

# Estudio biográfico-narrativo de experiencias universitarias en la madurez

Diana Amber <sup>a</sup> 

Natália Alves <sup>b</sup> 

## Resumen

El objetivo de este estudio es comprender los factores profesionales, sociales y personales que intervienen en la experiencia universitaria de estudiantes adultos de la Universidad de Lisboa. Metodológicamente se realiza un estudio multicaso mediante el análisis biográfico narrativo de la experiencia académica de nueve estudiantes mayores de 23 años. A fin de comprender la genealogía del contexto que envuelve el estudio, se consideran a su vez tres vertientes contextuales (expertos y personas implicadas, material documental e información observacional). Los resultados muestran una narrativa polifónica que enfatiza las estrategias y recursos movilizados por los informantes para el logro de sus objetivos académicos y la superación de obstáculos. Las conclusiones destacan el valor de la edad en los procesos formativos como catalizador del aprendizaje a través de la experiencia, lo que facilita la comprensión de conceptos y la aplicación de los mismos a situaciones reales previamente vividas por los estudiantes adultos.

**Palabras clave:** Educación Superior. Estudiante. Adulto. Edad. Investigación biográfico-narrativa.

## 1 Justificación

La reforma del sistema universitario propuesta desde el marco del Espacio Europeo de Educación Superior supuso una oportunidad para repensar los planes de estudio, sistemas y procedimientos y adaptarlos a los nuevos requerimientos sociales. Esta reformulación de la enseñanza superior introdujo cambios importantes que implicaron una apertura del mundo universitario a nuevos perfiles de estudiantado.

---

<sup>a</sup> Universidad de Jaén, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Jaén, España.

<sup>b</sup> Universidad de Lisboa, Instituto de Educación, Lisboa, Portugal.

Recibido en: 26 ene. 2023

Aceptado en: 26 mar. 2024

Además, el interés por la formación a lo largo de la vida, impulsado por el marco europeo (Matarranz, 2021), supuso un incentivo para la apertura de acceso a la universidad a personas de diferentes edades, no solo en programas universitarios de Educación permanente específicos para personas mayores (Cambero; Díaz, 2019), sino también en los planes de estudio de todas las titulaciones, mediante una prueba de acceso específica (Amber; Soares, 2021). Se convirtió, por tanto, en una nueva oportunidad para las personas que por circunstancias de la vida no pudieron dar continuidad a sus estudios en su juventud. Esta modalidad de acceso contribuye a la promoción personal y profesional de la población, independientemente de su edad, y atiende a las razones de ingreso de los candidatos, en muchas ocasiones motivadas por la mejora profesional, pero también por el gusto por el aprendizaje (Mangas *et al.*, 2019).

Concretamente en Portugal, fue en 2006, cuando se comenzó a regular la realización de pruebas de acceso a la Universidad para la incorporación de estudiantes mayores de 23 años, tras la publicación del Decreto-Ley n.º 64/2006 de 21 de marzo (Portugal, 2006) que regula las pruebas destinadas a evaluar la capacidad para el ingreso en la Educación Superior de los mayores de 23 años (posteriormente modificado por el Decreto-Ley n.º 113/2014, del 16 de julio (Portugal, 2014) y por el Decreto-Ley n.º 63/2016, del 13 de septiembre [Portugal, 2016]). Estas pruebas valoran, no solo los conocimientos y competencias necesarias para el progreso en la titulación, sino también el currículum académico y profesional del candidato y su motivación para el acceso a la universidad.

La entrada de perfiles diversos a las universidades portuguesas, trajo consigo nuevas necesidades, no solo de gestión, sino también de asesoramiento a las personas que decidían retomar sus estudios tras años al margen del sistema educativo, por lo que las universidades tuvieron que adaptarse a esta demanda. En el caso de la Universidad de Lisboa, el llamado “Núcleo de Formación a lo Largo de la Vida” (en portugués, *Núcleo de Formação ao Longo da Vida*) dio respuesta a la necesidad de asesoramiento para los nuevos candidatos, ofreciendo un espacio de referencia y una atención de calidad en su ingreso en la universidad (Soares; Figueira, 2011). Esta oportunidad de acceso facilita a las personas de todas las edades su continuidad en el sistema educativo, como se expone en la página web de la Universidad de Lisboa, en su apartado “Formación a lo largo de la vida”, indicando que para las instituciones de Educación Superior es imperativo:

Permitir que un individuo, en cualquier fase de su vida, pueda dar continuidad a sus estudios en una lógica de reconocimiento de

competencias y capacidades adquiridas en los más diversos tipos de contexto o permitir simplemente que un individuo reconvierta su trayectoria profesional<sup>1</sup> (Universidad de Lisboa, 2022).

Estudiar en la edad adulta también implica compaginar el estudio con otras responsabilidades, entre las que destacan el cuidado y atención de la familia y la conciliación con la actividad profesional (Almeida; Quintas; Gonçalves, 2016; Quintas *et al.*, 2014; Trópia; Souza, 2023). Con intención de facilitar la continuidad de los estudios de las personas empleadas (al abrigo de lo establecido por la Ley n.º. 7/2009, de 12 de febrero [Portugal, 2009]), universidades portuguesas, entre ellas, la Universidad de Lisboa, ponen a disposición de los usuarios el “Estatuto del trabajador/estudiante”. Este concede ciertas facilidades relativas a la organización del tiempo de trabajo y estudio a las personas que se encuentren en esta situación siempre que reúnan una serie de requisitos y procedan a su solicitud.

