

Acontecimientos que interpelan, sentidos que sostienen. Un análisis de trayectorias educativas en clave biográfica

Experiences that Question, Senses that Support: A Biographical Analysis of School Trajectories

Acontecimentos que interpelam, sentidos que sustentam: Uma análise biográfica das trajetórias escolares

María Eugenia Pinto

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

IIPsi (CONICET-UNC), Argentina

Guido García Bastán

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5324-5931>

IIPsi (CONICET-UNC), Argentina

Autora referente: mariaeugeniapinto@mi.unc.edu.ar

Historia Editorial

Recibido: 10/06/2024

Aceptado: 09/08/2025

RESUMEN

En el marco de profundos debates e intervenciones en procura del acompañamiento y protección de las trayectorias en las escuelas secundarias argentinas, el trabajo se propone comprender, desde un análisis de narrativas biográficas, las configuraciones que asumen los itinerarios educativos de quienes transitan su escolaridad en escuelas de formato tradicional y habitan los sectores populares. Analizamos cómo, en el entrecruzamiento entre

experiencias escolares y biográficas, ciertos sentidos acerca de la escolaridad se constituyen en soportes simbólicos de las trayectorias educativas. Para ello, desde un enfoque cualitativo, avanzamos en la reconstrucción de relatos biográficos. La muestra estuvo constituida por once jóvenes estudiantes y egresados/as de dos escuelas secundarias de Córdoba Capital, contrastantes en cuanto a su escala poblacional. En los resultados presentamos, por un lado,

tres acontecimientos biográficos que reiteradamente se enlazan a eventos escolares que tensionaron la continuidad de las trayectorias: la pérdida y/o ausencia de sus progenitores/as, el inicio de actividades laborales y la pandemia. Por otro lado, identificamos dos núcleos de sentido sobre la experiencia escolar que oficiaron de soporte de sus itinerarios educativos: la escuela en tanto refugio y la escuela en tanto promesa. En sintonía con lo reportado en la literatura

sobre formatos escolares alternativos, nuestros resultados reafirman la centralidad que asume la personalización en los devenires escolares de jóvenes de sectores desfavorecidos. Sin embargo, advertimos que, con base en su escala poblacional, cada escuela ofrece condiciones diferenciales para el sostenimiento y acompañamiento personalizado de las trayectorias educativas.

Palabras claves: Jóvenes; escuela secundaria; acceso a la educación; grupos desfavorecidos.

ABSTRACT

In the framework of profound debates and interventions in pursuit of the support and protection of school trajectories in Argentinian secondary schools, this work seeks to understand, through an analysis of biographical narratives, the configurations of educational itineraries of those who attend traditional-format schools and belong to popular sectors. We analyze how, in the intersection between school and biographical experiences, certain senses about schooling become symbolic supports of educational trajectories. For that, from a qualitative perspective, we work from a strategy of reconstruction of life stories. The sample was constituted by eleven youngsters, students of two secondary schools from Cordoba Capital, with different population scales. In the results, we

present three biographical events that are repeatedly linked to school events that threaten the continuity of school trajectories: the parents (physical or symbolic), the entry into the world of work and the pandemic. In second place, we analyze two senses of the school experience that support school trajectories: school as a promise and school as a refuge. Our results confirm the centrality of personalization relationships in the educational experiences of the population from low-income sectors, which had already been pointed out by research in other educational formats. However, the specificity of our cases allows us to notice that according to its scale, each school offers differential conditions for the personalized support of school trajectories.

Key words: Youngsters; secondary school; access to education; disadvantaged groups.

RESUMO

No marco de profundos debates e intervenções em busca de apoio e proteção de trajetórias nas escolas secundárias argentinas, o trabalho

investiga, desde uma perspectiva biográfica, como se configuram os itinerários de jovens de setores populares que frequentam escolas de

formato tradicional. Analisamos como, na intersecção entre experiências escolares e biográficas, determinados significados sobre a escolarização tornam-se suportes simbólicos de trajetórias educativas. Para isso, a partir de uma abordagem qualitativa, trabalhamos a partir de uma estratégia de reconstrução de histórias de vida. A amostra foi composta por onze jovens estudantes e graduados de duas instituições de nível médio da cidade de Córdoba, contrastantes em termos de escala populacional. Nos resultados, apresentamos, por um lado, três eventos biográficos que estão repetidamente vinculados a eventos escolares que enfatizam a sustentabilidade da escolarização: a

perda do local de apoio de um dos pais, a inserção no mundo do trabalho e a pandemia. Por outro lado, identificamos dois conceitos centrais sobre a experiência escolar que apóiam as trajetórias educacionais: a escola como promessa e a escola como refúgio. De acordo com as informações coletadas sobre formatos alternativos de escola, nossos resultados confirmam o lugar central que a personalização assumiu nas experiências educacionais da população dos setores populares. No entanto, a especificidade de nossa casuística nos permite observar que de acordo com sua escala populacional, cada escola oferece condições diferenciadas para a personalização das trajetórias escolares.

Palavras chave: Jovens; escola secundária; acesso à educação; grupos vulneráveis.

El artículo que se presenta a continuación persigue el objetivo de analizar el rol de los sentidos juveniles acerca de la escolaridad secundaria en la configuración de sus trayectorias educativas. Desde su creación a esta parte, la escolaridad secundaria en Argentina ha atravesado diversas transformaciones. En este sentido, la sanción de la Ley 26.206 que establece la obligatoriedad del nivel para todos/as los/as habitantes del territorio nacional, constituye un punto de inflexión en su trayectoria. A partir de este momento, se consolida una dinámica de *incorporación-expansión y expulsión*, evidenciada en la relación proporcional que se sostiene entre los aumentos matriculares y los índices de desgranamiento (Acosta, 2012; Nobile, 2013).

