
Artículos basados en investigación empírica

Elecciones contrahegemónicas de género: trayectorias y experiencias escolares en la formación profesional en Barcelona



Counterhegemonic gender choices: trajectories and school experiences in vocational education and training in Barcelona

Marta Curran [1]

Departamento de Sociología Aplicada, Facultad de Educación y Formación del Profesorado, Universidad Complutense de Madrid, España
mcurran@ucm.es

 Aina Tarabini [2]

Universidad Autónoma de Barcelona, España
aina.tarabini@uab.cat

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación

vol. 17, núm. 25, e172505 2026

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

ISSN-E: 1853-1393

Periodicidad: Semestral

revistaie@hum.unne.edu.ar

Recepción: 18 marzo 2026

Aprobación: 17 junio 2026

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.17259556>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/929/9295717008/>

Resumen: Este artículo analiza cómo el género influye en las elecciones educativas de jóvenes que cursan Formación Profesional (FP), prestando atención a las trayectorias que desafían los patrones tradicionales. Basado en un estudio cualitativo en centros de FP de Barcelona (España), se examinan las experiencias de 17 estudiantes (10 chicos y 7 chicas) en especialidades no normativas en clave de género. A partir del desarrollo de entrevistas en profundidad, se identifican diferencias significativas entre chicos y chicas en sus disposiciones escolares, motivaciones formativas y vivencias educativas, atravesadas por el origen social y las trayectorias previas. Los resultados muestran que, aunque las elecciones contrahegemónicas no siempre desafían los marcos existentes, permiten visibilizar tensiones y contradicciones en su reproducción. El estudio contribuye a comprender cómo las normas de género operan en interacción con otras condiciones sociales e institucionales durante la transición educativa postobligatoria, ofreciendo una mirada cualitativa situada sobre trayectorias educativas poco exploradas.

Palabras clave: transición educativa, desigualdad social, segregación educativa por género, elecciones educativas.

Notas de autor

- [1] Departamento de Sociología Aplicada, Facultad de Educación y Formación del Profesorado, Universidad Complutense de Madrid (España). Miembro de GRISE y TRANSOC de la UCM. Contacto: mcurran@ucm.es
- [2] Departamento de Sociología. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Universidad Autónoma de Barcelona (España). Directora del Grupo de Investigación GEPS (<https://geps-uab.cat/>) de la UAB. <https://orcid.org/0000-0002-6096-2450> Contacto: aina.tarabini@uab.cat

Abstract: This article examines how gender influences the educational choices of young people enrolled in Vocational Education and Training (VET), focusing on trajectories that deviate from dominant norms. Based on a qualitative study conducted in VET programs in Barcelona (Spain), it explores the experiences of 17 students (10 males, 7 females) in gender-atypical domains. Interviews reveal significant gendered differences in school dispositions, motivations, and educational experiences, all shaped by social background and prior schooling trajectories. The findings show that though counter-hegemonic choices do not always disrupt gendered structures, they reveal underlying tensions and contradictions in how these structures operate. The paper contributes to understanding how gender norms interact with other social and institutional conditions during the post-compulsory educational transition, offering a richly situated qualitative insight into under-researched educational pathways.

Keywords: educational transition, social inequality, gendered educational segregation, educational choices.

Introducción

Las elecciones educativas en la transición a la educación postobligatoria representan un momento crucial en la vida de los y las jóvenes, no solo por su impacto en las trayectorias educativas y laborales posteriores, sino también porque coinciden con un período intenso de construcción de identidades de género (Hegna, 2017). En esta etapa, las elecciones sobre qué estudiar y cómo uno/a se imagina su futuro laboral se encuentran fuertemente influenciadas por los roles y estereotipos de género, teniendo un impacto clave en términos de equidad y de desigualdades sociales.

Dentro del sistema educativo, la Formación Profesional (FP) es una de las etapas donde la segregación por género se manifiesta con mayor intensidad, especialmente en las familias profesionales tradicionalmente asociadas a "lo masculino" (manuales/técnicas) y a "lo femenino" (atención a las personas y servicios). Esta división queda reflejada de forma muy clara en la metáfora que propone Lahelma (2009, p.500) cuando contrapone las manos "fuertes, técnicamente competentes y posiblemente sucias" de los chicos con aquellas "suaves, cuidadosas y artísticas" de las chicas. Aunque en las últimas décadas se ha observado un incremento moderado de chicos que optan por itinerarios formativos mayoritariamente feminizados, este fenómeno es menos frecuente entre las chicas que eligen sectores masculinizados (Aguado, Cano & Sánchez, 2020), hecho que se constituye en sí mismo en una forma específica de desigualdad. Este artículo pretende profundizar en los mecanismos que explican estas elecciones contrahegemónicas, así como en las experiencias de los y las jóvenes que optan por formaciones no normativas en clave de género. Aunque estadísticamente poco frecuentes, estas trayectorias ofrecen una vía privilegiada para analizar los patrones y resistencias que configuran las desigualdades de género en la educación. Al situarse en los márgenes del "orden de género", permiten observar con especial claridad las normas que lo estructuran, así como las tensiones, ambivalencias y fisuras que atraviesan su supuesta neutralidad.

La literatura sobre elecciones educativas y género se ha centrado de forma prioritaria en el ámbito universitario, con especial atención en la presencia de las mujeres en carreras STEM (*Science, Technology, Engineering, and Mathematics*). Sin restar relevancia a este enfoque, consideramos necesario ampliar el foco hacia otras trayectorias formativas y sectores profesionales que, pese a estar fuertemente atravesados por la división sexual del trabajo, han recibido menor atención en el debate académico. Una aproximación que contemple el conjunto de espacios educativos, incluidos los menos prestigiados socialmente como la FP, resulta fundamental para comprender la

segmentación de los itinerarios en clave de género y atender a las desigualdades desde una perspectiva de justicia social.

Además, este artículo parte de la constatación de una doble brecha invertida en las transiciones educativas y laborales en clave de género. A pesar de que las mujeres presentan mejores resultados educativos y son las principales protagonistas de la expansión educativa que ha experimentado el sistema educativo español en el último medio siglo, éstas se siguen enfrentando a mayores niveles de precariedad laboral. Las investigaciones que han abordado esta paradoja apuntan a dos factores clave: en primer lugar, la autoexclusión de las mujeres en determinados itinerarios formativos, percibidos socialmente como más prestigiosos, incluso cuando sus calificaciones son superiores (Francis et al., 2016); y, en segundo lugar, la persistencia de dinámicas como la “tubería que gotea” (*leaky pipeline*) y el “suelo pegajoso” (*sticky floor*), que reflejan cómo las mujeres experimentan mayores desafíos para ascender en sus carreras profesionales por el hecho de asumir una mayor carga en las tareas reproductivas y de cuidado (Cech & Blair-Loy, 2019).

Con todo lo expuesto, el objetivo general del artículo es analizar cómo el género media las elecciones educativas de jóvenes que cursan itinerarios no normativos en la FP, poniendo el foco tanto en los sentidos que atribuyen a dichas decisiones como en las experiencias formativas que construyen a lo largo de sus trayectorias. Los objetivos específicos del estudio son los siguientes: 1) examinar las trayectorias educativas previas del alumnado que ha optado por especialidades no normativas en clave de género dentro de la FP; 2) analizar los motivos y procesos que influyen en la elección de itinerarios formativos contrahegemónicos desde una perspectiva de género; 3) explorar las disposiciones escolares y las percepciones del estudiantado sobre sí mismos/as como alumnos/as en contextos formativos no tradicionales en clave de género; 4) comprender las experiencias educativas vividas por estos/as jóvenes en especialidades marcadamente masculinizadas o feminizadas.

