

CO-CONSTRUIR RELATOS CON JÓVENES ESTUDIANTES. EFECTOS SUBJETIVOS DEL ENFOQUE BIOGRÁFICO DE INVESTIGACIÓN

LUCÍA ANGÉLICA ARIAS¹

FLORENCIA D'ALOISIO²

RESUMEN

En este artículo presentamos resultados de una investigación orientada a indagar cómo gestionan los sujetos su doble condición de jóvenes y estudiantes en una escuela pública de Córdoba, Argentina. Desde un paradigma interpretativo-cualitativo, empleamos la técnica de relatos de vida del enfoque biográfico y trabajamos con cinco jóvenes que estaban finalizando el nivel secundario. Advertimos que la experiencia de co-construir sus relatos generó efectos identitarios, reflexivos y vinculares en los y las jóvenes, con resonancias en el plano institucional y en nuestro rol de investigadoras. Ahondamos en las consideraciones éticas que se ponen en juego y en la importancia de reconocer la imbricación entre intervención e investigación en el campo psicosocial.

PALABRAS CLAVES: JÓVENES, ESCUELA SECUNDARIA, IDENTIDAD.

¹ Magíster en Intervención e Investigación Psicosocial, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Integrante de la Colectiva de investigación y acción con juventudes, Instituto de Investigaciones Psicológicas (IIPsi), UNC. Orcid: 0000-0003-2901-5364. Correo electrónico: luciarrias2002@hotmail.com

² Doctora en Estudios Sociales de América Latina, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Docente investigadora. Profesora titular regular, UNC. Orcid: 0000-0003-1943-9059. Correo electrónico: fdaloisio@unc.edu.ar

CO-CONSTRUIR NARRATIVAS DA VIDA COM JOVENS ESTUDANTES. EFEITOS SUBJETIVOS DA ABORDAGEM BIOGRÁFICO

RESUMO

Neste artigo apresentamos os resultados de uma pesquisa destinada a compreender como os sujeitos administram sua dupla condição de jovens e de estudantes em uma escola de Córdoba, Argentina. A partir de um paradigma qualitativo-interpretativo, utilizamos a técnica da história de vida da abordagem biográfico e trabalhamos com cinco jovens que estavam terminando o ensino médio. Notamos que a experiência de co-construir suas histórias biográficas gerou efeitos identitários, reflexivos e relacionais nos jovens, com ressonâncias no nível institucional e em nosso papel de pesquisadoras. Também aprofundamos nas considerações éticas em jogo e a importância de reconhecer a imbricação entre intervenção e pesquisa no campo psicossocial.

PALAVRAS CHAVE: JUVENTUDE, ENSINO MÉDIO, IDENTIDADE.

CO-CONSTRUCT BIOGRAPHICAL NARRATIVES WITH YOUNG STUDENTS. SUBJECTIVE EFFECTS OF THE BIOGRAPHICAL RESEARCH APPROACH

ABSTRACT

In this article, we present the results of a research aimed to understand how subjects manage their double status of young people and high school students in a school of Córdoba, Argentina. From an interpretative-qualitative paradigm, we used the life story technique of the biographical approach and we worked with five young people who were finishing high school. We note that the experience of co-constructing their biographical stories generated identity, reflective and bonding effects in young participants, with specifically institutional resonances and in our role as researchers as well. We also delve into the ethical considerations involved and the importance of recognizing the imbrication between intervention and research within the psychosocial field.

KEYWORDS: YOUTH, HIGH SCHOOL, IDENTITY.

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo retomamos los resultados de una investigación realizada entre junio de 2018 y junio de 2020 en la ciudad de Córdoba (Argentina), con el objeto de comprender, desde una perspectiva psicosocial y en clave biográfica, cómo gestionan los sujetos su doble condición de jóvenes y estudiantes secundarios, atravesados por disímiles configuraciones de vulnerabilidad y de cuidado.

Esta problemática se inscribe en un contexto de obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina, que conjuga desde hace más de una década obligatoriedad social y legal (Tenti Fanfani, 2007). Ello se tradujo en una masificación de la matrícula escolar³, por lo que numerosos jóvenes que anteriormente estaban excluidos del sistema educativo ingresan y afrontan el desafío de sostenerse afiliados a la escuela. En estos procesos de ampliación del horizonte escolar para sujetos jóvenes, cobran especial relevancia las instituciones educativas y los educadores, en tanto ejecutores de una serie de políticas, programas y proyectos socioeducativos orientados a efectivizar derechos educativos.

En ese escenario, nos interesó indagar en torno a las vivencias de jóvenes de sectores vulnerabilizados que estaban cursando los últimos años de la escuela secundaria. Buscamos reconstruir qué significaciones les atribuían a sus experiencias escolares, cómo se entrelazaban las mismas con sus condiciones

³ Diversos estudios registran el aumento paulatino de la matrícula en este nivel educativo. Particularmente en la provincia de Córdoba, en el año 2010, la totalidad de las y los jóvenes de 12 a 14 años se encontraban matriculados e incluidos en algún servicio educativo (nivel primario, secundario, modalidad de jóvenes y adultos, educación especial, entre otros). Dentro del grupo etario de 15 a 17 años, 8 de cada 10 jóvenes se encontraban incluidos en el sistema educativo, pero solo el 66,9% corresponde a la matrícula del segundo ciclo de la escuela secundaria (Dirección General de Planeamiento, Información y Evaluación Educativa de Córdoba, 2019).

socioestructurales y juveniles de vida, qué barreras de accesibilidad afrontaban y qué soportes (Martuccelli, 2007 y 2010) favorecieron el sostenimiento de su escolaridad.

Para acercarnos a estas experiencias juveniles, realizamos un proceso de co-construcción de narrativas biográficas junto a las y los jóvenes participantes. Este proceso resultó significativo para quienes investigamos y principalmente para las y los protagonistas, advirtiendo ciertos efectos subjetivos que compartiremos en este escrito. Efectos que tuvieron resonancias en el plano institucional y en nuestro posicionamiento como investigadoras e investigadores psicosociales, habilitando reflexiones sobre las implicancias éticas que se ponen en juego al co-investigar con jóvenes.

I. ABORDAJE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Posicionadas desde el *paradigma interpretativo-cualitativo* (Vasilachis, 2007), nos interesó aproximarnos a las experiencias juveniles otorgando centralidad a la singularidad de sus voces y articular las significaciones y vivencias reconstruidas en los relatos con las coordenadas socioculturales que les atraviesan.

