



## MIRADAS A LA ESCUELA DE ADULTOS

### Perfil y condiciones de vida del alumnado

Looks at the Adult School: Profile and Living Conditions of Students

JOSÉ ÁNGEL MARTÍNEZ-LÓPEZ<sup>1</sup>, MIRIAM LÓPEZ GARCÍA<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Murcia, España

<sup>2</sup> Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia, España

---

#### KEY WORDS

*Education  
Adults  
Student  
Profile  
Motivations*

---

#### ABSTRACT

*The economic crisis that began more than a decade ago "popularized" the return to the education system of people without job qualifications. The purpose of this study is to know the profile, educational trajectories and living conditions of those attending the Adult School in the Region of Murcia. To this end, a two-stage methodology has been developed: secondary data analysis and development of an ad hoc questionnaire. The main motivation to pursue these studies is to continue in the regulated education system through a medium-level training cycle.*

---

#### PALABRAS CLAVE

*Educación  
Adultos  
Estudiante  
Perfil  
Motivaciones*

---

#### RESUMEN

*La crisis económica iniciada hace más de una década "popularizó" el retorno al sistema educativo de personas sin cualificación laboral. El presente estudio tiene por objetivo conocer el perfil, las trayectorias educativas y las condiciones de vida de los asistentes a la Escuela de Adultos en la Región de Murcia. Para ello se ha desarrollado una metodología en dos etapas: análisis de datos secundarios y desarrollo de un cuestionario ad hoc. La principal motivación para cursar estos estudios es continuar en el sistema educativo reglado a través de un ciclo formativo de grado medio.*

Recibido: 01/02/2020  
Aceptado: 05/04/2020

## Introducción

El alumnado que acude a la Escuela de Adultos difiere notablemente de aquel otro que asiste con asiduidad a un centro educativo desde sus primeros años de escolarización. Estos últimos gozan de una serie de ventajas respecto a los primeros, como son la integración en grupos más o menos homogéneos de alumnos, refuerzos, apoyos o trabajo con especialistas o adaptaciones curriculares en caso de desfase escolar. Además, el hecho de no ver interrumpida su vida académica los dota de conocimientos, técnicas y hábitos de estudio que pueden garantizarles buenos resultados académicos.

La vida adulta tiene unas características determinadas que conecta a los individuos con sus contextos sociales. Siguiendo a Blanco (1991) la vida los adultos está determinada con una gran amalgama de factores sociales vinculados con el papel que desarrollan en la sociedad. La Escuela de Adultos (en adelante, EA) supone una segunda oportunidad para estos individuos que no pudieron estudiar en su infancia o juventud (Fernández y Blas, 1986), ofreciéndoles un modelo pedagógico adaptado a sus particularidades y con el que desarrollar las habilidades, destrezas y actitudes necesarias para “aprender a aprender” a lo largo de su vida (Beltrán, 1997).

El político francés Jacques Delors ya declaró en 1996, durante la celebración de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, que “La educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI”. Es incuestionable que cada vez la formación está alcanzando un cariz fundamental a la hora de encontrar y mantener un buen puesto de trabajo. Además, la EA, como parte del sistema educativo, desarrolla competencias y habilidades básicas relacionadas con el saber ser, saber estar y saber hacer, aspectos recogidos en las siete Competencias clave descritas en la Orden Ministerial ECD/65/2015 como condición necesaria para un óptimo desarrollo personal, social y profesional.

El objetivo de la presente investigación es conocer el perfil, condiciones de vida y expectativas de los asistentes a las EA de Molina de Segura y Cartagena. Este trabajo se realiza

dentro del campo de la EA, en concreto, en aquellos alumnos que cursan durante el curso académico 2018-2019 el Nivel II de Educación Secundaria para Personas Adultas (en adelante, ESPA) para la obtención del título en Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, GESO) en la Región de Murcia, titulación mínima exigida para acceder a estudios medios o a determinados sectores laborales.

## Aproximación teórica a la Escuela de Adultos

La finalidad de la educación es formar a las personas teniendo en cuenta las características y las circunstancias que las rodean (Ricoy, 2004). Es un proceso de construcción y adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes dirigido a todos, no solo a los jóvenes, sino también a aquellas personas que por diversos motivos no pudieron concluir su formación básica o aquellos otros que solo poseen el título de Graduado Escolar, titulación extinguida a comienzos del siglo XXI. Desde esta perspectiva, la educación tiene como función principal “conseguir que la persona se socialice, es decir, que se integre de manera efectiva en la sociedad que le ha tocado vivir, y, por ello, el hecho educativo no es, o al menos no debería serlo, un proceso estático” (López, 2008: pp.133).