La estructura del artículo es la siguiente: el primer apartado, presenta las bases teóricas para entender la segregación por género de los itinerarios educativos. El segundo explica la metodología de la investigación, así como las técnicas de recogida y análisis de datos. A continuación, se presentan los resultados detallados del estudio, abordado -en primer lugar- las trayectorias y disposiciones educativas de los y las jóvenes en clave de género; en segundo lugar, el sentido atribuido a las elecciones contrahegemónicas; y, por último, las experiencias educativas en itinerarios no normativos. El último apartado reflexiona, a modo de conclusión, sobre los resultados obtenidos y sobre la aportación que representa el artículo para avanzar en la comprensión de los procesos de elección desde una

perspectiva situada, revelando cómo el género condiciona -y en algunos casos desafía- las decisiones educativas de los y las jóvenes.

Género, elecciones educativas y segregación horizontal en la FP

Este apartado tiene como objetivo establecer los fundamentos teóricos que sustentan el análisis de la segmentación por género en la FP. En primer lugar, situamos cuáles son las bases epistemológicas y teóricas de las que parte este artículo. En segundo lugar, planteamos cuál es el estado de la segregación por género en la FP, examinando algunos datos clave tanto del contexto español como internacional. En tercer lugar, destacamos algunos de los factores que contribuyen a explicar la segmentación de los itinerarios formativos, poniendo especial foco en los principales agentes de socialización, como son la familia, la escuela, las amistades y las redes sociales. Finalmente, abordamos algunos elementos clave de las experiencias de jóvenes en itinerarios formativos no tradicionales.

Bases epistemológicas y teóricas para el estudio del género y las elecciones educativas

El estudio de la brecha de género en el acceso a los distintos itinerarios formativos ha estado tradicionalmente dominado por enfoques psicológicos centrados en factores individuales. Entre estos destacan las expectativas de autoeficacia (*self-efficacy*) -entendidas como las creencias en la propia capacidad para desempeñar con éxito una tarea- o la teoría del valor subjetivo, que analiza cómo la percepción del valor intrínseco, es decir, como la percepción de la utilidad o el coste de una opción formativa influyen en la decisión (Eccles & Wang, 2015). Estas perspectivas sitúan el foco en el rendimiento académico como factor determinante de las elecciones educativas, interpretándolo como resultado directo de las habilidades cognitivas individuales. Sin embargo, en la mayoría de los casos, omiten el papel de los marcos institucionales que estructuran y condicionan los procesos de decisión, bajo una apariencia de elección racional individual.

En contraste con esta perspectiva, este artículo adopta un enfoque sociológico que entiende las elecciones educativas como procesos situados y relacionales (Tarabini, 2022), en línea con la concepción del género como una construcción social dinámica; un hacer más que un ser (Connell, 2009). Desde esta mirada, resulta clave el concepto de habitus de género (Reay, 1998; Tarabini & Curran, 2019), que explica cómo las normas de género se internalizan en las prácticas

cotidianas, configurando intereses, motivaciones e imaginarios profesionales en función de expectativas socialmente asignadas a su género. Así pues, en el presente artículo nos interesa comprender cómo se configuran las subjetividades de género en el sí de contextos educativos e institucionales específicos. Asimismo, se integra la interseccionalidad (Creenshaw, 2017) como perspectiva analítica, enfatizando la interdependencia del género con otras categorías como la clase social, la etnicidad o la orientación sexual.

Segmentación de género en la FP

La investigación internacional evidencia una persistente división sexual en las elecciones educativas. Trabajos como los de Bredlöv (2016) en Suecia, Colley et al. (2003) en Inglaterra y Noruega y Singh et al. (2007) a nivel global, destacan que las mujeres predominan en sectores de cuidados y servicios (como enfermería, educación infantil o peluquería), mientras los hombres se concentran en áreas técnicas o científicas (mecánica, electrónica o informática). Esta segmentación de las trayectorias educativas y laborales se sustenta en lo que Brandal (2018) denomina "el mito del talento natural", un discurso social que atribuye capacidades innatas diferenciadas por género, según el cual se asume que las mujeres tienen una predisposición innata hacia ciertas áreas (como los cuidados), mientras que los hombres estarían "naturalmente" dotados para la tecnología o la ingeniería.

Esta segregación se refleja también en las expectativas laborales de los y las jóvenes. El informe PISA 2022 (OECD, 2025) muestra que el 24% de las chicas (frente a solo un 6% de los chicos) aspira a trabajar en el sector de la salud, mientras que en campos como las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) la proporción se invierte: un 1,5% de mujeres frente a un 11,2% de hombres. Es importante señalar que estas diferencias persisten incluso cuando se controla por rendimiento académico, aunque algunos estudios sugieren que las chicas con mejores resultados presentan menor sesgo en sus elecciones (Favara, 2012). A nivel comparado, resulta paradójico que países con políticas de igualdad reconocidas internacionalmente, como Noruega o Finlandia, sigan registrando elevados niveles de segregación por género, especialmente en sectores formativos técnicos. Esto se ha denominado como la "paradoja nórdica", señalando cómo los países nórdicos, reconocidos por su igualdad de género y prosperidad económica, presentan una segregación de género más extrema que países considerados menos igualitarios y ricos (Stoet & Geary, 2018). Carecemos de evidencias en el contexto español que establezcan un vínculo entre las políticas de igualdad de hombres y mujeres y su potencial efecto en la brecha educativa. De todos modos, el aparente limitado éxito de las políticas

de igualdad de género a nivel internacional evidencia la necesidad de seguir profundizando en los mecanismos que perpetúan los roles de género en el ámbito educativo.

En el contexto latinoamericano, y específicamente en Argentina, diversas investigaciones han documentado la persistencia de esta segmentación en la formación técnico-profesional. Millenaar (2017) ha analizado los procesos de inserción laboral de jóvenes mujeres en oficios masculinizados, mostrando cómo las desigualdades de género se reproducen más allá de la elección formativa. Seoane (2014) ha profundizado en cómo las identidades de género se construyen y negocian en contextos educativos técnicos, evidenciando tensiones entre inclusión formal y exclusión simbólica. Jacinto et al. (2020), por su parte, han explorado las experiencias de mujeres en formación en programación en Buenos Aires, mostrando que las dinámicas de resistencia y adaptación identificadas en estos contextos presentan notables paralelismos con las documentadas en el contexto español. En conjunto, estos trabajos confirman que la segmentación de género en la formación profesional trasciende los sistemas nacionales, adoptando formas específicas según el contexto institucional y cultural.

Factores institucionales y sociales en la reproducción de roles de género

La escuela y la familia son actores clave en el mantenimiento de los roles de género. A pesar de los avances en igualdad, el sistema educativo continúa sin ser un espacio neutral en la reproducción de estas normas y jerarquías. Desde la organización del currículo hasta las interacciones cotidianas, los códigos de género se refuerzan, a menudo de forma implícita (Lappalainen et al., 2013). El currículum oculto, la distribución desigual del espacio escolar, la todavía escasa presencia de referentes femeninos en los materiales didácticos y las prácticas de orientación profesional, siguen reproduciendo sesgos de género. En conjunto, estos mecanismos refuerzan trayectorias diferenciadas y legitiman la idea de que ciertas áreas o profesiones son más adecuadas para unos u otras.