1.1 DATOS MUESTRALES

La investigación se llevó a cabo en una escuela secundaria pública ubicada en un barrio socio-segregado del suroeste de la ciudad de Córdoba. A partir de los datos recabados en el diagnóstico institucional, se realizó un muestreo intencional (Neiman y Quaranta, 2007) e invitamos a participar a cinco estudiantes mujeres y varones de acuerdo con los siguientes criterios: jóvenes de 15 a 19 años de

edad, que estuvieran cursando el Ciclo Orientado (C.O.)⁴ y con diversas trayectorias escolares (continuas e interrumpidas).

TABLA 1. JÓVENES PARTICIPANTES DEL ESTUDIO

| Nombre ⁵ | Edad | Escolaridad | Barrio en que residía | Familia | Trabajo |
|---------------------|------|--|--|--|---|
| Cintia | 18 | Cursaba 6° año en el Turno Mañana (TM). Trayectoria escolar continua. Escolta de la bandera. | Barrio socio segregado cercano al barrio-ciudad. | Vivía con su madre, padre, hermanos/as y sobrina. Durante su infancia vivió con su abuela. | Colaboraba en la atención del local de ropa de su hermana y anteriormente daba clases particulares a un niño. |
| Rocío | 17 | Cursaba 5° año en el TM. Trayectoria escolar continua. | Barrio-ciudad donde se encuentra la escuela. | Vivía con su padre, madre, hermana mayor e hija. En pareja con el padre de su hija. | Vendía empanadas y productos por catálogo. |

⁴ En la actualidad, el nivel secundario de la provincia de Córdoba se subdivide en un Ciclo Básico (de 1° a 3° año) y un Ciclo Orientado (de 4° a 6° año) que, entre otros fines, se destina a preparar al estudiantado para continuar estudios superiores. Cada institución educativa organiza propuestas curriculares específicas para la/s orientación/es que ofrece.

⁵ En el acuerdo del consentimiento informado de participación y para garantizar la preservación de la intimidad, dimos a elegir a cada joven si conservaban o modificaban sus nombres en los relatos escritos, por lo que algunos de estos nombres son reales y otros, ficticios.

| | | | | | |
|----------------|----|--|--|--|---|
| Nahuel | 15 | Cursaba 4° año en el Turno Tarde (TT). Trayectoria escolar continua. Escolta de la bandera e integrante del Centro de Estudiantes. | Barrio colindante con el barrio-ciudad con cierta integración al entramado urbano. | Vivía con su mamá, abuela, tía y hermana menor. No tenía vínculo con su padre y familia paterna. | No referenció ninguna actividad laboral. |
| Braian | 19 | Cursaba 6° año en el TM. Trayectoria escolar interrumpida (abandonos temporarios y repitencias). | Barrio-ciudad donde se encuentra la escuela. Participaba en la ocupación de un terreno cercano. | Vivía con su madre y hermanos/as; parte de su infancia también con sus abuelos maternos. Mantenía vínculo con su padre y sus hermanas por parte de él. | Trabajaba en un hipódromo y en el campo con su padre. En su infancia participaba de la práctica familiar de cartoneo. |
| Gonzalo | 19 | Cursaba 6° año en el TM. Trayectoria escolar interrumpida (abandonos temporarios y repitencias). | Barrio-ciudad donde se encuentra la escuela. Participaba en la ocupación de un terreno cercano a la escuela. | Su mamá falleció cuando él tenía 5 años. Durante su infancia vivió con su tío y primos. Luego, con su padre y hermanas mayores. | Era guardia de seguridad en un barrio privado. Trabajó desde los 13 años en verdulerías y talleres mecánicos. |

1.2 CONSTRUCCIÓN DE DATOS

Utilizamos la técnica de *relatos de vida del enfoque biográfico* (Cornejo et al., 2008; Di Leo y Camarotti, 2013; Leclerc-Olive, 2009), que permite acceder a la manera en que un sujeto significa su propia experiencia vital y cómo esta se articula con las particulares condiciones histórico-sociales que le otorgan inteligibilidad. Al resultar de la narrativa de experiencias a lo largo del tiempo, los relatos producen una intersección entre las biografías personales y los procesos sociohistóricos (Di Leo et al., 2013). Esta técnica se inscribe dentro del enfoque biográfico de investigación (Cornejo et al., 2008; Di Leo et al., 2013; Leclerc-Olive, 2009), que implica «una mirada orientada, en la cual cobra sentido la utilización del relato de vida: lo sitúa en un determinado marco conceptual, ético y epistemológico, que lo diferencia de su utilización bajo otra orientación» (Cornejo et al., 2008, p. 30).

Retomando la propuesta de Leclerc-Olive (2009), y siguiendo las específicas orientaciones desarrolladas por Di Leo y Camarotti (2013), realizamos entre tres y cinco sesiones de entrevistas semiestructuradas con cada joven, guiadas por algunos ejes temáticos referidos a la problemática y objetivos de investigación, a los fines de construir conjuntamente un relato biográfico.

Iniciamos la primera entrevista con el siguiente interrogante abierto: «Si tuvieras que decirme quién sos, ¿qué dirías?, ¿cómo te describirías?», proponiendo a cada joven elegir cómo presentarse a sí misma/o. Luego, les propusimos como disparador la siguiente pregunta: «Si tuvieras que elegir los principales momentos o hechos que provocaron cambios importantes en tu vida, ¿cuáles serían?» (Di Leo et al., 2013). Registramos en tarjetas los acontecimientos significativos elegidos y se les propuso profundizar en ellos en los sucesivos encuentros. En la siguiente reunión se llevaba transcrita la entrevista para que pudieran leerla y modificarla si consideraban necesario, ya sea eliminando o agregando algunos fragmentos. Finalmente, se presentó una

propuesta de relato narrativo en primera persona, para que cada joven lo leyera e interviniera si consideraba necesario —correcciones, adición o supresión de información, etc.—, logrando así una participación activa en la producción y revisión del mismo.

Al finalizar el proceso de co-construcción, les realizamos algunas preguntas con finalidad metarreflexiva para indagar cómo habían vivenciado la experiencia de construir y leer un relato de sus vidas: «¿Qué te pareció leer un relato de tu vida?, ¿cómo te sentiste?; ¿qué te pareció la experiencia de compartir momentos significativos de tu vida?». Esta estrategia nos permitió ahondar y constatar ciertos efectos subjetivos que estábamos advirtiendo en las y los participantes, a partir de la narrativización de sus biografías.

La aproximación a los mundos vitales juveniles se complementó con observaciones participantes en espacios escolares, análisis de documentos, conversaciones informales y entrevistas semiestructuradas a educadores y educadoras. Esto, sumado al análisis en equipo, nos permitió un abordaje complejo de la problemática a través de la triangulación de técnicas e interpretaciones (Fielding y Fielding, 1986).