El concepto de formación de personas adultas, también denominado EA, formación de adultos o educación permanente de adultos, engloba un amplio abanico de actividades vinculadas con la formación dirigidas a personas adultas que vieron interrumpida en algún momento de su pasado, cercano o lejano, su vida académica (Rodríguez, 2009) con el fin de garantizarles el derecho a la educación y al trabajo, promoviendo de esta forma una educación universal que otorgue mayores oportunidades para su desarrollo personal, social y económico. Por tanto, la educación de personas adultas ofrece a todos los ciudadanos españoles mayores de dieciocho años -aunque también, y de manera excepcional, a menores de edad con responsabilidades familiares y/o laborales-, desde un plano de igualdad y como segunda oportunidad, una formación básica y permanente

que amplíe y renueve sus conocimientos, habilidades y destrezas a la vez que les permita acceder a otras enseñanzas ofertadas por el sistema educativo. Por tanto, la educación de adultos tiene el objetivo de asegurar la “búsqueda de la equidad y la justicia social” (UNESCO, 2010: pp. 24).

La Educación de Adultos ha ido evolucionando desde finales del siglo XX. A partir de los años 70 se convierte en diana de diversas políticas europeas, todas ellas respaldadas por la UNESCO, con la pretensión de mejorar la calidad de la enseñanza por dos motivos principales: reducir las altas tasas de analfabetismo y garantizar una formación permanente, favoreciendo así una educación a lo largo de toda la vida (Faure, 1973). Sin embargo, veintitrés años después, el informe emitido por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI y tutelado por Jacques Delors, reemplaza el término “educación”, empleado en el informe Faure (1973), por el de “aprendizaje”. Este cambio no solo fue semántico, sino también conceptual ya que el concepto de educación a lo largo de toda la vida se había entendido dentro de un marco orientado a lograr un objetivo integrado y comprensivo para formar a las personas ante los cambios sociales acuciantes en aquel momento.

Por su parte, el Comité de Educación de la OCDE puso en marcha a partir de 1996 una serie de políticas educativas encaminadas a paliar los problemas derivados de la crisis del mercado laboral (desempleo, pobreza, etc.) que permitieran adaptarse a las nuevas formas de producción y organización de trabajo a la vez que fijar objetivos educativos a alcanzar en los países desarrollados (Lázaro y Martínez, 1999). Sin embargo, en numerosas ocasiones esta perspectiva ha sido crítica por conceptualizar la Educación de Adultos como un instrumento para mejorar el capital humano dentro de sistema neoliberal (Sarrate y Pérez de Guzmán, 2005). Posteriormente, tras el cambio de concepción en 1996, la Educación de Adultos se orienta a la “formación y la adquisición de nuevas competencias que posibilitarían a las personas enfrentar las demandas del rápidamente cambiante mundo del trabajo” (UNESCO, 2010: pp. 22).

Desde comienzos del siglo XX, fueron muchas las personas atraídas por trabajos altamente

remunerados aunque con escasa cualificación laboral que decidieron aprovechar los años del boom a costa de su baja o nula formación.

La burbuja ha engañado a los jóvenes. Un sinnúmero de ellos ha abandonado sus estudios demasiado pronto. Se decían: ¿para qué estudiar si puedo comprarme un piso y un coche con un salario en la construcción? La señal que recibían del mercado era exactamente la contraria a la transmitida por la economía global en aquel momento. (Garicano, 2014: pp. 68-69)

Sin embargo, llegada la crisis económica y las altas tasas de desempleo surge la necesidad de retomar los estudios olvidados para obtener la titulación mínima exigida para poder formar parte del mundo laboral o educativo. No obstante, esta crisis económica no solo es la responsable de altas tasas de abandono escolar prematuro, sino que también es la corriente que arrastra a la exclusión laboral, social y a la precariedad, y esta situación se magnifica en los colectivos más vulnerables: jóvenes, mujeres, inmigrantes y grupos de menor formación (García, 2013). En relación a estos colectivos más vulnerables, existen estudios recientes que muestran cómo la situación socioeconómica puede afectar a los estudiantes (Freixa et al., 2018). Los jóvenes con bajos niveles educativos o en riesgo de fracaso escolar encuentran dificultades para permanecer o (re)incorporarse en contextos educativos y sociolaborales.

Uno de los factores apuntados como desencadenante de esta situación es la escasa adquisición y desarrollo de Competencias Básicas (Olmos, 2014). En estos espacios, las aulas donde hay una prevalencia del alumnado con una situación socioeconómica precaria configuran espacios sociales donde la atención a la diversidad es un eje central del proceso educativo (Gil, 2017). De hecho, dado que los alumnos de barrios desfavorecidos obtienen peores resultados que aquellos que residen en barrios más pudientes (Mella y Ortiz, 1999; Cervini, 2002; De la Orden y González, 2005; Tejero, 2017). Por tanto, el conjunto de políticas educativas y sociales se deben regir bajo el principio de ayuda a las familias más desfavorecidas generándoles espacios de

aprendizaje adecuados, así como refuerzo en estos contextos sociales (Córdoba et al., 2011).

Lorenzatti (2009) reconoce alguna de las notas distintas de esta modalidad educativa en adultos. La principal distinción radica en su heterogeneidad, no solo etaria, sino también en sus experiencias personales, sus obligaciones laborales y sociales, su trayectoria educativa, sus motivaciones y sus necesidades. Por ello, son diversas las motivaciones y necesidades de aprendizaje de estos estudiantes que guardan una estrecha relación con sus necesidades sociales más decisivas como son, por ejemplo, aspirar a un buen puesto de trabajo, participar de manera activa en la vida cultural y social o ayudar a sus hijos en sus tareas académicas.