Asimismo, las familias juegan un papel crucial en la reproducción de los roles de género. Las ocupaciones de los progenitores, frecuentemente alineadas con los roles de género tradicionales, actúan como modelos de referencia. Estudios como el de England (2010) muestran una clara tendencia a la reproducción de ocupaciones familiares, particularmente entre las hijas de madres en profesiones feminizadas, que tienden a seguir trayectorias similares. Esta influencia se intensifica en contextos de clase trabajadora, donde las

expectativas laborales suelen ser más “tradicionales” (Korpershoek et al., 2014).

Finalmente, resulta fundamental atender al papel que juegan las redes sociales en la configuración de las identidades de género, especialmente durante la adolescencia, etapa clave en los procesos de construcción identitaria. A través de algoritmos, estéticas hegemónicas e influencers, estas plataformas no solo refuerzan modelos normativos de feminidad y masculinidad, sino que también pueden abrir, aunque de forma más marginal, espacios de disidencia y exploración alternativa. Investigaciones recientes (Martín-Cárdaba et al., 2024) han comenzado a mostrar cómo entornos digitales como TikTok o Instagram influyen en las aspiraciones profesionales de los y las jóvenes, reproduciendo estereotipos de género que condicionan sus elecciones y proyecciones de futuro. En definitiva, tanto los espacios educativos formales como los entornos familiares y digitales configuran entornos de socialización donde el género se reproduce de forma persistente, condicionando tempranamente las aspiraciones y elecciones formativas de los y las jóvenes.

Experiencias en itinerarios formativos contrahegemónicos: entre la resistencia y la adaptación

Las investigaciones sobre elecciones educativas y laborales que desafían los roles de género tradicionales señalan que estas decisiones no implican necesariamente un cuestionamiento de los estereotipos de género. Por el contrario, quienes optan por itinerarios atípicos suelen ser percibidos como “excepciones” (Francis et al., 2016). De este modo, en lugar de cuestionar la estratificación de género en su conjunto y de forma sistémica, estas elecciones se interpretan como casos aislados.

En el caso de las mujeres en sectores masculinizados, algunas investigaciones (Evans, 2006) destacan que estas suelen reafirmar su feminidad, ya sea a través de su apariencia física -como el uso de maquillaje, accesorios o ropa “muy femenina” en contextos donde predomina la vestimenta funcional (por ejemplo, el mono de trabajo en un taller o la bata en un laboratorio) o mediante prácticas específicas. En cuanto a estas últimas, se observan principalmente dos patrones: aquellas que asimilan parcialmente comportamientos estereotípicamente masculinos, como el uso de humor o lenguaje hipertécnico para demostrar su conocimiento; y otras que evitan destacar abiertamente sus habilidades para no ser percibidas como una amenaza, o que asumen roles de cuidado para no ser percibidas como demasiado competitivas o agresivas. Sin embargo, a pesar de

estas diferentes estrategias de adaptación, las mujeres en sectores masculinizados enfrentan constantemente cuestionamientos y comentarios peyorativos (como la ridiculización o la sexualización) por parte de sus compañeros varones. Estudios recientes (Termes, 2020; Jacinto et al., 2020) señalan que estos suelen poner en duda las destrezas técnicas, atribuyendo sus logros a factores externos (como las cuotas de género). Asimismo, en contextos altamente masculinizados, las mujeres suelen enfrentar formas más o menos explícitas de discriminación, como la asignación de tareas más de tipo administrativo en lugar de técnicas.

Por su parte, los hombres en sectores feminizados a menudo son objeto de sospechas sobre su orientación sexual, lo que, en un contexto patriarcal y homofóbico, implica un cuestionamiento de su masculinidad. No obstante, algunos de ellos se benefician del llamado "glass escalator" (Williams, 1992), un fenómeno por el cual los hombres en profesiones feminizadas ascienden más rápidamente a puestos de supervisión o de gestión que sus colegas mujeres. Este privilegio se manifiesta, en muchos casos, a través de la legitimación automática de su autoridad o competencia, incluso en espacios donde las mujeres representan la mayoría.

Diseño y Metodología

El material empírico en base al cual se ha desarrollado este artículo forma parte del proyecto Edupost16, cuyo objetivo fue comprender, de forma sistemática, cómo se construyen las elecciones y transiciones educativas de los y las jóvenes hacia la educación secundaria postobligatoria (Bachillerato y FP 3) en contextos urbanos (Barcelona y Madrid). Tal como se ha señalado, el presente artículo se centra específicamente en los procesos de elección y las experiencias del alumnado que ha optado por trayectorias formativas en la FP que no se ajustan a las normas dominantes de género.

El diseño adoptado es de carácter cualitativo con el propósito de profundizar en los significados, las percepciones y las experiencias subjetivas de los y las estudiantes. La elección de este método responde a la intención de comprender en profundidad cómo los y las jóvenes construyen el sentido de sus decisiones educativas en relación con su identidad de género y las normas sociales que las rodean. En particular, el artículo se inscribe en un enfoque interpretativo, que parte de la premisa de que la realidad social es construida por los sujetos a través de sus experiencias, significados y contextos particulares (Denzin & Lincoln, 2011). Desde esta perspectiva, el objetivo no es generalizar, sino comprender en profundidad cómo los y las jóvenes interpretan sus elecciones educativas y las dotan de sentido en relación con el género, la escuela y su trayectoria formativa.

Este posicionamiento epistemológico orienta el diseño cualitativo adoptado y sustenta el interés por generar conocimiento situado, basado en las voces y experiencias del propio alumnado.

La muestra incluye a 17 estudiantes (7 chicas y 10 chicos) de primer curso de FP en distintos centros educativos de Barcelona, que cursan itinerarios no normativos en clave de género, en sectores marcadamente masculinizados o feminizados. Estos casos han sido seleccionados de forma intencional a partir del conjunto de participantes del proyecto más amplio, cuyo diseño muestral completo puede consultarse en Tarabini (2022). La submuestra responde al objetivo general de este artículo: analizar elecciones contrahegemónicas de género en la FP. En la Tabla 1 se puede observar el enorme sesgo de género en la distribución del alumnado por familia profesional, así como el número de casos incluidos en nuestra muestra para cada una de ellas.

Tabla 1.

Porcentaje de matrícula en Ciclos Formativos de Grado Medio en Cataluña por sexo. Curso 2023-24.

	% mujeres	% hombres	Nº de casos incluidos en la muestra	
Electricidad y electrónica	2,3	97,7	2 chicas	
Transporte y mantenimiento de vehículos	3,5	96,5	1 chica	
Informática y comunicaciones	6,3	93,7	2 chicas	
Actividad física y Deportivas	20,5	79,5	2 chicas	
Imagen personal	87,8	12,2	2 chicos	
Servicios socioculturales y a la comunidad	85,3	14,7	2 chicos	
Sanidad	74,2	25,8	4 chicos	
Administración y gestión	52,4	47,6	1 chico (ámbito jurídico)	
Comercio y Marketing	42,7	57,3	1 chico (industria de la moda)	

Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y FP.