1.3 ANÁLISIS

Trabajamos desde los fundamentos centrales de la *teoría fundamentada* (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 2006), que permite la reconstrucción de significados y experiencias a partir del interjuego entre los datos y las perspectivas teóricas de partida, favoreciendo la construcción de categorías analíticas y la elaboración de análisis comparativos de procesos y contextos en torno a las narrativas juveniles.

II. COORDENADAS EPISTEMOLÓGICAS, CONCEPTUALES Y ÉTICAS

Contar la historia de la propia vida implica una toma de distancia en la que dicha experiencia se vuelve objeto de reflexión (Huberman, 2005) y se ordena en la trama de una narración (Leclerc-Olive, 2009). La opción por construir relatos iniciando con la solicitud de seleccionar acontecimientos significativos se fundamenta teóricamente en la función temporalizante que los mismos adquieren para el sujeto al sancionar significativamente la vida a modo de un «calendario privado», en el que se despliega su mismidad como dimensión subjetiva (Leclerc-Olive, 2009). El relato constituye una construcción narrativa que dota de continuidad subjetiva a la experiencia a lo largo del tiempo: en él, el sujeto construye su presente en el horizonte del pasado experimentado y el futuro que anticipa (Guerra Ramírez, 2008).

En este sentido, no se pretende alcanzar la «veracidad», sino la verosimilitud de los relatos, en este caso, el modo en que las y los jóvenes eligen narrarse a sí mismos (Leclerc-Olive, 2009) y que optan para contarnos sus vidas a quienes investigamos. Esto implica aceptar que los relatos presentarán un «carácter dinámico» con contradicciones e inconsistencias y que, como investigadores e investigadoras, «interpretamos una producción del narrador, que a su vez, es una interpretación que hace de su propia vida» (Cornejo et al., 2008, p. 30).

Siguiendo las premisas ético-metodológicas que Leclerc-Olive (2009) postula para la investigación biográfica, procuramos que la participación de las y los jóvenes se sostuviera en un vínculo previo de confianza, dado en el marco de experiencias de la propia investigación social o trabajos institucionales y/o comunitarios, en orden a reducir al mínimo cualquier sentido de obligatoriedad y vulneración de derechos.

Otros recaudos éticos que guiaron nuestro proceso investigativo estuvieron vinculados a: obtener consentimiento informado de las y los jóvenes para participar en las entrevistas y la construcción conjunta de los relatos biográficos, una vez explicitados los objetivos de la investigación; obtener la autorización por escrito de sus tutores, en el caso de quienes eran menores de 18 años; mantener la confidencialidad de los datos y aclarar que los mismos podrían ser publicados con fines académicos y con los debidos resguardos; dar a elegir si conservaban o modificaban sus nombre en los relatos sus nombres, sosteniendo siempre el anonimato de la institución educativa; respetar si decidían que algún dato no quisieran que fuera registrado, escrito en el relato final o publicado con fines académicos y dar la posibilidad de dejar de participar de la investigación si así lo quisieran.

La opción por la co-construcción de relatos de vida en el marco del tipo particular de análisis que supone el enfoque biográfico nos permitió aproximarnos a la comprensión de las experiencias y expectativas juveniles desde un horizonte existencial a veces más sostenido por soportes afectivos, institucionales y comunitarios y en otros casos fuertemente vulnerados (Paulín, D'Aloisio et al., 2020; Paulín, García Bastán et al., 2018). En este sentido, coincidimos con Di Leo et al. (2013), en que los relatos de vida constituyen una estrategia metodológica para conocer las *pruebas estructurales* que enfrentan las y los jóvenes en sus recorridos biográficos y los *soportes* que han tenido disponibles para afrontarlos.

Recuperamos la noción de «soporte» de la propuesta de la Sociología de la individuación de Martucelli (2007; 2010), una de las condiciones que posibilitan el despliegue de las existencias personales. Los soportes son diversos elementos —materiales, simbólicos, afectivos— que pueden entrelazarse heterogéneamente, constituyendo un tejido existencial y social flexible que le permite a un individuo sostenerse en el mundo. Estos pueden ser movilizados

consciente y activamente por el sujeto o bien presentarse de forma no consciente, como efecto de su entramado social y existencial (Di Leo et al., 2013). Martucelli (2010) postula que uno de los grandes dilemas contemporáneos para el individuo es cómo afrontar el desafío existencial y soportar la vida cotidiana; entiende que es a través de aquellos elementos que sostiene la existencia y le permiten resistir frente a las pruebas que atraviesa en diferentes momentos de su vida (D'Aloisio et al., 2020).

Las *pruebas estructurales* son desafíos históricos comunes, socialmente producidos, culturalmente representados y desigualmente distribuidos, que todos los miembros de un colectivo o sociedad están obligados a enfrentar desde posiciones diversas y a través de experiencias disímiles (Martucelli, 2007; 2009; 2010). Los individuos encaran estas pruebas comunes munidos de recursos diversos y es en el modo de afrontarlas que se fabrica la singularidad. En esta línea, comprendemos a la escolaridad secundaria como una de estas pruebas que conjuga y amplifica obligatoriedad social, legal y selectividad (D'Aloisio et al., 2018; D'Aloisio et al., 2015), especialmente para jóvenes en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica. La forma de afrontar la prueba escolar será diversa en función de la presencia o no de soportes con que se cuenta para hacer frente a las pruebas existenciales y sostenerse en el mundo (Martucelli, 2007; 2010).

Por ello, consideramos que la articulación entre las nociones de pruebas estructurales y soportes desde las particularidades metodológicas que ofrece la técnica de relatos biográficos constituye un rico prisma de abordaje de las existencias juveniles. Ahora bien, dentro de lo que se denomina juventudes de sectores populares advertimos una heterogeneidad de trayectorias escolares, vinculada estrechamente con específicas condiciones de cuidado y/o vulnerabilidad en que se desarrollan las biografías juveniles.

En sus indagaciones sobre experiencias juveniles de individuación y reconocimiento, Di Leo y Camarotti (2015) retoman la perspectiva de Delor y Hubert (2000) sobre *vulnerabilidad*, la cual desplaza la mirada de las situaciones a los procesos y posibilita analizar empíricamente las vinculaciones entre lo individual y lo social a partir de tres niveles articulados en las biografías de los sujetos: trayectorias personales, vínculos e interacciones y contextos socioinstitucionales. Así, las condiciones de vulnerabilidad en las biografías varían de acuerdo con el modo singular en que se articulen estos niveles, dejando de lado posiciones individualistas y estigmatizadoras. A su vez, es importante no desatender a aquellas condiciones de protección, soportes y agenciamientos que poseen los sujetos para contrarrestar procesos de vulnerabilidad. Desde un enfoque que se aleja de la tradición biomédica, recuperan la categoría de *cuidado* para aludir a un conjunto de instituciones, prácticas y políticas que funcionan como soportes que permiten paliar condiciones de vulnerabilidad (Ayres, 2011; Martucelli, 2007. Citados en Di Leo y Camarotti, 2015).