La Unión Europea, dentro del marco estratégico 20/20 para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, fijó, entre otros objetivos, la participación en actividades de formación permanente del 15% de la población adulta comprendida entre los 25 y 64 años (European Commission, 2010).

Por tanto, las variables que inciden en retomar los estudios a través de la Educación de Adultos son complejas, heterogéneas y deben ser analizadas desde un plano tanto micro como macro, teniendo en cuenta las disposiciones y percepciones de los sujetos, así como las características socioeconómicas que interfieren en el fenómeno social.

## Metodología

El objetivo de la presente investigación es conocer el perfil, condiciones de vida y expectativas de los asistentes a las EA de Molina de Segura y Cartagena. Las hipótesis que guían la investigación son dos. La primera de ellas sugiere que las personas que acceden a la Escuela de Adultos lo hacen principalmente para mejorar su posición en el mercado de trabajo, ya sea porque estos estudios les habilitan para el acceso a un puesto de trabajo deseado o porque les permite adquirir una mayor formación, con lo cual, mejorar su posición laboral. La segunda apunta hacia la existencia una desigualdad de género en las personas matriculadas en las EA produciendo un incremento de las dificultades para titular en las mujeres como consecuencia de

cuidados a familiares, ya sea en línea descendente o ascendente de consanguinidad.

La investigación se desarrolla desde un enfoque cuantitativo en dos etapas diferenciadas. En primer lugar, se realizó un análisis de fuentes secundarias que guardan relación con el objeto del presente estudio: a) el número de alumnos que obtuvieron la titulación de GESO desde el curso académico 2001 hasta el 2017, tanto a nivel regional como nacional; b) número de alumnos matriculados por curso, sexo y edad en la Región de Murcia desde el curso 2009 al 2017; y, por último, c) alumnado matriculado en Programas de Formación Básica desde la entrada en vigor de la LOMCE (2014) en dicha Comunidad Autónoma. Las principales fuentes de datos utilizadas fueron el Ministerio de Educación y Formación Profesional y las bases estadísticas de la Consejería de Educación, Juventud y Deportes de la Región de Murcia. La primera etapa de análisis de fuentes secundarias se realizó durante marzo y abril de 2019. Por su parte, la segunda etapa, que constituye el trabajo de campo, se efectuó durante el mes de mayo de 2019.

Posteriormente, a partir de esta información obtenida, se elaboró e implementó un cuestionario elaborado ad hoc denominado "Cuestionario sobre el perfil del alumnado de la EA" para ser cumplimentado por los alumnos del segundo nivel de ESPA. La encuesta estaba dividida en los siguientes bloques: a) Datos básicos sobre el perfil sociodemográfico; b) Expectativas/motivaciones de retomar los estudios; c) Posición en el mercado laboral; y d) Percepciones de la EA. El cuestionario está compuesto por 39 preguntas. No todas las cuestiones fueron respondidas por el conjunto de la muestra, ya que existen preguntas filtro. Todas ellas son cerradas, existiendo una combinación de tipos dicotómicas, categorizadas y de escala, tanto de tipo ordinal como numérico.

El muestreo fue no probabilístico dadas las dificultades de ampliar el estudio a más centros educativos y al hecho de que previamente se seleccionó al alumnado sobre el que se desarrollaría la investigación.

La estudio se ha llevado a cabo en dos CEPAS sitios en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia: Molina de Segura y Cartagena. Este estudio supone un primer acercamiento al

fenómeno de estudio, sin la pretensión de extrapolar los resultados al conjunto de estos centros educativos. Por lo tanto, es un punto de partida para seguir investigando sobre el perfil del alumnado.

En primer lugar, se determinó que la población de estudio la constituían 187 alumnos. En este caso lo formaban quienes recibían formación presencial en el Nivel II de ESPA en los CEPAS de Cartagena y Molina de Segura en el curso académico 2018-2019. Sin embargo, a pesar de que la población era de 187, que correspondía al alumnado matriculado al comienzo de curso en ambos centros, la muestra fue de 101, número de alumnos que seguían acudiendo en mayo de 2019 a los centros educativos y no habían abandonado los estudios. De forma específica, la muestra en Cartagena fue de 55 alumnos y en Molina de Segura, de 46. De todos ellos, 39 eran hombres y 62 mujeres, con una edad comprendida entre los 17 y los 62 años. Esta amplitud en las edades provoca que los grupos sean muy heterogéneos en cuanto a situaciones personales, laborales y expectativas de futuro.

Tras la recolección de datos de la encuesta, se llevó a cabo un análisis descriptivo de todas las preguntas realizadas. Posteriormente, atendiendo a las variables más importantes, se procedió a realizar tablas cruzadas analizando su nivel de asociación de acuerdo al chi cuadrado de Pearson a través del programa informático SPSS. Las variables más importantes que se tuvieron en cuenta fueron: dificultades en el rendimiento según la actividad económica, faltas de asistencia según el sexo y causas del retorno al sistema educativo según nivel de ingresos en alumnos inactivos en el mercado de trabajo.

