

Torassa, Florencia Belén

Trayectorias reales en 3º año en la EETP X

Licenciatura en Educación

Fecha: 2025

Obra bajo Licencia:



[Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados
4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Cita recomendada: Torassa, F.B. (2025). Trayectorias reales en 3º año en la EETP X [Trabajo final de grado]. Universidad Nacional de Rafaela



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RAFAELA

SECRETARÍA ACADÉMICA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

“Trayectorias reales en 3° año en la EETP X”

La práctica docente como objeto de investigación.

El marco de la práctica (Línea Análisis Institucional)

Profesora: *Dionisio, Cecilia.*

Fecha de entrega: 19/04/2025

Estudiante: *Torassa, Florencia Belén.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I: La práctica docente y su incidencia en las trayectorias reales.....	4
CAPÍTULO II: Análisis institucional y contextual de las trayectorias reales.....	8
REFLEXIONES FINALES.....	13
BIBLIOGRAFÍA.....	18

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo integrador final analiza una problemática educativa concreta: las trayectorias reales de los estudiantes del tercer año de la Escuela de Educación Técnica Profesional X (EETP X), ubicada en la localidad de San Vicente, provincia de Santa Fe. En esta institución, se evidencia un alto porcentaje de estudiantes que transitan caminos alejados del modelo ideal propuesto por los Diseños Curriculares oficiales, lo que implica incumplimientos significativos en sus derechos educativos. Esta realidad compleja requiere una mirada profunda desde la perspectiva de la práctica docente reflexiva y del análisis institucional.

La elección del tercer año como foco de análisis no es azarosa. Este año es clave debido a que los estudiantes deben definir la modalidad específica que seguirán en el resto de su trayectoria escolar, enfrentándose a contenidos más complejos y específicos. Además, la carga horaria aumenta considerablemente, con numerosas horas en contraturno, lo que intensifica los desafíos que afrontan los alumnos (Briscioli, 2017).

Para conceptualizar las trayectorias educativas, recurrimos especialmente a la distinción realizada por Terigi (2010), quien diferencia claramente entre trayectorias teóricas y reales. Las trayectorias teóricas describen un recorrido lineal, idealizado y continuo dentro del sistema escolar: ingreso oportuno, permanencia estable, promoción regular y aseguramiento efectivo del aprendizaje. Sin embargo, la realidad institucional muestra un panorama diferente: las trayectorias reales se caracterizan por el ingreso tardío, repitencias, abandonos intermitentes y bajos logros educativos, configurando un escenario complejo y desafiante para las prácticas docentes (Terigi, 2010).

A partir de esta conceptualización, se plantean las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las causas que provocan que las trayectorias reales de los estudiantes de tercer año se alejen del modelo ideal planteado por el sistema educativo?

¿Por qué se acentúan estos quiebres precisamente en este punto del trayecto escolar?

El abordaje metodológico de este trabajo está sustentado en la reflexión crítica desde la práctica docente y el análisis institucional, apoyándose en el marco conceptual brindado por autores relevantes como Flavia Terigi (2007, 2010), Bárbara Briscioli (2017), Nicastro y Grecco (2012), y Emilio Achilli (1986). La reflexión sobre la práctica docente implica no solo considerar aspectos pedagógicos, sino también analizar cómo la estructura curricular y las decisiones institucionales impactan en el desarrollo de las trayectorias educativas de los estudiantes.

Este trabajo tiene como objetivo general comprender y reflexionar críticamente sobre las condiciones institucionales y prácticas docentes que afectan directamente las trayectorias reales, proponiendo un análisis desde múltiples perspectivas para contribuir a una mejora significativa en el acompañamiento de los estudiantes en su recorrido escolar.

Finalmente, esta introducción organiza los contenidos a abordar en los siguientes capítulos: en el Capítulo I se reflexionará críticamente sobre la práctica docente y su incidencia en las trayectorias reales; en el Capítulo II se contextualizará institucional e históricamente la EETP X en relación con la problemática mencionada; y las Reflexiones Finales sintetizarán los análisis realizados, proponiendo desafíos y líneas de acción futuras para la institución.