III. RESULTADOS

Investigar con relatos biográficos constituyó una experiencia novedosa e interesante para quienes indagamos sobre las juventudes cordobesas. Creemos que, para las y los jóvenes participantes de este estudio, también resultó una vivencia significativa y novedosa.

Como plantea Leclerc-Olive (2009), la experiencia de narrar aspectos importantes de sus vidas puede constituirse en un acontecimiento biográfico en sí mismo. En este sentido, un elemento emergente del proceso investigativo fueron los efectos subjetivos que implicó para las y los jóvenes co-construir con nosotros, investigadoras e investigadores psicosociales, sus relatos de vida. Güelman y Borda (2014) comprendieron estas implicancias como «efectos biográficos», sea en el plano identitario, reflexivo y vincular; categorías que recuperaremos para revisar nuestros hallazgos.

Entendiendo la *identidad* como una práctica narrativa (Ricoeur, 1986 y 1996) y dialógica (Arfuch, 2002), Güelman y Borda (2014) afirman que la experiencia de narrar y compartir fragmentos vitales con otros genera un impacto identitario en los sujetos. Así, los encuentros dialógicos que dieron lugar a la co-construcción de los relatos se desplegaron entre sus prácticas e interacciones cotidianas y, por tanto, generaron efectos en sus procesos de constitución subjetiva e identitaria al ofrecer a las y los jóvenes una instancia novedosa desde la cual mirar y comprender sus vidas.

A su vez, las y los participantes rememoraron acontecimientos vitales de su pasado, resignificándolos mediante un ejercicio *reflexivo* que impacta en los sentidos que le atribuyen al presente y el porvenir. Esta reflexividad tuvo lugar durante los sucesivos encuentros y en interacción con las y los entrevistadoras/es.

Por último, Güelman y Borda (2014) identifican cierto impacto en los *vínculos* de quienes participan, generando transformaciones y resignificaciones

en los mismos. La experiencia de recordar momentos vitales, en su mayoría vividos con otras personas, trascendió la situación de entrevista, introduciéndose y generando efectos en sus vidas y vínculos cotidianos.

Como plantean los autores, la posibilidad de identificar dichos efectos emerge de un ejercicio reflexivo por parte de quienes investigamos, recuperando las dimensiones epistemológicas, metodológicas y éticas del enfoque biográfico. La dimensión ética que atraviesa toda investigación implica, entre otras cosas, reconocer tales efectos que se producen y, por tanto, crear las condiciones de escucha y cuidado necesarias para que la narración tenga lugar (Cornejo et al., 2008). Estos efectos fueron identificados en jóvenes participantes de proyectos afines al nuestro, dando lugar a discusiones y análisis colectivos al interior del equipo de investigación acerca de lo que significaba para ellos y ellas relatar momentos significativos de sus vidas y cómo se implicaban en ese proceso. Por ello, decidimos incorporar las preguntas metarreflexivas mencionadas en el apartado anterior, lo que nos permitió ahondar y nutrir nuestras percepciones desde la mirada de los protagonistas.

En lo que sigue, profundizaremos en singulares efectos subjetivos y sus diversos matices entre las y los jóvenes participantes: *efectos identitarios y reflexivos*, íntimamente relacionados; *efectos vinculares e institucionales*, incluyendo la mirada de otros actores institucionales; *efectos reflexivos* suscitados por la utilización de esta técnica en nuestro posicionamiento como investigadoras e investigadores psicosociales, y sus respectivas consideraciones éticas.

3.1 EFECTOS IDENTITARIOS, REFLEXIVOS, VINCULARES E INSTITUCIONALES EN LAS Y LOS JÓVENES

Desde un comienzo, Braian (19 años) se mostró interesado y participó activamente de la construcción de su relato de vida, observándose cierta comodidad en los encuentros y en la propuesta de compartir y dialogar sobre acontecimientos significativos de su vida, los cuales relataba de manera extendida. En cada encuentro, traía algún elemento identitario para compartir con la entrevistadora, ya sea alguna canción con la cual se sentía identificado, frases de su autoría, que luego fueron incluidas en el relato a modo de epígrafe de cada subtítulo, y una fotografía personal que formó parte de la tapa del relato. Al finalizar el proceso, acordó con la entrevistadora imprimir el relato en formato de libro, con su respectivo título —*Todo es posible*— e introducción. Esto fue inédito, en tanto fue el único participante que intervino activamente en el formato del relato e incorporó elementos identitarios que complementaban lo narrado.

FIGURA 1. TÍTULO E INTRODUCCIÓN DEL RELATO BIOGRÁFICO DE BRAIAN

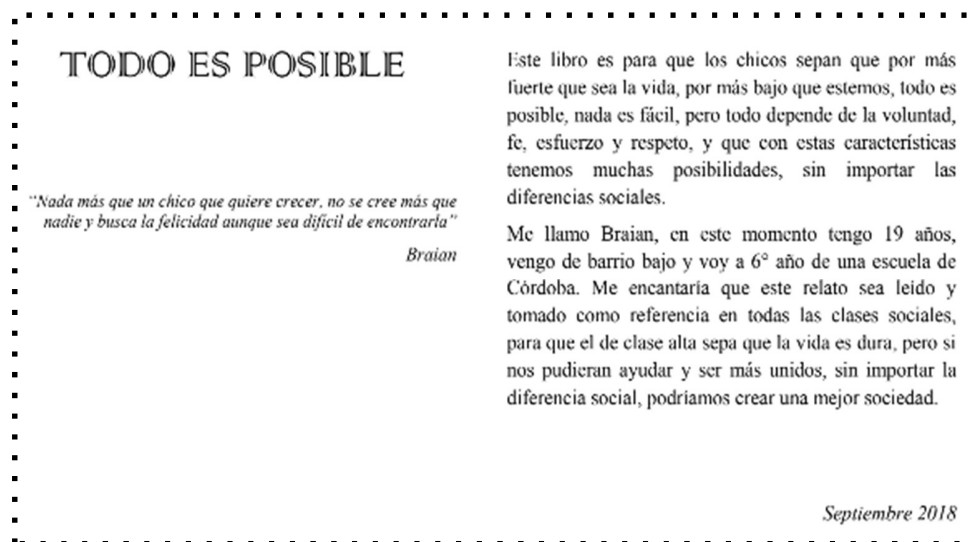
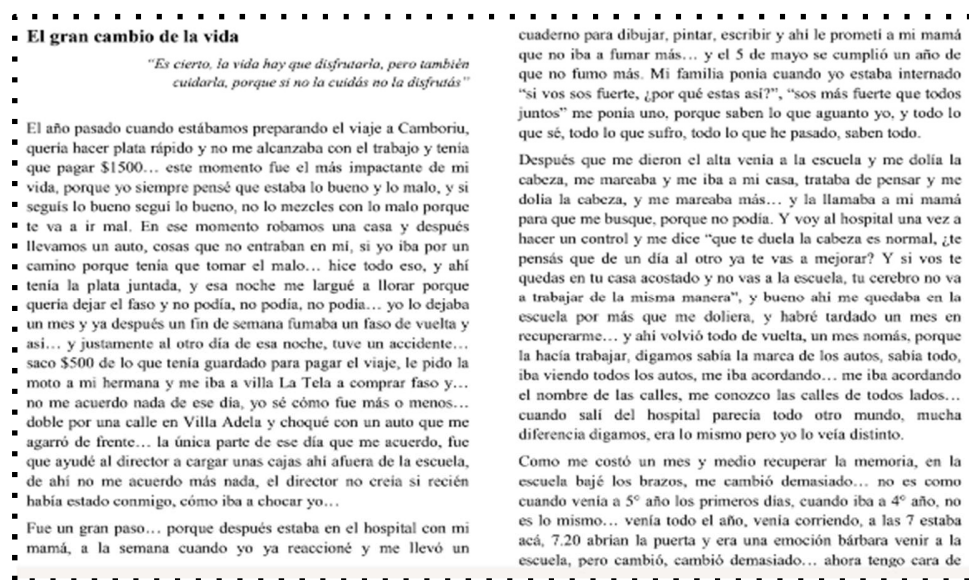