## Resultados

### *Análisis de fuentes secundarias*

Una primera aproximación al fenómeno social que nos ocupa ha consistido en analizar y comparar la situación que ha vivido la EA en España en los últimos cursos académicos. Los datos muestran cómo desde el curso 2009 y hasta el fin del curso académico 2014-2015 se produjo un elevado número de personas que se matriculan (lo que no significa que titulen) en la

modalidad presencial de la EA. Sin embargo, son en los años académicos 2009-2010 y 2011-2012 cuando las cifras de matriculados alcanzan su punto álgido con más de 5.000 inscripciones por curso. A partir del curso 2012-2013 se produce un drástico descenso como consecuencia de la pérdida de casi el 50% de matrículas con respecto al año anterior.

Atendiendo a la variable edad, la proporción de alumnos entre 16 y 24 años es la más destacada a lo largo de los distintos cursos analizados, representando más del 60% del conjunto de los matriculados. En cambio, el número de alumnos inscritos en las EA entre los 30 y los 64 años representa poco menos del 30% del total.

Tras analizar la variable sexo, los datos muestran diferencias entre hombres y mujeres. La primera de ellas, tal y como indicamos anteriormente, es la mayor demanda de esta oferta formativa por parte del género masculino en todos los cursos académicos. La segunda, sin embargo, revela que se sigue un mismo patrón en todos ellos: de los 16 a los 29 predominan las matrículas de hombres, mientras que a partir de los 40, son las mujeres las que ocupan los mayores puestos en cuanto a matriculación en la EA se refiere.

El descenso en el número de matrículas en la EA en la Región de Murcia del segmento poblacional de los 16 y los 24 años puede explicarse a partir de la situación que se vivió en las aulas murcianas con la entrada en vigor de la LOMCE a partir del curso académico 2014-2015. Esta última reforma educativa concedió a un determinado perfil estudiantil la posibilidad de cursar Programas de Formación Profesional Básica equivalentes a 3º y 4º de la ESO con el fin de evitar las altas tasas de fracaso escolar y disminuir el elevado número de alumnos que abandonaban sus estudios sin obtener la titulación básica.

### *Análisis de datos descriptivos del Cuestionario sobre el perfil del alumnado asistencia a la EA*

A continuación, se exponen de manera desglosada por bloques los resultados obtenidos a través de los cuestionarios sobre el perfil de las personas adultas matriculadas en el curso



académico 2018-2019 en los CEPAS de Molina de Segura y Cartagena.

### I. Datos sobre el perfil sociodemográfico

En relación al perfil sociodemográfico los datos muestran una participación paritaria entre los alumnos matriculados en Nivel II de ESPA en Cartagena (52,5%) y Molina de Segura (47,5%). En cuanto a su nacionalidad, el 86% son españoles, seguido de marroquíes (6%), brasileños (3%), ecuatorianos (2%), colombianos (1%), venezolanos (1%) y bolivianos (1%). El 80% de alumnos de nacionalidad extranjera se concentra en el CEPA de Molina de Segura.

En función del sexo, las mujeres representan un 62,4% mientras que los hombres constituyen el 37,6% restante. Atendiendo a la edad de los alumnos encuestados de ambos centros, el porcentaje mayoritario lo configuran aquellos estudiantes con una edad comprendida entre los 17 y los 25 años (58%), seguido por las siguientes franjas de edad: de 26 a 36 años (20%); de 37 a 45 (16%); y de 47 a 62 años (7%).

En cuanto a la edad de finalización o interrupción voluntaria de los estudios básicos, un 37,6% concluyó estos cuando tenían 16 años y un 27,7%, con 17 años. Es decir, en torno a dos tercios finalizaron los estudios antes de los 18 años.

Un análisis detallado de cohortes de edad revela una alta participación de mujeres entre 17 y 25 años, aunque a medida que aumenta la edad, dicha intervención disminuye. En el caso del sexo masculino ocurre una situación similar: a medida que aumenta la edad de los discentes, el número de matriculados disminuye potencialmente.

En lo que concierne a la composición del núcleo familiar, un 91,1% afirma vivir con algún miembro de su familia, mientras que el 8,9% restante vive solo. Así, del conjunto total de la muestra analizada, un 73,3% son solteros, un 22,8% están casados, un 2,9% están separados y un 1,0%, divorciado.

En relación a la composición del hogar, el 55,9% vive con los padres, un 21,5% convive con la pareja y los hijos, un 12,9% comparte hogar solo con su pareja y un 6,5% vive sola con sus

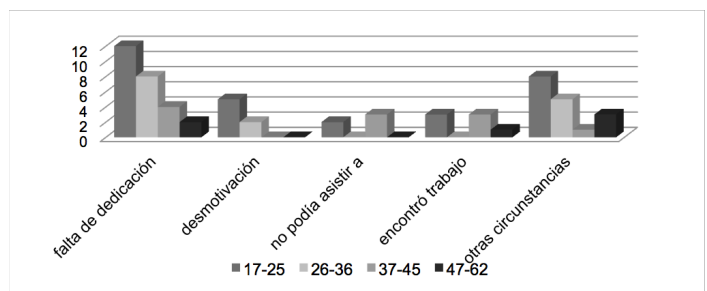
hijos. En conjunto, representan el 28,9% aquellos estudiantes que viven con hijos, frente al 71,1% que asegura no tener hijos a su cargo. En cuanto a las edades de los hijos, el 63,3% de los resultados apuntan entre 2 y 13 años de edad. A la pregunta de si estos alumnos con hijos a su cargo cuentan con ayuda externa para poder compaginar los estudios y sus obligaciones familiares, un 38,5% afirman que sí, mientras que un 34,6% considera que solo a veces y un 23,1% no tiene con este apoyo.