Desde ese momento, las puertas de la escuela secundaria se abrieron a una población que tradicionalmente había sido excluida de ella. Sin embargo, la llegada de este nuevo público no se tradujo en adecuaciones sustantivas de la gramática escolar, capaces de contrapesar la tradición selectiva históricamente responsable de su exclusión (Terigi,

2007). En cambio, se diversificaron notablemente los modos en que los y las estudiantes comenzaron a transitar el nivel.

Al mismo tiempo, la masificación condice con una profundización de los procesos de *fragmentación escolar* (Kessler, 2002). De esta manera, la sanción de la obligatoriedad de la educación secundaria, inaugura un periodo signado por la agudización de los procesos de diferenciación entre los distintos “fragmentos” que componen el sistema educativo (Nobile, 2013).

Bajo estas coordenadas, comprendemos que resulta imperante identificar y comprender los elementos que constituyen un obstáculo para el devenir de las trayectorias educativas de estos/as jóvenes, así como aquellos que promueven su continuidad. Como indicaban años atrás Binstock y Cerruti (2005), las explicaciones acerca de la diversidad que asumen los modos de transitar la escolaridad, desbordan los márgenes de la escuela. Por lo tanto, se vuelve imperativo contemplar a la par de las experiencias escolares su imbricación en recorridos vitales más amplios. En este punto, las trayectorias escolares se convierten en un concepto teórico metodológico central, en tanto permite analizar los recorridos juveniles contemplando la articulación de dimensiones contextuales, subjetivas, e institucionales (Briscioli, 2016).

Asimismo, en este trabajo retomamos la categoría de *soportes* propuesta por Danilo Martuccelli (2007) para comprender a aquellos elementos que operan como tales en las trayectorias educativas juveniles. En el marco de una sociología de la individuación, el autor propone contemplar a los mismos como recursos que, de manera no necesariamente consciente, se ponen en juego para afrontar los desafíos de la existencia, promoviendo un estado de *suspensión social* en el sujeto.

Desde estas claves de lectura, trabajamos con una serie de narrativas biográficas, buscando comprender cómo se configuran las trayectorias escolares de quienes pertenecen a sectores populares. En ese marco, este artículo apunta a mostrar cómo, en el entrecruzamiento entre experiencias escolares y biográficas, ciertos sentidos

juveniles sobre la escolaridad secundaria operan como soportes simbólicos de las trayectorias educativas.

Consideramos que la dimensión simbólica -ampliamente caracterizada por los estudios latinoamericanos sobre sentidos de la experiencia escolar (D'Aloisio, 2018; Dussel, Brito y Nuñez, 2007; Neut Aguayo, 2024) constituye un aspecto escasamente ligado a las condiciones que promueven o inhiben la accesibilidad educativa. Por el contrario, las explicaciones de los procesos de ingreso, permanencia y finalización generalmente enfatizan en condicionamientos materiales e institucionales diferenciales. Finalmente, en virtud de nuestra estrategia comparativa, nos interesa señalar la incidencia que pareciera tener la escala poblacional de las escuelas sobre las posibilidades de acompañamiento personalizado a las trayectorias.

Caminos que confluyen: el lugar de los sentidos sobre la experiencia escolar en las investigaciones sobre trayectorias escolares

A partir de la sanción de la obligatoriedad del nivel medio, procesos clásicamente descritos como *segmentación y fragmentación educativa* motivaron la exploración de los sentidos de la experiencia escolar (Braslavsky, 1985; Tiramonti, 2004). Este proceso en el campo educativo, suponía la fractura de un sentido transversalmente compartido por el conjunto de establecimientos educativos, y como consecuencia la proliferación de multiplicidad de ellos situados en estrategias institucionales y familiares específicas (García Bastán, Tomasini y Gallo, 2019). Ello motivó la exploración de las vinculaciones entre la diversidad de experiencias educativas y las miradas y sentidos referidos a la escuela, preocupación compartida por los países del cono sur. Entre las recurrencias más notorias, se destaca el sentido escolar como espacio-tiempo de sociabilidad y aprendizaje de la relación con otros/as (D'Aloisio, 2018; Dussel et al., 2007). Asimismo, la mayoría de los trabajos de este campo, repararon en las expectativas juveniles de superación a partir de su paso por la escuela, ya sea proyectando la continuidad en

estudios superiores o mejorando las condiciones de vida mediante el ingreso a escenarios de mayor reconocimiento social y “dignidad” (D’Aloisio, 2018; Dussel et al., 2007; Neut Aguayo, 2024).

Estos análisis aportaron elementos valiosos referidos a las relaciones entre los sentidos asociados a la experiencia escolar y la construcción de proyecciones vitales. Sin embargo, solo escasos abordajes (Arias, 2021) interrogaron tangencialmente la medida en que tales elementos contribuyen al sostenimiento presente de las trayectorias escolares. Advertimos que las problemáticas de “sentidos” y “trayectorias escolares” han tendido a desarrollarse con cierta independencia.

En cuanto a los estudios sobre trayectorias escolares, han aportado una serie de pistas para abordar las tensiones que enfrenta el nivel secundario. Algunos diagnósticos resaltan el formato escolar como elemento central para comprender las dificultades que encuentran ciertos/as jóvenes para sostenerse en la escuela. En ese marco, advertimos un vasto campo de estudio en torno a aquellos formatos escolares que ofrecen una organización diferencial al tradicional, en tanto permiten analizar si otras condiciones de escolarización promueven experiencias educativas diversas y se traducen en cambios en las trayectorias escolares (Baquero, Terigi, Toscano, Briscioli, y Sburlatti, 2009; Briscioli, 2016). En esta línea, Bárbara Briscioli (2016) señala a las condiciones de escolarización estándar como responsables principales de los obstáculos que enfrentan los y las jóvenes para dar continuidad a sus trayectorias. El régimen académico se vislumbra como un elemento restrictivo en un contexto donde diversidad de condiciones de existencia confluyen en la escuela (Baquero et al., 2009; Krichesky, 2022; Terigi, 2007). Por el contrario, los formatos alternativos habilitan conciliaciones posibles y ofrecen una serie de soportes que permiten contrarrestar las dificultades que atraviesan las trayectorias biográficas y escolares de sus estudiantes (González y Crego, 2018). En estas indagaciones el énfasis se encuentra en la hipótesis de la personalización de

los vínculos (Nobile, 2013) y las implicancias subjetivas que porta transitar estos formatos (González y Crego, 2018; Krichesky, 2022).