FIGURA 2. SUBTÍTULO Y EPÍGRAFE DEL RELATO BIOGRÁFICO DE BRAIAN



Consideramos que este grado de involucramiento se sustentó en su propósito de dar a conocer su historia y compartirla, especialmente con otros «jóvenes como él», tanto en su escuela como en otras instituciones educativas. Anhelaba que su libro estuviera disponible en la biblioteca y que las y los docentes de Lengua y Literatura lo utilizaran en sus clases. Además, manifestó que hablaría con el director para que lo ayudara a difundirlo en otras escuelas. Teniendo en cuenta sus aspiraciones, realizamos tres ejemplares: uno para él, otro para la escuela y un tercero para regalar a quien quisiera. Al preguntarle cómo le resultó la experiencia de compartir momentos de su vida, expresaba:

Me pareció lindo, comparto mi vida, la tengo escrita, cuando quiera llevarla a algún lado, donarla, yo la dono *de frente mar*⁶, yo la dono porque los chicos yo quiero que sepan... es más, quisiera que esté en la biblioteca acá, bah muy pocos la van a leer acá, pero quisiera por ejemplo que una profesora de lengua en 3° año se pone ahí a leer un libro, quisiera que ese libro sea leído, entiende lo que le digo (...) Y también quisiera que no sea solo en esta escuela, después ya me encargo yo de eso, que esté en varias escuelas, porque acá ya me conocen, ya me conocen bien ya, pero en otras escuelas me gustaría que esté en varios lados... Después ya me encargo yo, voy a hablar con el director y me va a hacer el favor (...) yo conté todo para que esto sea difundido, para que vean que no es difícil, eso quiero poner en la introducción, que la vida es dura, no es fácil, pero tampoco es imposible, todo es posible. (Braian, 19 años)

Estas particularidades en la construcción y difusión de su relato biográfico dan cuenta de *efectos identitarios y vinculares* en Braian. Evidencian también el mayor protagonismo y significatividad que esta técnica narrativa otorga a la voz de participantes, materializando una de las premisas epistemológicas centrales del paradigma cualitativo: la de comprender a los sujetos desde un posicionamiento activo en la construcción de conocimientos (Güelman y Borda, 2014).

⁶ «De frente mar» es una expresión argentina que se remonta a una orden del superior militar de turno para que su tropa se pusiera en marcha, y expresa conformidad inmediata con una idea.

Este protagonismo en la producción narrativa fue un hecho resaltado por docentes y estudiantes durante otras instancias del trabajo de campo. En una entrevista, un profesor comentó que Braian era muy capaz y rescató como valioso que haya escrito su biografía. Una estudiante de 4° año, en un taller de cartografía social realizado por el equipo de investigación, compartió que la docente de Lengua y Literatura les propuso que escribieran su autobiografía y que a ella también le gustaría hacerlo en formato de libro. Por último, el director expresó la importancia que tiene para él el reconocimiento que obtiene de Braian, al mencionarlo en su relato como referente significativo:

—Entrevistadora: ¿Cómo te sentiste, qué pensaste con ese reconocimiento?

—Director: No, sí, re bien. No, no, re bien. Digo, en esto tampoco hay que ser hipócrita, uno trabaja con ellos y siempre necesita un reconocimiento de ellos. Yo soy honesto, yo necesito un reconocimiento. No que sea formal, digo...

—Entrevistadora: Público...

—Director: No, no, no que sea abiertamente expresado por él, pero por ejemplo el respeto que él me tiene para mí es un reconocimiento.

Vislumbramos así ciertas implicancias vinculares e identitarias ligadas a contar su vida en el ámbito escolar, impactando en su lugar como estudiante, habilitando una experiencia de reconocimiento (Honneth, 2011) y visibilización en dicho espacio de socialización y sociabilidad. Si atendemos a los devenires de la trayectoria biográfico-escolar de Braian (recorrido escolar interrumpido y conflictivo, atravesado por condiciones socioestructurales, familiares y juveniles de vulnerabilidad), no es menor que su relato haya tenido trascendencia, y que aquellos educadores y educadoras significativos en su experiencia escolar promovieran su difusión. Frente a las frecuentes dificultades que tuvo para conciliar lo juvenil y escolar, la construcción y posterior difusión de su relato constituyó un contexto legítimo para dar a conocer su biografía y ser visto de otro modo en el ámbito escolar.

Por otra parte, los efectos vinculares de esta experiencia trascendieron a otros espacios de su vida cotidiana, compartiendo con amigos sus dudas respecto a incorporar o no al relato algunos acontecimientos puntuales de su vida o proyectándose al momento en que su madre leyera el relato, preguntándose qué diría al enterarse de específicas vivencias.

La construcción de relatos juveniles no pasó desapercibida en la institución, identificándose ciertas repercusiones al interior de la comunidad educativa. Por un lado, con autorización previa del joven, el relato fue compartido en formato digital con el cuerpo docente. La propuesta fue de la coordinadora de curso⁷, que observó en ese texto la posibilidad de visibilizar las complejas condiciones sociojuveniles que aloja la escuela, a veces no contempladas por todo el equipo educador. Por otro lado, le propusieron a Braian que leyera un fragmento de su relato en el acto aniversario de la escuela, particularmente el apartado en el que habla sobre su experiencia escolar, y él decidió agregar algunas reflexiones acerca de lo que significaban para él las y los docentes de la institución.

