

MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 4

Número 12

2025

Director: Ph.D. Richar Posso Pacheco

Email: rjposso@revistamentor.ec

Web: <https://revistamentor.ec/>

Editora en Jefe: Ph.D. Susana Paz Viteri

Coordinador Editorial: Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

Coordinadora Comité Científico: Ph.D. Laura Barba Miranda

Coordinadora Comité de Editores: Msc. María Gladys Córdor Chicaiza

Coordinador del Consejo de Revisores: PhD. Javier Fernández-Rio



Original

Psychosocial factors and their impact on the academic performance of single mothers at the Autonomous University of Santo Domingo

Factores psicosociales e incidencia en el rendimiento académico de madres solteras en la Universidad Autónoma de Santo Domingo

Pura del Carmen Guzmán Medina¹
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4300-9504>

Doris del Carmen de la Cruz Mena¹
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3159-0229>

Universidad Autónoma de, Santo Domingo. Santo Domingo-República Dominicana¹

Autor de correspondencia
pguzman75@uasd.edu.do

Recibido: 09-06-2025
Aceptado: 02-09-2025
Disponible en línea: 15-09-2025

Abstract

The objective of this research was to analyze psychosocial factors—self-esteem, identity, and social support—and their impact on the academic performance of single mothers at the UASD, San Francisco de Macorís, in 2022. The study was descriptive and correlational, with a quantitative approach, using validated instruments: Rosenberg Self-Esteem Scale; Identity Development Scale for University Students (EDIJU); MOS Social Support Questionnaire. The sample included 184 women aged 17 to 30 with an average of two children, demonstrating multiple family responsibilities. The results indicated that the interaction between self-esteem, identity, and social support significantly influences academic performance. Ten percent performed poorly, associated with low levels of self-esteem and perceived social support, while 65% with more integrated identities and high levels of social and instrumental support achieved optimal academic performance. Instrumental support stood out, with 72% receiving practical help to fulfill their family and academic responsibilities. It is concluded that it is necessary to implement institutional programs that provide emotional and practical support, along with flexible educational policies that recognize the family burdens of single mothers, promoting their overall well-being and favoring their academic success at the UASD.

Keywords: Social support, Self-esteem, Psychosocial factors, Single mothers in college, Academic performance.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar los factores psicosociales: autoestima, identidad y apoyo social y su incidencia en el rendimiento académico de madres solteras de la UASD, San Francisco de Macorís, año 2022. El estudio fue descriptivo y correlacional, con enfoque cuantitativo, utilizando instrumentos validados: Escala de Autoestima de Rosenberg; Escala de Desarrollo de la Identidad en Jóvenes Universitarios (EDIJU); Cuestionario MOS de Apoyo Social. La muestra incluyó 184 mujeres de 17 a 30 años y un promedio de dos hijos, evidenciando múltiples responsabilidades familiares. Los resultados indicaron que la interacción entre autoestima, identidad y apoyo social influye significativamente en el rendimiento académico. El 10% presentó bajo desempeño, asociado a niveles bajos de autoestima y apoyo social percibido, mientras que el 65% con identidad más integrada y altos niveles de apoyo social e instrumental alcanzó un rendimiento académico óptimo. Destacó el apoyo instrumental, con un 72% recibiendo ayuda práctica para cumplir sus responsabilidades familiares y académicas. Se concluye que es necesario implementar programas institucionales que brinden apoyo emocional y práctico, junto a políticas educativas flexibles que reconozcan las cargas familiares de las madres solteras, promoviendo su bienestar integral y favoreciendo su éxito académico en la UASD.

Palabras clave: Apoyo social, Autoestima, Factores Psicosociales, Madres solteras universitarias, Rendimiento académico.

Introducción

El análisis de los factores psicosociales en madres solteras universitarias resulta fundamental, pues su rendimiento académico se ve condicionado por responsabilidades familiares, limitaciones económicas y presiones emocionales. Comprender la influencia del apoyo social, la autoestima y la identidad en este grupo permite identificar barreras y oportunidades que orienten el diseño de estrategias institucionales inclusivas y efectivas en la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

En la sociedad contemporánea, la educación superior constituye un medio decisivo para el empoderamiento personal y profesional. Sin embargo, para determinados grupos de estudiantes, como las madres solteras universitarias, el camino académico se ve condicionado por desafíos que van más allá de lo estrictamente educativo. Estas mujeres enfrentan la doble responsabilidad de la maternidad y la vida académica, sumada a la construcción de una identidad individual, lo que las coloca en una situación de vulnerabilidad particular dentro del entorno universitario.

Los factores psicosociales, entre los que se destacan el apoyo social, la autoestima y la identidad, resultan determinantes para comprender como las madres solteras logran o no alcanzar un desempeño académico satisfactorio, debido a que influyen directamente en su motivación, autopercepción, capacidad de manejar el estrés y continuidad en los estudios universitarios. Analizar estos aspectos en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) abre la posibilidad de comprender de manera más amplia el rendimiento académico de esta población.

La UASD, al ser una universidad pública con gran número de estudiantes, constituye un contexto adecuado para analizar la interacción de estos factores en madres solteras que cursan estudios universitarios. La combinación de exigencias académicas, recursos limitados y responsabilidades familiares hace que este grupo sea especialmente relevante para la investigación educativa. Conocer de qué manera los factores psicosociales inciden en su desempeño académico puede orientar la formulación de políticas de apoyo y programas institucionales más eficaces (Alexander et al., 2017).

El objetivo del artículo es analizar la incidencia de los factores psicosociales: apoyo social, autoestima e identidad en el rendimiento académico de madres solteras universitarias de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, año 2022, con el fin de generar evidencias que orienten la implementación de estrategias de acompañamiento académico y social para esta población.

La autoestima es la valoración que una persona hace de sí misma, basada en el reconocimiento de sus fortalezas, limitaciones y capacidades para enfrentar retos. Se refleja en la confianza personal, la aceptación de la propia identidad y la capacidad de tomar decisiones que favorezcan el bienestar y el desarrollo integral en distintos ámbitos de la vida.

Para Naranjo (2007), la autoestima constituye un aspecto relevante en la vida de cualquier persona y, de manera específica, influye en el rendimiento y en la disposición que los y las estudiantes muestran frente a sus actividades académicas. En tal sentido, se entiende como la percepción que cada persona tiene de sí misma, incluyendo la conciencia de sus pensamientos, la

capacidad de autocontrol y la valoración de su propio ser, lo cual implica la aceptación de virtudes, defectos y emociones, permitiendo desenvolverse adecuadamente en la sociedad.

En el caso de las madres solteras universitarias, la autoestima representa un factor clave para equilibrar las responsabilidades académicas y familiares. Mantener una imagen positiva de sí mismas les permite enfrentar los retos del entorno universitario y gestionar su desarrollo psicosocial, impactando directamente en su desempeño académico y en la interacción con los factores psicosociales presentes en su vida estudiantil.

De Mézerville (2004) define la autoestima como la percepción que tiene una persona sobre su propio valor, considerando también como cree que los demás la perciben. Incluye la autoeficacia, es decir, la confianza en las propias capacidades, y la autodignidad, vinculada al derecho a la felicidad y a satisfacer necesidades personales. La autoestima está estrechamente relacionada con el autoconcepto y la autoimagen, y niveles bajos suelen reflejarse en inseguridad, autocrítica y aislamiento social (RAE, 2014; Ander Egg, 2015; Viqueira, 2016).

Con relación a la autoestima de las madres solteras universitarias, se entiende como la percepción y valoración que estas mujeres tienen de sí mismas en función de sus capacidades, logros y habilidades para equilibrar la maternidad con sus estudios. Incluye el reconocimiento de fortalezas y limitaciones, la confianza en la toma de decisiones y la capacidad para afrontar desafíos personales y académicos, constituyéndose como un factor psicosocial esencial para su desarrollo integral y éxito académico.

Mijares et al. (2022) proponen un enfoque integral con dos dimensiones: actitudinal (autoimagen, autovaloración, autoconfianza) y conductual (autocontrol, autoafirmación, autorrealización), vinculadas con competencias, éxito y afectos (Hernández et al., 2018; Marín-Ocmin, 2019). La dimensión actitudinal se centra en la percepción interna y valoración personal, mientras que la conductual aborda las acciones derivadas de esta percepción, influyendo en la efectividad frente a situaciones complejas.

Para las madres solteras de la UASD, fortalecer la autoestima se convierte en un factor psicosocial determinante que incide directamente en su rendimiento académico. Permite manejar mejor el estrés y las demandas múltiples derivadas de la combinación de estudios y responsabilidades familiares. Una autoestima sólida fomenta la confianza, la persistencia y la motivación intrínseca, reduciendo la probabilidad de deserción y potenciando su resiliencia frente a dificultades académicas y personales.