CAPÍTULO I: La práctica docente y su incidencia en las trayectorias reales.

Este capítulo busca profundizar en el análisis crítico de la práctica docente en la EETP X, enfatizando su relación directa con las trayectorias reales observadas en tercer año. Siguiendo a Achilli (1986), se entiende la práctica docente como un conjunto de acciones realizadas cotidianamente en contextos particulares, atravesadas por condicionantes sociales, históricos e institucionales, y no exclusivamente restringidas al ámbito de la enseñanza. La práctica docente también implica reflexividad, es decir, la capacidad de problematizar el propio accionar en función de la realidad educativa concreta, asumiendo un rol activo frente a las desigualdades.

Uno de los ejes centrales para comprender dichas desigualdades en la EETP X se encuentra en la distinción conceptual entre las trayectorias escolares teóricas y reales, tal como lo desarrolla Flavia Terigi (2010). La autora propone pensar las trayectorias no como un recorrido lineal garantizado por la estructura institucional, sino como una construcción individual y social, atravesada por múltiples factores. Según Terigi, la trayectoria escolar teórica es aquella que sigue el recorrido ideal imaginado por el sistema educativo: el estudiante inicia la escolaridad a la edad esperada, permanece de manera continua, promociona anualmente y asegura aprendizajes significativos. Este modelo, si bien es la base estructurante de los diseños curriculares y del sistema de evaluación y promoción, no representa la experiencia de gran parte del alumnado, especialmente en los contextos de mayor vulnerabilidad social.

“La trayectoria teórica implica ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender. Esa es la teoría de la trayectoria escolar y el diseño del sistema” (Terigi, 2010, p. 6).

No obstante, la experiencia cotidiana en la escuela secundaria muestra que muchos estudiantes no logran transitar ese recorrido ideal. Así surge el concepto de trayectorias reales, también denominadas no encauzadas, caracterizadas por interrupciones, ausencias, repitencias, cambios de modalidad o institución, sobreedad, y en algunos casos, desvinculación total del sistema escolar. Terigi subraya que estas trayectorias son el resultado de una serie de tensiones entre las expectativas del sistema y las condiciones reales de vida de los estudiantes:

“Mucho de lo que nosotros sabemos acerca de cómo enseñar es lo que sabemos bajo los supuestos de las trayectorias teóricas. Pero las trayectorias reales se alejan de este modelo y nos obligan a repensar la práctica” (Terigi, 2010, p. 9).

Este desfase entre el diseño curricular y la realidad estudiantil también es abordado por Claudia Bracchi (2016), quien amplía la noción de trayectorias escolares a la de trayectorias educativas. Desde una mirada crítica, la autora plantea que no puede hablarse de experiencias escolares homogéneas, ya que cada estudiante transita su formación atravesado por una serie de condicionamientos socioeconómicos, culturales y subjetivos que modelan su relación con el conocimiento y con la escuela.

“No se puede hablar de una experiencia escolar común. Las trayectorias educativas son múltiples, desiguales y heterogéneas. Están determinadas por los capitales económicos, simbólicos y culturales que posee cada estudiante” (Bracchi, 2016, p. 4).

En este sentido, Bracchi introduce el concepto de capital cultural, retomando a Bourdieu, para explicar por qué algunos estudiantes logran sostener su escolaridad en condiciones adversas mientras otros no. El capital cultural puede estar presente en forma de disposiciones, conocimientos previos, formas de expresión, hábitos de estudio, y también en forma de legitimación simbólica frente a la institución. Cuando los estudiantes carecen de este capital, su tránsito escolar se ve constantemente obstaculizado. La escuela, al no reconocer esta diversidad ni adaptarse suficientemente a ella, puede reforzar procesos de exclusión. Así, muchas trayectorias reales terminan siendo atribuidas exclusivamente a características individuales —como la "falta de interés", la "desmotivación" o "problemas personales"— sin problematizar el rol institucional en la producción de dichas desigualdades.