Estos acontecimientos suscitados en la escuela por la particularidad investigativa nos permiten pensar en un *efecto institucional* del enfoque biográfico, la posibilidad de generar movimientos en el ideario, el clima escolar y algunos vínculos que allí se construyen.

A diferencia de lo observado en Braian, cuyos efectos tuvieron que ver en gran parte con el afuera, su posición escolar y su relación con otras personas, en

⁷ Se trata de una figura educativa, creada en la provincia de Córdoba en el año 2009, que tiene como función principal «coordinar, promover y desarrollar acciones que contribuyan a potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes de manera articulada con el equipo directivo y docentes de la institución escolar» (Resolución N°1613 «Coordinadores de curso», Ministerio de Educación, 2009).

Gonzalo (19 años) primó un efecto a nivel *reflexivo sobre sí mismo*. Un movimiento hacia adentro, muy íntimo y privado, en tanto uno de los acontecimientos vitales que destacó fue el fallecimiento de su mejor amigo, asesinado por otro joven del barrio en su presencia. Las implicancias subjetivas de este hecho, que marcó un antes y un después en su vida, las exteriorizó por primera vez en nuestros encuentros, mostrándose sorprendido y «*raro*» por haber hablado sobre ello, pero a la vez «*aliviado*»:

No siempre se cuenta todo (...) o sea, la parte de mi amigo, digamos que es la que más me conmueve... y acá hay cosas que saben muy pocos, me extraña, me es extraño, verlo escrito y que yo lo haya contado (...) o sea, no sé por qué lo conté (risas), pero lo conté... y, o sea, alivié un montón.
(Gonzalo, 19 años)

Por momentos se lo observó angustiado al rememorar este hecho tan significativo y doloroso para él; incluso, al presentarle la versión final del relato, se detiene solo en ese apartado, emocionándose al leerlo.

Como advierten Cornejo et al. (2008), recordar vivencias difíciles y dolorosas puede conllevar una «reactualización de sus sufrimientos» (p. 34). Así, participar de este proceso de investigación se tornó para este joven en un espacio-tiempo de reflexividad, permitiendo una resignificación de lo vivido. Incluso se transformó en el primer lugar en el cual rememoró y compartió este hecho tan significativo de su vida (Güelman y Borda, 2014), como si no hubiera tenido otros espacios vitales donde narrar el trauma por la muerte violenta de un ser tan querido. En este sentido, nos preguntamos si narrar vivencias de dolor está habilitado o entra en disputa con prerrogativas de género para las masculinidades juveniles, especialmente para jóvenes de sectores populares cuyos cuerpos suelen ser principalmente herramienta de trabajo y objeto de control policial (Carreras et al., 2018; D'Aloisio, García Bastán et al., 2018).

Esta particular técnica de investigación puede albergar efectos biográficos diferenciales entre sujetos de sectores socioeconómicos vulnerabilizados que no

acceden fácilmente a espacios de promoción de la reflexividad y la narración de sí mismos, como la práctica terapéutica, esenciales en sectores medios y altos (Güelman y Borda, 2014). Además, siguiendo con los aportes de estos autores, consideramos que el hecho de participar de este proceso investigativo y haber compartido momentos significativos de su vida fue, para Gonzalo, un acontecimiento biográfico en sí mismo, en el sentido de resignificar y reflexionar sobre lo vivido.

En Nahuel, Rocío y Cintia se evidenció un *efecto reflexivo* al participar en la co-construcción de sus relatos biográficos, en tanto rememoración de momentos significativos de sus vidas y espacio-tiempo para poder pensarse a sí mismos. Cintia, al igual que Braian, contaba con espacios de diálogo y escucha, particularmente con educadores y educadoras de la escuela, mostrándose cómoda en ese ejercicio de hablar sobre su vida:

—Entrevistadora: ¿Qué te pareció la experiencia de compartir momentos significativos de tu vida?

—Cintia: Estuvo bueno, no me pone mal hablar de mis cosas, me gusta... compartir, nada raro... no se me complica.

Pero, a su vez, al indagar qué repercusiones tuvo la lectura de su propio relato, la joven expresa: «Un resumen de todo... ¿todo esto decía yo? Me gustó, como que estaba leyendo el relato de otra chica». Este impacto se asemeja a la «extrañeza» que manifestó Gonzalo al leer lo que él mismo había narrado sobre un hecho tan sensible como la muerte de su amigo. Estas sensaciones evidencian una toma de distancia respecto a lo vivido, en donde la experiencia vital se vuelve objeto de reflexión (Huberman, 2005).

Nahuel, Rocío y Gonzalo no contaban con mayores espacios de diálogo sobre sus vidas. Incluso en Nahuel, que habló de forma expansiva, encontramos dificultades para que pudiera preguntarse sobre su vida y su experiencia de ser joven, orientando sus reflexiones hacia el afuera y los demás jóvenes,

especialmente desde su posición de representante de curso e integrante del Centro de Estudiantes. Aun así, creemos que los sucesivos encuentros y la co-construcción de su relato le permitieron indagar y recordar aspectos significativos de su vida.

Teniendo en cuenta que la narración sobre sí se construye en la situación de entrevista, que en dicha producción inciden la presencia y el vínculo con quien entrevista, y que la identidad no es estática sino dinámica, dialógica y relacional (Güelman y Borda, 2014), podemos conjeturar también *efectos identitarios* en todos los y las jóvenes participantes del estudio.

Gonzalo no quiso que su relato se diera a conocer en la escuela y tampoco quedarse con una copia del mismo. Más allá de las singularidades identitarias, creemos que esto puede deberse al vínculo que cada joven estableció con la entrevistadora y también al vínculo que construyó con la institución a lo largo de su trayectoria escolar. En distintos momentos de su relato, Gonzalo dejó entrever un vínculo distante y una mirada crítica sobre la escuela y algunos educadores. En cambio, Braian destacó vínculos significativos, principalmente con el director y otros educadores y educadoras, así como diversas acciones de reconocimiento y acompañamiento que él valoraba como importantes.

IV. DISCUSIÓN

En este artículo nos propusimos visibilizar que la estrategia de co-construir relatos biográficos permitió un modo de producir conocimiento en que las voces y experiencias juveniles cobraron central protagonismo, produciendo movilizaciones subjetivas, en ellas, ellos y quienes investigamos.

Para las y los jóvenes participantes resultó sumamente novedosa y significativa la experiencia de compartir sus vidas, por las cuotas de reflexividad que promovieron los encuentros dialógicos y la conversación narrativa (Güelman y Borda, 2014). Para los sujetos de sectores populares no es una práctica asidua el hablar sobre sus experiencias de vida ante sujetos desconocidos, en espacios de co-reflexividad, como puede serlo el abordaje terapéutico para sujetos de sectores acomodados.