### II. Expectativas/motivaciones de retomar los estudios

En lo referido a las 'dificultades' que tuvieron con anterioridad al cursar sus estudios los estudios y un 12,9% atribuye su abandono a la desmotivación por cursar los estudios obligatorios. Por el contrario, un 22,8% indica 'otras situaciones' y un 9,9% señala que se vio en la necesidad de interrumpir sus estudios porque encontró trabajo. Finalmente, el 5% restante asegura que no podía asistir a clase.

Las mujeres entre 17 y 25 años aducen como principales consecuencias de su abandono/fracaso escolar anterior, la falta de dedicación y la desmotivación. Sin embargo, las mujeres encuestadas de más de 37 años manifiestan que la interrupción de sus estudios se debió a que no podían asistir a clase o porque encontraron trabajo y debieron dejar la escuela. En el siguiente gráfico se pueden observar las causas de abandono escolar en las mujeres por grupo de edad.

Figura 1. Causas de abandono escolar en las mujeres según edad

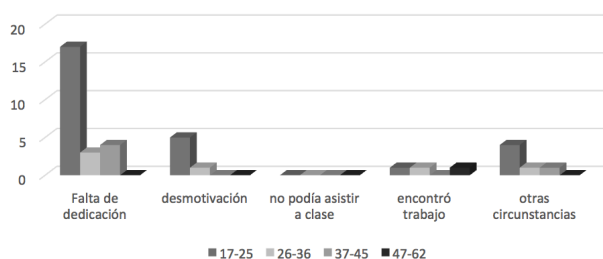


En cuanto a los hombres, y al igual que ocurre en las mujeres, la falta de dedicación a los

estudios fue la principal razón que les condujo al fracaso escolar. Por intervalos de edad, tal y como se muestra en el gráfico II, un elevado porcentaje de jóvenes entre 17 y 25 años indica como principal causa de abandono la falta de dedicación, seguida de la desmotivación y de otras circunstancias.

A continuación, se muestra las causas de abandono escolar en los hombres por grupo de edad.

Figura II. Causas de abandono escolar en los hombres según edad



En lo que atañe a los diferentes motivos que han podido determinar el 'retorno' de estos alumnos a las aulas se encuentran, en primer lugar, la posibilidad de poder cursar estudios superiores (47,5%), mejorar la autoestima personal (19,8%) o su salario actual (13,9%). No obstante, algunos de los encuestados atribuyen esta toma de contacto nuevamente con los estudios a la presión familiar/social ejercida sobre ellos (6,9%) o bien a motivos ajenos a su voluntad, como es obtener el título de GESO para mantener su actual puesto de trabajo (2%).

En cuanto a las 'expectativas' de estos alumnos una vez consiguen el certificado de Graduado en Educación Secundaria, se aprecia que la mayoría de ellos desean matricularse en un ciclo formativo de grado medio (38,6%), mientras que un 19,8% no continuarán formándose porque desean buscar trabajo. Un segmento inferior de la muestra total analizada determina que opositará (10,9%) o hará la prueba de acceso para cursar estudios universitarios (6,9%). Sin embargo, un 19,8% no ha decidido qué hacer cuando finalice sus estudios en la Escuela de Adultos.

Dentro de este bloque de estudio, también se han analizado las principales causas que pueden

justificar la 'falta de asistencia' a las clases de ESPA. Así, un 15,8% atribuye dichas ausencias al cuidado de los hijos y otro 15,8% a motivos laborales. Por su parte, la falta de interés y desmotivación hacia las materias es el motivo expuesto por un 10,5% de los encuestados, así como el cuidado de otros familiares, causa que justifica las faltas de asistencia de un 6,3% del total. Como última anotación de este apartado, la mitad de la muestra analizada (51,6%) considera que son 'otras circunstancias' las que condicionan su asistencia con cierta asiduidad a las clases presenciales de ESPA.

Otra de las grandes diferencias que se observan según sexo es que las mujeres entre 26 y 36 años son las principales cuidadoras de los hijos, mientras que existe un alto porcentaje de hombres entre 17 y 25 años que justifican sus faltas de asistencia a clase debido al cuidado de otros familiares (distintos a hijos) o a motivos laborales. La falta de motivación también es una de las causas de faltar a clase y, como se contempla, se cumple en los dos sexos de edades comprendidas entre los 17 y los 25 años, aunque existe un predominio de hombres en esta variable.

