

La continuidad en cuestión. Un análisis de trayectorias escolares de jóvenes de sectores populares a partir de narrativas biográficas

Continuity in question: an analysis of the educational trajectories of young people from low-income sectors based on biographical narratives

Valentina Arce Castello

valentina.arce.castello@unc.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0002-8154-7280>

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

María Eugenia Pinto

mariaeugeniapinto@mi.unc.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0003-4317-6383>

Universidad Nacional de Córdoba

CONICET, Argentina

Resumen

En el marco de las preocupaciones por la accesibilidad educativa en Argentina, nos proponemos analizar, desde una perspectiva biográfica, cómo se configuran las trayectorias escolares de los y las jóvenes de sectores populares que asisten a escuelas de formato tradicional. Para ello, trabajamos a partir de una estrategia de reconstrucción de relatos de vida de la que participaron cuatro jóvenes estudiantes y egresados/as de una escuela técnica de la zona sureste de la ciudad de Córdoba. En los resultados presentamos, por un lado, dos marcadores de la desigualdad que atraviesan reiteradamente los relatos imprimiendo dificultades para el sostenimiento de sus trayectorias escolares: la clase social y el sexo-género. Por otro lado, avanzamos en la identificación de los soportes de la escolaridad que se entrelazan en las biografías, proponiendo una categorización de los mismos en sólidos y difusos de acuerdo a su funcionalidad. Nuestros análisis nos permiten señalar que, frente a las dificultades que imprimen las trazas de la desigualdad en las trayectorias, las escuelas que sostienen lógicas hospitalarias se convierten en un soporte central para sortear la prueba estructural que implica sostenerse en la secundaria y finalizarla.

Palabras clave: Escuela secundaria- Trayectorias escolares-Jóvenes- Acceso a la educación- Desigualdad Social.

Abstract

In the framework of the concerns about the access to secondary school in Argentina, this article aims to analyze, from a biographical perspective, how the school trajectories of young people from popular sectors that assist at schools of traditional format are configured. For that, we worked from a strategy of reconstruction of life stories in which four youngsters, students and graduates of an IPET from the southeastern area of the city of Córdoba participated. In the results, we present, in first place, two markers of inequality that repeatedly go through the stories introducing difficulties for the support of their school trajectories: the social class and the sex-gender. Then, advance in the identification of the supports of schooling that are intertwined in the biographies, proposing a categorization of them into solid and diffuse according to their functionality. Our analysis allows us to indicate that, faced with the difficulties that the traces of inequality printed in their trajectories, those schools with hospitable logic become a solid support that allows these young people to overcome the structural test that involves staying in school and graduating.

Keywords: Secondary School- School Trajectories-Youngsters-Access to education- Social Inequalities.

Introducción

Desde sus inicios, el camino transitado por la escuela secundaria argentina se enmarca en dinámicas simultáneas de incorporación, expansión y expulsión (Acosta, 2012; Nobile, 2016a). Los años post 90' y, particularmente la sanción de la Ley Nacional de Educación 26.206, inauguraron una serie de transformaciones en el nivel que apuntaron a revertir su tendencia selectiva y exclusiva, inherente a su papel original en la reproducción social (Nobile, 2016a). Sin embargo, las estadísticas educativas indican que los aumentos matriculares alcanzados suelen ir acompañados de un alto índice de desgranamiento¹.

Este fenómeno no resulta novedoso. La literatura educativa ha señalado reiteradamente la relación proporcional existente entre la expansión del nivel y la virulencia de los procesos de fragmentación escolar (Kessler, 2002; Tiramonti, 2004). En efecto, la última ola de masificación produjo una nueva etapa en torno a las desigualdades educativas, en tanto se aceleraron y profundizaron los procesos de diferenciación al interior mismo del sistema (Nobile, 2016a). En los escenarios educativos, esto se traduce en una creciente proliferación de trayectorias escolares no lineales o inconclusas, las cuales se concentran, no casualmente, en los sectores marginados (D'Aloisio et al., 2018; Terigi, 2007).

En este contexto, que evidencia un marco normativo inclusivo y dificultades persistentes en concretarlo, nos interesa analizar de manera densa las trayectorias escolares de jóvenes de la periferia urbana cordobesa, prestando especial atención a las interacciones entre marcadores de desigualdad y soportes de la escolaridad. Para ello, trabajamos a partir de los relatos biográficos de 4 jóvenes de un Instituto Provincial de Educación Técnica, cuyas trayectorias escolares y biográficas son diversas.

Inscribimos esta investigación en el estudio de las trayectorias escolares como “perspectiva de análisis” (Terigi & Briscioli, 2020) ya que posibilita, en una dimensión temporal, relacionar el tiempo histórico y el tiempo individual, atendiendo a un proceso en un área específica pero sin dejar de mirar las esferas de actuación restantes (Briscioli, 2017). En otras palabras, “una trayectoria no refiere a «la vida de las personas», sino a la experiencia

de las personas en el tiempo” (Trevignani, 2020, p.463).

En cuanto a los procesos de desigualdad, retomamos los estudios poscoloniales de Bhabha (2002) quien cuestiona las lecturas esencialistas y propone un análisis que dé cuenta de cómo se producen sus entrelazamientos en un momento y un tiempo determinado, qué posiciones configuran en el tejido social y qué incidencias tienen en los modos de transitarlas. Asimismo, desde una mirada sociológica, Jelin et.al. (2020) plantean que el escenario social está organizado de manera jerárquica entre los “bienes sociales relevantes” (riqueza, ingresos, consumos, etc.) y los “recursos de poder” (participación, derechos, etc.). En ese contexto, los sujetos y los grupos ocupan diferentes posiciones, siendo la distancia entre ellas las que originan las desigualdades sociales.

Como señalamos, nuestro objetivo consiste en relevar las implicancias de los marcadores de la desigualdad en las trayectorias y también indagar acerca de aquellos elementos que permiten contrarrestarlos y, por lo tanto, sostener la escolaridad. En este punto, retomamos la propuesta de la sociología de la individuación de Danilo Martuccelli (2007) quien plantea que los sujetos, como parte de una misma sociedad, están “condenados” a vivir experiencias biográficas similares y enfrentar “pruebas estructurales” comunes. Sin embargo, las maneras en que afrontan estas pruebas difieren según los recursos y soportes disponibles. Así, su propuesta se distancia de la ilusión moderna en la cual el individuo encarna un héroe sostenido exclusivamente desde su interior y, por el contrario, contempla el despliegue de soportes -conscientes o no, reales o imaginarios- que proporcionan al sujeto la sensación de “suspensión social”.