En efecto, en algunos de los encuentros dialógicos propios de esta indagación y otros proyectos dentro del equipo de investigación, tuvieron lugar notables movimientos reflexivos en las y los jóvenes, bajo la forma de interrogantes, dudas y dilemas sobre sus acciones y experiencias vitales, sean estas escolares, familiares, laborales, sexoafectivas, entre otras, que conllevaron en algunos casos la toma de decisiones que modificaron aspectos sustanciales de sus vidas —por ejemplo, finalizar un vínculo de pareja que ya no se consideraba sano—. También se produjeron momentos gratificantes al identificarse y reconocerse en sus relatos de vida escritos, tales como advertir que ya no estaban viviendo específicas situaciones adversas —como el consumo problemático de sustancias— o el entusiasmo y orgullo por dar a conocer su historia de vida y ser un ejemplo para otras y otros jóvenes. Y momentos movilizantes como la ambivalente sensación de extrañeza y alivio al leer sobre un hecho traumático que es contado por primera vez en los espacios de entrevista.

A la luz de las reflexiones y los efectos compartidos a lo largo del artículo, dilucidamos también que este tipo de trabajo narrativo con fines originales de

investigación habilita la producción de una mirada diferente sobre las juventudes, sus experiencias vitales, sus temores, vivencias y anhelos, que permiten disputar los discursos sociomediáticos y adultocéntricos que los ubican de forma reduccionista como «victimarios» o «víctimas» de violencias, prácticas delictivas y consumos problemáticos. Con el mismo objetivo, el director de la institución donde investigamos le propuso a un diario cordobés que publique la experiencia de vida de un estudiante —que vivía en condiciones de profunda precariedad socioeconómica y era escolta de la bandera—, para contrarrestar las noticias estigmatizantes que solían realizar en relación con el barrio y la escuela.

A partir del análisis de las implicancias del enfoque biográfico en esta particular experiencia de investigación, nos surgen algunos interrogantes: ¿por qué los efectos vislumbrados fueron diferenciales entre los cinco jóvenes participantes? ¿Cómo se pone en juego en ello la cuestión de género y la singular imbricación entre la condición juvenil y escolar? Sin pretender una respuesta acabada, es posible que los efectos identificados hayan sido más acentuados en aquellos jóvenes que presentaron una mayor tensión entre sus condiciones juveniles y la escuela —como son los casos de Braian y Gonzalo— dados los atravesamientos estructurales, familiares y subjetivos de sus biografías. Las experiencias que estos jóvenes narraron dan cuenta de múltiples vivencias de precariedad y dolencias a lo largo de sus vidas, siendo esperable cierto impacto al recordarlos y expresarlos. A ello se suma la mencionada ausencia o limitación de espacios propicios para dialogar y reflexionar sobre sus vidas, especialmente entre jóvenes varones de sectores populares.

A su vez, nos preguntamos por las resonancias que podrían habilitarse por la combinación de estrategias individuales y grupales de indagación, al incluir espacios de dialogicidad entre los y las jóvenes luego de la construcción de sus relatos. Si bien el enfoque adoptado inscribe la comprensión de las trayectorias biográficas en los procesos sociohistóricos que las sostienen o restringen, y aun

cuando en las narrativas de sí cada joven entramó referencias a pares y adultos significativos, los dispositivos grupales podrían habilitar procesos correflexivos en torno a vivencias personales y comunes.

4.1 IMPLICANCIAS REFLEXIVAS Y ÉTICAS EN EL EQUIPO INVESTIGADOR

Para quienes investigamos, también fue una experiencia movilizadora y enriquecedora sostener un vínculo de varios encuentros y atestiguar lo que cada joven nos convidaba sobre sus mundos vitales, sus vivencias, preocupaciones y dolores, sus anhelos, aspiraciones y deseos. Como enfatizan Cornejo et al. (2008), en los encuentros narrativos no solo piensa, habla y se transforma el narrador, sino también el oyente al que está destinado el relato, por lo que el análisis debe incluir las marcas de su escucha e intervenciones, así como la implicación que se produce en dicha dialogicidad. En nuestro caso, fue clave el trabajo dentro del equipo ampliado de investigación, que ofició de espacio correflexivo y de sostén para exponer y visitar nuestros posicionamientos subjetivos y éticos y abordar diversos emergentes emocionales y sensaciones suscitadas en los sucesivos encuentros de entrevistas: la incomodidad ante los silencios; la extrañeza, sorpresa y desconcierto ante relatos de violencias y acontecimientos dolorosos; la curiosidad y el cuidado por evitar actitudes intrusivas; los temores y alegrías por los devenires de las y los jóvenes que íbamos conociendo un poco más en cada encuentro.

Si bien al investigar se interviene, en el sentido de establecerse un «entre» que irrumpe en la vida cotidiana de los sujetos, no siempre esta intervención es visibilizada y legitimada en el ámbito académico. Incluso, no es habitual reparar en los efectos e implicancias que pueden generar ciertas estrategias de indagación. Coincidimos con Rodigou Nocetti (2013) en que ciertos modos de construir conocimientos desde una perspectiva cualitativa, como el de los relatos

biográficos, ponen en discusión la tradicional disociación que se establece entre investigar e intervenir, teniendo en cuenta las implicancias subjetivas, reflexivas y transformadoras que generan estos espacios y estrategias de indagación. En este sentido, co-construir relatos biográficos junto a las y los jóvenes participantes constituyó un notable desafío a nuestras praxis investigativas previas.

Consideramos que incorporar esta técnica de construcción de datos en nuestros proyectos de investigación posibilitó repensar-nos en nuestro rol de investigadoras/es e interrogarnos acerca de cómo impacta nuestro accionar en los sujetos con quienes trabajamos. Si bien en todas las técnicas de investigación cualitativa se produce cierto efecto de intervención, un vínculo con los sujetos participantes, un involucramiento mínimamente activo por parte de ellos, el desarrollo del enfoque biográfico en nuestros abordajes acentuó estos efectos y requirió una mayor vigilancia ética y política del impacto que generan nuestras prácticas.