El apoyo social se entiende como el respaldo emocional, informativo y práctico que una persona recibe de su entorno, incluyendo familiares, amigos y comunidades, que le permite afrontar retos y mantener un bienestar psicológico. Este respaldo contribuye a fortalecer la confianza, la resiliencia y la motivación, influyendo de manera directa en el desempeño académico y en la capacidad de superar dificultades personales y educativas.

El apoyo social se define como el conjunto de recursos emocionales, informativos y prácticos que una persona recibe de su entorno, incluyendo familia, amigos, compañeros y la institución educativa (Cohen & Wills, 1985). Este respaldo contribuye a disminuir la percepción

de estrés, aumentar la motivación y favorecer la adaptación a contextos demandantes, como el universitario. Y, fortalece la autoestima y la identidad, elementos esenciales para la autoconfianza y el logro de metas académicas (Coll & Hwaire, 2018).

El apoyo social puede ser formal, proveniente de instituciones educativas, o informal, proveniente de familiares y amigos, siendo ambos necesarios para sostener la trayectoria educativa de las madres solteras, actuando como amortiguador frente a las presiones derivadas de la maternidad y las exigencias académicas.

La interacción con un entorno de apoyo también contribuye al desarrollo de habilidades de afrontamiento y resolución de problemas, favoreciendo la continuidad de los estudios y la gestión de responsabilidades múltiples (Ramírez et al., 2019). En el ámbito de la UASD, contar con un entorno de apoyo sólido constituye un factor psicosocial determinante que permite equilibrar la vida académica, personal y familiar de las madres universitarias.

La identidad es la percepción que una persona tiene de sí misma, incluyendo valores, creencias, roles y características personales, permitiéndole reconocerse como individuo único y coherente, lo que influye en su manera de enfrentar desafíos, relacionarse con los demás y tomar decisiones en distintos ámbitos de la vida.

La identidad se entiende como el conjunto de características, valores, creencias y roles que una persona reconoce como propios y que la diferencian de los demás (Erikson, 1978). En el contexto de la maternidad universitaria, construir y consolidar una identidad permite a las madres

solteras mantener un sentido de continuidad personal y social, así como una percepción positiva de sus capacidades académicas y parentales.

La identidad está estrechamente relacionada con la autoestima y el apoyo social, ya que las interacciones con el entorno y la valoración recibida influyen en cómo la persona se percibe y proyecta su rol en distintos ámbitos (Scandroglio et al., 2008). Para las madres solteras, definir y fortalecer su identidad implica equilibrar los roles de estudiante y madre, desarrollar autonomía y mantener la motivación para alcanzar metas académicas, impactando directamente en su desempeño educativo.

La identidad dinámica permite a las mujeres adaptarse a cambios y superar obstáculos, contribuyendo al desarrollo de estrategias de afrontamiento frente al estrés académico y familiar (Flores, 2024). La percepción de sí mismas influye en la persistencia y el éxito académico, demostrando que la construcción de una identidad positiva constituye un factor psicosocial clave.

Analizar la identidad de las madres solteras universitarias en la UASD ofrece una perspectiva integral sobre cómo los factores psicosociales inciden en su rendimiento académico. Comprender los elementos que fortalecen o debilitan la identidad permite orientar programas de acompañamiento y apoyo educativo que favorezcan la consolidación de su desempeño académico y bienestar personal, vinculando de forma directa la identidad con la temática central del artículo.

La autoestima se comprende como la percepción y valoración que una persona tiene de sí misma, construida a través de experiencias, valores personales y socialización. Rosenberg (1979) señala que es un proceso de comparación entre el mérito percibido y los desafíos enfrentados,

resaltando la influencia de los valores y la internalización de creencias sociales en su formación. Esto permite entender la autoestima como un proceso dinámico, condicionado tanto por factores internos como externos, y esencial para la autopercepción, la toma de decisiones y la adaptación a contextos académicos.

De acuerdo con la teoría de Rosenberg, la autoestima evoluciona a lo largo de la vida, modificándose mediante experiencias positivas y negativas que afectan la autovaloración y la confianza en las capacidades propias. La socialización y la reflexión personal son fundamentales en este proceso, ya que determinan cómo los individuos enfrentan retos y desarrollan autoconfianza. Hernández et al. (2018) y Marín-Ocmin (2019) destacan que esta dinámica incide directamente en competencias, afectos y éxito, mostrando la relación entre percepción interna y desempeño en contextos académicos y sociales.

La propuesta de Maslow (1991), desde la psicología humanista, complementa esta visión al ubicar la autoestima dentro de su jerarquía de necesidades. La necesidad de estima, que incluye reconocimiento, respeto y logro personal, se considera fundamental para alcanzar la auto-realización y el desarrollo integral. Maslow también distingue necesidades deficitarias y de desarrollo del ser, evidenciando que la satisfacción de las primeras permite el crecimiento personal, fortaleciendo la motivación intrínseca y la autorrealización. Amplía su jerarquía incorporando necesidades estéticas, cognitivas y de auto-trascendencia, mostrando cómo la autoestima se relaciona con la búsqueda de conocimiento, la apreciación de la belleza y la conexión con causas trascendentales.

La integración de estas teorías permite comprender la autoestima femenina como un constructo complejo y multifactorial, influido por condiciones históricas, sociales y culturales (Sánchez, 2023). Las presiones sociales, los estereotipos de género y la necesidad de reconocimiento afectan la percepción que las mujeres tienen de sí mismas, condicionando su desarrollo personal y académico. Por ello, el estudio de la autoestima desde estas perspectivas proporciona herramientas para promover estrategias de empoderamiento y bienestar, especialmente en contextos educativos y de crecimiento integral.

El estrés puede definirse como la respuesta del individuo frente a demandas externas que alteran su equilibrio interno. Berrío et al. (2011) explican que el cuerpo posee mecanismos homeostáticos que se activan para mantener la estabilidad frente a cambios indeseables; sin embargo, la exposición prolongada a situaciones estresantes puede sobrecargar estos sistemas y disminuir su eficacia. En las madres solteras universitarias, el estrés adquiere una dimensión particular, ya que deben cumplir con responsabilidades académicas mientras atienden las necesidades de sus hijos, muchas veces sin contar con apoyo constante de una pareja.

El impacto del estrés en las madres solteras no se limita al plano emocional, sino que influye directamente en su desempeño académico. La exigencia de tiempo y energía para cumplir simultáneamente con sus roles como madres y estudiantes puede generar fatiga mental y física, afectando la concentración, la motivación y la capacidad de aprendizaje. Por ello, comprender el estrés y sus efectos resulta indispensable para desarrollar programas de apoyo psicosocial que fortalezcan su rendimiento académico y bienestar integral.

Se refiere a los esfuerzos cognitivos y conductuales que realiza un individuo para manejar situaciones estresantes (Macías et al., 2013). Estas estrategias pueden ser de tipo emocional, centradas en regular los sentimientos asociados al estrés, o de tipo problemático, orientadas a resolver las causas de la tensión. Rodríguez et al. (2021) sostienen que el afrontamiento incluye todas las respuestas que una persona despliega para resistir y superar demandas excesivas. En este sentido, permite restablecer el equilibrio en la interacción persona-ambiente, favoreciendo el control sobre las dificultades académicas y personales.

Piemontesi y Heredia (2009) destacan que no siempre se requiere la ejecución completa de la conducta; puede incluir procesos cognitivos internos, y que la percepción de la situación como desafiante o amenazante es condición necesaria para activar los intentos de afrontamiento. Las estrategias son determinantes para que las madres solteras puedan sostener su desempeño académico y cuidar de sus hijos sin comprometer su salud emocional.

Comprender el estrés y el afrontamiento como factores psicosociales clave permite identificar cómo influyen en el rendimiento académico de las madres solteras universitarias de la UASD. La gestión efectiva de estos elementos constituye un pilar para diseñar intervenciones y políticas educativas que fortalezcan su bienestar, motivación y éxito académico, evidenciando la relación directa entre la dimensión psicosocial y el desempeño académico.