El entorno universitario y las dinámicas de estudio de la Educación Superior suponen un reto para los estudiantes, que puede verse acentuado si la persona lleva un tiempo prolongado al margen del sistema educativo (Quintas *et al.*, 2014). El avance de la tecnología y su inclusión en la Educación Superior como herramienta esencial de aprendizaje y gestión académica también puede suponer un reto para los estudiantes maduros, especialmente para aquellos de mayor edad (Pinto; Leite, 2020). Este avance digital se ha visto incrementado en tiempos de pandemia, acentuando aún más su necesidad de uso en el marco universitario y suponiendo una mayor demanda de competencia digital entre el estudiantado (García-Peñalvo, 2021). De este modo, las personas mayores de 23 años que retoman sus estudios se enfrentan a nuevos desafíos y vivencias, tanto académicas como personales, en la convivencia con estudiantes de diferentes generaciones (Quintas; Fonseca; Gonçalves, 2018), lo que les ofrece nuevas oportunidades de perfeccionamiento profesional y vital.

Las experiencias vividas por el estudiantado en una etapa de madurez y sus interpretaciones aportan una enriquecedora visión de la Educación Superior, madurada por la edad y la experiencia profesional y personal de los estudiantes adultos, lo que los convierte en analistas reflexivos y experimentados, como afirman Badalo y César (2008). Por ello, la consideración y análisis de sus impresiones y aportes es útil para la extracción de claves para la mejora de la Educación Superior, lo que hace de este trabajo una contribución valiosa para

---

<sup>1</sup>El texto original, publicado en portugués, ha sido traducido por las autoras.

repensar los métodos, servicios y espacios universitarios y ayudar a crear un entorno más plural y abierto. La experiencia de los mayores de 23 años en la universidad integra la Educación Superior y la Educación de Adultos, lo que permite hallar implicaciones e ideas aplicables a ambos contextos. Partiendo de ello, este trabajo se propone como objetivo comprender los factores profesionales, sociales y personales que intervienen en la experiencia universitaria de nueve estudiantes mayores de 23 años matriculados en la Universidad de Lisboa, mediante el análisis biográfico narrativo de su experiencia académica. La principal aportación de este trabajo es la exposición de sus narrativas en un discurso polifónico que permite contrastar y hallar puntos de encuentro entre las diferentes vivencias desde un enfoque biográfico. Estas narrativas pueden ser utilizadas como referente, inspiración e incentivo por las personas que se planteen iniciar sus estudios en la madurez, así como por los investigadores interesados en esta línea de estudio.

## 2 Metodología

Se opta por un enfoque de investigación de corte biográfico-narrativo con intención de comprender las vivencias y experiencias de los participantes en el momento y lugar en el que se desarrollan, atendiendo a la genealogía del contexto (Domingo; Bolívar, 2019). Desde esta orientación metodológica, se realiza un estudio multicaso (Stake, 2013; 2020) de las miradas que entrañan la experiencia universitaria en la madurez. A fin de comprender el contexto que da sentido a los casos de estudio y con la finalidad de ubicar a los participantes en su realidad social e institucional se realizó un diseño metodológico cercano a la *triple triangulación compleja* definida por Amber y Domingo (2021). El diseño, representado en la Figura, presentó tres vértices contextuales que se atendieron para dar sentido al eje central del estudio: los estudiantes mayores de 23 años.

**Figura -** Diseño metodológico

Fuente: Elaboración propia, 2022

El diseño metodológico implementado ayudó a desgranar la genealogía del contexto estudiado a través de diferentes fuentes y procesos de recogida de datos que tuvieron un carácter exploratorio y comprensivo. Los tres vértices aportaron información contextualizada, ayudando a comprender las vivencias universitarias desde diferentes miradas, aportando pistas y claves de comprensión. Estos vértices fueron:

- **Expertos y personas implicadas:** se entrevistó a la coordinadora del Núcleo de formación a lo largo de la vida (NFLV) del Rectorado de la Universidad de Lisboa, que ofreció un marco de contextualización global de los casos a nivel institucional. También se realizaron encuentros e intercambios informales con el personal del Gabinete de Apoyo Psicopedagógico al Estudiante de la Facultad de Psicología.
- **Material documental:** se revisó la legislación portuguesa vigente relativa a la temática, los folletos informativos sobre el acceso para mayores de 23 años y la *web* de Formación a lo largo de la vida de la Universidad.
- **Información observacional:** se realizó una inmersión en el entorno universitario, mediante la observación situacional de los escenarios y vivencias universitarias en el contexto en el que se generan (Sánchez; Fernández; Díaz, 2021); se participó en el grupo de Facebook de la comunidad de mayores de 23 años de la Universidad y también en el día abierto para mayores de 23 años

(Dia aberto M23), que es una jornada de acercamiento del adulto al espacio universitario, diseñada para informar de los procedimientos e iniciativas de apoyo para el acceso a la universidad de las personas mayores de 23 años. En ella, algunos estudiantes mayores compartieron su experiencia con los asistentes.

La información obtenida a partir del abordaje contextual ayudó a interpretar y extraer inferencias de los relatos autobiográficos. Los protagonistas del estudio fueron seleccionados de forma intencional usando un proceso de bola de nieve (Parker; Scott; Geddes, 2019), gracias a la colaboración del personal del Gabinete de Apoyo Psicopedagógico y del NFLV, que logró la participación de los nueve sujetos que forman parte de este estudio. Todos los informantes cumplían cuatro criterios de selección: 1) eran estudiantes de la Universidad de Lisboa, se tomó esta Universidad como referente por su apuesta por la acogida de nuevos públicos (Soares; Figueira, 2011); 2) tenían más de 23 años en el momento en el que iniciaron sus estudios; 3) manifestaron disponibilidad para participar en la investigación y 4) eran casos ejemplares, entendidos como estudiantes con resultados académicos favorables y continuidad en sus estudios, cuyo relato de vida y experiencias universitarias suponía una contribución al logro del objetivo del estudio. La Tabla recoge las características de cada caso.