En lo referido a la 'dificultad' que pueden encontrar estos alumnos en los ámbitos de los que están matriculados, el 76,2% coincide en señalar el ámbito Científico-Tecnológico como aquel en que hallan más dificultades, seguido de los ámbitos de Comunicación (18,8%) y de Sociales (4%). Partiendo de un análisis diferenciado por sexo se observa que las mujeres lideran el mayor porcentaje referido a la dificultad del ámbito Científico-Tecnológico (82,5%), mientras que son los hombres los que indican encontrar más dificultades a la hora de asimilar contenidos relativos a los ámbitos de Comunicación (26,3%) y de Sociales (5,3%).

Los obstáculos que pueden encontrar estos alumnos no solo se atribuyen a las dificultades de los contenidos curriculares, sino que existen una serie de variables que condicionan su pleno 'rendimiento académico'. Entre ellas destacan los problemas personales (22,8%), las cuestiones laborales (20,8%), la falta de motivación (13,9%) y las situaciones familiares (12,9%). Al analizar estas variables por sexo solo se observan diferencias significativas en dos de ellas. En la

primera, la referida a las situaciones familiares ya que las mujeres representan un 17,5% mientras que los hombres suponen un 5,3%. En la segunda, falta de motivación, el sexo masculino obtiene un valor del 18,4%, mientras que en las mujeres es del 11.1%.

### III. Posición en el mercado laboral

Atendiendo al contexto laboral de los alumnos encuestados, un porcentaje elevado (54,1%) se declara inactivo dentro del mercado laboral. Dentro de ellos, un 72,2% indica que la causa principal de la inactividad es por ser estudiante, mientras que el 24,1%, lo es por encargarse del cuidado del hogar.

La mayor parte de estos alumnos no recibe ningún tipo de ayuda económica mensual (64,8%), mientras que el 31,5% restante sí manifiesta recibir una cantidad económica al mes que oscila entre los 101 y 250 euros, representando esta última cifra (250€) un dato acumulado del 80,5%. Por tanto, son alumnos con mínimos ingresos y que, en todo caso, no les permite la cobertura de necesidades básicas de forma autónoma.

Por su parte, el 44,9% de las personas encuestas restante afirma estar activos dentro

del mercado laboral, aunque solo el 33,7% se encuentra en situación de activo ocupado y un 11,2% en situación de activo desempleado.

### C. Análisis de tablas cruzadas en SPSS

A continuación, se presentarán aquellos resultados que obtuvieron un chi cuadrado de Pearson con un nivel de significación  $p < 0,05$ ; es decir, de aquellos que muestran una relevancia significativa importante y cuya asociación no está determinada por el azar.

En primer lugar, se destaca la asociación en las **dificultades académicas según la actividad económica** (chi cuadrado de 0,000). El alumnado que se encuentran activo en el mercado laboral aducen como principal causa de su bajo rendimiento académico motivos relacionados con cuestiones laborales (51,5%) u otras circunstancias (21,2%), mientras que los desempleados lo atribuyen principalmente a situaciones familiares (27,2%). Los discentes inactivos, por su parte, alegan de forma mayoritaria que las dificultades en su rendimiento se basan en otras circunstancias (39,6%) seguida de problemas personales (26,4%) y falta de motivación (17%).

Tabla 1. Dificultades en el rendimiento según la actividad económica en %

	Cuestiones laborales	Situaciones familiares	Problemas personales	Falta de motivación	Otras circunstancias
<b>Activos</b>	51.5	6.1	12.1	9.1	21.2
<b>Desempleados</b>	18.2	27.2	18.2	18.2	18.2
<b>Inactivos</b>	1.9	15.1	26.4	17	39.6

En cuanto a la relación encontrada entre las **faltas de asistencia a clase y el sexo**, se evidencia que existe una relación positiva y significativa entre ellas (Chi cuadrado 0,002). La falta de asistencia sí está vinculada con el sexo y son mayoritariamente las mujeres, tal y como hemos visto en el análisis descriptivo quienes tienen más dificultades.

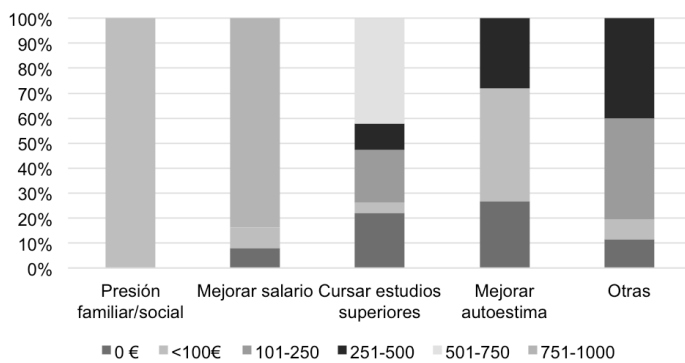
Tabla 2. Faltas de asistencia según sexo

	Cuidado hijos	Cuidado familiares otros	Motivos laborales	Desmotivación	Otras	Total
<b>Varón</b>	2,9	14,3	25,7	14,3	42,9	100
<b>Mujer</b>	23,3	1,7	10	8,3	56,7	100

En relación al **nivel de ingresos y la causa del retorno al sistema educativo**, no se aprecia una vinculación que muestre una relevancia del retorno a este según su situación económica en las personas activas (ocupadas o desempleadas) pero sí en el caso de los inactivos (Chi cuadrado es de 0,043). En la siguiente tabla se pueden observar los resultados de la tabla cruzada.