El desempeño académico de las madres universitarias está influido por factores emocionales, familiares y socioeconómicos que inciden en su aprendizaje y permanencia en la educación superior. Las emociones son determinantes, pues los estados positivos favorecen la

concentración y la motivación, mientras que los negativos dificultan el aprendizaje. Las responsabilidades de la maternidad y las presiones económicas generan estrés crónico y desafíos adicionales para cumplir con las exigencias académicas. Velasteguí (2018) y Luna et al. (2019) señalan que el embarazo y las responsabilidades parentales reducen el tiempo y la dedicación a los estudios, aumentando el riesgo de deserción. Hernández et al. (2019) y Soto et al. (2020) destacan que la falta de apoyo familiar y social intensifica estas limitaciones, afectando la participación académica y dificultando el logro de las metas educativas, lo que evidencia la necesidad de estrategias que permitan conciliar maternidad y rendimiento académico.

El apoyo familiar y social aparece como un factor protector clave para las madres universitarias. Ortega y Paredes (2018) y Brito et al. (2022) muestran que la colaboración de la familia, la existencia de estancias infantiles y el respaldo institucional reducen los obstáculos para continuar con los estudios. Portilla-Saavedra et al. (2022) sostienen que, aun con múltiples responsabilidades, las estudiantes con redes de apoyo mantienen una afectividad positiva y buen rendimiento. Garijo (2017) añade que las estrategias de afrontamiento pueden ser emocionales, como la regulación de sentimientos o el mindfulness, o problemáticas, centradas en resolver las causas del estrés, fortaleciendo así la autoestima y el desempeño académico.

Sucari et al. (2021), Valencia et al. (2022) y Tigre y Vilchez (2023) resaltan que, junto al apoyo familiar y social, la motivación, la resiliencia y la organización del tiempo son determinantes. Por ello, políticas universitarias como guarderías, flexibilidad académica y

acompañamiento psicológico resultan esenciales para garantizar la equidad educativa y promover un equilibrio sostenible entre maternidad y vida universitaria.

Metodología

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal, con intención correlacional para explorar cómo variables psicosociales, como autoestima, identidad y apoyo social, se relacionan con el rendimiento académico de las participantes. Se justifica el diseño por la necesidad de examinar de manera sistemática los patrones de comportamiento y percepción en madres solteras universitarias dentro del periodo académico de agosto a diciembre de 2022. Se aplicaron instrumentos psicométricos validados, incluyendo análisis de confiabilidad con Alfa de Cronbach, y se establecieron escalas de medida claras para cada variable, permitiendo vincular los resultados con las calificaciones académicas oficiales (GPA).

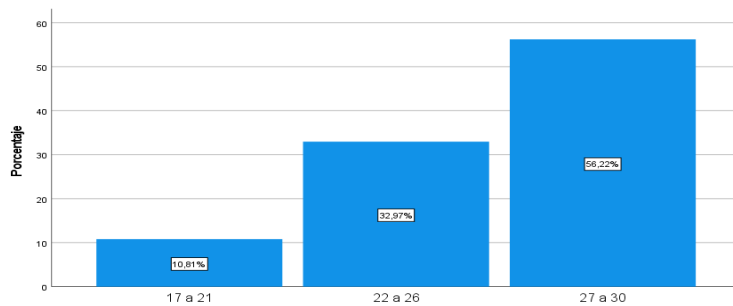
La investigación se realizó en San Francisco de Macorís, Provincia Duarte, República Dominicana. La muestra estuvo conformada por 184 madres solteras universitarias, con edades de 17 a 30 años, seleccionadas mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando limitaciones logísticas y accesibilidad. Aunque no se proporciona el tamaño total de madres solteras en la universidad, la muestra permite explorar relaciones entre maternidad, responsabilidades académicas y factores psicosociales asociados.

Se incluyeron mujeres jóvenes de 17 a 30 años, solteras o conviviendo sin relación formal, activas en estudios universitarios y residentes en San Francisco de Macorís. Estas condiciones

garantizan que los análisis reflejen de manera más precisa cómo los factores psicosociales y familiares inciden en el rendimiento académico.

Gráfico 1

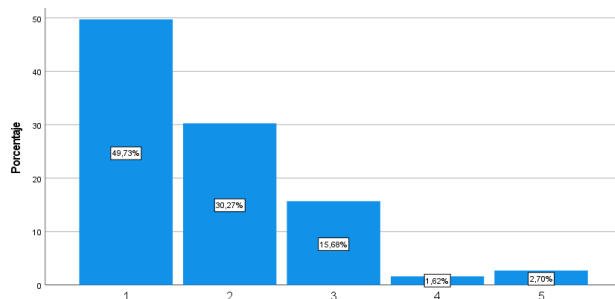
Edad



El grupo más numeroso se encuentra entre 27 y 30 años (103 madres, 56%). Le sigue el grupo de 22 a 26 años (61 madres, 33%) y el de 17 a 21 años (20 madres, 11%), lo cual indica que la mayoría de las madres encuestadas se encuentran en la adultez temprana, lo que puede influir en la experiencia y manejo de responsabilidades académicas y familiares.

Gráfico 2

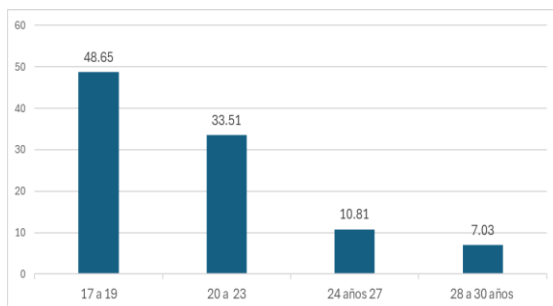
Número de hijos



El 49,73% tiene un hijo, el 30,27% dos hijos, el 15,68% tres hijos, 1,62% cuatro hijos y 2,70% cinco hijos. Se observa que la mayor parte de la muestra maneja una responsabilidad materna limitada a uno o dos hijos, lo que puede facilitar la dedicación al estudio, aunque el pequeño grupo con cuatro o cinco hijos podría enfrentar mayores retos de carga y tiempo disponible.

Gráfico 3

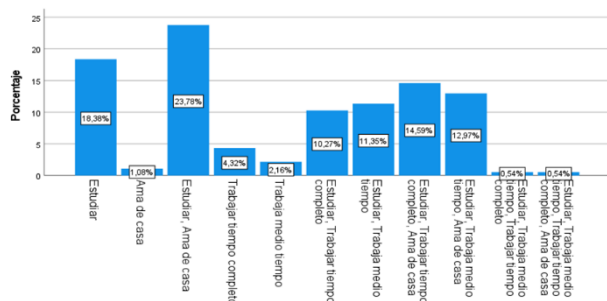
Edad que tenía cuando nació su primer hijo



El 48,65% tuvo su primer hijo entre 17 y 19 años, 33,51% entre 20 y 23 años, y 10,81% fuera de estos rangos. Estos datos reflejan que una proporción significativa de las participantes inició la maternidad durante la adolescencia tardía, lo que puede impactar en la adaptación a la vida universitaria y en la gestión del estrés académico.

Gráfico 4

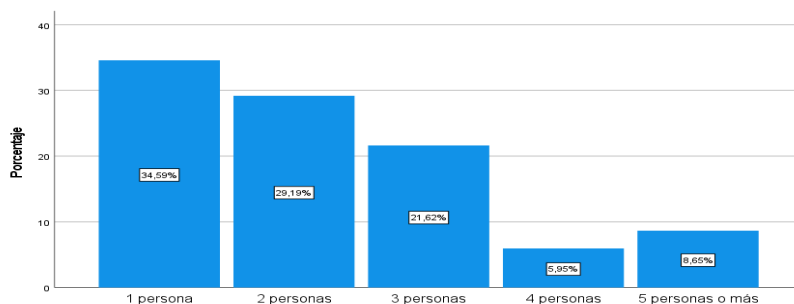
Te dedica a (puede seleccionar varias opciones)



La media de hijos es 1,77 con desviación estándar de 0,070, asimetría positiva (0,916) y curtosis 1,335, indicando concentración de datos en el extremo inferior y algunos valores extremos superiores. Esto sugiere que la mayoría de las madres jóvenes manejan pocas responsabilidades directas de hijos, aunque existen casos con mayor carga familiar.

Gráfico 5

¿Cuántas personas tiene a su cargo (responsabilidad económica)?



La media es 2,25 con desviación estándar de 0,091, asimetría positiva 1,525 y curtosis cercana a cero (-0,178), lo que refleja que muchas participantes tienen responsabilidades

El 49,19% vive solo con los hijos, 10,81% con pareja y 10,81% con padres. Otras formas de convivencia representan porcentajes menores (1,54%–4,32%). La predominancia de familias monoparentales destaca un contexto de autonomía forzada, que podría incidir en niveles de estrés y estrategias de apoyo social utilizadas por las madres.