Terigi también advierte que los supuestos didácticos dominantes —basados en cronologías únicas de aprendizaje y relaciones de alta intensidad con la escuela— ya no resultan adecuados para intervenir sobre esta realidad diversa. La autora propone entonces el concepto de cronologías de aprendizaje, que reconoce que cada estudiante tiene su propio tiempo para aprender, y que la enseñanza debe adaptarse a esas diferencias:

“Los docentes enfrentan grupos donde cada estudiante presenta tiempos y formas particulares de aprendizaje. Estas diferencias, definidas como cronologías diversas, desafían las estrategias tradicionales y exigen un replanteo constante” (Terigi, 2010, p. 4).

Desde esta mirada, las trayectorias reales no deben interpretarse como desvíos o fracasos, sino como formas legítimas de habitar el sistema educativo, que requieren políticas y prácticas pedagógicas situadas, flexibles e inclusivas. Es responsabilidad institucional generar condiciones que favorezcan la continuidad, permanencia y aprendizaje efectivo para todos los estudiantes, especialmente aquellos cuyas trayectorias se ven afectadas por desigualdades estructurales.

En este contexto, el rol docente adquiere una relevancia fundamental. Las trayectorias reales incluyen una variedad de situaciones como el ingreso tardío, ausentismos frecuentes, repitencias reiteradas, abandono temporal y bajos niveles de logro académico. Estas realidades exigen no solo adaptaciones curriculares específicas sino también un profundo cambio de perspectiva pedagógica que incorpore metodologías diferenciadas y un enfoque centrado en el estudiante. El aula actual presenta una gran heterogeneidad: estudiantes con ritmos diversos, con experiencias escolares previas muy distintas y con relaciones desiguales con el saber. Esto exige al docente habilidades múltiples para planificar, acompañar y evaluar desde la complejidad.

Asimismo, el contexto pospandemia del COVID-19 incrementó estas dificultades. Las trayectorias reales se vieron aún más interrumpidas, con altos índices de desvinculación, desmotivación y dificultades en el aprendizaje. La falta de conectividad, los entornos familiares adversos y la escasa contención institucional durante el aislamiento profundizaron las desigualdades ya existentes. Los estudiantes presentan hoy mayores índices de desmotivación, ansiedad, dificultades para sostener el ritmo escolar y una mayor necesidad de acompañamiento emocional y pedagógico. Este escenario demanda que los docentes amplíen sus competencias para abordar integralmente los procesos educativos, reconociendo las múltiples dimensiones que atraviesan la experiencia escolar.

Además, la organización curricular y la estructura institucional tienen un impacto directo sobre las trayectorias reales. En tercer año de la EETP X, se produce un cambio abrupto en la carga horaria, el nivel de exigencia y la orientación específica de la formación técnica. Se eliminan espacios institucionales clave para el desarrollo integral como las Ruedas de convivencia, que cumplían una función pedagógica y contenedora fundamental. Su eliminación refuerza la lógica academicista y limita los espacios para abordar la conflictividad, la convivencia, las dudas o la contención emocional.

En definitiva, el análisis institucional permite reconocer que muchas decisiones estructurales —como la carga horaria intensificada, la desaparición de dispositivos de acompañamiento o la falta de flexibilidad curricular— actúan como barreras que dificultan la permanencia de los estudiantes. Por ello, se vuelve fundamental implementar acciones institucionales y pedagógicas articuladas que permitan atender estas realidades desde una mirada integral.

La formación docente continua, crítica y situada, emerge como una condición indispensable para transformar estas trayectorias reales en oportunidades de aprendizaje significativo. Se requiere promover prácticas pedagógicas flexibles, desarrollar políticas de inclusión reales, fomentar el trabajo colaborativo entre docentes y fortalecer dispositivos institucionales de acompañamiento. Solo así será posible garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, sin distinción de origen, condición o ritmo de aprendizaje.

CAPÍTULO II: Análisis institucional y contextual de las trayectorias reales.