Entre los soportes relevados en estas instituciones, los vínculos intergeneracionales resultan centrales. Su carácter personalizado, la contención y el acompañamiento que brindan, así como las experiencias de reconocimiento que promueven, se encuentran en los cimientos de los diversos programas orientados a promover la terminalidad educativa, pero también, constituyen la argumentación a la que recurren ciertos/as jóvenes para dar cuenta de los motivos por los cuales deciden continuar en la escuela (Krichesky, 2022; Nobile, 2013).

Las características que estas investigaciones atribuyen a los formatos alternativos, resultan similares a las relevadas en experiencias escolares en los formatos tradicionales. El abordaje biográfico permite cotejar dichas similitudes, al contemplar distintos formatos y experiencias juveniles de desafiliación escolar (Arias, 2021; D'Aloisio, Arce Castello y Arias, 2018; Ripamonti y Lizana, 2020).

En cuanto a los soportes, se replica en estos estudios la centralidad de los vínculos intergeneracionales. Allí encuentran escucha y apoyo para “resistir” a ciertas matrices organizativas y prácticas institucionales (Ripamonti y Lizana, 2020). Asimismo, las redes de cuidado, soporte y reconocimiento que ofrece la escuela, les permite contrarrestar las condiciones de vulnerabilidad que denotan sus biografías (D'Aloisio et al., 2018). En cuanto a la familia, se erige como un escenario en el que circulan diversas expectativas y mandatos que cuentan con el potencial de oficiar de soportes de las trayectorias educativas de estos/as jóvenes (Arce Castello y Pinto, 2025; Arias, 2021). De esta manera, advertimos la diversidad de soportes que atraviesan las biografías juveniles. Allí se despliegan vínculos, experiencias y prácticas, que sostienen las escolaridades y, desde esas coordenadas, ofrecen espacios de refugio subjetivo que permiten transitar los “cimbronazos” biográficos (Arias, 2021).

Por otro lado, en relación al interjuego entre las dimensiones biográfica y escolar, estos estudios advirtieron la vinculación de ciertos acontecimientos escolares con “nudos problemáticos” de las vidas juveniles (Ripamonti y Lizana, 2020). En algunos casos, los avatares en las trayectorias, aparecían ligados a giros biográficos identificados por los y las jóvenes como “derrapes” y “rescates” (D’Aloisio et al., 2018).

Está breve revisión de antecedentes da cuenta de la prolífera producción existente en torno a los elementos que “sostienen” las escolaridades juveniles. Sin embargo, advertimos que los soportes de carácter simbólico han sido escasamente indagados. Asimismo, más allá de la vulnerabilidad que imprimen en las biografías las experiencias de “derrapes” o “nudos problemáticos”, identificamos una exploración más escasa de los acontecimientos biográficos que suelen enlazarse a momentos de tensión de la escolaridad. Por último, si bien se advierten hallazgos similares en formatos escolares disímiles, el campo no ha avanzado en la caracterización del influjo de condiciones institucionales relativas a la escala escolar en que se configuran las tramas vinculares con mayor o menor grado de personalización.

Aspectos metodológicos

Tipo de estudio e instrumentos

Los resultados presentados devienen de una estrategia de indagación interpretativa-cualitativa (Vasilachis, 2007). En el marco de un enfoque biográfico, trabajamos a partir de la técnica de reconstrucción de relato de vida (Cornejo, Mendoza y Rojas, 2008; Di Leo, Camarotti, Guleman y Touris, 2013) dado que, en consonancia con los intereses de este estudio, permite reconstruir las significaciones que construyen los propios sujetos sobre sus experiencias de vida. Asimismo, las narrativas construidas condensan las características de una época, así como las normativas y valoraciones grupo al que pertenece quien narra su relato. Por lo tanto, es posible afirmar que los relatos

biográficos evidencian las vinculaciones entre las historias de vida singulares y los procesos socio-históricos (Di Leo et al., 2013).

Participantes

El trabajo de campo se desarrolló en dos escuelas del sureste de Córdoba Capital, una de gestión estatal y otra privada. Ambas cuentan con orientación técnica, la primera de manera exclusiva, y la segunda ofrece dos orientaciones de carácter técnica y dos de bachiller. En cuanto su escala poblacional, el establecimiento educativo estatal posee una matrícula de 200 estudiantes aproximadamente, mientras que la privada recibe cerca de 1200. Estas dimensiones se trasladan a la planta docente, siendo de 30 y 250 personas respectivamente. Asimismo, el cuerpo docente de la escuela estatal tiene una amplia trayectoria y sus integrantes concentran gran cantidad de horas en la institución. En cambio, en la escuela privada, hay mayor rotación docente y sus trabajadores/as reparten su jornada entre distintas instituciones.

En cuanto a la población que reciben, proviene mayormente de sectores populares, aunque la escuela privada también aloja jóvenes de otros sectores sociales. En este punto, la llegada de los/as jóvenes a estas escuelas marca una diferencia clave. Al establecimiento de gestión privada, la mayoría llega por recomendación, siendo los criterios de elegibilidad principales la calidad educativa, el tipo de gestión o la orientación. En cambio, a la escuela estatal suelen llegar como “última opción”, luego de experiencias de fracaso en otras instituciones anheladas.