En el caso de administración y gestión, la muestra incluye estudiantes del ámbito jurídico y, en el caso de comercio y marketing, de la especialidad de actividades comerciales en la industria de la

moda. Estas especialidades nos permiten explorar con mayor detalle la complejidad que se esconde tras algunas cifras agregadas de familias profesionales que, en conjunto, presentan una distribución relativamente equilibrada entre chicos y chicas. Sin embargo, en las especialidades seleccionadas, se observan patrones de segregación de género más marcados: el ámbito jurídico tiende a estar más frecuentado por chicos en ciertos contextos, mientras que el de la industria de la moda muestra una clara sobrerrepresentación femenina.

La técnica de investigación utilizada son las entrevistas semi-estructuradas ya que nos permiten recoger las voces de los y las estudiantes, así como explorar las narrativas sobre como dan sentido a sus procesos de elección y transición educativa. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de entre 45 y 60 minutos y fue grabada con el consentimiento informado de los y las participantes. Posteriormente, las grabaciones se transcribieron en su totalidad, garantizando la fidelidad a las expresiones y matices de los y las entrevistados. El guion de entrevista abordaba los siguientes temas: 1) trayectorias educativas de los y las estudiantes; 2) proceso y motivos de elección del itinerario formativo; 3) vivencias de la educación postobligatoria; 4) disposiciones escolares y percepciones de sí mismos/as como estudiantes; 5) expectativas y aspiraciones de futuro. Dados los objetivos específicos del artículo, las cuestionas relativas a las proyecciones futuras no son objeto de análisis.

El análisis se ha desarrollado atendiendo a principios de credibilidad, coherencia y transparencia propios de la investigación cualitativa (Flick, 2021), entendida también como una práctica ética de representación situada (Sandín, 2003). Siguiendo a Small & Calarco (2022), hemos puesto especial énfasis en la reflexividad como criterio clave de calidad analítica, tanto en relación con nuestro posicionamiento como investigadoras, como con las decisiones interpretativas tomadas a lo largo de todo el proceso.

En concreto, el procedimiento de análisis de las entrevistas se ha llevado a cabo a partir de diversas fases, siguiendo un proceso sistemático y reflexivo. En primer lugar, se ha llevado a cabo una lectura exhaustiva de las transcripciones para familiarizarse con los datos y detectar patrones emergentes. A continuación, se ha aplicado una codificación abierta para identificar categorías y conceptos relevantes en los discursos de los y las participantes (Saldaña, 2009), lo que ha permitido organizar los datos en unidades significativas, como base para un análisis más profundo. Finalmente, se ha desarrollado un análisis temático (Braun & Clarke, 2006) que ha estructurado los relatos en torno a las dimensiones relevantes para los objetivos específicos del estudio, combinando ejes deductivos (derivados de la literatura y las preguntas de investigación) con otros inductivos,

emergentes de los propios datos. Las tres dimensiones de análisis que estructuran el apartado de resultados son: a) las trayectorias y disposiciones escolares del alumnado; 2) los significados que chicos y chicas atribuyen a sus elecciones contrahegemónicas; y 3) las experiencias educativas en itinerarios no normativos.

Resultados

Trayectorias y disposiciones escolares en clave de género

El análisis de las entrevistas revela un patrón recurrente en las trayectorias educativas de los y las estudiantes antes de acceder a la FP. De hecho, el conjunto de la muestra comparte trayectorias de bajo rendimiento académico durante la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), caracterizadas por repeticiones, acumulación de suspensos y, en muchos casos, una progresiva desvinculación escolar. Esta desvinculación ni debe entenderse únicamente como un rechazo individual a la escuela, sino como el resultado de procesos estructurales de exclusión que afectan de manera desigual a los y las jóvenes según su origen social y género. Se ejemplifica en testimonios como los de Alex, quien sintetiza el sentimiento compartido por muchos estudiantes entrevistados: *“Todos nos parecemos porque siempre nos han dicho que no valemos”* (Alex, FP del área de Sanidad). Este tipo de afirmaciones no solo reflejan experiencias personales, sino que revelan la interiorización de expectativas escolares bajas que, acumuladas en el tiempo, erosionan el vínculo con el sistema educativo. Esta “identidad de estudiante dañada” (Tarabini, Jacovkis & Curran, 2020) se convierte en un hilo conductor de las biografías de los y las jóvenes entrevistadas y ayuda a comprender cómo las disposiciones escolares se constituyen a partir de procesos históricos y sociales más amplios y no como características individuales preexistentes.

Juan, por su parte, enfatiza el rechazo hacia todo lo que implican los estudios: *“Nunca me gustó ir al cole. Los estudios no son lo mío. Lo que más me ralla es tener que hacer deberes en casa, estudiar para los exámenes, todo eso (...) No soy bueno en eso ni tampoco me interesa. Nunca he sido un chico muy puesto en los estudios”* (Juan, FP del área de Servicios socioculturales y a la comunidad). Este testimonio refleja con claridad un tipo de disposición 4 donde el desapego no excluye la conciencia instrumental del valor del sistema educativo, pero sí bloquea la posibilidad de una identificación positiva con la figura del “buen alumno”; es lo que, como desarrollaremos después, Bernstein (1988) describe como “detachment”.

Asimismo, resulta conveniente señalar que el origen de clase también influye en la decisión de optar por la FP. Numerosa

investigación ha demostrado la sobrerrepresentación del alumnado de clase trabajadora en los itinerarios profesionales, en contraste con otras opciones educativas más académicas (OECD, 2023). En nuestra muestra, 14 de los 17 participantes provienen de familias trabajadoras con bajo capital cultural familiar y, en particular, con bajos niveles de estudios de sus progenitores, especialmente de sus madres; de los tres restantes (de clase media) dos cursaron previamente Bachillerato argumentando que "era lo que la familia esperaba de ellos", pero lo abandonaron antes de finalizar; el otro tenía un diagnóstico de dislexia y manifestaba "no sentirse preparado" para el itinerario académico. Este patrón se alinea con enfoques teóricos como los horizontes de acción (Hodkinson & Sparkes, 1997), según los cuales las posibilidades percibidas como alcanzables están mediadas por la posición de clase (y, por ende, de género) y se construyen en función de los repertorios de experiencias previas, tanto en la escuela como en el entorno familiar.

En este contexto de "identidades escolares dañadas", las disposiciones hacia el estudio muestran matices de género relevantes. La disposición mayoritaria entre los chicos es la que Bernstein (1988) categoriza como "detachment": reconocen pragmáticamente la importancia de la educación para su futuro laboral, pero al mismo tiempo experimentan una sensación de desapego e indiferencia hacia el entorno escolar. A lo largo de las entrevistas, estos chicos se autodefinen como desmotivados, vagos, que se aburren y que no se sienten plenamente interpelados en el entorno escolar. Este tipo de posicionamiento, lejos de ser anecdótico, puede entenderse como una forma de "masculinización del fracaso", donde la distancia respecto a lo escolar actúa como un recurso para preservar la autoestima en contextos de bajo rendimiento.