**Tabla** - Descripción de los participantes

Nombre/ Pseudónimo	Características
Manuel	Hombre, 61 años, casado, jubilado. Estudiante de 3º del Grado en Historia tras 43 años fuera del sistema educativo.
Peter	Hombre, 49 años, casado, ocupado. Estudiante de 2º del Grado en Arquitectura tras 25 años fuera del sistema educativo.
Rui	Hombre, 49 años, soltero, ocupado. Estudiante de 1º de Arquitectura tras 30 años fuera del sistema educativo.
Penélope	Mujer, 45 años, casada, ocupada. Estudiante de 4º de Derecho tras 27 años fuera del sistema educativo.
Grace	Mujer, 44 años, divorciada, ocupada. Egresada del Grado en Psicología en el curso 2018/2019. Inició estudios tras 14 años fuera del sistema educativo.
Vanessa	Mujer, 38 años, casada, desempleada. Estudiante de 2º de Psicología tras 18 años fuera del sistema educativo.
Iván	Hombre, 28 años, soltero, ocupado. Estudiante de 2º de Ciencias del Deporte tras seis años fuera del sistema educativo.
Sofia	Mujer, 27 años, soltera, ocupada. Egresada del Grado en Psicología en el curso 2018/2019. Inició estudios tras 10 años fuera del sistema educativo.
Rita	Mujer, 26 años, soltera, desempleada. Estudiante de 1º de Psicología tras cinco años fuera del sistema educativo.

Fuente: Elaboración propia en 2022

Siguiendo los principios de la ética situada (Abad, 2016), los informantes mostraron conformidad con su participación, mediante una colaboración progresiva, asentada en la confianza con el interlocutor, siendo conocedores del objetivo del estudio. Cinco informantes usaron su nombre real y cuatro anonimizaron su participación usando un pseudónimo. Durante el proceso de investigación se tuvieron en cuenta los principios y orientaciones éticas para una investigación inclusiva (Parrilla, 2010).

La entrevista en profundidad tal como la define Sierra-Caballero (2019), fue usada como instrumento de recogida de información. Se utilizó un guion de entrevista abierto y flexible, distribuido en bloques temáticos (Formación y experiencia profesional, motivaciones, dificultades y estrategias de superación, apoyos, potencialidades y proceso formativo), que propiciaron el discurso, sin limitarlo. Las entrevistas fueron realizadas durante febrero, marzo y abril de 2020, mayoritariamente de forma presencial, aunque al coincidir con el inicio de la pandemia del coronavirus, los últimos intercambios fueron virtuales. Las entrevistas y encuentros se realizaron en cascadas de profundización reflexiva hasta alcanzar la saturación de los datos (Bolívar; Domingo, 2019). La narrativa resultante de los análisis fue validada por los propios informantes mediante un intercambio dialógico posterior a la lectura de los informes.

Para la gestión, tratamiento y análisis de los datos recabados (imágenes, audios, vídeos, documentos, etc.) se usó la vigesimosegunda versión del *software NVivo*. Tras el análisis vertical de cada participante, a través de su categorización emergente, se procedió a la analítica horizontal de los casos mediante cruces de información que señalaron divergencias y puntos de encuentro. La información obtenida fue interpretada a partir de las fuentes contextuales.

### 3 Resultados

Los resultados muestran la integración de las voces de los participantes, cotejadas contextualmente. Esta narrativa polifónica se organiza en bloques temáticos emergentes relativos a los principales aspectos derivados del análisis biográfico. Los resultados muestran, empleando las voces de los participantes, los factores profesionales, sociales y personales que intervienen en la experiencia universitaria en la madurez.

#### 3.1 ¿Cómo era capaz de hacer eso?

El acceso y la experiencia universitaria en la madurez es vivida como un reto personal no exento de dificultades. Los principales obstáculos vivenciados

tienen un cariz profesional relacionado con la conciliación laboral, pues seis de los participantes compaginan estudios y trabajo. Así, Iván asegura que “la conciliación con mi profesión es la primera dificultad”, haciendo alusión al cansancio que lidiar con ambas tareas le produce. La sensación de cansancio físico y mental es compartida por el resto de informantes que estudian y trabajan, como Sofía, que estudiaba psicología mientras trabajaba en una panadería cada noche, por lo que “podía dormir dos o tres horas. Tenía una rutina que no sé cómo pude aguantar. Si lo pienso, digo: ¿cómo era capaz de hacer eso? Fuerza de voluntad, pienso que es eso”; o el caso de Grace, que asegura que, a pesar de la satisfacción que estudiar le produce, siente “estrés por ser trabajadora estudiante”.

La rigidez de los horarios universitarios y la valoración de la asistencia y la participación en las aulas, tampoco contribuye a la conciliación laboral, según Peter. Esta limitación solo se ve compensada por el “Estatuto del trabajador” opción a la que, por sus requisitos, no tienen acceso todos los estudiantes trabajadores.

Aquellos participantes desempleados durante su formación, aunque no sufren dificultades derivadas de la profesión, pueden presentar problemas de conciliación familiar, que es la segunda dificultad más sentida, especialmente por las personas casadas y con descendencia, como Vanessa, que lo expresa de este modo:

Yo estaba siempre en casa, mi marido estaba muy habituado a tenerme en casa. El hecho de pasar mucho tiempo fuera (tardo, ida y vuelta, tres horas en el transporte), generó algunas fricciones entre él y yo. Después de un tiempo él se fue habituando (Vanessa).