Se emplearon cuestionarios y escalas psicométricas validadas:

- Cuestionario de datos sociodemográficos: Edad, número de hijos, ocupación, personas a cargo, carrera y convivencia.
- Escala de Desarrollo de la Identidad en Jóvenes Universitarios (EDIJU): 26 ítems, $\alpha = 0.87$, mide autopercepción, pertenencia y desarrollo personal (Verdugo-Lucero et al., 2017).
- Cuestionario MOS de Apoyo Social: Evalúa apoyo emocional, instrumental, relaciones de ocio y afectivo, α entre 0.74 y 0.92 (Arredondo et al., 2012).
- Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE): $\alpha \approx 0.72$, mide autoestima global (González et al., 2000).
- Escala de Bienestar Psicológico (RYFF): Seis dimensiones con consistencia interna 0.70–0.84, adaptada de Díaz et al., 2006.
- Calificaciones Académicas (GPA): Datos oficiales de la universidad.

Se definieron indicadores claros para cada variable, con categorías y relación de ítems, lo que permite examinar asociaciones directas entre factores psicosociales y rendimiento académico.

Se realizaron análisis descriptivos de frecuencias y porcentajes, complementados con análisis inferenciales: prueba de Kolmogorov-Smirnov para normalidad, pruebas no paramétricas

de Kruskal-Wallis y ANOVA de un factor para diferencias entre categorías sociodemográficas. Se aplicaron correlaciones de Pearson y Spearman para explorar la relación entre variables psicosociales y GPA, asegurando que los patrones observados no solo se describan, sino que se interpreten en relación al desempeño académico.

Resultados

Resultados descriptivos por variables sociodemográficas

- Edad: Media 2,45, desviación estándar 0,050, asimetría 0,467, curtosis -0,867. Distribución ligeramente sesgada a la derecha, reflejando predominio de edades mayores dentro de la muestra.
- Número de hijos: Media 1,77, desviación estándar 0,070, asimetría 0,916, curtosis 1,335.
- Personas a cargo: Media 2,25, desviación estándar 0,091, asimetría 1,525, curtosis -0,178.

Índice Académico (GPA)

Media 81,30 puntos, desviación estándar 9,16, rango 64,40–98,50. Los puntajes más frecuentes fueron 68,4 y 79,4 puntos (10,3% cada uno), evidenciando una dispersión moderada y variabilidad individual que permite analizar cómo factores psicosociales específicos podrían estar influyendo en el desempeño académico.

Resultados Escala de Desarrollo de la Identidad en Jóvenes Universitarios (EDIJU)

- Factor 1 (Sociabilidad): Medias alrededor de 3, desviación estándar 0,654–1,089, mayoría de ítems con asimetría negativa. Los participantes se consideran sociables, lo que podría favorecer redes de apoyo y adaptación académica.
- Factor 2 (Locus de Control): Valores 0,44–1,65, asimetría positiva. Algunas participantes perciben bajo control personal, potencialmente afectando su motivación y gestión del rendimiento académico.
- Factor 3 (Familia y Educación): Altas medias en ítems positivos, asimetría negativa. Refleja percepción favorable del apoyo familiar y educativo, relevante para manejo de responsabilidades académicas y maternas.
- Factor 4 (Adaptabilidad): Distribución uniforme, asimetría negativa.
- Factor 5 (Regulación Emocional): Puntuaciones concentradas en 3–4.
- Factor 6 (Autoconcepto): Puntuaciones 2,5–3,5, ligera concentración en valores altos.

Resultados Cuestionario MOS de Apoyo Social

- Media total 2,76, desviación estándar 1,200, asimetría -0,540, curtosis -0,947. Indica un nivel moderado de apoyo social, con variabilidad en la disponibilidad de ayuda, lo que podría influir en la capacidad de las madres para afrontar cargas académicas y familiares.

Correlaciones Spearman entre escalas y GPA

- Se observa que algunos factores psicosociales como regulación emocional y bienestar muestran correlaciones significativas con otras dimensiones del apoyo social, pero la relación directa con GPA es limitada.
- Estos hallazgos sugieren la necesidad de interpretar las interacciones entre identidad, autoestima, apoyo social y desempeño académico de manera integral, considerando cómo factores combinados podrían facilitar o dificultar la gestión de responsabilidades académicas y maternas.

Tabla 1

Cuadro de Operacionalización de Variables

VARIABLES	INDICADORES	FUENTES	CATEGORÍAS	RELACIÓN DE ÍTEMS
Construcción de Identidad	Sociabilidad de Familia y escuela Adaptabilidad Regulación motivacional Autoconcepto	Escala de desarrollo de identidad EDIJU (Verdugo-Lucero et al., 2017).	1= No, nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces sí, a veces no, 4 = Casi siempre 5 = Sí, siempre.	1 Soy una persona segura de sí misma 2 Soy una persona segura de sí misma 3 Soy estable en mi manejo emocional 4 Me molesta hacer cosas que no son de mi agrado 5 Expreso mis opiniones con facilidad 6 Me considero una persona sociable 7 Me agrada mi apariencia física 8 Me siento cómodo(a) al expresar mi sexualidad 9 Me agrada enfrentar situaciones nuevas 10 Me gusta convivir con mi familia 11 Me siento identificado(a) con la carrera que estoy estudiando 12 Soy capaz de controlar las situaciones importantes de mi vida diaria 13 Soy responsable de las consecuencias de mis acciones 14 Me considero una persona agradable 15 Me frustró fácilmente cuando no logro lo que deseo 16 Disfruto platicar con las personas 17 Me resulta fácil hacer amigos(as) 18 Visto de forma adecuada para mi edad 19 Me agrada que las personas expresen libremente su sexualidad

Autoestima	Alta Media Baja	Escala de autoestima RSE (González et al., 2000).	A. Muy de acuerdo B. De acuerdo C. En desacuerdo D. Muy en desacuerdo	20 Me adapto fácilmente a situaciones imprevistas Si pudiera, cambiaria de familia 21 Soy respetuoso/a de las reglas de mi escuela 22 Lo que ocurre con mi vida está fuera de mi control 23 Con frecuencia dudo de mis capacidades 24 Soy una persona emocionalmente conflictiva 25 Evito hacer actividades complicadas 26 Si es necesario, expreso mis ideas de diferentes maneras 27 Soy una persona difícil de tratar 28 Para mí, la apariencia personal habla mucho de una persona 29 Cada quien es libre de expresar su sexualidad como desee 30 Me resulta difícil cambiar mis hábitos diarios 31 Me agrada la forma en que mi familia apoya mis decisiones 32 La escuela me convierte en mejor persona 33 Puedo influir para que las cosas resulten como las planeo 1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás. 2. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas. 3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente. 4. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a. 5. En general estoy satisfecho/a de mí mismo/a. 6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a. 7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a. 8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo. 9. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil. 10. A veces creo que no soy buena persona.
Apoyo social	índice global de apoyo social Apoyo emocional Ayuda material Relaciones sociales de ocio y distracción	Escala de apoyo social de MOS (Arredondo et al., 2012).	Nunca Pocas Veces Algunas veces La mayoría de las veces Siempre	1. Aproximadamente, ¿Cuántos amigos íntimos o familiares cercanos tienen Vd.? (Personas con las que se encuentra a gusto y puede hablar de todo lo que se le ocurre). 2. Alguien que le ayude cuando tenga que estar en la cama 3. Alguien con quien pueda contar cuando necesita hablar 4. Alguien que le aconseje cuando tenga problemas 5. Alguien que le lleve al médico cuando lo necesita 6. Alguien que le muestre amor y afecto

	Apoyo afectivo			<p>7. Alguien con quien pasar un buen rato</p> <p>8. Alguien que le informe y le ayude a entender una situación</p> <p>9. Alguien en quien confiar o con quien hablar de sí mismo y sus preocupaciones</p> <p>10. Alguien que le abrace</p> <p>11. Alguien con quien pueda relajarse</p> <p>12. Alguien que le prepare la comida si no puede hacerlo</p> <p>13. Alguien cuyo consejo realmente desee</p> <p>14. Alguien con quien hacer cosas que le ayuden a olvidar sus problemas</p> <p>15. Alguien que le ayude en sus tareas domésticas si está enfermo</p> <p>16. Alguien con quien compartir sus temores o problemas más íntimos</p> <p>17. Alguien que le aconseje como resolver sus problemas personales</p> <p>18. Alguien con quien divertirse</p> <p>19. Alguien que comprenda sus problemas.</p> <p>20. Alguien a quien amar y hacerle sentirse querido</p>
Bienestar	Autoaceptación Relaciones positivas Autonomía Dominio del entorno Propósito en la vida Crecimiento personal	Escala de Bienestar psicológico (RYFF, Díaz et al., 2006).	<p>1. Totalmente en desacuerdo</p> <p>2. En desacuerdo</p> <p>3. Algo en desacuerdo</p> <p>4. Algo de acuerdo</p> <p>5. De acuerdo</p> <p>6. Totalmente de acuerdo</p>	<p>Quando repaso la historia de mi vida estoy contento con como han resultado las cosas</p> <p>A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones</p> <p>No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente</p> <p>Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida</p> <p>Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga</p> <p>Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad</p> <p>En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo</p> <p>No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar</p> <p>Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí</p> <p>He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto</p> <p>Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo</p> <p>Siento que mis amistades me aportan muchas cosas</p> <p>Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones</p>