La selección de los/as participantes, se enmarca en un muestreo teórico (Glasser y Strauss, 1967). Las dimensiones contempladas fueron tres. Una de ellas, resulta la pertenencia a sectores populares de los/as jóvenes con los que trabajamos, en tanto son quienes encuentran mayores dificultades acceder y permanecer en la escuela. También, priorizamos el trabajo con egresados/as recientes o próximos/as ya que nos permitía indagar, a lo largo del devenir biográfico extenso, las intersecciones entre

experiencias escolares y vitales. Finalmente, tomamos al género como un criterio de diversificación. De esta manera, contamos con una muestra de once jóvenes, cuyas características describe la tabla que presentamos a continuación:

Tabla 1.

Descripción de la muestra

Escuela	Nombre	Edad	Situación escolar al momento de su participación
Gestión Estatal	Camilo	20	Transitando 6to año
	Antonella	19	Transitando 7mo año
	Juliana	17	Transitando 6to año
	Fernando	25	Egresado (actual docente de la institución)
Gestión Privada	Tatiana	18	Transitando 7mo año
	Álvaro	19	Transitando 7mo año
	Maria	19	Transitando 6to año
	Celeste	19	Transitando 7mo año
	Ana	18	Transitando 6to año
	Natalia	18	Transitando 6to año
	Ariana	17	Transitando 6to año

Nota. Siguiendo los lineamientos de la Resolución 2857 del CONICET, se utilizaron pseudónimos para preservar el anonimato de las/os participantes y garantizar la confidencialidad de la información. Asimismo, el conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible de manera abierta.

Procedimiento de recolección y análisis de datos

Los aspectos relativos al diseño de la estrategia metodológica no suelen ocupar un lugar central en la literatura sobre investigación con relatos de vida (Cornejo et al., 2008). Por ello, comentamos brevemente los lineamientos que guiaron nuestra experiencia.

El primer momento, se destinó a la observación y participación en la dinámica de las escuelas, apostando a construir vínculos de confianza con los y las jóvenes. Una vez explicitados los objetivos del proyecto, las características del estudio y los resguardos de confidencialidad, se realizaba la firma del consentimiento informado correspondiente y se daba inicio a un ciclo de entrevistas, que suponía habitualmente entre tres y cinco encuentros. Allí, seguimos las orientaciones desarrolladas por Di Leo et al. (2013), comenzando con una invitación a realizar una presentación sobre sí mismos/as, para luego compartirles la siguiente indicación: “Si tuvieras que elegir los momentos que provocaron cambios muy importantes en tu vida o que sientas que marcaron tu historia ¿cuáles serían?”.

Tal como evidencian estas consignas, en sintonía con su función temporalizante, tomamos como punto de partida para la construcción de los relatos los acontecimientos significativos identificados/as por los/as participantes. Estos eventos marcan un antes y un después en las biografías, oficiando de mojones del “calendario privado” que inaugura el proceso reconstrucción de historias vitales (Leclerc-Olive, 2009).

En cada una de las entrevistas se avanzaba en la profundización y ordenamiento de los acontecimientos elegidos. Mientras que, en el último encuentro se entregaba una versión borrador del relato, la cual era revisada conjuntamente durante esa instancia, buscando realizar las modificaciones que el/la participante considerara relevantes para que la producción final refleje su perspectiva sobre su historia.

El proceso de análisis estuvo guiado por los postulados de la *teoría fundamentada* (Glasser y Strauss, 1967). Por lo tanto, se realizó un proceso de codificación de los materiales obtenidos, siguiendo una estrategia de comparación constante. Esta tarea, permitió la construcción progresiva tanto de las categorías analíticas, como de las relaciones entre ellas.

Resultados

Entre lo biográfico y lo escolar: acontecimientos que interpelan trayectorias

Al revisar los acontecimientos biográficos señalados por los y las jóvenes de nuestro estudio, observamos la transversalidad de ciertas vivencias y su sincronía con diversos eventos escolares. Específicamente, identificamos tres acontecimientos que coincidían recurrentemente con hitos en las trayectorias educativas: la pérdida y/o ausencia de sus progenitores/as, el inicio de actividades laborales y la pandemia por Covid-19.

En relación al primero de ellos, referimos a aquellos fallecimientos, mudanzas, separaciones o privaciones de la libertad, que implicaron la ausencia de alguno/a de sus progenitores/as, y como consecuencia la pérdida de un sostén afectivo o económico que hasta ese momento era central en sus biografías. Movilizados/as por dichas experiencias, estos/as jóvenes debieron asumir nuevas tareas, roles y actividades, en consonancia con un proceso de reorganización familiar. Estas transformaciones, en articulación con la ausencia de su progenitor/a, supusieron diversas dificultades para el devenir de sus escolaridades:

Estuve viviendo sola un tiempo. Fue cuando no venía nunca, estuve dos meses sin venir al colegio. Al principio era lindo, después no me gustaba, necesitaba algo de contención, estaba muy sola, yo veía que a compañeros los acompañaban, y yo nunca venía, nunca hacía nada. (Ana, escuela privada)

Los cambios experimentados, evidencian que estos acontecimientos marcan un punto y aparte en sus modos de transitar la cotidianeidad, tal como evidencia el siguiente fragmento, correspondiente al relato de Fernando:

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 y eso también me cambió bastante mi forma, de como venía siendo hasta después de eso. (Fernando, escuela pública)

Al analizar sus trayectorias escolares “a la luz” de estas vivencias, advertimos cierta sincronía entre estos sucesos y algunas experiencias como cambios de escuela, repitencias o interrupciones de la escolaridad. Eventos que, al mismo tiempo, indican el alejamiento de sus recorridos por la escuela, de aquel modelo “teórico” previsto por el sistema (Terigi, 2007). Por su parte, para Ariana, el fallecimiento de su madre y las reorganizaciones que dicha vivencia supuso dieron inicio a un nuevo modo de transitar su escolaridad:

Cuando pasó lo de mi vieja estaba en la primaria, iba al San Andrés, pero después de esto me cambié. Por el tema de que no me podían llevar me cambiaron al Aguirre. Aparte porque falleció mi vieja y no había tanta plata [...] Con las notas, mi vieja me tenía corta, después cuando me cambié nunca hice nada, antes mi mama me sentaba a hacer las cosas, después que ella no estuvo no hice nada. (Ariana, escuela privada)