La situación se intensifica aún más si además coinciden ambos factores: empleo y cargas familiares, como argumenta Penélope “Las 40 horas de trabajo semanal y la carga lectiva de aulas de 20 horas por semana, me dejan muy poco tiempo para mis padres, marido e hijo”.

### 3.2 Transformar la motivación inicial en disciplina

Otro de los mayores sacrificios que supone estudiar en la universidad es la renuncia a gran parte de las actividades de ocio y tiempo libre. Penélope prefiere no recordar lo que deja atrás: “No podemos pensar mucho en lo que dejamos de hacer, como ir al cine, comer con los amigos, ir a la playa o montar en bicicleta...”. Por su parte, Sofía expresa: “Mi vida pasó a ser la facultad. Es muy complicado, cuando trabajas. Solo facultad, no hay vida social”. En esta línea, Vanessa argumenta



que “Si quieres estudiar en la edad adulta, tienes que dejar de lado muchas otras cosas. Tienes que saber qué estás dispuesta a dejar de lado, para tener un buen desempeño, para poder estudiar”.

Todos los informantes manifestaron en mayor o menor medida dificultades de conciliación familiar, laboral y/o social, a excepción de Manuel, cuya situación de jubilación le permite dedicar al estudio el tiempo que antes empleaba en el trabajo; y de Rita, que afirmó que la universidad “[...] no cambió mi vida, lo que hacía, lo continuo haciendo, simplemente hay que tener una mayor estructuración del horario de trabajo”. Con esa idea de estructuración temporal concuerdan todos los informantes. Peter y Rui coinciden en denominarlo “organización”. En esta línea argumental, Rui afirma que compaginar los estudios con el resto de actividades diarias “[...] es cuestión de organización del tiempo. Me gusta mucho planificar”, aunque también añade “[...] soy soltero, no tengo hijos. Solo me ha afectado a mis hábitos deportivos”, reconociendo que la conciliación familiar no es un problema para él. Vanessa, por su parte, lo denomina “gestión del tiempo”, Grace habla de “tener en cuenta el biorritmo para optimizar el tiempo de trabajo versus placer”, Penélope afirma que el truco es “transformar la motivación inicial en disciplina” e Iván, desde un marcado carácter pragmático lo llama “aprovechar los huecos para estudiar”, estrategia que Penélope ilustra claramente con un ejemplo: “Estudio y leo durante los viajes diarios en el tren (cerca de 40 minutos por dos viajes)”. Todos coinciden en la necesidad de planificar sus tareas semanales y rentabilizar el tiempo para poder compaginar el estudio con sus rutinas y obligaciones cotidianas.

En cuanto a las dificultades del proceso formativo, varios estudiantes destacan que al inicio les costó retomar el ritmo de estudio. Por ejemplo, Iván y Sofia aseguran que habían detenido sus estudios durante años y que, al inicio, notaban que su ritmo de aprendizaje no era tan rápido como antaño, dificultad que fue superada transcurridos los primeros meses. Por ello, Iván recomienda tener “[...] calma, paciencia. A veces parece que aprendes más despacio, los primeros dos o tres meses. Con calma, fuerza de voluntad vuelves a aprender rápido”.

El dominio del espacio es una de las necesidades percibida por gran parte de los informantes para un correcto desenvolvimiento en el entorno. La ausencia de control sobre el espacio y elementos contextuales, como dificultad, es destacada principalmente por Manuel y Peter y esta se acentúa en el caso de Rita, a causa de su invidencia, pues asegura que “el tamaño de la facultad, intentar orientarme en la facultad, quizá fue el mayor obstáculo”.

### 3.3 Ser fuerte y resistir a las disculpas fáciles

Del discurso se derivan consejos y estrategias que los informantes brindan a partir de su experiencia universitaria. El más destacado es la necesidad de una alta motivación, de una meta que movilice los esfuerzos hacia su consecución. Ellos gozan de una alta motivación hacia el aprendizaje, patente en sus palabras, así como en su buen rendimiento académico. Esa motivación es altamentepreciada como clave para el inicio de los estudios universitarios, pero también para su continuidad. Esta es incluso valorada en la entrevista inicial que da acceso a la Universidad, como señala la coordinadora del NFLV. Proponerse un objetivo claro, es clave para el progreso, como se aprecia en las palabras de Vanessa “Muchas personas decían que estaba loca. Pero yo soy optimista. Quiero ejercer la psicología como profesión”; y también en las de Penélope, que asegura que le ayuda a no desistir “recordar todos los días lo que me llevó a estudiar, hacer un balance de lo que ya conseguí”. No obstante, las dificultades y sobreesfuerzos diarios hacen que sea preciso, en palabras de Penélope “ser fuerte y resistir a las disculpas fáciles” para no abandonar. Aunque ninguno de los informantes manifiesta interés en desistir, algunos confiesan que en alguna ocasión de agotamiento la idea fugazmente rondó su mente. En el caso de Vanessa, fue el confinamiento vivido durante la pandemia el que le hizo dudar temporalmente de su objetivo:

Hasta esta cuarentena, abandonar nunca pasó por mi cabeza. Pero ahora estoy muy preocupada por mi madre (ella ya está mayor y en Brasil), se juntó la preocupación y todo eso... Durante una semana pasó esa idea por mi cabeza.

La elección de estudios universitarios de todos los informantes es vocacional. Eligen estudiar una carrera que les apasiona, que muchos han soñado con cursar desde hace años, como es el caso de Peter, que asegura “respirar la arquitectura” o de Manuel que comenta que ha “retomado un sueño antiguo”. Esa es una de las claves que los informantes señalan para la continuidad y la movilización del esfuerzo necesario para estudiar. Con esta misma idea, Rui alega “[...] lo importante es hacer algo que nos guste, que tengamos ganas. Todos deberíamos trabajar en aquello que amamos”.