Entre las chicas, en cambio, es más frecuente la disposición de "strangement", es decir, la coexistencia entre el deseo de actuar acorde con los valores escolares y la frustración por no alcanzar los resultados esperados. El caso de Alexia ilustra esta tensión *"Siempre he hecho los deberes, siempre he sido constante en mi trabajo, pero hay cosas que me cuestan mucho y no puedo. Yo tengo una forma de aprender más lenta, sino me agobio y no lo entiendo, y ahí es donde me bloqueo y ya no entiendo nada"* (Alexia, FP en el área de Transporte y mantenimiento de vehículos). Su testimonio refleja cómo el compromiso con los valores escolares no garantiza una experiencia de éxito, especialmente en contextos con escasa atención a la diversidad de ritmos y necesidades del alumnado. Así pues, si bien el conjunto de jóvenes entrevistados/as muestra un vínculo frágil con la escuela durante la ESO, en el caso de las chicas esta tensión tiende a expresarse a través de sentimientos de ansiedad, autoexigencia y bloqueo emocional, reproduciendo formas de sufrimiento escolar que a menudo quedan

invisibilizadas en los enfoques que tienden a privilegiar la dimensión cognitiva del éxito y el fracaso escolar.

Entre las chicas también se identifican perfiles que muestran una relación más distante con los estudios y una actitud desafiante hacia las normas escolares y de género. Se trata de lo que Jackson (2006) denomina “ladettes”: jóvenes que se autodefinen como “alocadas”, que hacen lo justo para aprobar y no se identifican con las lógicas escolares dominantes. Su presencia en itinerarios masculinizados no parece casual, sino vinculada a procesos previos de socialización en espacios asociados a “lo masculino” (ej. jugar al fútbol en el patio), experiencias que dieron lugar a tensiones identitarias tempranas (como ser etiquetadas como “marimachos” o “raras”). Estas trayectorias, lejos de construir excepciones, evidencian cómo ciertas disposiciones aparentemente “antisistema” pueden estar ligadas a procesos de resistencia de género desde edades tempranas. Como se verá más adelante, estas vivencias han contribuido al desarrollo de estrategias de negociación que aplican en sus entornos formativos actuales.

Significados atribuidos a las elecciones contrahegemónicas

El análisis de las entrevistas revela una marcada asimetría en la forma a través de la cual los chicos y las chicas construyen el significado de haber elegido una FP no normativa en términos de género. Mientras que las chicas elaboran discursos con un mayor grado de reflexividad y conciencia sobre las implicaciones de género en sus decisiones, los chicos tienden a minimizar o desestimar la relevancia del género en sus trayectorias. Esta diferencia en la atribución de sentido no solo expresa diferentes formas de posicionamiento subjetivo, sino que refleja también las asimetrías estructurales en torno a qué sujetos son percibidos como “adecuados” en determinados espacios formativos según las normas de género dominantes.

Para muchas chicas, optar por una FP tradicionalmente masculina representa un acto de afirmación identitaria que requiere una constante labor de justificación, especialmente frente a comentarios cuestionadores de su entorno cercano. Como señala Brandal (2018), las chicas se posicionan como “las que se atreven”, aquellas que desafían lo que socialmente se espera de ellas. Este proceso de afirmación adquiere especial densidad cuando las trayectorias personales han estado marcadas por experiencias previas de exclusión. Como vimos en el apartado anterior, la mayoría de estas chicas ya habían transgredido normas de género en su trayectoria educativa previa o en otros ámbitos de su vida cotidiana. Desde esta perspectiva, la elección formativa no puede entenderse únicamente como una

opción racional, sino que debe abordarse como un posicionamiento subjetivo cargado de significado con relación al género. A continuación, presentamos algunas de las principales explicaciones que chicas y chicos utilizan para dar sentido a su elección formativa.

En cuanto a las chicas, la socialización familiar emerge como un factor clave en estas elecciones. Muchas participantes en el estudio atribuyen su interés por áreas como la mecánica, la informática o el deporte a la influencia paterna y a actividades compartidas con sus padres. Alexia (FP en el área de Transporte y mantenimiento de vehículos) lo expresa claramente del siguiente modo *"Me encantan los coches, las cosas prácticas, el heavy metal, ese tipo de cosas. Viene de mi padre (...) Me gusta la acción, donde puedes hacer cosas y en mecánica estás constantemente en movimiento, hablando con la gente... Es genial. Me encantan los coches en general pero más arreglarlos"*. Esta conexión con referentes masculinos familiares funciona como un "facilitador" de la elección, legitimando el interés por ámbitos tradicionalmente masculinizados.

Igual de significativa resulta la socialización en grupos de amistad predominantemente masculinos. Las entrevistadas describen una mayor inclinación por actividades tradicionalmente asociadas a "lo masculino" y manifiestan sentirse más cómodas relacionándose con chicos. Sin embargo, esta preferencia ha sido frecuentemente fuente de incomprensión y estigmatización. Esta sensación de no encajar o de ser distinta del resto de sus compañeras se ilustra en la cita de Eliana (FP en el área de Electricidad y electrónica) quien cuenta *"A mí siempre me han gustado los videojuegos, la informática (...) mi madre y mi abuelo siempre me decían que tenía que ser más femenina (...) en el insti siempre se metían conmigo por eso, me decían marimacho o eres lesbiana"*. Virginia (FP en el área de Actividad Física y Deportiva) y Daniela (FP en el área de Informática y comunicaciones) ofrecen testimonios similares, destacando cómo su identidad se ha construido en oposición a los estereotipos femeninos tradicionales. Sus discursos evidencian que la elección contrahegemónica no se construye de manera aislada, sino como parte de un proceso prolongado de resistencia identitaria, muchas veces mediado por el estigma. En palabras de Daniela (FP en el área de Informática y comunicaciones), *"No soy como las otras chicas. Les gusta hablar sobre chicos, coquetear con chicos, todo se trata de eso y no me gusta. Realmente no es lo mío. Soy un poco rara (...) Decidí estudiar informática porque siempre me gustó"*. Esta experiencia de sentir que no cumplían con las normas de género hegemónicas, seguramente les facilitó la adaptación en un entorno formativo masculinizado, como señala Sonia (FP en el área de Informática y comunicaciones) *"Siempre he tenido una mejor relación con los chicos que con las chicas. También estuve muy involucrada en el mundo de los videojuegos (...)"*

Cuando llegué aquí, ya sabía cómo se comportan los chicos. Me sentí cómoda". La familiaridad previa con códigos masculinos funciona, en estos casos como un recurso de adaptación, una suerte de ventaja simbólica, que facilita la integración en entornos masculinizados.

Finalmente, es importante señalar que no todas las chicas en sectores masculinizados rechazan los estereotipos tradicionales de feminidad. Alexia (FP en el área de Transporte y mantenimiento de vehículos), a pesar de su elección formativa, enfatiza *"Soy realmente femenina. Me gusta el maquillaje. Me gusta bailar. Soy muy coqueta. La mecánica no tiene que encajar con la imagen de ser masculina, dura, sucia..."*. Esta postura coincide con lo observado por Evans (2006), mostrando que las elecciones contrahegemónicas no siempre implican un rechazo global a la feminidad normativa. De hecho, permiten observar formas híbridas de identidad, donde la performatividad de género es constantemente negociada y se desmarca de dicotomías excluyentes y binarias.

En cuanto a las motivaciones de los chicos para elegir itinerarios feminizados, éstas se presentan predominantemente como de carácter instrumental, enfatizando la potencial inserción laboral de ese itinerario, el hecho de evitar el desempleo o por la búsqueda de movilidad social. Así lo expresa Mario (FP en el área de Administración y Gestión) cuando comenta *"Yo lo tengo muy claro, lo que quiero es trabajar y ganar dinero"*. Damián (FP en el área de Servicios socioculturales y a la comunidad) añade *"Me dijeron que esto tenía mucho futuro, que en unos años habría muchas más personas mayores y pues en estos trabajos se necesitan hombres y tal... aparte me dijeron que aquí las prácticas eran dual. Y yo no quería estar más tiempo haciendo prácticas de gratis"*. En estos discursos, el género aparece desplazado como criterio de elección, invisibilizando las tensiones que suponen ocupar una posición minoritaria en sectores feminizados.