A partir de estos aportes teóricos entendemos que, a partir de su obligatoriedad legal, la escuela secundaria se convirtió en una nueva prueba estructural común. Sin embargo, los recursos disponibles para afrontarla distan de ser equitativos, recayendo los efectos de las desigualdades sociales en grupos específicamente desfavorecidos. En este contexto, nos interesa examinar a partir de una serie de narrativas biográficas, cómo se conjugan las desigualdades y los soportes en el devenir tem-

poral de un conjunto de trayectorias escolares de jóvenes de sectores marginados, atendiendo particularmente al papel que juega la escuela para su sostenimiento.

Las desigualdades y los soportes en los estudios sobre trayectorias escolares

El estudio sobre trayectorias deviene del campo de la sociología francesa y su interés por comprender la multidimensionalidad de los fenómenos sociales. A pesar de que el ingreso de esta temática en el campo educativo se da en el marco de los hallazgos de las teorías reproductivistas, son las críticas a estos enfoques los que introducen el rol que juega la escuela en la producción de injusticias (Dubet & Martuccelli, 1996; Terigi & Briscioli, 2020). En esta línea, en Argentina los estudios precursores de Braslavsky (1985), pusieron al descubierto los circuitos diferenciados y desiguales que el propio sistema educativo generaba. Esta noción fue retomada por Tiramonti (2004), quien argumentó que la “fragmentación” social era tan pronunciada que ya no era factible identificar un centro que actuara como referente de un segmento entendido como “campo integrado”. Por su parte, Kessler (2002) intentó relacionar ambas perspectivas al afirmar la convergencia entre la “sedimentación” de circuitos desiguales y la fragmentación de las experiencias escolares.

En sintonía con estos hallazgos, se fue consolidando una conceptualización de las trayectorias escolares, en tanto herramienta teórico metodológica que comprende los recorridos escolares a partir de la articulación de dimensiones estructurales, contextuales y subjetivas. (Briscioli, 2017; Kaplan y Fainsod, 2001; Terigi, 2014). Dicha definición y los estudios clásicos referidos, constituyen el punto de partida de una serie de estudios que abordan las intersecciones entre trayectorias escolares y procesos de desigualdad.

En la reconstrucción de antecedentes investigativos de los últimos años, identificamos que una línea de estudio frecuente se centra en analizar las marcas de la desigualdad en eventos específicos de los recorridos escolares. Un grupo focaliza en la elección escolar como un factor crítico para comprender la desigualdad en el sistema educativo (Canales et al., 2016), donde la clase social figura como el marcador social privilegiado (Giovine &

Arce Castello, 2024; Handel & Maggi, 2021), con fuertes correlaciones con la raza o la etnia (Beech & Princz, 2012; Hernández-Castilla, 2020).

En esta misma línea, y atendiendo de manera particular las transiciones entre niveles, un conjunto de estudios se centra en el pasaje de la primaria a la secundaria, destacando las barreras institucionales y simbólicas que emergen en dicha transición, especialmente para quienes son primera generación (Aguerrondo, 2009; Foglino et al., 2007; Gessaghi et al., 2018; Ruiz Guevara et al., 2010). Asimismo, otro grupo de investigaciones aborda la transición de la secundaria a los estudios superiores, resaltando la interrelación entre género, clase social y tipo de institución elegida (Adrogué & García De Fanelli, 2021). Mientras que, un tercer cúmulo de estudios focaliza en el pasaje hacia el mundo laboral, dando cuenta que las y los jóvenes de sectores bajos se perciben en desventaja en relación con la preparación académica recibida (Araujo, 2018; D'Aloisio et al., 2018).

Por otro lado, identificamos un campo de indagación preocupado por comprender y detectar los elementos que operan como soporte de las trayectorias escolares. Algunos estudios destacan el lugar que asumen los sentidos sobre la experiencia escolar vinculados a la sociabilidad juvenil y a las expectativas de superación que promueve el paso por la institución (D'Aloisio, 2018; Dussel et al., 2007; Neut Aguayo, 2024). Otros estudios señalan el lugar de soporte que pueden asumir los mandatos, expectativas y discursos que se construyen en el escenario familiar (Arias, 2021).

Asimismo, las investigaciones focalizadas en formatos escolares alternativos (Escuelas de Reingreso, PIT 14-17, etc.) indican reiteradamente la centralidad que asumen los vínculos intergeneracionales para el sostenimiento de las trayectorias escolares (Krichesky, 2022; Nobile, 2016b; Ziegler & Nobile, 2014). El carácter personalizado de estos lazos y las experiencias de acompañamiento, contención y reconocimiento que habilitan, constituyen una apuesta de estas ofertas escolares y un motivo por el cual los y las jóvenes deciden continuar la escuela. Este soporte vincular aparece también en investigaciones que contemplan trayectorias en formatos tradicionales y experiencias de interrupción de la escolaridad (Arias, 2021; Ripamonti & Lizana, 2020). Por lo tanto, su centralidad no solo se juega en dispositivos remediales.

En esa línea, estudios que retoman la perspectiva biográfica, señalan que la inscripción en tramas de reconocimiento, cuidado y soporte permite a jóvenes de sectores populares contrarrestar las condiciones de vulnerabilidad biográfica (D'Aloisio et al., 2018).

En síntesis, más allá de la fecunda producción sobre eventos escolares específicos, son escasas las investigaciones que analizan las marcas de la desigualdad en el devenir biográfico y sus implicancias en las experiencias escolares, tomando como unidad de análisis la trayectoria escolar en toda su extensión. En segundo lugar, en cuanto a los elementos que ofician de sostén, advertimos un uso unívoco de la categoría “soporte” que no permite dar cuenta de los matices y especificidades que asumen en cada biografía. Finalmente, observamos que los estudios sobre las desigualdades y los soportes que permiten mitigarlas se han desarrollado con cierta independencia. En este sentido, nuestra aproximación reviste novedad al abordar los interjuegos que se producen entre ambas dimensiones a lo largo del devenir de las trayectorias escolares secundarias.