### 3.4 El mejor apoyo somos nosotros mismos

Los informantes destacan los apoyos que les han ayudado a iniciar y mantener su trayectoria universitaria. En primer lugar, hacen referencia a su familia, por ejemplo, Vanessa recuerda cómo su madre “[...] está siempre escuchando mis

quejas, hace el papel de mi psicóloga y me da mucha fuerza, ella sabe cuánto yo quería esto. Me anima a seguir adelante”. Las amistades y los colegas de clase son considerados también un gran apoyo, mencionados habitualmente justo a continuación de la familia. Cabe destacar también la alusión por parte de algunos informantes al grupo de *facebook* de la comunidad de mayores de 23 años, que consideran un recurso muy útil, especialmente en los primeros meses de experiencia universitaria. A nivel académico, el profesorado en general también es altamente valorado, muchos son para los informantes fuente de inspiración, confianza y ánimo. Sofía relata la positiva relación que mantiene con una profesora que, casualmente, la evaluó en la entrevista inicial para el acceso a la Universidad:

La profesora que me hizo la entrevista fue mi profesora después aquí, y ella me dijo que no me dio una nota más alta porque como yo trabajaba por la noche y pretendía continuar trabajando por la noche y estudiar de día, ella no creyó que yo consiguiese hacer la carrera. Me dio una nota más baja porque no lo creía posible. Y es gracioso, porque es una de las personas que después más me apoyó durante el curso.

Son muchos los informantes que hacen alusión también al apoyo recibido por parte del NFLV, cuyas orientaciones les fueron útiles principalmente para el acceso a la universidad, pero a donde recurren en ocasiones también cuando presentan dudas durante su proceso formativo, a pesar de que este servicio no está diseñado a tal efecto, ni dispone de competencias ni recursos para dar seguimiento al estudiantado. Concretamente los estudiantes de psicología, hacen mención al apoyo recibido por parte del Gabinete de Apoyo Psicopedagógico, servicio casi exclusivo de esa facultad, como aclara la coordinadora del NFLV:

En la Facultad de Psicología tenemos un gabinete de apoyo psicopedagógico. Allí hacen un trabajo muy bueno de apoyo a los candidatos. Analizan sus dificultades y van intentando integrarlos. Pero la Facultad de Psicología es un caso aparte. En la mayor parte de las facultades no existe esta atención. Entonces los mayores de 23 años acaban muchas veces por volver aquí para orientarse.

Aunque la importancia de los apoyos y ayudas es innegable, cabe destacar cómo Rui, tras agradecer el apoyo recibido por parte de su familia, reconoce que “[...] el mejor apoyo somos nosotros mismos”, consciente de que el esfuerzo y el sacrificio necesario para sacar adelante este proyecto recae en la persona implicada.

### 3.5 Nunca me sentí en un lugar que no fuera mío

El “choque de edades”, como lo denomina Peter, es sentido especialmente por los informantes mayores de 45 años. Los más jóvenes, como Sofia, Iván o Rita apenas sienten la diferencia generacional salvo por la experiencia de vida y profesional que, en su caso, los años que los diferencian del resto, les han otorgado. De este modo, Sofia recomienda tener la “mente abierta”, no tener prejuicios relativos a la edad, para integrarse con los más jóvenes y “ser parte del grupo”.

En el caso de Rui, en su primer año de universidad, destaca las dificultades de integración a nivel generacional, al afirmar “[...] en mi clase son todo *millennials*. Podría ser el padre de ellos. No es una generación muy próxima a la mía, por tanto, es natural que ellos te traten por señor y a veces por profesor”. Aunque parte del discurso desvela una creencia arraigada de que la universidad es un lugar diseñado para los más jóvenes, esta creencia contrarresta con las experiencias de los informantes, como muestran las palabras de Vanessa, que la define como “un espacio abierto a todos” y asegura: “Yo nunca me sentí en un lugar que no fuera mío, siempre me sentí en un lugar que era mío, muy a gusto”.

A pesar de las diferencias generacionales, todos los informantes encuentran su lugar en la universidad. Destaca el informante de mayor edad, Manuel, pues se siente plenamente integrado en el ambiente universitario, tanto con sus colegas como con el personal docente y laboral de su facultad, llegando a denominar metafóricamente a la facultad como su “casa”. Esto muestra que la amistad y el compañerismo intergeneracional es viable siempre que existan intereses comunes, como afirma Rita:

Tengo colegas de mi edad o mayores y otros más jóvenes. Pienso que la edad no tiene nada que ver, tiene que ver más con la afinidad, con la actitud de las personas, más que con la edad en sí.

### 3.6 El mejor momento

Al margen de los procesos de integración en el grupo, la edad, a excepción de su tendencia a relacionarla con la falta de habilidades memorísticas a corto plazo por parte de los informantes, es percibida como una ventaja en su formación. Las razones recaen principalmente en tres beneficios destacados por los participantes. En primer lugar, señalan el valor que aporta la experiencia, tanto profesional como de vida, para la comprensión y contextualización de situaciones de aprendizaje. Así, Iván asegura que con la experiencia ha desarrollado “[...] la capacidad

de percibir qué es lo que realmente precisa el profesor ver. De distinguir lo importante” y Penélope afirma que “[...] las materias abordadas acaban por tener conexión con algún momento de la vida en el que tuve contacto con el caso y eso ayuda a encontrar una solución y a hacer una crítica constructiva”. En segundo lugar, destacan como ventaja de la edad la claridad de ideas y objetivos que esta aporta, sienten que están en un momento en el que saben lo que quieren y están dispuestos a esforzarse para conseguirlo. Así, Rui asegura que “[...] es el mejor momento [para estudiar], cuando eres adulto. Tienes más experiencia de vida, ya experimentaste muchas cosas y tienes la certeza de que esa carrera es lo que quieres hacer”. Algunos de los participantes, como Sofia, Vanessa e Iván indican que la edad les ha aportado una mayor habilidad para relacionarse con las personas, por ejemplo, Iván considera que ahora “[...] sabe tratar mejor con las diferentes personas”.