Para comprender en profundidad la configuración de las trayectorias reales en el tercer año de la Escuela de Educación Técnico Profesional X (EETP X), es imprescindible situar dichas trayectorias dentro del marco institucional, histórico y socioeducativo en el que se desarrollan. Tal como se argumentó en la introducción, las trayectorias escolares no responden únicamente a características individuales, sino que se construyen en interacción con las condiciones sociales, culturales y con la organización pedagógica e institucional. En este sentido, la historia de la institución, su funcionamiento cotidiano, las representaciones sociales que la atraviesan, y el contexto económico y territorial que la rodea, inciden directamente en la continuidad o interrupción del recorrido escolar de sus estudiantes.

1. La escuela en su territorio: una identidad forjada por la historia local La EETP X se ubica en la localidad de San Vicente, provincia de Santa Fe, declarada ciudad en 2020. Fundada como colonia agrícola en 1883, San Vicente se caracteriza históricamente por su dinamismo industrial y productivo, lo cual dio origen al mito de la “Cuna de la cosechadora”, en referencia a la creación de la primera máquina “corta-trilla” por parte de los hermanos Señor. Este hecho configuró una identidad local fuertemente asociada al trabajo técnico y a la producción, elementos que también se proyectaron sobre la escuela técnica, vinculando educación y empleo como binomio ideal.

En esta localidad, la EETP X es la única institución pública de nivel medio con orientación técnica, lo cual le otorga un lugar privilegiado dentro de la oferta educativa. Junto a otras instituciones (como la EESOPÍ, el jardín de infantes, la escuela especial, el EEMPA y el ISP N.º 65), conforma una red de formación que acompaña a las infancias, juventudes y adultos. No obstante, la escuela técnica ocupa un lugar simbólico singular, ya que es percibida por muchas familias como la institución que ofrece una “salida laboral concreta”.

Este imaginario social —sostenido desde los orígenes de la escuela en 1973, en pleno auge fabril— funciona como una representación que orienta decisiones familiares, pero que a su vez genera tensiones cuando la trayectoria escolar no

cumple con esas expectativas. Como se ha desarrollado en la introducción, estas tensiones son uno de los núcleos que configuran las trayectorias reales.

2. Breve reconstrucción institucional: del “pasado dorado” al presente complejo La EETP X fue creada por la Ley N.º 7026 y comenzó a funcionar en 1974 en el edificio de la antigua Escuela N.º 401. A lo largo de su historia institucional, ha atravesado múltiples transformaciones: cambio de sedes, implementación de nuevos planes de estudio, incorporación de orientaciones técnicas (como Electromecánica y Administración), y reformas edilicias que culminaron en 2015 con la refacción integral del edificio.

En sus primeros años, la institución aplicó un sistema dual que permitía vincular la formación con el trabajo. Posteriormente, se integraron prácticas profesionalizantes y pasantías, consolidando la relación escuela-empresa. También se destacó la incorporación de mujeres, particularmente a partir de 1984, y la ampliación de la matrícula en sintonía con el crecimiento poblacional de San Vicente.

Sin embargo, esta narrativa institucional de progreso y adaptación se contrapone con indicadores actuales que revelan una alta tasa de abandono escolar: de un promedio de 78 estudiantes que ingresan a primer año, solo egresan aproximadamente 27, según datos oficiales entre 2012 y 2023. Esta deserción del 73% debe ser leída a la luz de los conceptos trabajados por Terigi (2010) y Bracchi (2016), como expresión de trayectorias reales atravesadas por condiciones materiales, pedagógicas e institucionales.

En efecto, el énfasis institucional en el pasado —celebrado en los 50 años de vida escolar y en el libro conmemorativo de la institución— convive con un presente en el que los desafíos para sostener las trayectorias educativas son cada vez más complejos. La referencia al “pasado dorado” funciona como mandato social y como horizonte normativo, pero poco dice sobre las dificultades reales de los jóvenes actuales para sostener una escolaridad prolongada, exigente y muchas veces desvinculada de su realidad vital.