				<p>En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla</p>
<p>Variables sociodemográficas</p>	<p>Edad Número de hijos Edad en que tuvo su primer hijo Ocupación Personas a su cargo Carrera Con quien vive</p>	<p>Elaboración propia</p>	<p>Respuestas de Selección múltiple</p>	<p>Edad Número de hijos Edad en que tuvo su primer hijo Ocupación Personas a su cargo Carrera Con quien vive</p>

A partir de las respuestas del grupo de participantes, se realizaron primeramente análisis descriptivos de los datos por escalas y variables por medio de tablas y gráficos de frecuencias. Se analizaron las puntuaciones totales de las escalas en relación al índice académico, así como entre las diferentes escalas de medida para observar si existen correlaciones entre las variables analizadas mediante la prueba de Pearson y la prueba de Spearman. Se realizó la prueba no paramétrica de Kolmogorov-Smirnov para observar la distribución de los datos en función de cada escala de medida aplicada para comprobar la normalidad.

Se realizaron pruebas no paramétricas de Kruskal-Wallis para grupos independientes y pruebas paramétricas de ANOVA de un factor, según los casos de distribución no normal y normal, para observar diferencias estadísticamente significativas entre las categorías de las variables socio-demográficas.

Resultados descriptivos por variables socio-demográficas. Tablas de frecuencia, descriptivos y gráficos de porcentajes

Tabla 1

Estadísticos descriptivos por variables socio-demográficas numéricas

	N	Rango	Media	Desv. estándar	Varianza	Asimetría	Curtosis			
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Error estándar	Estadístico	Estadístico	Error estándar			
Edad:	184	2	2,45	0,050	0,683	0,467	-0,867	0,179	-0,439	0,355
Número de hijos:	184	4	1,77	0,070	0,957	0,916	1,335	0,179	1,738	0,355

¿Cuántas personas tiene a su cargo (responsabilidad económica)?	184	4	2,25	0,091	1,235	1,525	0,828	0,179	-0,178	0,355
---	-----	---	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------	-------

Las mujeres objeto de estudio, tal y como se puede observar en la tabla 2, tienen una media de edad de 2,45. El conjunto de las personas respondientes tiene casi 2 hijos de media (1,77) y más de dos personas a su cargo (2,25). La media de edad es 2,45 con una desviación estándar de 0,050. La distribución muestra una asimetría positiva (0,467) y una curtosis negativa (-0,867), indicando una distribución ligeramente sesgada a la derecha y con menos datos extremos de lo esperado en una distribución normal.

Tabla 2

Índice académico

	N	%
64,4	4	2,2%
67,9	5	2,7%
68,4	19	10,3%
69,5	5	2,7%
70,2	5	2,7%
70,5	5	2,7%
71,5	6	3,2%
74,5	4	2,2%
78,4	9	4,9%
78,5	5	2,7%
79,4	19	10,3%
81,4	4	2,2%
82,0	4	2,2%
82,4	8	4,3%
84,7	4	2,2%
85,0	5	2,7%
85,3	5	2,7%

85,4	5	2,7%
86,4	4	2,2%
87,4	4	2,2%
87,7	5	2,7%
88,2	13	7,0%
88,4	4	2,2%
90,1	5	2,7%
91,0	8	4,3%
91,3	4	2,2%
95,0	5	2,7%
97,0	4	2,2%
98,4	4	2,2%
98,5	4	2,2%

La media del Índice Académico es de 81,30 puntos, lo que indica el rendimiento promedio de los estudiantes en el grupo analizado. La desviación estándar de 9,16 puntos refleja una dispersión moderada de los datos, indicando que mientras algunos estudiantes tienen índices académicos considerablemente más altos o más bajos que el promedio, la mayoría se encuentra en un rango cercano a la media.

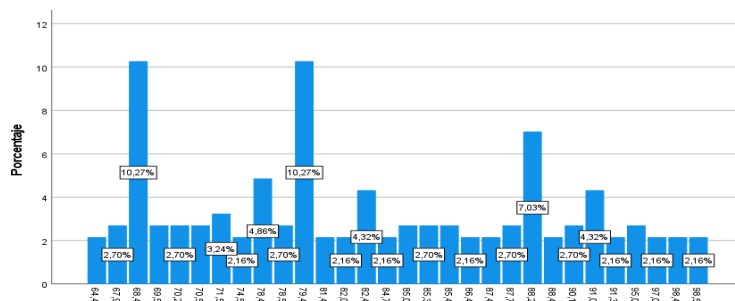
El rango de los datos del Índice Académico va desde un mínimo de 64,40 puntos hasta un máximo de 98,50 puntos. Esto muestra una variabilidad significativa en los índices académicos entre los estudiantes, lo que puede ser resultado de diferentes factores como métodos de estudio, condiciones socioeconómicas y habilidades individuales.

La distribución de los porcentajes muestra que los puntajes más frecuentes son 68,4 y 79,4 puntos, ambos representando el 10,3% de la muestra cada uno. Esto sugiere que una parte considerable de los estudiantes tiene un desempeño académico en estos rangos específicos. Para una mejor comprensión de la distribución de los datos, estos se representan gráficamente. Este gráfico permite visualizar de manera clara los porcentajes de respuesta y observar cómo se

distribuyen los índices académicos entre los estudiantes, facilitando así la identificación de patrones y tendencias en el rendimiento académico. El análisis de la variable Índice Académico muestra una distribución diversa de los puntajes con una media que refleja un desempeño académico general satisfactorio, aunque con una dispersión considerable que sugiere la presencia de variaciones individuales significativas.

Gráfico 8

Índice académico



Resultados Descriptivos Escala de Desarrollo de la Identidad en Jóvenes Universitarios (EDIJU)

Se decidió utilizar una escala de 26 ítems y 6 factores, basándonos en el estudio realizado por Verdugo-Lucero et al. (2017) sobre el desarrollo de la identidad en jóvenes universitarios. La escala original consistió en 33 ítems, de los cuales ocho fueron recodificados debido a que su redacción indicaba una dirección contraria a lo esperado. Esto asegura que los ítems sean coherentes con las dimensiones que pretenden medir. Se realizó un análisis para determinar la capacidad discriminatoria de los ítems. Los ítems que no tenían una capacidad discriminativa significativa, como los ítems 3, 14 y 28, fueron eliminados.

Esta depuración garantiza que cada ítem sea relevante para diferenciar entre los participantes con diferentes niveles de la característica medida. Se verificó la consistencia interna de la escala utilizando el alfa de Cronbach. Inicialmente, con 30 ítems, el alfa de Cronbach fue de 0.86, indicando una alta confiabilidad. Sin embargo, al identificar ítems con correlaciones ítem-total negativas o inferiores a 0.20, se eliminaron los ítems 7, 18, 21 y 29. Con los 26 ítems restantes, el alfa de Cronbach final fue de 0.87, lo que indica una alta confiabilidad.

Análisis Factorial Exploratorio (AFE)

Se llevó a cabo con los 26 ítems restantes. La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) fue de 0.82, indicando un buen ajuste de los datos para el análisis factorial. La prueba de esfericidad de Bartlett también fue significativa ($X^2 = 1,838$, $gl = 325$, $P < 0.001$), confirmando que la matriz de correlaciones no es una matriz de identidad y que el análisis factorial es apropiado.

A continuación, se expondrán los resultados sobre estadísticos descriptivos para las variables analizadas por ítems sobre la Escala de Desarrollo de la Identidad en Jóvenes Universitarios (Verdugo-Lucero et al., 2017), tal y como se puede observar en la tabla número 4. (Ver anexos Tabla EDIJU).