En ciertas biografías, la pérdida de alguno/a de los/as progenitores/as, se vincula directamente con el segundo acontecimiento relevado: el inicio de actividades laborales. Las reorganizaciones familiares emprendidas para sopesar la ausencia de los ingresos económicos provenientes de la ausencia de su progenitor/a, empujan a estos/as jóvenes a iniciar actividades laborales o incrementar su carga, persiguiendo el objetivo de garantizar la subsistencia familiar:

La separación de mi mamá y mi papá fue algo jodido, yo tenía 10 años. Después de eso, empezamos a necesitar, porque el que trabajaba era mi papá. Así que empezamos a salir a cortar pasto, hacíamos tortas e íbamos a vender, vivíamos de eso. (Camilo, escuela pública)

En el caso de Camilo, el periodo signado por la separación de sus padres y la realización de actividades laborales para solventar económicamente a su familia, coincide con una doble repitencia durante su escolaridad primaria, evidenciando la sincronía anteriormente mencionada entre la dimensión biográfica y la dimensión escolar. Para

quienes participaron de nuestro estudio, constituirse trabajadores/as implicó un quiebre en sus biografías que clausuró la posibilidad de experimentar su condición estudiantil en exclusividad. Desde allí, comienzan a transitar su escolaridad como estudiantes trabajadores/as, condición que entra en conflicto reiteradamente con la posibilidad de sostener sus trayectorias: “Se me complicó bastante y bueno ahí dejé el colegio una vez, por trabajo y después otra vez también por trabajo” (Fernando, escuela pública). Igualmente, advertimos cómo, en el marco de un régimen escolar proyectado sobre estudiantes ideales, estos/as jóvenes implementan ciertas maniobras para garantizar su subsistencia en la escuela:

Llegaba tarde [a la escuela] tenía un certificado de trabajo, por eso me daban esa posibilidad. Estaba trabajando en un taller mecánico de motos. Ellos me hicieron el favor también de acomodarme un poco los horarios. Entonces bueno se me dio eso [...], que se me amolden ambas partes, me dio la posibilidad de hacerlo. (Fernando, escuela pública)

Tal como evidencia la cita previa, para Fernando, la articulación que se produce entre las estrategias movilizadas, las prácticas de flexibilización que realiza la escuela, y las licencias que otorgan otras agencias como el trabajo, habilita un margen disponible y contingente para “hacer lugar” a su trayectoria.

En cuanto al acontecimiento restante, resulta la pandemia. Dicho suceso, inauguró un periodo en el cual las experiencias escolares se convirtieron en objeto de transformaciones inéditas. Para algunos/as jóvenes de nuestro estudio, la interrupción de la asistencia presencial a la escuela y la imposibilidad de encontrarse con sus pares, implicaban un cambio drástico de su cotidianeidad. Allí, señalaban las situaciones de malestar y angustia que inundaban sus rutinas: “Ahí fue cuando yo tuve la etapa depresiva, en la que no me podía ni siquiera levantar de la cama [...] no podía hacer otra cosa más que dormir” (Tatiana, escuela privada).

Para muchos/as, durante este periodo, el sostenimiento de sus trayectorias escolares se puso en cuestión. Los marcos legislativos y las sugerencias ministeriales, reconocían a estos episodios como experiencias de “desvinculación”. Sin embargo, en nuestro caso, entendemos que efectivamente resultan instancias de interrupción de la escolaridad, comprensibles dentro de un régimen escolar virtualizado: “Después empezaron las clases virtuales y creo que hice dos semanas de clases virtuales y nunca más aparecí, no me unía a las clases, no hacía tareas, nada” (Álvaro, escuela privada).

Asimismo, resulta relevante destacar que estas “interrupciones virtuales” se sitúan en los relatos biográficos de jóvenes cuyas trayectorias escolares resultan “exitosas” de acuerdo a las previsiones del régimen académico. Esto explicaría el carácter de acontecimiento que asume la pandemia en sus historias vitales, en tanto produce, al menos transitoriamente, profundas transformaciones en sus relaciones con “lo escolar”, escenario que resulta central en sus relatos.

Lo simbólico como soporte: la escuela como refugio y promesa

En las narrativas juveniles, identificamos dos *núcleos de sentido* (D'Aloisio, 2018) sobre la experiencia escolar que transversalizan los relatos y son situados por los y las jóvenes de nuestro estudio como motivo de la continuidad de sus escolaridades: *“la escuela en tanto refugio”* y *“la escuela en tanto promesa”*.

En cuanto a los sentidos vinculados a una idea de promesa, referimos a las miradas que contemplan a la escuela como un “trampolín” hacia mejores condiciones vitales, en tanto habilitaría el acceso tanto a actividades laborales con remuneraciones óptimas como a instituciones educativas de formación superior. Allí, advertimos que esta construcción de sentido proviene del discurso social, por lo tanto “la escuela como promesa” se constituye en un sentido de carácter extrínseco (Neut Aguayo, 2024).

Imaginarse un futuro prometedor, les permite a estos/as jóvenes, matizar, al menos en parte, los esfuerzos y malestares que implica sostener la escolaridad en el presente:

“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, y quiero estudiar” (Antonella, escuela pública).