3. El impacto del diseño institucional en las trayectorias reales El análisis institucional permite comprender cómo determinadas decisiones

estructurales impactan directamente en las trayectorias de los estudiantes. En la EETP X, el paso de segundo a tercer año implica un punto de inflexión: la incorporación de contenidos específicos de la orientación técnica, el aumento de la carga horaria y la exigencia académica generan un quiebre en muchas trayectorias.

Este “nudo crítico”, como fue desarrollado, se ve agravado por la eliminación de espacios institucionales de acompañamiento, como las “Ruedas de convivencia”, que hasta hace unos años funcionaban como dispositivos de tutoría y contención emocional. Su desaparición dejó un vacío en el seguimiento de estudiantes con trayectorias vulneradas. Aunque la institución participó en jornadas de Desarrollo Territorial y se incorporaron horas de “Acompañante de las trayectorias”, estos recursos resultan insuficientes para atender la demanda creciente.

Además, la organización pedagógica de la escuela se basa en una lógica lineal y homogénea, que no contempla suficientemente las cronologías diversas del aprendizaje ni la necesidad de flexibilizar los tiempos escolares, tal como propone Terigi (2010). Las trayectorias interrumpidas, el ausentismo, la sobreedad o la repitencia son gestionadas como excepciones, sin dispositivos institucionales estables que permitan su atención integral.

4. Condiciones sociales y familiares del estudiantado La matrícula actual ronda los 380 estudiantes, en su mayoría residentes de San Vicente, aunque también concurren jóvenes de localidades vecinas que se trasladan diariamente o se alojan en pensiones. La mayoría pertenece a familias trabajadoras de clase media baja, muchas de las cuales no cuentan con antecedentes de formación secundaria o superior.

Las trayectorias escolares están marcadas por múltiples condicionantes: la distancia, las condiciones laborales del hogar, la falta de apoyo familiar, y en algunos casos, la necesidad de insertarse tempranamente en el mercado de trabajo. Además, el escaso acceso a estudios universitarios refuerza la idea de la escuela técnica como fin del trayecto formativo, lo que coloca mayor presión sobre el rendimiento en el secundario.

Estas condiciones, lejos de ser obstáculos individuales, deben ser leídas como parte del entramado social en el que se desarrollan las trayectorias reales. Como

señala Bracchi (2016), los capitales sociales, simbólicos y económicos operan como facilitadores o barreras para el sostenimiento escolar, y deben ser reconocidos institucionalmente.

5. Reflexión institucional: corresponsabilidad y posibilidad de transformación
Reconocer que la escuela es corresponsable en la configuración de las trayectorias educativas no implica culpabilizarla, sino habilitar un espacio de transformación. La EETP X cuenta con fortalezas evidentes: infraestructura adecuada, cuerpo docente comprometido, pertenencia comunitaria. Pero también requiere revisar críticamente sus prácticas y estructuras para acompañar con mayor eficacia a los y las estudiantes.

A partir del análisis institucional realizado, es necesario poner en tensión la función de la escuela secundaria técnica como generadora de igualdad de oportunidades. Si bien el discurso institucional sostiene que “la técnica da herramientas para el trabajo y la vida”, las condiciones estructurales y el funcionamiento interno de la EETP X muestran que muchos estudiantes no acceden en igualdad de condiciones a esas herramientas. Las trayectorias reales dan cuenta de que la promesa meritocrática no siempre se cumple y que el éxito educativo está condicionado por múltiples factores sociales, institucionales y simbólicos.

En este sentido, la idea de corresponsabilidad institucional se torna clave: no se trata solamente de enseñar contenidos, sino de construir condiciones pedagógicas, organizativas y vinculares que favorezcan el aprendizaje. Esto implica revisar no solo los planes de estudio, sino también las formas de habitar la escuela, de construir pertenencia, de generar vínculos con las familias, y de leer las trayectorias con una mirada más situada. El trabajo docente, entonces, no puede desligarse del trabajo institucional, porque lo pedagógico se construye en comunidad.