### 3.7 Yo, antes de ir a la universidad, y el yo que soy hoy

La experiencia universitaria ha marcado sus vidas. Una de las participantes llega a establecer un punto de inflexión en el momento que inicia sus estudios, marcando un antes y un después, expresado en los siguientes términos “Yo, antes de ir a la universidad, y el yo que soy hoy” (Penélope). Así, hoy se describe como “[...] una persona más informada, más feliz, más segura”. El sentimiento de progreso y desarrollo que la universidad despierta en los informantes es común a todos. Iván ha descubierto un progreso personal al describirse como “una persona más instruida, mejor preparada, con mejores respuestas, no solo en la vida profesional, sino también en la personal”, sentimiento que Vanessa también secunda con el comentario “Se crece mucho como persona. La facultad es maravillosa”, no siendo la única que utiliza el verbo “crecer” para expresar esta idea: “Es muy importante para mí crecer profesionalmente” (Rui). Esto evidencia que la experiencia universitaria aporta satisfacción y genera un sentimiento de realización y una mejora de la autoestima. Además, el crecimiento personal y profesional y el afrontamiento de nuevas situaciones deriva en la mejora del autoconocimiento de los participantes, que ponen a prueba sus capacidades y competencias en un entorno nuevo, que les permite “[...] ampliar intereses, cuestionar opciones, identificar defectos y cualidades que desconocíamos...” (Grace).

Otro de los aprendizajes más destacados por la mayoría de los informantes es el desarrollo de la curiosidad, en palabras de Sofia, “querer saber más”. Una curiosidad que se aprecia en la pasión adquirida de algunos informantes por la “lectura masiva”, como la denomina Peter; en la interpretación de textos científicos (logro académico muy valorado por Manuel); y en la toma de consciencia de

que todo conocimiento es provisorio, evidenciada, por ejemplo, en las palabras de Vanessa “Cuando lees un estudio y piensas que has llegado a una conclusión, lees otro y ves que refuta aquello... Eso lo hace muy interesante”, palabras que culmina metafóricamente añadiendo que el conocimiento “[...] no tiene un punto final, sino puntos suspensivos”.

## 4 Discusión y conclusiones

El relato polifónico ayuda a vislumbrar la realidad vivida por los informantes, acercando a la comprensión de los factores personales, sociales y profesionales que condicionan la experiencia universitaria de estudiantes mayores y dando respuesta al objetivo de estudio. La narrativa intercala experiencias universitarias, impresiones y retos con estrategias y consejos que los informantes brindan a aquellos que se animen a iniciar estudios universitarios en la madurez. Las voces de los informantes ponen el énfasis en el esfuerzo necesario para lograr sus objetivos académicos, especialmente en contextos en los que la vida personal, familiar y profesional deben ser compaginadas con las exigencias académicas.

Coincidiendo con el trabajo de Trópia y Souza (2023), la conciliación laboral se presenta como una de las mayores dificultades en el desarrollo de los estudios de la mayor parte de los informantes, requiriendo de un gran esfuerzo, organización y priorización de actividades para lograr el éxito académico. Aunque todos los estudiantes entrevistados descartan la opción de abandonar sus estudios universitarios, la literatura apunta a que compaginar estudios y trabajo es una de las causas más frecuentes de la alta tasa de desistencia del estudiantado adulto (Soares; Figueira, 2011). En esta línea, Constante-Amores *et al.* (2021) señalan que el curso de los estudios universitarios de forma concomitante con el ejercicio profesional aumenta la probabilidad de abandono de las enseñanzas universitarias. Esto invita a focalizar la atención de las instituciones de Educación Superior en medidas para la inclusión de nuevos públicos, que ofrezcan mayores oportunidades de conciliación académica y laboral.

Entre las estrategias de los participantes para el logro de los objetivos académicos y la conciliación familiar y laboral, destacan la adecuada gestión del tiempo. Esta es imprescindible para poder compaginar el estudio con las tareas habituales del estudiante adulto (empleo, responsabilidades familiares y tiempo de ocio). La motivación y el establecimiento de una meta, se presenta como clave para la superación de las dificultades e incentivo para la realización de los esfuerzos necesarios para cursar estudios universitarios, como destacan también Bragagnolo *et al.* (2021). La persecución de un objetivo claro, fruto de una reflexión madura, les permite no desistir, empleando los recursos y el tiempo que

sean necesarios. Estos asertos coinciden con los extraídos del trabajo de Barros, Monteiro y Sousa (2019).

A pesar de las diferencias generacionales de los estudiantes mayores respecto al resto del grupo (Quintas; Fonseca; Gonçalves, 2018), los informantes encuentran más ventajas que inconvenientes en su mayor edad. Destacan su experiencia tanto en el plano personal como profesional, que es vivida como un catalizador del aprendizaje, que facilita la comprensión de conceptos y la aplicación de los mismos a situaciones reales. Estas evidencias ponen de manifiesto el valor de la experiencia en los procesos formativos (Cavaco, 2019).