Aspectos metodológicos

En el marco de la metodología interpretativa-cualitativa (Vasilachis, 2007), empleamos al enfoque biográfico (Cornejo et al., 2008; Di Leo et al., 2013; Meccia, 2020) y los relatos de vida como técnica de indagación. Esto nos permitió identificar trazas de desigualdad y soportes de la escolaridad a lo largo del singular devenir biográfico. Los relatos de vida facilitaron, también, acceder a la perspectiva de los sujetos sobre sus propios recorridos ya que, para quienes participaron de este estudio, relatar-se supuso un ejercicio de reflexividad mediante el cual pudieron reconstruir sus experiencias y dotarlas de significado (Ricoeur, 2009).

El trabajo de campo se llevó a cabo durante el periodo comprendido entre 2021 y 2022 en un IPET de la zona sureste de la ciudad de Córdoba, Argentina. Realizamos un muestreo teórico (Flick, 2007) de acuerdo a los siguientes criterios: i) jóvenes provenientes de sectores populares, ya que se convierten en el grupo poblacional que encuentra mayores dificultades para transitar el nivel; ii) egresados recientes o estudiantes del último año, para así poder abordar

la configuración de las trayectorias escolares en su amplio devenir; iii) diversificación en función del género y el tipo de trayectoria escolar. Finalmente, la muestra quedó constituida de la siguiente manera:

Tabla 1.

Descripción de la muestra²

Nombre	Edad	Situación escolar al momento de su participación
Camilo	20	Transitando 6to año
Antonella	19	Transitando 7mo año
Fernando	25	Egresado (actual docente de la institución) ³
Julia	18	Transitando 6to año

La construcción de los relatos de vida implicó una serie de 3 a 5 sesiones con cada participante. El proceso iniciaba con la invitación a presentarse y la elección de los “acontecimientos significativos” de su historia vital. Allí, apelamos a la función temporalizante y el consecuente “calendario privado” que se configura a partir de la demarcación de eventos significativos (Leclerc-Olive, 2009). En los encuentros subsiguientes, profundizamos en cada uno de ellos y avanzamos en su ordenamiento. En las instancias finales, trabajamos en un borrador del relato, realizando las modificaciones que consideraron pertinentes para arribar a la producción final.

Para analizar los datos, recurrimos a los lineamientos de la Grounded Theory (Glaser & Strauss, 1967) ya que nos permitió enfocarnos en la reconstrucción de significados y categorías locales a partir del interjuego entre los datos y las perspectivas teóricas de partida, en una tarea de comparación constante entre la recolección y su codificación.

Resultados

Trayectorias escolares en clave de desigualdad: la clase social y el sexo-género como marcadores diferenciales

Al analizar las narrativas juveniles, advertimos cómo operan los marcadores de desigualdad en las biografías e imprimen diversas dificultades para el sostenimiento de las trayectorias escolares. Específicamente, la clase social y el sexo-género aparecen con mayor recurrencia en los relatos de nuestro estudio.

El inicio mismo, esto es, la elección de la escuela

secundaria ya se encuentra marcada por la desigualdad de clase. Desde sus perspectivas, los y las jóvenes perciben diferentes niveles de calidad entre las instituciones disponibles. Es decir, reconocen que ciertas escuelas poseen prestigio social y académico y, algunos de quienes participaron en este estudio, han transitado por ellas. Sin embargo, cuando han intentado ingresar o permanecer en ellas, las opciones se vieron seriamente cercenadas:

Ese cole estaba muy bueno, era muy exigente. Ahí hice hasta mitad de año. Y bueno con el tema de que falleció mi papá y me quedaba muy lejos, me cambié (...) Yo salía a las seis de la tarde del colegio y tenía que cruzarme todo el parque y era como medio peligroso. (Antonella, 19 años)

Salir de las proximidades del barrio supone un desafío considerable. Como relata Antonella en la cita previa, se trata de superar las barreras materiales en términos de accesibilidad geográfica, movilidad, seguridad y costo del transporte. No obstante, ir más allá de la zona de residencia supone también traspasar fronteras simbólicas que inciden significativamente en las posibilidades de elegibilidad y permanencia:

Era chico el colegio. Ahí intenté hacer, vi que era una posibilidad, una oportunidad y le metí pilas, pero me costaba. Había chicos que tenían un cierto nivel social diferente al mío, ahí también me sentí muy discriminado por parte de los alumnos y de los profesores, por mi forma de vestir, de hablar [...] Ese rechazo, esa discriminación la sentía porque ni siquiera me contestaban. O pasaba cualquier cosa y siempre me señalaban a mí, decían éste fue. (Fernando, 25 años)

El segundo fragmento, revela la intersección entre la dimensión de clase y un nuevo marcador central: la raza. En nuestro país, la clasificación racial de ciertos estratos sociales se relaciona no solo con rasgos fenotípicos, sino también con condiciones económicas y socioculturales (Tomasini et al., 2017). En el escenario escolar, determinadas conductas, expresiones y signos corporales de estudiantes de sectores populares desbordan los modelos de juventud esperados y aceptados por algunas instituciones educativas (Kaplan & Szapu, 2019). De este modo, la clase social racializada opera como un elemento de discriminación y sufrimiento social. En el caso

de Fernando, este aspecto en articulación con otras dificultades, culminó con su alejamiento de una escuela por él deseada, pero en la cual de antemano no tenía lugar.