Esta construcción de sentido se encuentra ligada a una visión credencialista de la educación, ya que vislumbran la terminalidad del nivel como un requisito para ejercer plenamente su ciudadanía, así como para acceder a una fuente de trabajo de “calidad”:

Solo este año pensé en dejar la escuela [...] pero dije no, quiero que mi mamá esté orgullosa de mí porque soy el segundo hijo que va a terminar la escuela, ósea de 7 que solo uno, eso me hace seguir. También para tener un buen trabajo porque el país se está cayendo a pedazos y quiero ayudar a mi mamá que está pagando un terreno. (Camilo, escuela pública)

Este sentido se ve potenciado entre quienes transitan una orientación técnica. Desde su óptica, la obtención de un título podría garantizar el acceso a mejores puestos de trabajo. Asimismo, la posibilidad de entrar en contacto con contenidos y experiencias que anticipan las dinámicas de la inserción laboral posterior, les permite a estos/as recordar cotidianamente uno de los motivos por los cual continúan en la escuela. En ese sentido, consideramos que el carácter de promesa que asume la escuela, se ve reforzado en las instituciones con orientación técnica, consolidando su lugar de soporte en las trayectorias educativas de los y las jóvenes que transitan dichas especialidades:

Me enseñaban un montón de cosas, que veía que tenía buena salida. Ahí en el mismo colegio te decían [...] acá van a salir y van a trabajar en tal empresa [...] y bueno todas esas cosas me motivaban. (Fernando, escuela pública)

Este núcleo de sentido aparece de manera transversal en los relatos, aunque con distintos matices. Para aquellos/as jóvenes que representarán la primera generación en finalizar el nivel, o para aquellos/as cuyos relatos se encuentran teñidos por conflictividades familiares, la promesa de terminalidad se enlaza a la posibilidad de distanciarse de las biografías familiares:

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, 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, escuela estatal)

En cambio, para aquellos/as jóvenes que sostienen una trayectoria escolar “exitosa”, las promesas de finalización del nivel se encuentran mayormente vinculadas a posibilidad de ingresar a instituciones de formación superior.

“Bueno, tengo muchas esperanzas por la facu. Me gusta mucho, tengo muchas ansias por empezar, sobre todo por ir allá, a la ciudad universitaria, ahora estoy haciendo el cursillo, pero es virtual” (Álvaro, escuela privada).

Igualmente, el acceso a un nuevo nivel educativo, con énfasis variable, aparece en los relatos de la totalidad de los/as participantes de nuestro estudio. Sin embargo, solo en la escuela estatal aparecen como proyecciones posibles la formación en oficios, el ingreso a la policía o el servicio militar. Mientras que, en la escuela de gestión privada las posibilidades se circunscriben exclusivamente a la formación superior, terciaria o universitaria, aunque en algunos casos, se prevé la combinación con trabajos temporales para sostener sus estudios.

En cuanto al segundo sentido, la escuela en tanto “refugio”, se asienta sobre las experiencias singulares de los/as jóvenes, es decir, su carácter es intrínseco (Neut Aguayo, 2024).

En sus relatos, la escuela ocupa un lugar central para tramitar los malestares que devienen de los acontecimientos sufrientes transitados. Allí, encuentran adultos/as que acompañan y escuchan, pero también contemplan las implicancias de los sucesos biográficos en sus trayectorias. De esta manera, destacan la permeabilidad que advierten para flexibilizar ciertas dinámicas, permitiendo de esta manera alojar sus trayectorias tanto escolares como vitales: “Estos últimos meses que estoy terminando

la secundaria, me estoy dando cuenta que me aferré tanto a este lugar, que fue un lugar de refugio también en parte”. (Tatiana, escuela privada)

Tal como señala Tatiana, para estos/as jóvenes la escuela constituye un “refugio subjetivo”, en tanto se erige como una fuente de diversos soportes (Arias, 2021). Allí, experimentan reconocimiento tanto afectivo, como ético-social y jurídico-moral (Honneth, 2011):

Acá me ayudaron mucho en todo sentido, te dan mucho apoyo. Con la flor (hija) había veces que mi mamá se tenía que ir a trabajar y yo la traía en el huevito y me la cuidaban en preceptoría y yo podía estudiar, y quizás en otro colegio no podía hacer eso, o quizás sí. Pero bueno ese apoyo también hace que uno se sienta contenido, y también eso me dio ganas de terminar. (Antonella, escuela pública)

Igualmente, en función de los rasgos de cada establecimiento educativo, advertimos ciertos matices sobre esta construcción de sentido. Para quienes asisten a la escuela estatal, el lugar de refugio se asocia principalmente a los vínculos experimentados con ciertos/as adultos/as, donde perciben una plena disposición para acompañar los distintos avatares que atraviesan sus vidas, tanto dentro como fuera de la escuela.

En cambio, en la institución privada, el lugar de refugio aparece mayormente ligado a la función de *suspensión* (Masschelein y Simons, 2014) del escenario escolar. Para estos/as jóvenes la escuela ofrece un tiempo y espacio en el cual “dejar en suspenso” las problemáticas que se ubican principalmente en el escenario familiar:

Era mi lugar que dejaba todo afuera. Me olvidaba de mi casa, mi familia, todo, no veía la hora de irme al colegio, hasta el día de hoy me gusta venir al colegio, es como mi lugar de confort [...] siempre elegí venir porque era mi lugar seguro, estando con mis amigos todo, siempre vine al colegio. (Natalia, escuela privada)

Allí se despliegan experiencias gratificantes, principalmente asociadas a la posibilidad de vincularse con sus pares. En cuanto a los/as adultos/as, solo algunos/as participantes

refieren a la contención y el “apoyo” experimentado en estos vínculos, atribuyéndolo a adultos/as particulares y por lo tanto excepcionales dentro de la escuela. Asimismo, en ambos grupos de estudiantes pudimos vislumbrar una estrecha vinculación entre el lugar de “refugio” en el cual ubican la escuela y la percepción de cierta flexibilización de las normas y regulaciones que allí tienen lugar. A diferencia de lo advertido en la escuela estatal, donde aparecen como motivo de su continuidad, en la privada estas flexibilizaciones se asocian a la posibilidad de construir una experiencia escolar gratificante: “Acá era otro mundo, nadie te obligaba a hacer nada. Si bien había reglas y había cuestiones obligatorias no había límites grandes, que me molestaran” (Tatiana, escuela privada).