Asimismo, es urgente recuperar y sostener políticas públicas que prioricen el acompañamiento de las trayectorias. La experiencia de las “Ruedas de convivencia” demuestra que las propuestas institucionales orientadas al cuidado y a la escucha activa tienen impacto concreto en la permanencia escolar. Su eliminación no solo generó un vacío en la contención, sino que también significó

una pérdida de legitimidad de la escuela como espacio que escucha y contiene. En este punto, la articulación con equipos de orientación escolar, la creación de tutorías o acompañamientos personalizados y la inclusión de espacios de construcción subjetiva deben formar parte del proyecto institucional.

Finalmente, este análisis institucional invita a pensar a la EETP X no solo como un espacio que reproduce trayectorias, sino como un agente con capacidad real de transformación. Para ello, es necesario que el discurso institucional —que valora la técnica, el esfuerzo y la pertenencia local— se acompañe de prácticas concretas que garanticen el derecho a aprender en igualdad de condiciones. Solo así podrá construirse una escuela verdaderamente justa, capaz de acompañar las trayectorias reales y convertirlas en recorridos posibles, sostenibles y dignos para cada estudiante.

REFLEXIONES FINALES.

Hacia una escuela técnica más justa, inclusiva y comprometida con las trayectorias reales.

Este trabajo integrador final se propuso analizar, desde una perspectiva crítica y situada, la problemática de las trayectorias reales en el tercer año de la Escuela de Educación Técnico Profesional X, ubicada en la localidad de San Vicente, provincia de Santa Fe. A lo largo del desarrollo de los dos capítulos, se abordó esta problemática desde dos dimensiones complementarias: por un lado, la reflexión sobre la práctica docente y su incidencia en el sostenimiento o interrupción de las trayectorias (Capítulo I); por otro, el análisis institucional y contextual que permite comprender las condiciones estructurales que configuran dichas trayectorias (Capítulo II).

La elección del concepto de trayectorias reales como eje del trabajo no fue casual ni arbitraria. Como se planteó en la introducción, el tercer año de esta institución técnica constituye un punto crítico, donde se concentran las repitencias, el abandono escolar, la sobreedad y la desvinculación progresiva. Esta realidad, que se repite año tras año, exigía una mirada más profunda, más allá de los diagnósticos formales o los abordajes fragmentados. En este sentido, el aporte de autores como Flavia Terigi y Claudia Bracchi fue fundamental para comprender que las trayectorias escolares no son lineales ni homogéneas, y que requieren ser interpretadas desde su complejidad social, pedagógica e institucional.

A partir del desarrollo teórico realizado en el Capítulo I, se comprendió que la diferencia entre las trayectorias teóricas —basadas en la permanencia continua, la promoción regular y el aprendizaje asegurado— y las trayectorias reales —interrumpidas, discontinuas, afectadas por múltiples factores— no radica únicamente en las características del alumnado, sino en la distancia que existe entre las expectativas normativas del sistema y las condiciones reales de vida de los estudiantes. Esta comprensión permitió desnaturalizar muchas de las explicaciones tradicionales que suelen atribuir el “fracaso escolar” a la falta de interés o compromiso individual.

Asimismo, la incorporación del concepto de cronologías diversas del aprendizaje planteado por Terigi (2010) fue clave para comprender que no todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo ni de la misma forma, y que la escuela tiene la responsabilidad de diseñar propuestas pedagógicas que contemplen estas diferencias. En esta línea, Bracchi (2016) aporta una mirada desde la desigualdad estructural, recordándonos que los capitales culturales, simbólicos y económicos de las familias condicionan profundamente el vínculo que los estudiantes construyen con el saber y con la institución escolar.