Figura III. Retorno al sistema educativo según ingresos inactivos



## Conclusiones

Con esta investigación se ha contribuido a un conocimiento más próximo del perfil del alumnado que acude actualmente a la EA para obtener la titulación de GESO. Conocer el perfil de este colectivo tan heterogéneo es un medio de ayuda y guía para que los docentes puedan poner en práctica metodológicas adaptadas en función de las necesidades particulares de su alumnado.

De esta forma, conocer cuáles son las motivaciones que mueven a los discentes para aprender o dónde se presentan las mayores dificultades que impiden que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle de manera adecuada, son aspectos a tener en cuenta en toda práctica educativa si se pretende conseguir un pleno desarrollo y un aprendizaje significativo en los alumnos. Por ello, en primer lugar, al conocer que mayoritariamente los alumnos matriculados descienden notablemente a lo largo de los cursos académicos y, en segundo lugar, que la mayoría del alumnado se matricula para acceder a ciclos formativos de grado medio, permite adecuar las pretensiones y disposiciones del profesorado a las motivaciones y necesidades de los discentes.

El perfil del alumno que acude a la EA para obtener la titulación básica es muy heterogéneo en cuanto a edad, situaciones personales y laborales y expectativas de futuro. En líneas generales, predomina un perfil de jóvenes entre 17 y 25 años que representan más de la mitad de los alumnos encuestados en los dos centros analizados y que, en su mayoría, provienen de un fracaso escolar o de un abandono temprano de la ESO.

Junto a este grupo mayoritario de estudiantes, convive otro menos representativo formado por personas entre los 26 y los 62 años de edad. Esta diferencia generacional en una misma aula conlleva a que los docentes deban tener presente una serie de aspectos que pueden llegar a influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como pueden ser los distintos ritmos de aprendizaje, los conocimientos previos que poseen los alumnos sobre las materias a cursar, la predisposición hacia el estudio o las dificultades asociadas a falta de tiempo por motivos laborales o por cuidado de familiares.

De forma relevante se ha constatado que la mayor parte de los alumnos encuestados son solteros y conviven con sus padres. Por lo general, son jóvenes que no desempeñan ningún trabajo en el mercado laboral y que ven su asistencia a la escuela de adultos como una obligación impuesta a su voluntad. Este grupo de jóvenes “adultos” sin trabajo y sin obligaciones familiares representan los mayores índices de desmotivación en el aula, así como sus continuas faltas de asistencia, que no son justificadas por los motivos que sí impiden a un grupo menor acudir con cierta normalidad a clase. Además, este colectivo mayoritario no sabe con certeza qué hará una vez consiga la titulación, algo que sí tiene claro el alumnado más adulto.

También se ha comprobado que los diferentes aspectos contextuales y personales que rodean a las personas adultas influyen de manera decisiva en su rendimiento académico. Las principales dificultades aparecen de manera clara en aquellos alumnos que deben compaginar su vida académica con su trabajo diario o en aquellos otros que son cabeza de núcleos familiares. Sin embargo, los alumnos más jóvenes que forman parte de esta investigación alegan que su rendimiento académico está ligado a su desmotivación o a otras circunstancias que no se han contemplado en los cuestionarios. De esta forma, se confirma que el rendimiento académico está vinculado tanto a la edad como a la posición en el mercado laboral de los encuestados. Además, se observa que existen diferencias de género ya que las mujeres encuestadas son las que representan una mayor dificultad para asistir a clase como consecuencia del cuidado de los hijos, sobre todo de aquellos

niños menores de 8 años, siendo esta causa residual en los varones.

Con todo ello, a lo largo de este trabajo se han podido corroborar que los alumnos encuestados de edad más adulta, a partir de los 30 años principalmente, muestran mayor predisposición y esfuerzo hacia las clases porque ven necesaria la titulación para poder mejorar su situación laboral. Además, también se constata que los encuestados que compaginan vida académica y vida laboral aducen problemas en su rendimiento académico a causa del trabajo, mientras que los inactivos no concretan ningún motivo para justificar su bajo rendimiento en la escuela.

Podemos apreciar cómo se corroboran las hipótesis planteadas. Respecto a la primera hipótesis, gran parte del alumnado desea continuar en el sistema educativo a través de módulos de grado medio, aunque existe un porcentaje menor de alumnos, sobre todo menores de 20 años, que no saben si continuarán formándose para poder ser más competitivos en el mercado de trabajo.

En cuanto a la segunda hipótesis planteada, se constata que la diferencia de género influye de manera significativa en la asistencia a las clases de ESPA. En el estudio realizado se comprueba que gran parte de los hombres trabajan, mientras que las mujeres son las encargadas del hogar y de los hijos menores de 10 años. Estos son unos de los resultados más destacados que muestra la investigación en relación con el papel de la mujer en las familias y en la sociedad. El cuidado de menores influye notablemente en la asistencia a la EA desde una perspectiva de género, el análisis de los datos confirma que existe una relación positiva y significativa entre el sexo y las faltas

de asistencia a las clases por el cuidado de los hijos. Además, son las mujeres encuestadas, especialmente con edades comprendidas entre los 26 y 36 años, quienes tienen mayores dificultades para asistir a clase por sus responsabilidades familiares, mientras que los hombres que afirman tener hijos, justifican sus faltas de asistencia a clase por motivos laborales o por el cuidado de otros familiares.