En cuanto al sexo-género como marcador, encontramos que la matriz patriarcal a partir de la prefiguración de roles delinea una serie de actitudes, actividades y posiciones esperables y diferenciales en las trayectorias escolares. En este sentido, el mandato de varón proveedor opera fuertemente en las biografías de dos de nuestros participantes. En el caso de Fernando, la privación de la libertad de su padrastro, las carencias económicas a nivel familiar y su lugar de primogénito varón, funcionaron como trampolín hacia una nueva posición, la de jefe de hogar:

No lo tuve más a mi viejo, quedó privado de su libertad y yo era el mayor de los hermanos, con mi vieja que no trabajaba, no estudiaba, entonces me cargué la mochila de una familia. (Fernando, 25 años)

Este acontecimiento resultó un punto de inflexión en su recorrido educativo en la medida en que se convirtió en uno de los motivos principales de su discontinuidad escolar:

Se me complicó bastante y bueno ahí dejé el colegio una vez, por trabajo y después otra vez también por trabajo. También ayudaba un poco la situación en el colegio, o sea no es que me iba bien, siempre había problemas, entonces pensaba: ¿para qué voy a estar acá si estoy mal y no llegó a ningún lado, teniendo todos estos problemas que resolver? (Fernando, 25 años)

En el caso de Camilo, ocupar o no el lugar de proveedor en sustitución de su madre, se torna en una preocupación constante a lo largo de su relato. Manifiesta que, en reiteradas oportunidades, se ha planteado un cálculo de costo beneficio entre continuar la escuela o incorporarse al mundo laboral, primando la primera opción en su gestión del “orgullo” familiar:

Este año pensé en dejar la escuela, como había empezado a trabajar dije “¿por qué no la dejo?” y dije no, quiero que mi mamá esté orgullosa de mí porque soy el segundo hijo que va a terminar la escuela. (Camilo, 20 años)

Por otro lado, Antonella asume de forma exclusiva las tareas que implican la crianza de su hija, sin que se avizore alguna pregunta o cuestionamiento en torno a otros actores necesariamente involucra-

dos. Este escenario ilustra cómo la cultura patriarcal reproduce una distribución desigual de responsabilidades que supone para las mujeres altísimas cuotas de sobrecarga funcional y sufrimiento psíquico:

Tuve que madurar muy rápido y hacerme responsable de un montón de cosas. Sí o sí tengo que trabajar. Aparte el jardín [...] Hoy no me arrepiento de tener a mi hija, pero no hubiera querido tenerla a esta edad, es mucho sacrificio. (Antonella, 19 años)

La experiencia de la maternidad a los 14 años imprime en su cotidiano una serie de tensiones para intentar conciliar los tiempos laborales, escolares y familiares. Su devenir biográfico se sostiene a través de perfiles de inserción múltiple —madre, trabajadora y estudiante—, enclave que resulta en una particular configuración desigual donde la sociabilidad juvenil queda relegada:

Por ejemplo, cuando las chicas salen y me invitan y yo no es que no puedo salir, pero por ahí por ejemplo la Fran se levanta temprano, entonces no me gusta estar durmiendo hasta tarde, o después sentirme mal. O sea es algo mío en realidad, pero bueno ahí veo un poco la diferencia con las chicas. (Antonella, 19 años)

En efecto, ser madre constriñe sus márgenes de sociabilidad restando tiempo para sus momentos de ocio (Cutuli, 2012) y obstaculiza la construcción de relaciones sólidas que podrían funcionar como redes de amortiguación de las situaciones de malestar y angustia que atraviesan su relato (D'Aloisio, 2018).

En este punto, comprendemos que los mencionados marcadores de la desigualdad participan con gran incidencia en la configuración de las trayectorias escolares juveniles. En el caso de Fernando, su recorrido se aleja significativamente de lo esperado por el sistema. Los reiterados episodios de repitencia, interrupciones y sobre-edad se explican, en gran parte, por el rol de proveedor que asume en su familia dadas las agudas carencias económicas y las prácticas expulsivas y estigmatizantes de algunas las instituciones escolares que transitó. Por su parte, Camilo presenta una trayectoria escolar disruptiva respecto a su seno familiar ya que, siendo el menor de 7 hermanos, se enfrenta a la proeza de ser el segundo en terminar la escuela secundaria. Este esce-

nario que le permite forjar reconocimiento familiar y de sus docentes le produce, simultáneamente, un conflicto interno por no colaborar económicamente al sustento diario, lo que pone en peligro su continuidad educativa.

Por otro lado, la trayectoria escolar de Antonella si bien es mayormente continua, no es lineal debido a la repitencia y cambio de institución. Su trayectoria asume un carácter endeble y con riesgo permanente de desenganche escolar ya que enfrenta una gran cantidad de obstáculos para sostenerse como estudiante cuando, de manera paralela, es madre y trabajadora. Por último, Juliana, cuya voz aparece ausente hasta ahora, es la única que exhibe una trayectoria escolar considerada “exitosa” según los estándares establecidos por el sistema. A pesar de ser una joven de clase social baja y asumir tareas de cuidado en su hogar y la iglesia, no se advierten dificultades y obstáculos en el devenir de su escolaridad. Son los soportes, los que permiten mitigar y en ocasiones subvertir la posición de desventaja que supone transitar la escolaridad desde estos enclaves específicos. De acuerdo a la relevancia que asumen estos elementos en las trayectorias educativas, a continuación nos abocamos a analizarlos.

Trayectorias escolares y terminalidad: el lugar de los soportes institucionales, familiares y subjetivos

A lo largo de los relatos, identificamos diferentes elementos que ofician de soporte de las escolaridades, facilitando su continuidad y terminalidad. Sin embargo, al analizar cómo operan en cada narrativa encontramos ciertos matices que nos llevaron a interrogarnos: ¿La capacidad de soporte es equivalente en todos los elementos identificados? ¿Puede el mismo elemento oficiar de obstáculo y de soporte en diferentes momentos de la escolaridad?

Dichas preguntas motivaron la construcción de una categorización de los soportes de acuerdo a su funcionalidad: sólidos y difusos. Los soportes sólidos son aquellos cuya capacidad en tanto tales es incuestionable e invariable a lo largo del relato. Se trata de elementos altamente valorados y reconocidos por el sujeto en cuanto al anclaje que posibilitan de las experiencias escolares. Por su parte, los

soportes difusos refieren a aquellos elementos que son endebles, tambaleantes, ambiguos y que, a diferencia de los anteriores, por momentos sostienen y por momentos derrumban o, retomando metáforas escolares, enganchan y desenganchan.