A partir de los datos descriptivos observados en la tabla número 4, que obtiene una media total de 2,64, por lo que de un total de 33 ítem 10 se sitúan por debajo del promedio y 13 con puntuaciones superiores. En este sentido, se indican en cursiva los dos ítems con menor puntuación

y subrayados los dos ítems con mayor puntuación, tal y como se puede ver a continuación de manera resumida:

ID17. Visto de forma adecuada para mi edad (promedio 0,00).

*ID20. *Si pudiera, cambiaria de familia (promedio 0,24).*

ID10. Me siento identificado(a) con la carrera que estoy estudiando (promedio 3,71).

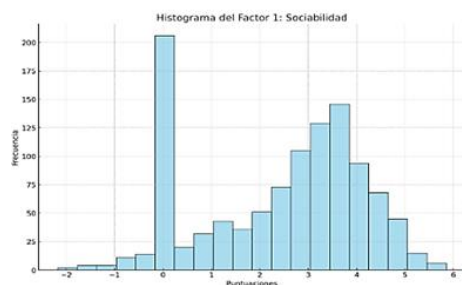
ID12. Soy responsable de las consecuencias de mis acciones (promedio 3,85).

Se indican a continuación mediante las tablas y gráficos de frecuencias correspondientes para observar los porcentajes por categorías de respuesta sobre los resultados para todas las variables estudiadas sobre la escala de medida la Escala de Desarrollo de la Identidad en Jóvenes Universitarios (Verdugo-Lucero et al., 2017).

Se puede apreciar con precisión la distribución de estas variables o factores en los histogramas presentados por las Figuras 9 a 14.

Gráfico 9

Histograma Sociabilidad

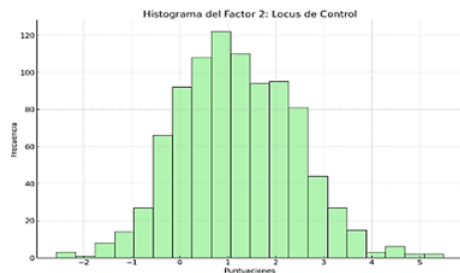


El análisis muestra que la mayoría de las participantes se perciben como sociables, con puntuaciones promedio cercanas a 3. La dispersión de las respuestas, reflejada en desviaciones

estándar entre 0,654 y 1,089, indica que, aunque la tendencia general es hacia una alta sociabilidad, existe variabilidad individual. La asimetría negativa en la mayoría de los ítems sugiere que más participantes se ubican en el extremo superior de la escala, reflejando percepción positiva en sus habilidades sociales. La curtosis variable señala que algunos ítems presentan distribuciones más concentradas mientras otros muestran respuestas más planas, indicando diferencias en la intensidad con que se perciben distintos aspectos de la sociabilidad.

Gráfico10

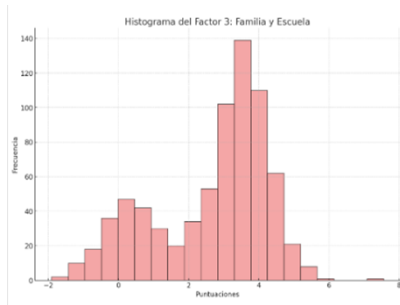
Histograma Locus de Control



Los datos reflejan una percepción moderada de control personal sobre la vida y las decisiones, con medias que oscilan entre 0,44 y 1,65. Las desviaciones estándar son relativamente consistentes, indicando homogeneidad en la percepción general del control. La asimetría positiva evidencia que varias participantes sienten que tienen poco control sobre situaciones importantes de su vida, mientras que la curtosis alta en ítems específicos como ID24 indica que algunas respuestas se concentran en extremos, sugiriendo que pocas participantes perciben un control elevado, y que la mayoría se ubica en la parte baja del rango.

Gráfico11

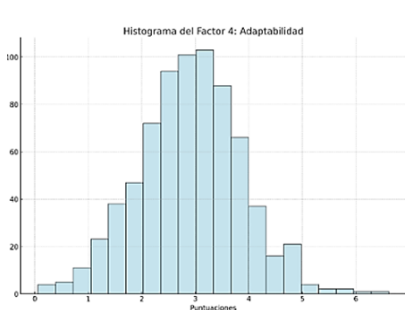
Histograma de Familia y Escuela



La distribución de las puntuaciones muestra que la mayoría percibe apoyo positivo de la familia y la escuela, especialmente en ítems como ID09, ID31 y ID32. Las puntuaciones bajas en ítems como ID20 reflejan insatisfacción aislada con la familia. La asimetría negativa de los ítems positivos indica que las participantes tienden a evaluar favorablemente la influencia de la familia y la escuela, mientras que la asimetría positiva en ítems negativos sugiere que pocos desean cambiar de entorno familiar. La curtosis alta en ID20 resalta la concentración de respuestas extremas en los ítems que reflejan insatisfacción.

Gráfico12

Histograma. Adaptabilidad

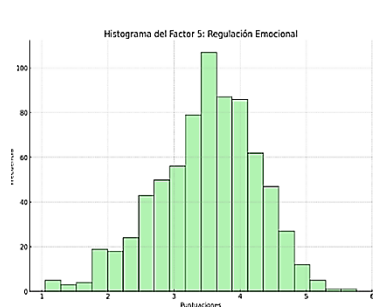


Los resultados muestran una percepción coherente y ligeramente elevada de adaptabilidad entre las participantes, con una ligera concentración de puntuaciones entre 2,5 y 3,5. La dispersión

es moderada, reflejada en desviaciones estándar consistentes, lo que indica que la mayoría de las participantes perciben su capacidad de adaptarse a situaciones nuevas de manera similar. La asimetría negativa apunta a que hay más respuestas en el extremo alto, mientras que la curtosis cercana a cero indica que la distribución se aproxima a normalidad, mostrando pocas respuestas extremas y buena consistencia entre las evaluaciones individuales.

Gráfico13

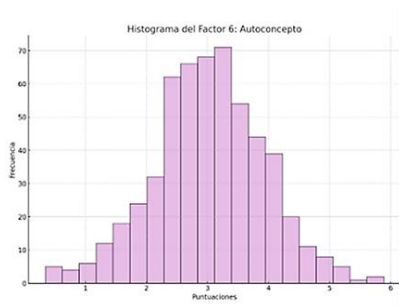
Histograma Regulación Emocional



La regulación emocional presenta puntuaciones concentradas en el rango alto (3-4), especialmente en ítems clave como ID12, lo que evidencia que las participantes perciben un buen manejo de sus emociones. La desviación estándar es menor en comparación con otros factores, lo que indica homogeneidad en la percepción de esta habilidad. La distribución muestra que la mayoría de las participantes se sienten capaces de controlar sus emociones y responder adecuadamente a situaciones de estrés académico y personal.

Gráfico14

Histograma del Factor 1. Sociabilidad



En el autoconcepto, la mayoría de las puntuaciones se sitúa entre 2,5 y 3,5, con algunas concentraciones hacia valores más altos, indicando que las participantes tienen una percepción moderada a positiva de sí mismas. La mayor variabilidad, reflejada en desviaciones estándar más altas, especialmente en ítems como ID06, evidencia diferencias individuales en cómo perciben su autoconcepto y su autoestima, lo cual señala que, aunque la tendencia general es positiva, existen casos en que la percepción personal es menos consolidada, mostrando diversidad en la valoración de sí mismas.

- Factor 1: Sociabilidad. Las medias indican que los participantes se consideran mayormente sociables, con puntuaciones alrededor de 3. La desviación estándar varía entre 0.654 y 1.089, reflejando diversidad en las percepciones individuales. La mayoría de los ítems muestran una asimetría negativa, indicando una tendencia hacia puntuaciones altas en sociabilidad. La curtosis también varía, con algunos ítems mostrando distribuciones más achatadas (ID13) y otras más picudas (ID16).

- Factor 2: Locus de Control. Las medias indican una percepción moderada de control personal, con valores que varían de 0.44 a 1.65. Las desviaciones estándar son relativamente consistentes, indicando una percepción homogénea del locus de control. Los ítems muestran asimetría positiva, sugiriendo que muchas participantes sienten que tienen poco control sobre sus vidas. La curtosis varía, con ítems como ID24 mostrando una distribución más picuda (curtosis alta).
- Factor 3: Familia y Educación. Las altas medias en ítems positivos (ID09, ID31, ID32) indican una percepción favorable del apoyo familiar y educativo. ID20 muestra una media baja, reflejando insatisfacción con la familia en pocos casos. La asimetría negativa en los ítems positivos sugiere una tendencia hacia puntuaciones altas, mientras que la asimetría positiva en ID20 indica que la mayoría de las participantes no desean cambiar de familia. La curtosis es alta en ID20, reflejando una distribución picuda.
- Factor 4: Adaptabilidad. La distribución de las puntuaciones es bastante uniforme, con una ligera concentración hacia valores más altos (2.5-3.5). Las desviaciones estándar son relativamente similares, indicando una percepción coherente de la adaptabilidad entre los participantes. La asimetría negativa indica que los participantes tienden a puntuar alto en adaptabilidad. Las curtosis cercanas a cero sugieren distribuciones normales.
- Factor 5: Regulación Emocional. Las puntuaciones se concentran en valores altos (3-4), especialmente en ítems como ID12, indicando que las participantes sienten que tienen una

buena regulación emocional. Las desviaciones estándar son bajas en comparación con otros factores, lo que sugiere una percepción homogénea sobre la regulación emocional.