Igualmente, a la par de estos discursos, advertimos algunas miradas críticas sobre la calidad educativa de la oferta institucional. En la escuela privada, esta lectura se circunscribe a uno de los relatos. Para Ariana, los contenidos y herramientas adquiridos no satisfacen sus expectativas, por el contrario, observa una amplia desventaja con sus amigas que asisten a otros establecimientos educativos:

Me hubiera gustado ir a otra escuela, siento que el nivel académico no es... ósea me gustaría saber más, que sean más correctos. [...] Me gustaría que haya más exigencia, que enseñaran más cosas, que yo diga me cuesta, me tengo que sentar a estudiar [...] Tengo amigas que van a otras escuelas y estudian un montón, acá desde primer año que te dan poco para estudiar. (Ariana, escuela privada)

Este discurso, se replica en el establecimiento estatal. Sus estudiantes señalan las diferencias advertidas entre las exigencias de otras escuelas a las que asistieron o a las que asisten personas cercanas y las experimentadas en la institución a la que asistían en el momento de su participación en este estudio: “Para mí es una boludes el secundario, tenés que sentarte a estudiar nomás, no cuesta nada, sino no estaría acá.

Yo pensaba que se ponía más difícil, pero esta escuela es fácil” (Camilo, escuela pública).

Sin embargo, en este grupo sólo en algunos casos estas características se vuelven motivo de crítica. En el resto, parecieran responder a un proceso de reflexividad sobre la propia posición en un sistema educativo fragmentado, sin que esto implique una impugnación a las características de la escuela o un anhelo por acceder a otras instituciones educativas.

El primer cole era quizás un poco más exigente. Acá es más flexible en algunas cosas, eso yo lo veo bueno por un lado y malo por el otro, porque quizás uno se acostumbra a esto. Yo creo que es porque es más chico, mas familiar, entonces viene por ese lado, pero igual a mí me gusta el colegio este. (Antonela, escuela pública)

Finalmente, destacamos que, a pesar de que diferenciamos los sentidos atribuidos a la escolaridad, en función de un criterio analítico, comprendemos que se encuentran fuertemente relacionados:

Esta escuela me enseñó a respetar, a ver de otra manera mi futuro, a ver de otra manera la vida y que el estudio es algo importante. A veces cuando salgo veo a la gente que junta cartón y esas cosas y duele, porque no quiero terminar así, quiero tener un buen trabajo y quiero terminar la escuela. (Camilo, escuela pública)

Para gran cantidad de jóvenes, el lugar de la escuela en tanto promesa, se consolidó a partir de una institución que se constituyó en refugio, ya que, a partir de experiencias de reconocimiento, promovió en estos/as estudiantes la construcción de proyecciones vitales convocantes, que dotan de sentido su tránsito por la escuela en el presente.

Discusión y conclusiones

Como señalan los antecedentes recopilados (Arias, 2021; D'Aloisio et al., 2018; Ripamonti y Lizana, 2020), pudimos advertir a lo largo de las narrativas biográficas el entrelazamiento de diversos giros biográficos, acontecimientos o nudos problemáticos relacionados con los avatares observados en las trayectorias escolares. En nuestro caso, avanzamos en su categorización, señalando tres acontecimientos biográficos que asumen esta característica: *la pérdida y/o ausencia de sus progenitores, el inicio de actividades laborales, y la experiencia pandémica*.

Estos sucesos, constituyen un punto de inflexión en sus biografías dadas las profundas transformaciones que producen en su cotidianeidad. Sin embargo, observamos que, al mismo tiempo, marcan un antes y un después en sus modos de transitar la escuela. En esta línea, nuestros resultados evidencian que, los análisis sobre trayectorias escolares y las diversas vicisitudes que las atraviesan, deben contemplar no solo los acontecimientos biográficos que conforman las historias de vida de los/as estudiantes, sino también los márgenes que la escuela habilita para alojar los modos diversos y contingentes de transitar la escuela que dichos eventos inauguran.

Por otro lado, señalamos que los estudios latinoamericanos sobre sentidos de la escuela confluyen reparando en las expectativas juveniles de superación a partir de su paso por la escuela (D'Aloisio, 2018; Neut Aguayo, 2024). Sin embargo, interrogaron escasamente la vinculación de esta trama simbólica con el sostenimiento presente de las trayectorias educativas. En ese marco, nuestro estudio caracterizó los dos sentidos sobre la experiencia escolar centrales entre los/as jóvenes de nuestro estudio que operaron como soporte de sus itinerarios escolares: *la escuela en tanto refugio y la escuela en tanto promesa*. En cuanto a la dimensión de promesa, entendemos que en un escenario donde la garantía de movilidad social atribuida a la escuela se encuentra cuestionada, se vuelve imperante interrogarse, tanto que proyecciones vitales promueve la escuela, como también que experiencias y propuestas convocantes ofrece en el

presente. Allí, nuestros análisis conducen a una posible respuesta: la escuela como refugio. En este sentido, observamos que ciertas instituciones educativas, a partir de sus lógicas hospitalarias y las prácticas de reconocimiento que ejercen, efectivamente habilitan experiencias escolares posibles para estos/as jóvenes y promueven allí la construcción de proyecciones vitales que dotan de sentido su tránsito por la escuela en el presente.

Sin embargo, estas características institucionales no siempre satisfacen las expectativas juveniles en torno a la calidad educativa. La cercanía con el egreso de quienes participaron de nuestro estudio pareciera favorecer una brecha de reflexividad sobre la propia experiencia en un mapa educativo fragmentado. Allí, algunos/as de ellos/as señalaron la diferencia observada entre la oferta escolar de sus escuelas y la recibida en otras instituciones a las que asistieron o las que asisten personas cercanas, igualmente, en pocos casos esto se convierte en un aspecto impugnado a la institución a la que asisten.

Asimismo, las características valoradas de estas instituciones, encuentran numerosas similitudes con las que señalan quienes transitan o transitaron su escolaridad en establecimientos de formato alternativo. Por lo tanto, advertimos que la posibilidad de una institución de posicionarse como soporte, no responde estrictamente al formato, sino a las prácticas y posicionamientos de los y las adultos/as que las habitan, recurrentes no sólo entre quienes trabajan en formatos alternativos, sino entre quienes lo hacen con poblaciones de sectores populares.