RECIBIDO: 6 DE MARZO DE 2023

ACEPTADO: 7 DE AGOSTO DE 2023

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARRERAS, R., MURO, J., ESPINOSA, C., ARDILES, B., PRUNEDA, G., REBOLLO, S., GONZÁLEZ, P. D. y MIRETTI, J. (2018). Significaciones y experiencias juveniles vinculadas a la vida y a la muerte. En H. L. PAULÍN, G. GARCÍA BASTÁN, F. D'ALOISIO y R. CARRERAS (coords.), *Contar quiénes somos. Narrativas juveniles por el reconocimiento* (pp. 217- 248). Teseo.
- CORNEJO, M., MENDOZA, F. y ROJAS, R. C. (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. *Psykhé*, 17(1), 29-39. <https://doi.org/10.4067/s0718-22282008000100004>
- D'ALOISIO, F., ARCE CASTELLO, V. y ARIAS, L. A. (2018). Las trayectorias escolares juveniles en clave biográfica. Un análisis desde las condiciones de cuidado y de vulnerabilidad. En H. L. Paulín, G. García Bastán, F. D'Aloisio & R. Carreras (Coord.) *Contar quiénes somos. Narrativas juveniles por el reconocimiento* (pp. 49-79). Córdoba: Teseo. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260215>
- D'ALOISIO, F., ARCE CASTELLO, V. y ARIAS, L. A. (2020). Afiliaciones y desafilaciones escolares ¿qué soporta las trayectorias escolares juveniles? En H. L. Paulín, F. D'Aloisio, G. García Bastán & R. Carreras (Coord.) *Contar la vida en tiempos difíciles: experiencias juveniles en sectores populares. Colección Las juventudes 205 argentinas hoy: tendencias, perspectivas, debates*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario. <https://doi.org/10.30972/dpd.44851>
- D'ALOISIO, F., ARCE CASTELLO, V. y PAULÍN, H. L. (2015). Hacer frente a la lógica escolar: demandas y expectativas de reconocimiento. En P. Di Leo & A. C. Camarotti (Comp.) *Individuación y reconocimiento. Experiencias de jóvenes en la sociedad actual* (pp. 44-54). Universidad de Buenos Aires. <https://doi.org/10.35537/10915/68681>
- D'ALOISIO, F., GARCÍA BASTÁN, G., CARRERAS, R. y PAULÍN, H. (2018). *Contar la vida en tiempos difíciles. Proyección imaginaria y desesperanzas en relatos juveniles de barrios populares. Actas de la VI Reunión Nacional de Investigadores/as en Juventudes de Argentina. Protagonismos juveniles a 100 años de la Reforma Universitaria: acciones y debates por los derechos que nos faltan*, pp. 39-48. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. ISSN 1851- 4871. <https://doi.org/10.19137/cuadex-2022-06-02>

-
- DI LEO, P. F. y CAMAROTTI, A. C. (2017). Relatos biográficos y procesos de individuación juveniles en barrios marginalizados de Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1021-1034. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1521530082016>
- _____. (comps.) (2015). Introducción. En *Individuación y reconocimiento. Experiencias de jóvenes en la sociedad actual* (pp. 5-14). Universidad de Buenos Aires. <https://doi.org/10.35537/10915/68681>
- _____. (comps.) (2013). *Quiero escribir mi historia. Vidas de jóvenes en barrios populares*. Biblos.
- DI LEO, P. F., CAMAROTTI, A. C., GÜELMAN, M. y TOURIS, M. (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>
- DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO, INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA. ÁREA DE ESTADÍSTICA E INFORMACIÓN EDUCATIVA. (2019). *Estadísticas de la Educación 2018*. <https://doi.org/10.22201/dgoae.9786073054201e.2021>
- FIELDING, N. G. y FIELDING, J. L. (1986). *Linking data: The articulation of qualitative and quantitative methods in social research*. Sage.
- GLASER, B. y STRAUSS, A. (1967). *The Discovery of grounded theory. Strategies of qualitative research*. Aldine.
- GUERRA RAMÍREZ, M. I. (2008). *Trayectorias escolares y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. Tesis de doctorado. Departamento de Investigaciones Educativas Cinvestav, México.
- GÜELMAN, M. y BORDA, P. (2014). Narrativas y reflexividad: los efectos biográficos del enfoque biográfico. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 4(1). <https://doi.org/10.24215/18537863e016>
- HONNETH, A. (2011). *Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social*. Katz.
- HUBERMAN, M. (2005). Trabajando con narrativas biográficas. En H. MCEWAN y E. KIERAN (comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 183-235). Amorrortu.

- LECLERC-OLIVE, M. (2009). Temporalidades de la experiencia: las biografías y sus acontecimientos. *Iberofórum*, Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, (8), 1-39.
- MARTUCELLI, D. (2010). La sociología en los tiempos del individuo. Entrevista a Danilo Martuccelli. *Doble Vínculo*, Revista de Estudiantes de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1(1). <https://doi.org/10.5354/0719-529x.2017.47887>
- _____. (2009). La teoría social y la renovación de las preguntas sociológicas. *Papeles del Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva*, 2(51), 1-31.
- _____. (2007). *Lecciones de sociología del individuo*. Documento del Departamento de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://doi.org/10.17013/risti.26.17-30>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN Y ESTADÍSTICA EDUCATIVA. (2018). *Boletines de Estadística 2. La escolarización de los adolescentes de 13 a 17 años*. <https://doi.org/10.31790/inspilip.v3i2.95>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES. DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y ESTADÍSTICA EDUCATIVA. (2017, mayo) *Principales cifras del sistema educativo nacional*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005678.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (2009). *Resolución N° 1613 Coordinadores de curso*. Recuperado de: <https://coordinadordecursocordoba.files.wordpress.com/2012/05/resolucion-nc2b0-1613-funciones-del-coordinadores-de-curso.pdf>
- NEIMAN, G. y QUARANTA, G. (2007). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. VASILACHIS (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-234). Gedisa. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h7.7>
- PAULÍN, H.; GARCÍA BASTÁN, G.; D'ALOISIO, F. y CARRERAS, R. (2018). *Contar quiénes somos. Narrativas juveniles por el reconocimiento*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.
- PAULÍN, H.; D'ALOISIO, F.; GARCÍA BASTÁN, G. y CARRERAS, R. (2020). *Contar la vida en tiempos difíciles: experiencias juveniles en sectores populares*. Colección “Las juventudes argentinas hoy: tendencias, perspectivas, debates”, dirigida por Pablo Vommaro. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario. ISBN: 978-987-8308-25-8.

- RODIGOU NOCETTI, M. (2013). Violencias contra las mujeres. (De)construir discursos a partir de una técnica de investigación: los grupos de discusión. En M. RODIGOU NOCETTI y H. L. PAULÍN (coords.), *Coloquios de investigación cualitativa. Desafíos en la investigación como relación social* (pp. 63-87). Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h7.12>
- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2006). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. CONTUS, Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.22335/rlct.v3i2.166>
- TENTI FANFANI, E. (2007). *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Siglo XIX*. <https://doi.org/10.31819/9783954878208-002>
- VASILACHIS, I. (coord.) (2007). La investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h7.9>