- Factor 6: Autoconcepto. La mayoría de las puntuaciones se encuentran entre 2.5 y 3.5, con una ligera concentración hacia valores más altos. Las desviaciones estándar son relativamente altas, especialmente para el ítem ID06, lo que indica una mayor variabilidad en cómo las participantes perciben su autoconcepto.

Los histogramas muestran que la mayoría de los factores presentan distribuciones que tienden hacia valores altos, indicando respuestas positivas en las áreas medidas. Sin embargo, existen ítems dentro de cada factor que muestran mayor variabilidad, reflejada en sus desviaciones estándar, lo que indica que algunos aspectos específicos de los factores son percibidos de manera diversa entre los participantes.

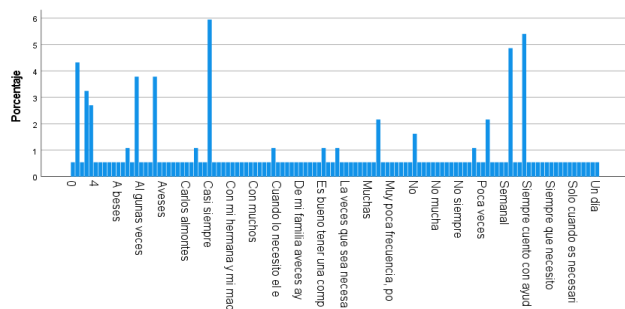
Resultados Descriptivos Cuestionario MOS de Apoyo Social (MOS).

El Apoyo Social a través de cuestionario de MOS (Londoño, et al., 2012), indica la frecuencia con que las personas cuentan con el apoyo en situaciones específicas, evaluando las cuatro dimensiones del Apoyo Social funcional: emocional, instrumental, relación social positiva y apoyo afectivo. Los datos muestran una amplia diversidad en el número de amigos íntimos y familiares cercanos, con respuestas que van desde ninguna relación cercana (0 amigos) hasta múltiples relaciones (hasta 50). La respuesta más común es tener 3 amigos íntimos o familiares cercanos, representando el 11.9% de la muestra. Un número significativo de participantes (4.3%) reporta tener solo un amigo íntimo o familiar cercano.

reciben "a menudo", lo cual indica que una proporción notable de participantes tiene acceso a apoyo, aunque no constante.

Gráfico16

Alguien que le ayude cuando tenga que estar en la cama



Las escalas obtienen una media total de 2,72 puntos, por lo que, de un total de 20 ítems, 8 se sitúan con puntuaciones superiores y 12 ítems por debajo. Se indican en cursiva los dos ítems con puntuaciones más bajas y subrayados los dos ítems con puntuaciones más altas.

Tabla 4

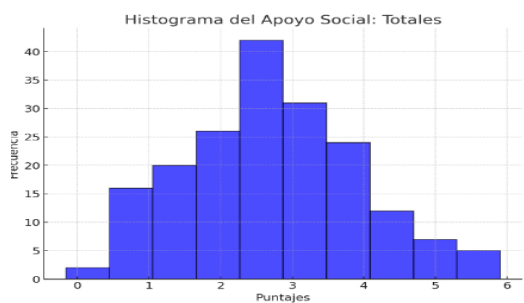
Estadístico descriptivo de Apoyo Social

Estadístico	Apoyo Emocional/Informacional	Apoyo Instrumental	Interacción Social Positiva	Apoyo Afectivo	TOTALES
Media	2.67	2.82	2.81	2.75	2.76
Mediana	2.60	2.78	2.75	2.73	2.72
Moda	3.00	3.00	3.12	2.89	2.95
Desv. típ.	1.104	1.199	1.223	1.274	1.200
Varianza	1.219	1.438	1.497	1.623	1.444
Asimetría	-0.496	-0.455	-0.641	-0.567	-0.540
Curtosis	-0.931	-1.067	-0.737	-1.051	-0.947

Nota. Elaboración propia

Gráfico17

Totales. De Apoyo Social



Este histograma muestra la distribución general de los puntajes totales en todas las dimensiones de apoyo social combinadas. La media de 2.76 indica que, en general, las mujeres madres solteras reportan un nivel moderado de apoyo social en todas las dimensiones combinadas. La distribución muestra una tendencia hacia puntajes medios, lo que sugiere una experiencia variada de apoyo social entre las mujeres.

Tabla 5

Correlación Spearman entre escalas de medida e Índice Académico

			t_IA	t_ID	t_AP	t_RE	t_AU	t_BI	t_AF
Rho Spearman	de t_IA	Coeficiente de correlación	1,000	-0,029	-0,108	0,122	-0,022	0,074	-0,030
		Sig. (bilateral)		0,694	0,144	0,099	0,769	0,320	0,690
		N	185	184	185	184	184	184	184
	t_ID	Coeficiente de correlación	-0,029	1,000	-0,020	-0,128	0,026	-0,124	-0,050
Sig. (bilateral)		0,694		0,787	0,085	0,725	0,094	0,499	
N		184	184	184	183	183	183	183	
	t_AP	Coeficiente de correlación	-0,108	-0,020	1,000	0,052	-0,072	-0,008	-0,030
Sig. (bilateral)		0,144	0,787		0,482	0,330	0,912	0,688	
N		185	184	185	184	184	184	184	
	t_RE	Coeficiente de correlación	0,122	-0,128	0,052	1,000	-0,122	,260**	0,126
Sig. (bilateral)		0,099	0,085	0,482		0,100	0,000	0,089	
N		184	183	184	184	184	184	184	

t_AU	Coeficiente de correlación	de	-0,022	0,026	-0,072	-0,122	1,000	-,207**	-,206**
	Sig. (bilateral)		0,769	0,725	0,330	0,100		0,005	0,005
	N		184	183	184	184	184	184	184
t_BI	Coeficiente de correlación	de	0,074	-0,124	-0,008	,260**	-,207**	1,000	,417**
	Sig. (bilateral)		0,320	0,094	0,912	0,000	0,005		0,000
	N		184	183	184	184	184	184	184
t_AF	Coeficiente de correlación	de	-0,030	-0,050	-0,030	0,126	-,206**	,417**	1,000
	Sig. (bilateral)		0,690	0,499	0,688	0,089	0,005	0,000	
	N		184	183	184	184	184	184	184

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaboración propia

Conclusión

El estudio realizado sobre madres solteras universitarias de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, San Francisco de Macorís, permitió caracterizar de manera integral el perfil sociodemográfico de las participantes. La media de edad de 22,45 años, la presencia de aproximadamente dos hijos y la responsabilidad sobre 2 a 3 personas evidencian que estas jóvenes enfrentan múltiples cargas familiares. Estas responsabilidades representan un desafío logístico y emocional y configuran un contexto en el que el rendimiento académico se ve directamente influido por factores externos al ámbito universitario, destacando la necesidad de apoyo institucional que considere estas particularidades.

El análisis de apoyo social mostró niveles moderados en sus dimensiones emocional, instrumental, afectivo e interacción social. Aunque algunas participantes perciben redes de apoyo significativas, otras enfrentan limitaciones importantes, lo que puede afectar su bienestar y capacidad para afrontar demandas académicas y familiares simultáneamente. Estos resultados

sugieren que la implementación de estrategias de fortalecimiento de redes sociales y programas de acompañamiento emocional podría mejorar la resiliencia de las madres solteras universitarias, potenciando su participación activa y sostenida en los estudios.

En cuanto a la autoestima y la construcción de identidad, los resultados evidencian heterogeneidad entre las participantes. La Escala de Desarrollo de la Identidad en Jóvenes Universitarios (EDIJU) mostró que la identidad se desarrolla principalmente en los contextos académico y familiar, aunque existen diferencias individuales en la percepción de autoconfianza, autoconcepto y regulación emocional. Esta variabilidad indica que ciertas madres solteras podrían beneficiarse de intervenciones orientadas al fortalecimiento de la autoconfianza, la claridad de objetivos personales y la gestión emocional, con el fin de consolidar su capacidad de enfrentar los desafíos académicos y familiares de manera efectiva.