El caso de Mario merece especial atención para entender los matices de su elección y cómo se encuentran enmarcados en un contexto social, económico y productivo específico. A sus 21 años, tras abandonar la ESO y pasar por varios cursos de soldadura y electricidad, optó por una FP de administración motivado por la búsqueda de movilidad social *"Maduré un poco y decidí hacer algo que, cuando crezca, me pueda dar total fiabilidad en el trabajo, física y mentalmente (...) Al final, tienes que pasar cuarenta años trabajando, así que decidí moverme hacia áreas que me gustan pero que no son tan exigentes físicamente, como la soldadura y cosas así"*. Este tipo de razonamientos resuenan con lo que Mc. Dowell (2019) o Nixon (2019) identifican como una crisis del modelo tradicional de masculinidad obrera, cada vez más desplazado por las transformaciones en el mercado laboral postindustrial.

Otra argumentación recurrente entre los chicos es la elección por "rebote", como opción secundaria cuando no estaba disponible su primera preferencia. Pere (FP en el área de Sanidad) lo ejemplifica *"Bueno yo en principio tenía la idea de estudiar veterinaria, pero luego me di cuenta de que no había un Grado Medio de veterinaria así que opté por esto que era lo más parecido"*. Este tipo de relatos ponen de relieve cómo las decisiones pueden ser altamente contingentes y estructuradas por la disponibilidad institucional, más que por una clara afinidad electiva previa.

No obstante, encontramos excepciones a los patrones mostrados anteriormente. Entre los 10 chicos entrevistados que optaron por itinerarios feminizados, dos de ellos destacan por su singularidad, mostrando cómo la orientación sexual y la etnia interseccionan con las disposiciones de género, incorporando matices significativos para entender el proceso de elección. Roger, de clase media, eligió la FP de Imagen Personal explicando abiertamente su gusto por el sector *"empecé a maquillar a mis hermanastras en casa y vi que se me daba bien"*. Aunque ha sido bien recibido en su formación como desarrollamos en el siguiente apartado, recuerda los comentarios homofóbicos sufridos en la ESO. Omid, nacido en Pakistán, se decantó por peluquería buscando evitar trabajos manuales físicamente exigentes, apoyándose en el alto estatus social que tiene la profesión de barbero en su cultura de origen. Estos casos ilustran como la intersección entre género, etnicidad y orientación sexual complejiza las lógicas habituales de elección y desafía las interpretaciones monocausales de estos procesos.

En conclusión, los significados atribuidos a las elecciones contrahegemónicas reflejan no solo distintos modos de posicionarse frente a las normas de género, sino también el peso diferencial que estas ejercen sobre chicas y chicos. Mientras ellas asumen con mayor conciencia los costos simbólicos de su elección, ellos tienden a reencuadrarla en términos instrumentales o de contexto, reproduciendo así la invisibilidad del género en sus propias trayectorias.

Experiencias educativas en itinerarios no normativos

Una lógica discursiva común en las entrevistas consiste en la naturalización de las diferencias de género, atribuyendo ciertas capacidades a características biológicas. Pol (FP en el área de Electricidad y Electrónica) explica la escasa presencia femenina en su especialidad argumentando *"Es como en deportes, que se dice esto es para hombres y esto es para mujeres, pues aquí en electromecánica igual, como se usa más fuerza y todo eso, está más reconocido para hombres que para mujeres"*. Nala (FP en el área de Electricidad y Electrónica), por

su parte, reflexiona sobre estos estereotipos preguntándose de dónde vienen " *Si piensas en la construcción te imaginas a un hombre fuertote, cargando piedras, y en peluquería, una chica delicada haciendo trenzas. Y eso no sé si es que naces con eso, por lo que ves en la calle, pero eso ya es así. No sé*".

Estos discursos ilustran cómo persisten las narrativas esencialistas sobre las capacidades de chicos y chicas, reproduciendo la idea de que las trayectorias educativas responden a inclinaciones "naturales" más que a construcciones sociales. Al asociar la fuerza física con "lo masculino" y la delicadeza con "lo femenino", se consolidan fronteras simbólicas que operan como barreras de acceso, especialmente perniciosas para las chicas en sectores masculinizados. Lo relevante aquí no es únicamente la existencia de estereotipos, sino su capacidad para operar como marco de interpretación legitimado por los y las propias estudiantes, incluso entre quienes desafían las normas de género. Esta interiorización de discursos biologicistas sugiere una tensión entre "transgresión práctica" e imaginarios persistentes.

De todos modos, el análisis de las entrevistas revela diferencias significativas en las reacciones que reciben chicos y chicas frente a sus elecciones formativas no normativas. En el caso de los chicos, los entrevistados no reflejan experiencias negativas derivadas de su condición de minoría. Solo dos participantes mencionaron una incomodidad inicial al encontrarse en entornos predominantemente feminizados, aunque destacaron que esta sensación fue transitoria y se disipó rápidamente. Por el contrario, sienten que se valora su presencia y se realzan sus destrezas.

Ese patrón coincide con investigaciones previas (Jacinto et al., 2020) que muestran cómo los hombres tienden a recibir reconocimiento y refuerzos positivos cuando acceden a ámbitos tradicionalmente feminizados. Su presencia suele interpretarse como innovadora o valiente, más que como una amenaza al orden de género.

Este es el caso de Roger (FP en el área de imagen personal) está contento porque asegura haber recibido mucho apoyo por parte de su familia, de sus compañeras y en redes sociales, donde ha compartido los maquillajes que ha ido realizando desde que inició su formación. Aquí se observa cómo ciertos chicos logran resignificar su masculinidad a través del lenguaje de la autenticidad o la creatividad, generando reconocimiento incluso en contextos feminizados.

En contraste, las chicas entrevistadas reportan haber experimentado mayores presiones y cuestionamientos por parte de su entorno familiar y social. Como señala Sonia (FP en el área de Informática y Comunicaciones) "*Nos infravaloran un poco. Al ser mujeres, creen que no damos la talla*". Frente a un espacio formativo hostil, resulta interesante mencionar que las participantes desarrollan

diversas estrategias de resistencia, a través de la formación de redes de apoyo entre las pocas mujeres en estos ámbitos. Como explica Alexia (FP en el área de Transporte y Mantenimiento de Vehículos) "*Entre las chicas nos ayudamos especialmente, porque sabemos lo que es estar solas en clase*".

Estas dinámicas de sororidad permiten contrarrestar el aislamiento simbólico y generar espacios de reconocimiento y cuidado mutuo. Al actuar como comunidades de sentido compartido estas redes no solo ofrecen soporte emocional, sino que habilitan formas de resistencia cotidiana. Incluso emergen, aunque de forma excepcional, prácticas de resistencia colectiva, como el caso de *Las Recargadas* en Argentina (Meo et al., 2023), un colectivo de mujeres en talleres de mecánica que desafía activamente estos estereotipos mediante la apropiación de espacios tradicionalmente masculinos. Es más, las diferencias de trato que reciben chicos y chicas refuerzan la asimetría estructural del sistema formativo, donde transgredir lo femenino parece más legitimado que transgredir lo masculino. Esta doble vara refuerza la idea de feminización como déficit y la de masculinización como potencial o incluso capital.