En cuanto a los soportes sólidos, resulta evidente que “lo escolar” es un pilar fundamental en las experiencias de los y las jóvenes de nuestro estudio. En primer lugar, advertimos cómo la escuela técnica emerge como promesa de ascenso social. Es decir, la orientación se constituye en una garantía de mejora a futuro:

Abí en el mismo colegio te decían, así como en este que estoy ahora, te empiezan a decir miren que acá van a salir y van a trabajar en tal empresa, y con los conocimientos con los que salen apuntan como mínimo a operario (...), bueno todas esas cosas me motivaban, aparte me gustaban. (Fernando, 25 años)

En segundo lugar, la visión credencialista de la educación como un paso necesario para alcanzar los mínimos requisitos solicitados para acceder a un puesto laboral, a un nuevo nivel educativo o ejercer plenamente su condición ciudadana, opera como soporte de sus escolaridades. La certificación de finalización se convierte de este modo en un capital legítimo para disputar y mejorar la propia posición en un campo social más amplio. Como señala Antonella, en relación con sus hermanos que no concluyeron la escuela, el no poseer esta certificación restringe las oportunidades y condiciones futuras:

Para ser policía, para lo que sea, tenés que tener el secundario completo, entonces yo soy como muy abí insistente, por ellos, para su futuro, para que estén bien estables el día de mañana. Yo le digo al Juan, “vos podés hacer lo que quieras, visitador médico, enfermería, podés dejar tranquilamente la carrera, pero tenés que hacer algo, sino no vas a ser nadie”. (Antonella, 19 años)

En tercer lugar, la idiosincrasia de la institución en la cual se realizó el trabajo de campo se convierte en un soporte en sí mismo ya que responde a una “lógica hospitalaria” (Arias & Sierra, 2018). Nos referimos a que la flexibilización de reglamentaciones, tiempos y exigencias son parte inherente de las dinámicas institucionales, lo cual favorece el alojamiento de estas juventudes y sus trayectorias:

Llegaba tarde y a los otros le decían cosas y a mí no, yo tenía un certificado de trabajo por eso me daban esa posibilidad. (Fernando, 25 años)

En el apartado previo precisamos que la elección de la escuela se ve cercenada por desigualdades materiales y simbólicas. Tanto Fernando como Antonella inicialmente optaron por otra escuela. Sin embargo, por diferentes circunstancias, no pudieron mantener esa elección. Tras esas experiencias frustradas, llegaron “de casualidad” al IPET en cuestión, produciéndose una modificación respecto a qué valoran y esperan de una escuela. La calidad educativa se ausenta y, en su lugar, refieren al ambiente “familiar” y los vínculos escolares construidos, dimensiones que también aparecen en otros relatos, como punto de comparación con otras escuelas a las que, en un plano imaginario, podrían acceder:

Acá me ayudaron mucho en todo sentido, te dan mucho apoyo. Con la Fran había veces que mi mamá se tenía que ir a trabajar y yo la traía en el buevito y me la cuidaban en preceptoría y yo podía estudiar, y quizás en otro colegio no podía hacer eso. (Antonella, 19 años)

Así, frente a la imposibilidad de permanecer en las escuelas elegidas, refuerzan otras características de la escuela posible. La dimensión afectiva les permite aumentar la gratificación de sus experiencias y amortiguar, en parte, la baja calidad educativa que perciben en sus recorridos institucionales:

Yo pensaba que se ponía más difícil, pero esta escuela es fácil, creo que otras escuelas deben ser mucho más serias que ésta, más estrictas digamos, que te suspenden abí nomás o te echan a la bosta. (Camilo, 20 años)

Fue todo lo contrario de los otros dos colegios, sentí más amor, más cariño, más contención que en ningún otro lado había sentido tampoco así, ni en mi casa (Fernando, 25 años)

De esta manera, en este ejercicio de reelección observamos el entrelazamiento de un nuevo soporte: los vínculos construidos con el grupo de educadores. La cercanía, la confianza y la plena disposición adulta aparece en las voces juveniles como una característica exclusiva de quienes trabajan en esta institución. Allí se gestan genuinos procesos de “reconocimiento afectivo” y “jurídico-moral” (Honneth, 2011) que operan a favor del sostenimiento de las biografías y trayectorias juveniles.

Otro soporte sólido recurrente en los relatos es el que denominamos la imagen positiva del yo. Este concepto hace referencia a la valoración de las propias capacidades y habilidades para ser estudiante y afrontar las consecuentes exigencias académicas. En este sentido, la agencia propia emerge como uno de los argumentos centrales desde los cuales explican cómo, a pesar de los obstáculos narrados, han logrado egresar o estar próximos a ello:

Siempre me fue bien en el colegio. En la primaria iba a salir primera escolta y después de las peleas y eso ya me bajaron de la bandera, pero se me miraba así para escolta o hasta abanderado. Después en el secundario también, o sea no estudiaba mucho, pero tenía facilidad (Fernando, 25 años)

En un contexto sociohistórico caracterizado por la fragilidad de las instituciones para promover la cohesión social, no resulta extraño que se fortalezca una “cultura heroica del sujeto”. Es decir, la insistente apelación a la autonomía e iniciativa propia (Delory- Momberger, 2009). Sin embargo, teniendo en cuenta que la distribución desigual de recursos materiales y simbólicos afecta de manera diferenciada en las oportunidades educativas, conjeturamos que para las juventudes de sectores populares sostenerse en la escuela implica recurrir con mayor insistencia a la agencia del yo como estrategia de sostén pues, los elementos desde donde agarrarse son más escasos, difusos y escurridizos.

En el caso de Juliana, la imagen positiva del yo se vio reforzada por una serie de reconocimientos oficiales al desempeño académico (certificado mejor promedio, reconocimiento docente, portación de la bandera) que operan como soportes sólidos legítimos y legitimantes. Es decir, estas circunstancias potenciaron el “reconocimiento social” (Honneth, 2011) de sus habilidades y capacidades, afianzando la estima de sí y gratificando su experiencia escolar:

Acá en el cole a fin de año eligen el mejor promedio del curso y le dan el diploma. El primer año que entré lo tuve y en tercer año la preceptora llamó a mi mamá y (...) le dijo que estaba en la bandera de Córdoba. Yo estaba en tercer año, para mi mamá era un orgullo. Después me dijeron y yo no le creía (...) Y de ahí nunca más dejé de estar

en la bandera. (Juliana, 18 años)

Asimismo, para Juliana y Camilo, enfrentar las distintas pruebas que implica el tránsito por la escolaridad aparece como oportunidad para ubicarse a sí mismos como fuente de orgullo familiar, elemento que también opera a favor de su sostenimiento en la escuela:

Quiero que mi mamá esté orgullosa de mí porque soy el segundo hijo que va a terminar la escuela, o sea de 7 que solo uno... eso me hace seguir. (Camilo, 20 años)

En el relato de Juliana, su familia ofrece también otros elementos que operan como soportes sólidos de su trayectoria escolar. Por un lado, se consolida como un refugio afectivo en el cual la joven se resguarda frente a acontecimientos biográficos disruptivos (Arias et al., 2023). Por otro lado, desde el ámbito familiar y de manera sistemática se fortalece su oficio de estudiante a partir del acompañamiento diario en la realización de tareas, tutorías y explicaciones. Estos soportes permiten explicar en parte como la joven a pesar de experiencias biográficas tambaleantes, sostuvo una trayectoria escolar inquebrantable:

Me ha visto crecer (padraastro) todos estos años, es quien seca mis lágrimas, me abraza y está ahí acompañándome cuando lo necesito. (Juliana, 18 años)

Todos los días llegábamos del colegio, comíamos, y mi mamá nos sentaba a hacer la tarea [...] Entré a primer grado sabiendo sumar, leer y restar, y ya se me hizo esa costumbre, llegaba del colegio, estudiaba, repasaba o por lo menos subrayaba los títulos. (Juliana, 18 años)

Sin embargo, esto no sucede en la totalidad de los relatos. Como señalan Fernando y Antonella, su escolaridad pivota sobre una apuesta individual, ya que la importancia de la educación está prácticamente ausente en los discursos familiares. En consecuencia, experimentan cierta soledad a la hora responder a los requisitos académicos, que se conjuga con la ausencia de recursos simbólicos para afrontar dinámicas institucionales desconocidas y dotar de sentido a la educación:

Mis viejos nunca fueron exigentes, por ejemplo, de que me tenía que sacar una buena nota, esto es algo mío, que tengo que terminar el colegio, andar bien en el colegio, soy así. (Antonella, 19 años)

Asimismo, algunas de las trayectorias biográficas en el seno familiar de Fernando, Camilo y Antonella

son tomadas como punto de referencia de aquello de lo que se quiere tomar distancia. Es decir, las decisiones y experiencias que han vivido sus familiares se convierten en un espejo inverso que devuelve la imagen de aquello que quieren evitar para sí:

Yo creo que la diferencia entre ellos (hermanos) y yo es que ellos no son conscientes de la vida, se piensan que haciendo daño a la gente, saliendo a robar, esas cosas van a tener la gran cosa, pero yo seguí estudiando porque la quiero ver a mi mamá feliz. Aparte si no hubiera estado acá, no sé qué hubiera sido de mi vida, seguramente estaría haciendo daño o no sé robando. (Camilo, 20 años)

En efecto, de acuerdo con la categorización presentada inicialmente, en algunas biografías, la familia se convierte en un soporte de carácter difuso. Por un lado, funciona como obstáculo dada la ausencia de acompañamiento y los episodios sufrientes que allí se despliegan. Por otro lado, opera como soporte, en tanto la titulación constituye una vía para obtener estima y reconocimiento, como así también se convierte en un trampolín para alcanzar su objetivo de distanciamiento de ciertos devenires biográficos conocidos.

Algo similar ocurre con la maternidad en la biografía de Antonella. Tener que cuidar de su hija y poder ofrecerle coordenadas vitales más ventajosas que las experimentadas en primera persona, abona a su deseo de culminar sus estudios, tensionando de este modo las miradas estigmatizantes que presentan el abandono escolar como un destino inexorable (Vazquez, 2014). No obstante, este compromiso no opaca el “sacrificio” que le implica asumir el rol de madre, trabajadora y estudiante, sin un padre que asuma sus responsabilidades y funciones. Al compararse con las experiencias de otras compañeras de curso, Antonella se ubica a sí misma en una posición de desventaja para transitar la escolaridad:

Por ejemplo, en la cuarentena fue horrible porque tenía mis cosas, mis tareas, las tareas de ella (hija), y tenía que salir a trabajar. Igual, nunca quise dejar el colegio, o sea, si por ahí me canso, pero quiero terminar, porque tengo que formar un futuro para mí y para mi hija en realidad. (Antonella, 19 años)

Allí, advertimos cómo la maternidad por momentos aparece como un obstáculo de su trayectoria escolar, pero también aporta un objetivo y una proyección educativa que le posibilita resignificar el sacrificio que implica sostenerse desde estos específicos enclaves bio-

gráficos.

En síntesis, los soportes que atraviesan los relatos son variados y operan de manera diferencial en cada una de las biografías. En este punto, la distinción entre soportes de carácter sólido y difuso permiten comprender los específicos interjuegos que se despliegan en cada trayectoria entre estos elementos y los marcadores de desigualdad. Asimismo, analizar los recorridos escolares en toda su extensión nos permitió advertir que la familia y aspectos de orden subjetivo, se constituyen en fuentes de soportes. Sin embargo, aun con problemáticas y desafíos persistentes, “lo escolar” continúa esgrimiendo como el escenario central en el cual encontrar recursos imprescindibles para alcanzar el objetivo de terminalidad.

Discusión y conclusiones

A lo largo de este trabajo, nos propusimos analizar las trayectorias escolares de un grupo de jóvenes de sectores populares a partir de sus narrativas biográficas. En primer lugar, analizamos las desigualdades de manera situada en cada relato, sin perder de vista que la distribución del trabajo y la reproducción de las personas se originan en un mismo sistema desigual y que resulta, por ende, sumamente difícil diferenciar en el sistema capitalista la desigualdad de género y la desigualdad económica (Butler, 2007)

En cuanto a la clase social -que en algunos casos se conjuga con procesos de racialización-, observamos cómo restringe las posibilidades reales de elegibilidad dentro del espectro de escuelas y cómo condiciona las experiencias escolares que se configuran al interior de éstas. En cuanto al sexo-género, identificamos que los mandatos que devienen de una matriz heteropatriarcal operan como marcos de inteligibilidad, desde los cuales los y las jóvenes comprenden su cotidianeidad y se explican las responsabilidades percibidas, las preocupaciones experimentadas y las decisiones tomadas. En definitiva, al tomar la trayectoria escolar como unidad de análisis, advertimos que la clase social y el sexo-género operan recurrentemente como desigualdades entrelazadas y delimitan una posición de desventaja para afrontar la prueba estructural que implica “hacer el secundario”.