Se perciben como personas con mayores habilidades sociales y con alta madurez, en comparación con su etapa de juventud (y con los estudiantes más jóvenes). Como afirman Barros, Monteiro y Sousa *et al.* (2019), la madurez implica autonomía, autogestión, mayor conocimiento, más experiencia, mayor confianza y capacidad para centrarse en una meta. Esto les confiere seguridad en sus propias decisiones y pasos, por lo que se sienten en un momento óptimo para cursar estudios con garantía de que estos responderán a sus objetivos y planteamientos de vida.

Pese a las ventajas conferidas por la edad que destacan los informantes, el relativamente corto periodo de tiempo que la universidad portuguesa lleva acogiendo al estudiantado adulto (desde la implantación del Decreto-Ley n.º 64/2006 de 21 de marzo [Portugal, 2006]) contribuye a mantener la creencia de que la universidad no está diseñada para personas de mayor edad. Creencia social que, aun siendo contrastada de forma experiencial por los propios informantes, aún permanece arraigada de forma consciente o inconsciente, como se desvela también en el trabajo de Amber y Soares (2021). Incluso la literatura contribuye al mantenimiento de este pensamiento mediante el uso extendido del término “estudiantes no convencionales<sup>2</sup>”, como se observa, por ejemplo, en los trabajos de Pinto y Leite (2020) y Valadas y Frago (2022) de entre otros. Esta terminología en sí misma puede contribuir a la asociación de la institución universitaria con un público más joven, que es considerado “convencional”. Aunque, por otra parte, esta especificación en términos de investigación favorece el análisis de las necesidades específicas y características de cada estudiante en función de su edad u otros factores, lo que puede tener implicaciones positivas en el marco académico.

---

<sup>2</sup>En la literatura portuguesa se denominan “*não tradicionais*” (en español, “no convencionales” o “no tradicionales”).

En definitiva, al amparo del propio significado del término “universidad”, que en su origen latino tenía el sentido de colectividad o comunidad, esta institución actualmente está abierta a la diversidad social, como las narrativas de este estudio expresan. En este contexto múltiple, la universidad ha supuesto un proceso de transformación y mejora de los estudiantes mayores desde una perspectiva freireana que apuesta por la liberación de la persona, incentivando procesos de desarrollo y crecimiento personal.



## **Estudo biográfico-narrativo das experiências universitárias na vida adulta**

### **Resumo**

*O objectivo deste estudo é compreender os factores profissionais, sociais e pessoais envolvidos na experiência universitária dos estudantes adultos da Universidade de Lisboa. Metodologicamente, é realizado um estudo de vários casos através de uma análise narrativa biográfica da experiência académica de nove estudantes com mais de 23 anos de idade. A fim de compreender a genealogia do contexto que envolve o estudo, são consideradas três vertentes contextuais (peritos e pessoas envolvidas, material documental e informação de observação). Os resultados mostram uma narrativa polifónica que enfatiza as estratégias e recursos mobilizados pelos informadores para alcançar os seus objectivos académicos e ultrapassar obstáculos. As conclusões sublinham o valor da idade nos processos formativos como catalisador da aprendizagem experimental, o que facilita a compreensão dos conceitos e a sua aplicação a situações reais anteriormente vividas por aprendentes adultos.*

**Palavras-chave:** *Ensino Superior. Estudante. Adulto. Idade. Investigação Biográfica-narrativa.*

## **Biographical-narrative study of university experiences in adulthood**

### **Abstract**

*The aim of this study was to understand the professional, social, and personal factors involved in the university experience of adult students at the University of Lisbon. Methodologically, a multi-case study was carried out through a narrative biographical analysis of the academic experience of nine students over 23 years of age. In order to understand the genealogy of the context surrounding the study, three contextual strands (experts and people involved, documentary material and observational information) are considered in turn. The results show a polyphonic narrative that emphasizes the strategies and resources mobilized by the informants to achieve their academic goals and overcome obstacles. The conclusions highlight the value of age in formative processes as a catalyst for experiential learning, which facilitates the understanding of concepts and their application to real situations previously experienced by adult learners.*

**Keywords:** *Higher Education. Students. Adults. Age. Biographical Narrative Research.*

## Referencias

- ABAD, B. Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *Empiria: Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, Madrid, n. 34, p. 101-120, may./ago. 2016. <https://doi.org/10.5944/empiria.34.2016.16524>
- ALMEIDA, A. C. P. F.; QUINTAS, H. L.; GONÇALVES, T. I. C. Estudantes não-tradicionais no ensino superior: barreiras à aprendizagem e na inserção profissional. *Laplage em Revista*, Sorocaba, v. 2, n. 1, p. 97-111, abr./jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.24115/S2446-6220201621122p.97-111>
- AMBER, D.; DOMINGO, J. Triple triangulación compleja: análisis de discursos de formación y empleo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 1-22, jun. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236106754>
- AMBER, D.; SOARES, J. Retomar un sueño antiguo: análisis biográfico-narrativo de la experiencia universitaria en la madurez. *Revista Conhecimento Online*, Rio Grande do Sul, v. 13, n. 1, p. 26-47, ene./abr. 2021. <https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.2348>
- BADALO, C.; CÉSAR, M. Traçando o perfil dos estudantes adultos para compreender as suas características e responder às suas necessidades educativas: quatro casos de estudo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, Badajoz, v.2, n. 1, p. 399-408, abr. 2008.
- BARROS, R.; MONTEIRO, A.; SOUSA, C. Autoeficácia formativa e envolvimento nos processos de aprendizagem de estudantes portugueses maiores de 23 anos. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 32, n. 1, p. 140-154, jun. 2019. <https://doi.org/10.21814/rpe.15651>
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. La investigación (auto)biográfica en educación. Barcelona: Octaedro, 2019.
- BRAGAGNOLO, L. M., et al. Percursos de estudantes da Educação Superior com trajetórias de insucesso. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, p. 669-690, jul./sep. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902747>
- CAMBERO, S.; DÍAZ, D. Aprendizaje a lo largo de la vida como estrategia de envejecimiento activo: estudio de la universidad de Mayores de Extremadura. *Revista de Sociología de la Educación*, Valencia, v. 12, n. 1, p. 104-122, ene. 2019. <https://doi.org/10.7203/RASE.12.1.13227>

CAVACO, C. El reconeixement d'aprenentatges adquirits en l'experiència en la política d'educació dels adults a Portugal. *Quaderns d'Educació Contínua*, Valencia, n. 41, p. 75-80, may. 2019.