Esta investigación, como ya se ha indicado, resulta de interés para el colectivo docente que imparte su enseñanza en un Centro de Adultos, ya que el tipo de alumnado que acude a estas aulas difiere de manera notable de aquel otro que asiste a un instituto convencional y, por ende, la práctica docente y las estrategias educativas deberían enfocarse según la casuística de este colectivo adulto.

Además, no solo se deben tener presente metodologías activas y participativas que potencien el aprendizaje para que este sea significativo, sino que también es necesaria una atención individualizada con este tipo de alumnos y un especial interés por parte de los profesores hacia ellos para conseguir que se sientan nuevamente integrados en el sistema educativo que con anterioridad abandonaron. Por ello, este trabajo ofrece futuras líneas de investigación encaminadas a adaptar las estrategias didácticas y de aprendizaje en función de las características de los alumnos. Una de ellas, podría ser ampliar el número de participantes realizando el estudio en todos los Centros de Adultos de la Región de Murcia donde se oferta la ESPA con el fin de fomentar la objetividad y el rigor científico de la investigación.

## Referencias

- Beltrán, J (1997). La educación de personas adultas desde una perspectiva sociocrítica. En M<sup>a</sup>. J. Cabello, M.J. (Coord.). *Didáctica y educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular* (pp. 35-52). España/Málaga: Aljibe.
- Blanco, A. (1991). Factores psicosociales de la vida adulta. En Carretero, M., Palacios, J., y Marchesi. A. (Comp.). *Psicología evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud* (pp. 201-233). España/Madrid: Alianza Psicología.
- BOE (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>.
- Cervini, R. (2002). Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. Un modelo de tres niveles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(6), 445-500.
- De la Orden, A., y González, C. (2005). Variables que discriminan entre alumnos de bajo y medio-alto rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*, 23(2), 573-599.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España/Madrid: Santillana-UNESCO.
- European Commission (2010). A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Recuperado de <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>.
- Feito, R. (2015). La experiencia escolar del alumnado de la ESO de adultos. Un viaje de ida y vuelta. *Revista de Sociología de la Educación*, 8(1), 44-56.
- Flecha, R. (1990). *Educación de las personas adultas. Propuestas para los años noventa*. Barcelona: El Roure.
- Freixa, M., Llanes, J., y Venceslao, M. (2018). El abandono en el recorrido formativo del estudiante de ADE de la Universidad de Barcelona. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 185-202. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.278971>.
- García, M., Casal, J., Merino, R., y Sánchez, A. (2013). Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Educación*, 36(361), 65-94.
- Garicano, L. (2014). El dilema de España. Ser más productivos para vivir mejor. Barcelona: Península.
- Gil, J. (2017). Características del profesorado y desempeño docente en aulas con alumnado de bajo nivel socioeconómico. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 133-150. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246381>
- Córdoba, L.G., García, V., Luengo, L.M., Vizuete, M.; Feu, S. (2011). Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 83-96.
- Lázaro, L.M., y Martínez, M. J. (1999). *Educación, empleo y Formación profesional en la Unión Europea*. Valencia: Universidad de Valencia.
- López, F. (2008). Hacia un espacio europeo de aprendizaje para toda la vida. Evolución y desarrollo de la Educación Permanente en la Unión Europea. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*, 15, 123-135.
- Lorenzatti, M.C. (2009). *Conocimientos, prácticas sociales y usos escolares de cultura escrita de adultos de baja escolaridad* (Tesis doctoral para optar al título de doctora en educación). Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Marhuenda, F. (2007). La educación de la juventud: ¿es posible superar los límites de la educación obligatoria?. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(4), 1-15.
- Mella, O., y Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias de factores externos e internos. *Revista Latinoamericana de Estudios educativos*, 29(1), 69-92.

- Messina, G. (2000). La educación básica de adultos: una reflexión necesaria. En Calderón, J. (Coord.), *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada* (pp. 431-450). México/México: Plaza y Valdez Editores.
- Olmos, P. (2014). Competencias básicas y procesos perceptivos: factores claves en la formación y orientación de los jóvenes en riesgo de exclusión educativa y sociolaboral. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 531-546. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.181551>.
- Ricoy, M.C. (1999). Educación secundaria para personas adultas. Un reto para el siglo XXI. *Educación XXI*, 2, 97-124.
- Ricoy, M.C. (2004). Claves para identificar el perfil del alumnado de la educación básica de adultos. *Enseñanza*, 22, 283-300
- Sarrate, M.L., y Pérez de Guzmán, M.V. (2005). Educación de las personas adultas. Situación actual y propuestas de futuro. *Revista de Educación*, 336, 41-57.
- Tejero, A. (2017). Permanencia en la pobreza laboral: la influencia de la pobreza pasada en la presente. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 157, 141-162. doi:10.5477/cis/reis/157.141