Estas ideas se vieron claramente reflejadas en el análisis institucional desarrollado en el Capítulo II, donde se evidenció cómo la historia, la estructura, las decisiones organizativas y las representaciones sociales de la EETP X impactan directamente en las trayectorias escolares. La institución, aunque cuenta con una larga trayectoria, prestigio local y equipamiento técnico de calidad, no logra garantizar el sostenimiento de las trayectorias de la mayoría de sus estudiantes. Los datos disponibles muestran una tasa de deserción cercana al 73% en los últimos años, especialmente concentrada en el tercer año.

Este fenómeno no puede entenderse sin considerar la alta carga horaria, el salto abrupto en la exigencia académica, la ausencia de dispositivos de acompañamiento emocional y pedagógico, y la discontinuidad de políticas institucionales como las “Ruedas de convivencia”. El análisis permitió comprender que el modelo escolar técnico vigente en la EETP X responde a una lógica pensada para un sujeto idealizado, que no se corresponde con las realidades actuales de muchos de sus estudiantes.

Además, el contexto socioterritorial de San Vicente, aunque cuenta con un entramado productivo dinámico, presenta dificultades en términos de inclusión laboral juvenil, acceso a estudios superiores y continuidad educativa. Muchos jóvenes provienen de hogares donde la secundaria no fue completada, o deben compatibilizar la escolaridad con responsabilidades familiares o laborales, lo cual complejiza aún más el sostenimiento de una trayectoria educativa estable.

Frente a esta situación, resulta imprescindible reconfigurar el rol institucional de la escuela técnica. Ya no alcanza con ofrecer contenidos técnicos ni con sostener un discurso meritocrático. Es necesario generar condiciones reales de inclusión,

reconociendo la diversidad de trayectorias, flexibilizando los tiempos escolares, diversificando las estrategias pedagógicas y priorizando el acompañamiento de los estudiantes en todas sus dimensiones: académica, emocional, social.

Desde esta perspectiva, se proponen algunas líneas de acción institucional y pedagógica que podrían contribuir a mejorar el sostenimiento de las trayectorias reales:

Recuperar y fortalecer dispositivos institucionales de escucha, tutoría y acompañamiento sostenido.

Ampliar la formación docente en estrategias inclusivas, con enfoque en la diversidad y la subjetividad.

Diseñar circuitos flexibles de evaluación, acreditación y promoción, que reconozcan los procesos y no solo los resultados.

Garantizar equipos de orientación escolar con presencia efectiva y permanente.

Promover instancias de articulación entre los distintos niveles y ciclos, especialmente entre el ciclo básico y el ciclo técnico.

Establecer diagnósticos participativos que incluyan la voz de los estudiantes, sus trayectorias y sus necesidades reales.

Estas acciones no requieren grandes inversiones económicas, pero sí voluntad política y compromiso institucional. Implican transformar la mirada que la escuela tiene sobre sus estudiantes: dejar de verlos como sujetos en déficit, para reconocerlos como portadores de saberes, derechos y trayectorias legítimas, aunque no se ajusten al ideal escolar.

Finalmente, este trabajo permitió no solo un análisis técnico o académico, sino también un posicionamiento ético y profesional frente a las desigualdades que atraviesan el sistema educativo. Pensar las trayectorias reales en clave institucional y pedagógica implica asumir que la escuela no es un espacio neutral, sino que puede reproducir o transformar las desigualdades sociales. Por eso, como educadora, este recorrido invita a seguir apostando por una escuela más justa, más humana y más comprometida con la realidad de sus estudiantes.

El desafío es enorme, pero también urgente. Porque detrás de cada trayectoria real hay un rostro, una historia, un derecho en juego. Y porque ninguna reforma curricular, ningún programa técnico ni ningún edificio escolar tendrá sentido si no se garantiza, en primer lugar, la permanencia, el acompañamiento y el aprendizaje de todos los jóvenes que eligen cada día habitar la escuela.

Estas reflexiones también permiten reconocer que las transformaciones institucionales no son inmediatas ni sencillas, pero sí posibles si se construyen colectivamente. La tarea de repensar las trayectorias reales exige abrir espacios de diálogo entre los distintos actores escolares: docentes, directivos, preceptores, familias, estudiantes y equipos técnicos. Las soluciones no pueden ser individuales ni aisladas; deben formar parte de un proyecto compartido, sostenido en el tiempo y comprometido con el derecho a la educación para todos y todas.