En esta línea, nuestra estrategia de comparación entre establecimientos de escala poblacional diversa, nos permitió vislumbrar que cada escuela ofrece condiciones diferenciales para el sostenimiento personalizado de las trayectorias. Mientras que en la escuela estatal el sentido de “refugio” emana del vínculo con docentes fuertemente personalizado, en la escuela privada este sentido se liga mayormente a la *suspensión* (Masschelein y Simons, 2014) promovida por el escenario escolar.

En este punto, entendemos que la especificidad de la casuística de este estudio, permitió aportar nuevas aristas a las discusiones entorno a las condiciones que garantizan el sostenimiento personalizado de las trayectorias, a partir de vislumbrar el lugar que asume una dimensión escasamente indagada como la escala de los establecimientos educativos. Asimismo, un emergente en esta línea resulta de las interpelaciones en torno a la calidad educativa que señalan nuestros testimonios. Sin embargo, nuestros casos de estudio, no permiten contemplar el lugar que asume este aspecto en experiencias educativas ampliamente distantes. Por ello, sería óptimo avanzar en una línea de indagación que contemple como se juega esta dimensión en instituciones escolares contrastantes en términos de calidad educativa.

Finalmente, a pesar del lugar de soporte que asumen en las biografías juveniles, nuestros resultados señalan que estas instituciones que ofrecen espacios de “refugio”, asumen un carácter excepcional en las trayectorias escolares, en tanto responden a ciertas posicionamientos o apuestas propios de ciertos/as adultos/as o instituciones específicas. Por lo tanto, consideramos que la construcción e implementación de lineamientos transversales que den marco a las apuestas específicas y singulares resulta relevante para garantizar que los modos heterogéneos y contingentes de transitar la escolaridad encuentren lugar en todas las escuelas, avanzando de esta manera hacia el objetivo de democratización y universalización del nivel previsto en las legislaciones vigentes.

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. Recuperado de <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17534>

- Arce Castello, V., & 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. <https://doi.org/10.35305/rece.v2i20.883>
- 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). Recuperado de <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/28660>
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, G., Briscioli, B., & Sburlatti, S. (2009). Variaciones del Régimen Académico en Escuelas Medias con Población Vulnerable. Un Estudio de Casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4). <https://doi.org/10.15366/reice2009.7.4.015>
- Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina*. UNIPE. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art15.pdf>
- Binstock, G., & Cerruti, M. (2005). *Carreras truncadas: El abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. UNICEF.
- Briscioli, B. (2016). La incidencia de las condiciones de escolarización del nivel secundario en la construcción de las trayectorias escolares. *Perfiles Educativos*, 38(154), 134-153. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.154.57666>
- Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. C. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. *Psykhé (Santiago)*, 17(1). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282008000100004>
- D'Aloisio, F. (2018). *¿Qué 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. Recuperado de <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/249045/1/Que-es-la-escuela.pdf>

- 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. Paulin, G. García Bastán, F. D'Aloisio y R. Carreras (Coords.) *Contar quienes somos: Narrativas juveniles por el reconocimiento*. Teseo. Recuperado de <https://www.teseopress.com/contarquienessomos/chapter/1-las-trayectorias-escolares-juveniles-en-clave-biografica-un-analisis-desde-las-condiciones-de-cuidado-y-de-vulnerabilidad/>
- Di Leo, P., Camarotti, A. C., Guleman, M., & Touris, M. C. (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>
- Dussel, I., Brito, A., & Nuñez, P. (2007). *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Fundación Santillana.
- García Bastán, G., Tomasini, M., & Gallo, P. (2019). Juventudes y Escuela en Argentina. Una revisión crítica de los estudios sobre desigualdad, violencia y conflictividad. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista de educación*, 1(30), 59-79. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-264>
- Glasser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of the grounded theory. Strategies of qualitative research*. Routledge.
- González, F., & Crego, M. L. (2018). La temporalidad escolar en cuestión. Negociaciones en una escuela secundaria y en un Plan FinEs. *Propuesta Educativa*, 1(49), 84-93. Recuperado de <https://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/Propuesta-Educativa-49-articulos-JI-Federico-Gonzalez-y-Laura-Crego.pdf>

- Honneth, A. (2011). *Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social*. Katz.
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*. UNESCO.
- Krichesky, M. (2022). Experiencias de reingreso a la educación secundaria y lazo social. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, II(3), 139-160. Recuperado de <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*, 4(8), 1-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211014822001>
- Martuccelli, D. (2007). *Cambio de rumbo: la sociedad a escala del individuo*. LOM.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *En defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño & Dávila.
- 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). 10.5027/psicoperspectivas-vol23-issue1-fulltext-3084
- Nobile, M. (2013). *Emociones y vínculos en la experiencia escolar: el caso de las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires* (Tesis de Doctorado). Recuperado de <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6118>
- 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. Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662020000200291&script=sci_arttext
- Terigi, F. (2007, mayo). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. 3er. Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana, Buenos Aires, Argentina.

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

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

Declaración de contribución de los/las autores/as

Ambos autores participaron del diseño de la investigación y el trabajo de campo fue realizado por PM. En cuanto a la discusión de los resultados, y la redacción de este artículo, se trabajó colaborativamente entre ambos autores.

Disponibilidad de datos

Se explicita en el artículo que el conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

Editora de sección

La editora de sección de este artículo fue Cecilia Montes.

ORCID ID: 0000-0002-2516-4488

Formato de citación

Pinto, M.E., y García Bastán, G. (2025). Acontecimientos que interpelan, sentidos que sostienen. Un análisis de trayectorias educativas en clave biográfica. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 15(1), e15113. doi: <http://dx.doi.org/10.26864/PCS.v15.n1.13>