Los resultados también revelan que, si bien los discursos biologicistas y la reproducción de roles estereotipados siguen presentes en las justificaciones sobre las elecciones educativas, también emergen indicios de redefinición de los márgenes de lo posible, especialmente por parte de las chicas. Así pues, la capacidad de negociar identidades, de desafiar expectativas y de construir redes en contextos adversos se configura como un punto clave en la comprensión de cómo opera el género en la FP.

Conclusiones

Las evidencias empíricas confirman que la FP sigue siendo un espacio intensamente segregado por el género, donde las elecciones educativas reproducen patrones arraigados en la división sexual del trabajo. Esta constatación no es nueva, pero sí lo es el enfoque adoptado en este trabajo: en lugar de centrarnos en los grandes agregados, hemos indagado en trayectorias contrahegemónicas que permiten observar los mecanismos de reproducción desde un ángulo poco explorado, revelando las tensiones y ambivalencias que emergen cuando se desafía la norma.

El estudio visibiliza cómo las elecciones contrahegemónicas, aunque minoritarias en términos estadísticos, ofrecen una ventana privilegiada para comprender la persistencia de los estereotipos. Estas trayectorias no subvierten el orden de género dominante, pero lo hacen visible: al situarse fuera del marco normativo, exponen los

discursos y dispositivos que definen qué opciones se consideran “naturales” para chicos y chicas.

Las diferencias de género en las narrativas son notables: las chicas expresan mayor conciencia y necesidad de justificación; los chicos, en cambio, tienden a minimizar la dimensión de género y a presentarse como agentes pragmáticos. Estas asimetrías ilustran el peso desigual de las normas de género y los distintos riesgos simbólicos asociados a transgredirlas.

Asimismo, las experiencias analizadas están moldeadas por la intersección entre género, clase social y trayectoria escolar previa, lo que obliga a entender las elecciones no como actos individuales, sino como decisiones situadas en contextos desiguales. Este enfoque permite superar explicaciones psicologicistas y vincular las elecciones con la construcción de identidades y disposiciones genderizadas, poniendo en relación estructuras, trayectorias y significados. Así, se abre paso a un análisis más complejo e interseccional, que incluye variables como la orientación sexual o el origen migrado.

Más allá de su alcance analítico, el estudio ofrece claves para repensar las intervenciones educativas. En lugar de centrarse únicamente en aumentar la presencia femenina o masculina en determinados sectores, es necesario revisar las culturas institucionales, los discursos normativos y las estructuras de oportunidad que definen qué es “masculino” y “femenino”. Apostar por transformaciones culturales profundas, más allá de los indicadores cuantitativos, puede abrir caminos más sólidos hacia la equidad.

El estudio se distancia, así, de intervenciones bienintencionadas pero reduccionistas que tratan de “ajustar” a los individuos a itinerarios formativos ajenos a sus intereses en nombre de la equidad. Lo que aquí se propone es invertir la pregunta: no tanto cómo hacer que las chicas encajen en los sectores masculinizados, sino cómo cuestionar las condiciones que los hacen masculinizados en primer lugar.

El artículo presenta, no obstante, algunas limitaciones que conviene señalar. En primer lugar, la muestra procede de un proyecto más amplio sobre transiciones educativas (el proyecto Edupost16), por lo que el diseño inicial no se orientó específicamente a captar trayectorias contrahegemónicas; sin embargo, el enfoque cualitativo y la estrategia de muestreo intencional permitieron acceder a experiencias analíticamente ricas y de alto valor heurístico. En segundo lugar, el estudio se desarrolla en centros de Barcelona, lo que abre la pregunta sobre en qué medida los patrones identificados podrían variar en otros contextos territoriales con culturas institucionales, mercados de trabajo locales o composiciones sociales distintas. Futuros estudios comparativos permitirían explorar esta dimensión contextual. Futuras investigaciones podrían diseñarse

desde el inicio con este objetivo, incorporando una estrategia comparativa (entre territorios o sistemas formativos) o longitudinal que permita seguir la evolución de estas trayectorias más allá del primer curso. Asimismo, quedan abiertas otras líneas de indagación relevantes: las culturas organizativas de los centros y las interacciones cotidianas entre docentes y estudiante, así como el papel de los entornos digitales en la construcción de identidades de género.

En síntesis, este artículo amplía el campo de estudio sobre género y elecciones educativas con una mirada situada, crítica y atenta a los márgenes de la norma, desde donde es posible ver con mayor nitidez los mecanismos que producen, y ocasionalmente resquebrajan, las desigualdades de género en la educación. Al hacerlo, contribuye también a enriquecer la sociología de la educación con evidencia empírica capaz de conectar dimensiones estructurales, recorridos formativos y sentidos subjetivos desde una perspectiva interseccional y relacional y abriendo nuevas preguntas sobre cómo las normas de género se negocian, reproducen y, en ocasiones, son disputadas en los espacios formativos.

Agradecimientos

El material empírico en el que se basa este artículo fue recogido en el marco del Proyecto Nacional de I+D español 'EDUPOST16', llevado a cabo en Barcelona y Madrid durante el periodo 2016–2020 (Ref. CSO2016-80004P. IP: Aina Tarabini. Más información: <http://www.edupost16.es>).

Referencias bibliográficas

- Aguado Hernández, J.A., Cano Montero, F. J. & Sánchez Pérez, M.J. (2020). Segregación por género y Formación Profesional: aportaciones al debate sobre la situación actual. *Revista de Sociología de la Educación. RASE*, 13(3), 308-327. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.3.16583>.
- Bernstein, B. (1988). *Clases, códigos y control*. Vol.2. Akal.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford University Press.
- Brandal Myklebust, R. (2018). Resistance and persistence: exploring gender-untypical educational choices. *British Journal of Sociology of Education*, <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1529553>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bredlöv, E. (2016). Constructing a professional: gendered knowledge in the (self) positioning of skin and spa therapy students. *Gender and Education*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1185094>
- Cech, E.A. & Blair-Loy, M. (2019). The changing career trajectories of new parents in STEM. *PNAS Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 116, 4182-4187. [10.1073/pnas.1810862116](https://doi.org/10.1073/pnas.1810862116)
- Colley, H., James, D., Diment, K. & Tedder, M. (2003). Learning as becoming in vocational education and training: Class, gender and the role of vocational Habitus. *Journal of Vocational Education and Training*, 55(4), 471–498. <https://doi.org/10.1080/13636820300200240>
- Connell, R. W. (2009). *Gender: In world perspective*. Polity Press.
- Crenshaw, K. (2017). *On intersectionality: Essential writings*. The New Press.

- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Eccles, J. S. & Wang, M.T. (2015). What motivates females and males to pursue careers in mathematics and science? *International Journal of Behavioral Development*, 40 (2), 100–106. <https://doi.org/10.1177/0165025415616201>
- England, P. (2010). The Gender Revolution: Uneven and Stalled. *Gender and Society*, 24 (2), 149–66. <https://doi.org/10.1177/0891243210361475>
- Evans, K. (2006). Achieving equity through ‘gender autonomy’: the challenges for VET policy and practice. *Journal of Vocational Education & Training*, 58(4), 393–408, <https://doi.org/10.1080/13636820601005453>
- Favara, M. (2012). The cost of acting "girly": Gender stereotypes and educational choices. IZA Discussion Paper No. 7037. Institute for the Study of Labor.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Morata.
- Francis, B., L. Archer, J. Moote, J. de Witt & L. Yeomans. (2016). Femininity, Science, and the Denigration of the Girly Girl. *British Journal of Sociology of Education* 38(8), 1097–1110. <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1253455>
- Hegna, K. (2017). Conflicts, competition and social support in female-dominated vocational education—breaking or reaffirming stereotypical femininity? *Journal of Vocational Education and Training*, 69(2), 196–213. <https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1303783>
- Hodkinson, P. & Sparkes, A. C. (1997). Careership: A sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1). <https://doi.org/10.1080/0142569970180102>
- Jacinto, C., Millenaar, V., Roberti, E., Burgos, A. & Sosa, M. (2020). Mujeres estudiantes en Programación: entre la reproducción y las nuevas construcciones de género. El caso de la formación en el nivel medio técnico en la Ciudad de Buenos Aires. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(3), 432–450. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.3.16605>
- Jackson, C. (2006). Wild» girls? An exploration of «ladette» cultures in secondary schools. *Gender and Education*, 18(4), 339–360. <https://doi.org/10.1080/09540250600804966>

- Korpershoek, H., Guntern, S. & van der Werf, G. (2014). The impact of significant others on gender atypical, gender-typical and gender-neutral study choices. *Gruppendedyn Organisationsberat*, 45, 441–463. <https://doi.org/10.1007/s11612-014-0263-1>
- Lahelma, E. (2009). Dichotomized Metaphors and Young People's Educational Routes. *European Educational Research Journal*, 8(4), 497-507. <https://doi.org/10.2304/eerj.2009.8.4.497>
- Lappalainen, S., Miettola, R. & Lahelma, E. (2013). Gendered divisions on classed routes to vocational education. *Gender and Education*, 25(2), 189–205. <https://doi.org/10.1080/09540253.2012.740445>
- Martín-Cárdaba, M. Á., Lafuente-Pérez, P., Durán-Vilches, M. & Solano-Altaba, M. (2024). Estereotipos de género y redes sociales: consumo de contenido generado por influencers entre los preadolescentes y adolescentes. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinar de Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, (38), 81-97. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n38a2034>
- McDowell, L. (2019). Looking for work: Youth, masculine disadvantage and precarious employment in post-millennium England. *Journal of Youth Studies* 23(8), 974–88. [10.1080/13676261.2019.1645949](https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1645949)
- Meo, A.I., Chervin, M. & Dabenigno, V. (2023). “Más mujeres en el taller”: del “proyecto pedagógico” a la acción colectiva por el derecho a aparecer en la escuela técnica. *Prácticas de Oficio*, 1(31), 21-39.
- Millenaar, V. (2017). Políticas de empleo con enfoque de género: formación laboral en oficios no tradicionales para mujeres. *Cad. Pagu* (51). <https://doi.org/10.1590/18094449201700510014>
- Nixon, D. (2018). Yearning to Labour? Working-Class Men in Post-Industrial Britain. In C. Walker & S. Roberts (Eds.) *Masculinity, Labour, and Neoliberalism. Global Masculinities*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-63172-1_3
- OECD (2025). The State of teenage career preparation, OECD Publishing. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/d5f8e3f2-en>
- OECD (2023). Spotlight on Vocational Education and Training: Findings from Education at a Glance 2023. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/acff263d>
- Reay, D. (1998). Rethinking social class. Qualitative perspectives on class and gender. *Sociology*, 32(2), 259-275. <https://doi.org/10.1177/0038038598032002003>
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.

- Sandín, María Paz. 2003. Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones . McGrawHill.
- Seoane, V.I. (2014). Géneros, cuerpos y sexualidades: experiencias de mujeres en escuelas técnicas de la ciudad de La Plata . [Tesis de doctorado]. FLACSO, Sede Académica Argentina, Buenos Aires.
- Small, M. L & Calarco, J. McCrory. (2022) . Qualitative Literacy: A Guide to Evaluating Ethnographic and Interview Research. University of California Press.
- Singh, K., Allen, K. R., Scheckler, R. & Darlington, L. (2007). Women in Computer-Related Majors: A Critical Synthesis of Research and Theory From 1994 to 2005. *Review of Educational Research* , 77(4) , 500–533. <https://doi.org/10.3102/0034654307309919>
- Stoet, G., & Geary, D. C. (2018). The gender-equality paradox in science, technology, engineering, and mathematics education. *Psychological Science* , 29(4), 581-593. <https://doi.org/10.1177/0956797617741719>
- Tarabini, A. (Ed.). (2022). Educational transitions and social justice: Understanding upper secondary school choices in urban contexts . Bristol University Press / Policy Press.
- Tarabini, A., Jacovkis, J. & Curran, M. (2020). Reconstruir la identidad de aprendiz en la FP: El efecto de las experiencias escolares y las culturas de enseñanza en la construcción identitaria. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 13 , 562–578. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/18047>
- Tarabini, A. & Curran, M. (2019). Young people's educational expectations, aspirations and choices: The role of habitus, gender and fields. En G. Stahl, D. Wallace, C. Burke & S. Threadgold (Eds.), *International perspectives on theorizing aspiration: Applying Bourdieu's tools* . Bloomsbury.
- Termes, A. (2020). La Formació Professional a Barcelona: gènere, trajectòries i inserció laboral . Barcelona: Institut d'Estudis Regionals i Metropolitans de Barcelona.
- Williams, C. L. (1992). The glass escalator: Hidden advantages for men in the "female" professions . *Social Problems*, 39(3), 253-267. <https://doi.org/10.2307/3096961>

Notas

- 3 Es importante señalar que el sistema educativo español se organiza en base a una etapa obligatoria y común para todo el

alumnado, que incluye educación primaria (de los 6 a los 11 años) y educación secundaria obligatoria (ESO) (de los 12 a los 16); y una etapa postobligatoria segmentada en dos grandes itinerarios: el Bachillerato, de carácter académico, y la Formación Profesional de Grado Medio. En ambos casos se requiere del Graduado en ESO para poder acceder. El Bachillerato se orienta fundamentalmente al acceso a la Universidad, mientras que la FP de grado medio tiene fundamentalmente una función profesionalizadora. Si bien en los últimos años se ha expandido la oferta y ha mejorado su prestigio, todavía se percibe socialmente como una vía inferior en comparación con el Bachillerato, y se mantiene una jerarquización de los itinerarios formativos. Esta jerarquía contribuye a la reproducción de desigualdades educativas y sociales, en la medida en que influye en las expectativas, las decisiones de orientación y las oportunidades futuras del alumnado. ➡

4 En este artículo entendemos, a partir de una perspectiva bourdesiana (Bourdieu, 1990), que las disposiciones constituyen esquemas duraderos de percepción, apreciación y acción, incorporados a lo largo de la trayectoria social de los individuos, que orientan de forma pre-reflexiva sus prácticas y sus elecciones y que se generan y reproducen en relación con las condiciones objetivas de existencia dentro de un campo social determinado. ➡

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/929/9295717008/9295717008.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Marta Curran, Aina Tarabini

Elecciones contrahegemónicas de género: trayectorias y experiencias escolares en la formación profesional en Barcelona
Counterhegemonic gender choices: trajectories and school experiences in vocational education and training in Barcelona

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación
vol. 17, núm. 25, e172505, 2026
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
revistaie@hum.unne.edu.ar

ISSN-E: 1853-1393

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.17259556>