En segundo lugar, presentamos los diversos soportes de las biografías juveniles y avanzamos en una categorización en sólidos y difusos de acuerdo con su funcionalidad. Esta distinción aporta un nuevo matiz de lectura sobre qué soporta las trayectorias y, además,

se convierte en un indicador acerca de la consistencia de los recorridos analizados. En este punto, advertimos que la conjugación de desigualdades y soportes de carácter difuso resulta en recorridos escolares enfebles, donde la continuidad se convierte en un escenario de reiterada interrogación. Por el contrario, aquellas biografías donde abundan los soportes de carácter sólido se condicen con trayectorias más estables. Es decir, la interrupción de la escolaridad no forma parte del imaginario.

De esta manera, analizar los interjuegos entre marcadores de desigualdad y soportes de la escolaridad, permite visibilizar las específicas configuraciones que estos elementos asumen en cada relato. El caso de Juliana resulta paradigmático pues, a pesar de compartir las marcas de la clase y de género en su biografía, estas no se traducen en dificultades en su trayectoria escolar. Por el contrario, resulta un recorrido “exitoso” en términos de lo esperado por el sistema educativo, la institución y su familia. Estos matices dan cuenta de un escenario de creciente fragmentación donde parecieran consolidarse experiencias escolares ampliamente distantes no solo entre fragmentos, sino también en su interior.

Si bien el material empírico construido resulta escaso para delimitar características socio-estructurales, posibilita, de manera incipiente y manteniendo una estricta vigilancia epistémica, relevar algunas recurrencias y patrones entre los relatos (Bertaux y Bertaux, 1981) que podrían funcionar como pistas a la hora de diagramar políticas educativas destinadas a garantizar la accesibilidad y perdurabilidad en el nivel. Igualmente, sería óptimo avanzar en una línea de indagación que contemple cómo se producen estos interjuegos entre desigualdades y soportes en las experiencias escolares de jóvenes de fragmentos escolares contrastantes.

Finalmente, a pesar de que las esferas sociales de las que provienen los soportes resultan diversas, nuestro análisis destaca “lo escolar” como un elemento de gran relevancia. Para quienes participaron de este estudio, la escuela es un espacio de alojamiento y refugio, que ensancha los márgenes de moratoria juvenil. Esto nos permite hipotetizar que, a pesar de la debilidad de las instituciones y el consecuente “super individuo” que requieren (Martuccelli, 2007), cuando las “promesas de la escuela media” se conjugan con lógicas institucionales hospitalarias, lo escolar se convierte en un terreno que, frente a encla-

ves desventajosos, ofrece apoyaturas sólidas para pertenecer, permanecer y egresar.

Notas

¹ En 2018 la tasa de egreso del nivel secundario era del 54% y la tasa de egreso a término era del 29% (Ministerio de Educación de la Nación, 2019).

² Siguiendo los lineamientos de la Resolución 2857 del CONICET, se utilizaron seudónimos para preservar el anonimato de quienes participaron y garantizar la confidencialidad de la información aportada.

³ Se decidió trabajar con un egresado de la institución en función de las referencias de agentes institucionales, quienes referían la experiencia de este joven como ‘de película’ en función de los avatares biográficos y escolares que marcaron su recorrido.

Referencias

- Acosta, F. (2012). La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: Modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX. *Cadernos de História da Educação*, 11(1), 131-144. <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17534/9633>
- Adrogué, C., & García De Fanelli, A. (2021). Brechas de equidad en el acceso a la educación superior argentina. *Páginas de Educación*, 14(2), 28-51. <https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2507>
- Agüerrondo, I. (2009). Niveles o ciclos. El reto de la articulación. *Revista internacional de Magisterio*, 38(1).
- Araujo, K. (2018). Los Anclajes Socio-existenciales: el Caso de las Expectativas de Futuro. *DADOS Revista de Ciências Sociais*, 61(2), 341-371.
- Arias, A., & Sierra, N. (2018). Construcción de accesibilidad e Instituciones. En A. Clemente (dir.), *La accesibilidad como problema de las políticas sociales* (pp. 105-116). Espacio.
- Arias, L. A. (2021). Sostenerse en la escuela: Ser jóvenes y estudiantes en condiciones de vulnerabilidad. Una aproximación a partir de relatos biográficos [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/28660>
- Arias, L. A., Di Leo, P. F., Paulín, H. L., & D'Aloisio, F. (2023). Ser jóvenes y sostenerse en la escuela. Soportes y reconocimientos en las existencias juveniles. *Revista del IICE*, 53. <https://doi.org/10.34096/iice.n53.11655>
- Beech, J., & Princz, P. (2012). Migraciones y educación en la Ciudad de Buenos Aires: Tensiones políticas, pedagógicas y étnicas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6, 53-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4266806>
- Beratus, D., & Bertaux, W. (1981). Life Stories in the Bakers Trade and Biography and Society. En *The Life History Approach in the Social Sciences*. Sage publications.
- Bhabha, H. (2002). *El lugar de la cultura*. Material.
- Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina*. Grupo GEL.
- Briscoli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias escolares”. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30212>
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Canales, M., Bellei, C., & Orellana, V. (2016). ¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado. *Estudios pedagógicos*, 42(3), 89-109. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400005>
- Cornejo, M., Mendoza, F. & Rojas, R. C. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. *Psyke*, 17(1), 29-39. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282008000100004>
- Cutuli, R. (2012). Flexibilidad empresarial y organización del trabajo doméstico: El trabajo invisible de las hijas de las fileteras en Mar del Plata (Buenos Aires, Argentina). *Revista la ventana*, IV(36), 178-223. <http://www.scielo.org>.

mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362012000200007&lng=es&tlng=es

D'Aloisio, F. (2018). *¿Que es la escuela secundaria para sus jóvenes? Un estudio socio hermenéutico sobre sentidos situados en disímiles condiciones de vida y escolaridad*. Centro de estudios Avanzados. <http://hdl.handle.net/11086/11109>

D'Aloisio, F., Arce Castello, V., & Arias, L. A. (2018). Las trayectorias escolares juveniles en clave biográfica. Un análisis desde las condiciones de cuidado y de vulnerabilidad. En H. Paulín, G. García Bastán, F. D'Aloisio y R. Carreras (Coords.), *Contar quienes somos: Narrativas juveniles por el reconocimiento*. Teseo. <https://www.teseopress.com/contarquienessomos/>

Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación: Figuras del individuo-proyecto*. Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Di Leo, P., Camarotti, Ana Clara, Guleman, M., & Touris, Maria Cecilia. (2013). Mirando la sociedad a escala del individuo: El análisis de procesos de individuación en jóvenes utilizando relatos biográficos. *Athenea Digital*, 13(2), 131-145. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n2.1049>

Dubet, F. & Martuccelli, D. (1996). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada.