CONSTANTE-AMORES, A., *et al.* Factores asociados al abandono universitario. *Educación XX1*, Madrid, v. 24, n. 1, p. 17-44, nov. 2021. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26889>

GARCÍA-PEÑALVO, F. J. Transformación digital en las universidades: Implicaciones de la pandemia de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, Salamanca, n. 22, p. 1-6, feb. 2021. <https://doi.org/10.14201/eks.25465>

MANGAS, C., *et al.* Accessing higher education after 23 years old: opportunities and motivations. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 36-52, abr./jun. 2019. <https://doi.org/10.1590/198053145943>

MATARRANZ, M. El Espacio Europeo de Educación Superior y su sello de calidad. *Revista Española de Educación Comparada*, Madrid, v. 37, p. 153-173, ene./jun. 2021. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27728>

PARRILLA, A. Ética para una investigación inclusiva. *Revista Educación Inclusiva*, Jaén, v. 3, n. 1, p. 165-174, ene. 2010.

PARKER, C.; SCOTT, S.; GEDDES, A. Snowball sampling. In: ATKINSON, P., *et al.* (eds.). *Sage research methods foundations*. London: SAGE, 2019. <https://doi.org/10.4135/9781526421036831710>

PINTO, M.; LEITE, C. As tecnologias digitais nos percursos de sucesso acadêmico de estudantes não tradicionais do Ensino Superior. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, n. 46, p. 1-17, ene. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046216818>

PORTUGAL. Assembleia da República. Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro. Aprova a revisão do Código do Trabalho. *Diário da República*, 12 fev. 2009.

PORTUGAL. Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Decreto-lei 63/2016, de 13 de setembro. *Diário da República*, 13 sep. 2016.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Decreto-Lei n.º 64/2006, de 21 de março. *Diário da República*, 21 mar. 2006.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência. Decreto-lei 113/2014, de 16 de julho. *Diário da República*, 16 jul. 2014.

QUINTAS, H., *et al.* Estudantes adultos no Ensino Superior: o que os motiva e o que os desafia no regresso à vida académica. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 27, n. 2, p. 33-56, dic. 2014.

QUINTAS, H.; FONSECA, H.; GONÇALVES, T. As relações sociais entre os estudantes maiores de 23 anos. *In: FRAGOSO, A.; VALADAS, S. T.* (coords.). *Estudantes não-tradicionais no Ensino Superior*. Coimbra: CINEP, 2018. p. 125-145.

SÁNCHEZ, M. J.; FERNÁNDEZ, M.; DÍAZ, J. C. Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, Quito, v. 8, n. 1, p. 113-128, ene. 2021. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>

SIERRA-CABALLERO, F. La entrevista en profundidad: función, sentido y técnica. *In: GONZÁLEZ, J.A.; KROHLING, C. M.* (coords.). *Arte y oficio de la investigación científica: cuestiones epistemológicas y metodológicas*. Quito: Ediciones Ciespal, 2019. p. 301-379.

SOARES, J.; FIGUEIRA, M. *Os novos públicos na Universidade de Lisboa: o seu retrato em 2011*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2011.

STAKE, R. E. *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata, 2020.

STAKE, R. E. *Multiple case study analysis*. Nueva York: Guilford, 2013.

TRÓPIA, P. V.; SOUZA, D. C. C. As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais. *Pro-Posições*, Campinas, v. 34, p. 1-29, ene. 2023. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2021-0033>

UNIVERSIDAD DE LISBOA. *Formação ao longo da vida*. Disponible en: <https://www.ulisboa.pt/info/formacao-ao-longo-da-vida>. Acceso en: 5 oct. 2022.

VALADAS, S.; FRAGOSO, A. As desigualdades no acesso e na transição para o mercado de trabalho de estudantes não tradicionais. *Revista E-Psi*, Coimbra, v. 11, n. 1, p. 208-225, ene. 2022.



---

## Información sobre las autoras

**Diana Amber:** Doctora en Fundamentos del Currículum y Formación del Profesorado en Educación Primaria y Secundaria. Contacto: [damber@ujaen.es](mailto:damber@ujaen.es)

**Natália Alves:** Doctora en Ciencias de la Educación. Contacto: [nalves@ie.ulisboa.pt](mailto:nalves@ie.ulisboa.pt)

---

**Contribución de los autores:** Diana Amber - Conceptualización, investigación, metodología, redacción. Natália Alves – Conceptualización, recursos, supervisión.

**Datos:** Disponibles en <https://doi.org/10.5281/zenodo.10850495>

**Conflicto de intereses:** Las autoras declaran que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de interés en relación con el manuscrito.

**Financiación:** Estudio financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (España) en el marco del Programa Estatal de Promoción del Talento y su Empleabilidad en I+D+i, Subprograma Estatal de Movilidad, del Plan Estatal de I+D+I.