El rendimiento académico, evaluado a través del índice académico (GPA), refleja una media de desempeño general satisfactorio, con una dispersión que evidencia diferencias individuales significativas. La correlación de este índice con factores psicosociales como apoyo social, bienestar psicológico, autoestima e identidad muestra que estas dimensiones actúan de manera conjunta sobre el logro académico. Estos hallazgos evidencian que no existe un único factor determinante del rendimiento; más bien, la interacción de múltiples variables psicosociales configura el nivel de desempeño, destacando la importancia de estrategias integrales que aborden simultáneamente aspectos académicos, emocionales y sociales.

La investigación aporta evidencia relevante sobre la relación entre maternidad, factores psicosociales y desempeño académico, identificando áreas de oportunidad para el desarrollo de políticas y programas universitarios dirigidos a madres solteras. La identificación de cargas familiares, limitaciones en redes de apoyo y variabilidad en autoestima e identidad enfatiza la necesidad de intervenciones integrales que promuevan el bienestar emocional, social y académico. Estos hallazgos ofrecen un marco de referencia para la planificación institucional de programas de acompañamiento, fortalecimiento de habilidades socioemocionales y promoción del éxito académico, contribuyendo a la mejora de la experiencia universitaria de las madres solteras en contextos similares.

Referencias

- Alexander, L., La Rosa, J., Bader, H., Garfield, S. & Alexander, W. (2017). *New dimensions women's health*. United States. Jones & Bartlett Learning
- Ander Egg, E. (2015). *Diccionario de psicología* (2ª. ed.). Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
<https://elibro-net.cuarzo.unizar.es:9443/es/ereader/unizar/78173?page=1>
- Berrío García, Nathaly, y Mazo Zea, Rodrigo. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es

Brito Cruz, T. D. J., Javier Rivera, L. S., Ruíz Campos, V. B., Concha Chavez, E. D. C., y López Pérez, J. P. (2022). Reprobación, permanencia y deserción en los estudiantes del área de la salud usuarios de centro de aprendizaje infantil de una universidad del sureste de México.

Revista Universidad y Sociedad, 14(3), 646-653.

https://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-6202022000300646&script=sci_arttext

Cohen, S., Wills, T. (1985). Stress, social support and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357. <https://psycnet.apa.org/record/1986-01119-001>

Coll, A., y Huairé, E. (2018). Desarrollo de habilidades sociales en contextos universitarios.

Horizonte de la Ciencia, 89(14), 123-130.

<https://www.redalyc.org/journal/5709/570960866009/html/>

De Mézerville, G. (2004). *Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés*. México: Trillas.

Erikson, E. H. (1978). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé Paidós.

Flores Sánchez, A. (2024). *Los obstáculos que tienen las estudiantes de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez que dirigen una micro o pequeña empresa en Juárez, Chihuahua, México*.

Instituto de Ingeniería y Tecnología. <https://cathi.uacj.mx/handle/20.500.11961/28389>

Garijo Labarta, Cristina (2017). *Mindfulness. Una Nueva Perspectiva De La Autorregulación Emocional En Educación Infantil*. [Tesis de Grado, Educación Infantil]. Universidad de

Valladolid, España. [https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29206/TFG-O-](https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29206/TFG-O-1203.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[1203.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29206/TFG-O-1203.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Hernández A. H., Manrique, F. D. M. C., & García, J. L. (2019). Maternidad en la universidad: postergación del desarrollo personal a la crianza. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (58), 41-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795855>
- Londoño Arredondo, N. H., Rogers, H. L., Castilla Tang, J. F., Posada Gómez, S. L., Ochoa Arizal, N. L., Jaramillo Pérez, M. Á., Oliveros Torres, M., Palacio Sañudo, J. E. y Aguirre-Acevedo, D. C. (2012). Validación en Colombia del cuestionario MOS de apoyo social. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 142-150. [Documento en PDF]. <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023539016.pdf>
- Luna, E., Alemán, C., García, E., y Jiménez, C. (2019). Dificultades con las que se enfrentan las madres estudiantes del Instituto Educativo México. *Revista PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 5(9), 34–45
<https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/109>
- Macías, M. A., Madariaga Orozco, C., Valle Amarís, M., Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145. [Documento en PDF]. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21328600007.pdf>
- Marín-Ocmin, A. (2019). Dependencia emocional y autoestima: relación y características en una población de jóvenes limeños. *CASUS. Revista De Investigación Y Casos En Salud*, 4(2), 85–91. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2019.176>

Maslow, A. H. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S. A.

[Documento en PDF]. <https://bataloso.com/wp-content/uploads/2021/09/Maslow-Abraham-Motivacion-Y-Personalidad.pdf>

Mijares Llamozas, B., Luengo Gascón, E., y Ortega González, Z. (2022). Del reconocimiento y la autoestima en los relatos de mujeres. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, 17(51). 18-33.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8192302>

Naranjo Pereira, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-27.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770311>

Ortega, K., y Paredes, T. (2018). Madres y estudiantes universitarias: Relación entre deserción y/o interrupción escolar. El caso de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Ambato-Ecuador. *Revista Boletín de Coyuntura*, 29. 21-25.

<https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/bcoyu/article/view/680>

Piemontesi, S. E., Heredia, D. E. (2009). Afrontamiento ante exámenes: Desarrollos de los principales modelos teóricos para su definición y medición. *Anales de Psicología*, 25(1), 102-111 [Documento en PDF].

<https://www.redalyc.org/pdf/167/16711594012.pdf>

Portilla-Saavedra, Diego, Cruz-Riveros, Consuelo, Correa, Felipe Ponce, & Gallardo-Peralta, Lorena. (2022). Estudiar en la Universidad y tener hijos e hijas: Desafíos de la adultez emergente. *Psicoperspectivas*, 21(2), 67-78.

<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue2-fulltext-2295>

Ramírez, L., Cuarenta, S., Santos, O., Mendoza, L. Mares, A. (2019). La capacidad del Desarrollo Personal en la Educación Superior como un Sistema de Aprendizaje, *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 6(5). [Documento en PDF].

<https://www.reibci.org/publicados/2019/dic/3800112.pdf>

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (22^a. ed.).

<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>

Rodríguez, C., Amador, R., Mimbrenra, A., Martínez, S., Santiago, M., & Rodríguez, J. (2021).

Problemática y consecuencias del embarazo y la maternidad en el rendimiento académico de estudiantes universitarias. *Revista Enfermería Instituto Mexicano del Seguro Social*, 28(3), 152-158. [Documento en PDF].

https://docs.bvsalud.org/biblioref/2021/11/1343056/2020_28_152-158.pdf

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. Basic Books.

Sánchez, R. M. (2023). Crítica a la pirámide de Maslow ¿Es una teoría empírica? Pese a su popularidad, el modelo de la motivación humana representado en la pirámide de Maslow ha sido objeto de crítica, debido a la falta de evidencia científica que lo sustente. *Fuentes*, (22). <https://www.menteyciencia.com/critica-a-la-piramide-de-maslow-es-una-teoria-empirica/>

Scandroglio, B., López Martínez, J. S., San José, S. M. (2008). La Teoría de la Identidad Social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias *Psicothema*, 20(1), 80-89. [Documento en PDF]. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72720112.pdf>

Soto, R., Garro, L., y Yogui, D. (2020). El desafío de ser madre y universitaria: experiencias de superación. *Revista Espacios, Educación, 41(2), 28-37.*

<https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/20412603.html>

Sucari León, A., Ticona Arapa, H. C., Terán Dianderas, A. G. y Chambi Condori, N. (2021). Clima familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios durante la educación virtual en tiempos de Covid-19. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 5(20), 112-125.* <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.257>

Tigre, W. y Vilchez, J. (2023). Variables contextuales y rendimiento académico en estudiante universitarios en la República del Ecuador. *Revista Espacios en Blanco, Serie indagaciones, 33(1), 107-120.* https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1515-94852023000100107&script=sci_arttext

Valencia, L., Hernández, R., Andrade, C., y Flores, F. (2022). Maternidad y educación superior en Chile: explorando los significados de las experiencias estudiantiles en la Universidad Tecnológica Metropolitana. *Revista de Sociología de la Educación-RASE, 15(3), 399-413.* <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8579157>

Financiación

Los autores no recibieron financiación para el desarrollo de la presente investigación.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de Autoría:

Los autores han participado en la construcción del documentos