Dussel, I., Brito, A., & Nuñez, P. (2007). *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina* (1°). Fundación Santillana.

Flick, U. (2007). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.

Fogolino, A. M., Falconi, O., & Lopez Molina, E. (2007). Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba. *Cuadernos de Educación*, VI(26), 227-243. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/755>

Gessaghi, V., Lopez, L., Rúa, M., & Zilani, A. E. (2018). El problema del “pasaje” de la primaria a la secundaria: Entre la heterogeneidad de prácticas y los objetivos consensuados. En M. Abrate Daga y E. Rodriguez Rocha, *Tensiones entre lo público, lo privado y lo estatal en tramas educativas situadas* (pp. 57-68). Centro de Estudios Avanzados (CEA). <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/11757/Publicacion%20RIAE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Giovine, M., & Arce Castello, V. (2024). La elección escolar en Córdoba, Argentina. Agencia y condicionamientos en ambos extremos de la estructura social. *Praxis Educativa*, 28(1), 1-21. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280104>

Glasser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of the grounded theory. Strategies of qualitative research*. Routledge.

Hendel, V., & Maggi, M. F. (2021). Mucho más que una elección. *RUNA, archivo para las ciencias del hombre*, 43(1), 95-112. <https://doi.org/10.34096/runa.v43i1.10056>

Hernández-Castilla, R. (2020). Segregación y/o racismo. ¿Elección de centro educativo por las familias? Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(3), 197-221. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15363>

Honneth, A. (2011). *Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social*. Katz.

Jelin, E., Motta, R., & Costa, S. (2020). *Repensar las desigualdades cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso)*. Siglo XXI.

- Kaplan, C., & Fainsod, P. (2001). Pobreza urbana, diversidad cultural y escuela media: Notas sobre las trayectorias escolares de las adolescentes embarazadas. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 18, 25-36. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/5964>
- Kaplan, C. V., & Szapu, E. (2019). El racismo del cuerpo: Procesos psicosociológicos de discriminación escolar. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 107-119. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi17-2.rcpp>
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Krichesky, M. (2022). Experiencias de reingreso a la educación secundaria y lazo social. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, II(3), 139-160. <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/72>
- Leclerc-Olive, M. (2009). Temporalidades de la experiencia: Las biografías y sus acontecimientos. *Iberóforum*, IV(8), 1-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211014822001>
- Martuccelli, D. (2007). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. LOM.
- Meccia, E. (2020). *Biografías y Sociedad: métodos y perspectivas*. Ediciones Universidad Nacional del Litoral (UNL).
- Ministerio de Educación de la Nación. (2019). Anuario Estadístico Educativo de Argentina 2019. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/anuarios>
- Neut Aguayo, P. (2024). Los sentidos de la experiencia escolar en estudiantes chilenos de grupo socioeconómico alto, medio y bajo. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 23(1), 1-14. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol23-Issue1-fulltext-3084>
- Nobile, M. (2016a). La escuela secundaria obligatoria en Argentina: Desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. *Última década*, 44, 109-134. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362016000100005>
- Nobile, M. (2016b). Los egresados de las Escuelas de Reingreso: Sobre los soportes mínimos para aprovechar una política de reinserción educativa. *Espacios en blanco*, 1(26), 187-210. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1515-94852016000200003&script=sci_arttext&tlng=pt
- Ricoeur, P. (2009). *Tiempo y narración. El tiempo narrado*. Siglo XXI.
- Ripamonti, P. C., & Lizana, P. C. (2020). Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: Una investigación educativa a través de relatos biográficos de jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 291-316. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662020000200291&script=sci_arttext
- Ruiz Guevara, L. S., Castro Pérez, M., & León Sáenz, A. T. (2010). Transición a la secundaria: Los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(3), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie5231793>
- Terigi, F. (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: Del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica* (pp. 71-89). Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *FUNDACIÓN SANTILLANA III Foro*

Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007.

Terigi, F., & Briscioli, B. (2020). Investigaciones producidas sobre “trayectorias escolares” en educación secundaria (Argentina, 2003-2016). En *Estados del arte sobre educación secundaria [recurso electrónico]: La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes* (pp. 119-172). Universidad General Sarmiento.

Tiramonti, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Manantial.

Tomasini, M. E., Bertarelli, P., & Morales, M. G. (2017). Género, racialización de la clase e identidades. Las categorías ‘negros’ y ‘negras’ en jóvenes de sectores populares de Córdoba. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 16(2), 9-19. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol16-Issue2-fulltext-954>

Trevignani, V. (2020). Las trayectorias de ingreso universitario desde una perspectiva longitudinal. En *Biografías y sociedad. Métodos y perspectivas* (pp. 459-489). Ediciones Universidad Nacional del Litoral (UNL).

Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Vazquez, M. S. (2014). *Alumnas embarazadas y/o madres: Pruebas escolares, soportes y resistencias en contextos de marginalidad urbana* [Maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Ziegler, S., & Nobile, M. (2014). Escuela secundaria y nuevas dinámicas de escolarización. Personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1091-1115. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662014000400005&script=sci_arttex

ISSN: 2362-3349

Cita sugerida: Arce Castello, V. y Pinto, M.E. (2025). La continuidad en cuestión. Un análisis de trayectorias escolares de jóvenes de sectores populares a partir de narrativas biográficas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(20), 34-48.

Recibido: 26 de junio de 2024.

Aprobado: 7 de febrero de 2024.

Publicado: 1 de julio de 2025.

Facultad de Humanidades y Arte - UNR