En este proceso, la formación continua y situada del cuerpo docente es una herramienta central. No basta con identificar los problemas; es necesario construir saber pedagógico para abordarlos, aprender a mirar más allá del aula, comprender los contextos familiares y comunitarios, y resignificar el acto de enseñar como una práctica transformadora. Tal como planteaba Achilli (1986), la práctica docente no es neutral ni técnica, sino política y situada, y por lo tanto, requiere ser pensada desde el compromiso con una educación más justa.

Asimismo, este trabajo permitió resignificar el valor de los datos institucionales. Las estadísticas de deserción, repitencia o sobreedad no son números fríos; son señales que interpelan a las instituciones y que deben ser analizadas críticamente para transformar la realidad. La ausencia de seguimiento sistemático, de estudios internos o de diagnósticos participativos limita la capacidad de la escuela para mejorar sus prácticas. Incorporar una cultura institucional del análisis reflexivo puede ser el punto de partida para cambiar el rumbo de muchas trayectorias.

En definitiva, este trabajo no solo buscó describir una problemática, sino también habilitar preguntas, abrir caminos y sembrar inquietudes. Porque pensar en las trayectorias reales es, en última instancia, pensar en la justicia educativa. Es preguntarnos qué escuela queremos, para quiénes, con qué sentidos y con qué

horizontes. Y es también reafirmar que toda trayectoria, por más fragmentada que sea, puede ser reconstruida si la escuela asume su rol de acompañamiento desde el cuidado, la escucha y la pedagogía del compromiso.

Bibliografía:

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Universidad Nacional de Rosario.
- Aisenson, D., et al. (2019). La motivación y el significado de la escuela para los jóvenes. *II Congreso Internacional de Investigación*.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12004/ev.12004.pdf
- Bracchi, C. (2016). *Entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas*. Cuadernos de Políticas Educativas N° 4. Ministerio de Educación de la Nación.
- Briscioli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de las trayectorias escolares. En Ministerio de Educación de la Nación (Ed.), *Trayectorias escolares. Aportes para la construcción conceptual y el trabajo institucional* (pp. 13-30). Ministerio de Educación.
- Combina, A., et al. (2021). *San Vicente 135 años. La historia de una localidad que crece*. Arteprint impresos.
- Diario La Nación. (2024, 2 de marzo). Crisis de sentido: Cuáles son los seis desafíos de la escuela secundaria. *La Nación*.
<https://www.lanacion.com.ar/sociedad/crisis-de-sentido-cuales-son-los-seis-desafios-de-la-escuela-secundaria-y-por-que-deberian-encararse-nid02032024/>
- E.E.T.P. N° 292. (2023). *50 años. Teniente de Fragata Santiago Barattero (1973-2023)*. Edición aniversario.
- Garay, L. (2012). Historia institucional y análisis de prácticas escolares. En Ministerio de Educación de la Nación (Ed.), *Las escuelas y su historia: materiales de apoyo para equipos directivos y docentes* (pp. 15-40). Ministerio de Educación.
- Infobae. (2023, 16 de febrero). El uso de pantallas se asocia a un peor rendimiento académico en adolescentes, alertó un estudio argentino. *Infobae*. <https://www.infobae.com/salud/2023/02/16/el-uso-de-dispositivos-moviles-podria-asociarse-con-un-peor-rendimiento-academico-en-adolescentes-advirtio-un-estudio-argentino/>
- Martino, L. (2023). Discontinuidades en el tiempo escolar de la educación secundaria. Una investigación sobre las presencias y ausencias en la escolarización de las nuevas generaciones.

Ministerio de Educación de la Nación. (2011). **La educación secundaria. Documento base para la discusión**. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2012). **Documento base para la Educación Secundaria Técnica**. Ministerio de Educación.

National Geographic España. (2022, 7 de diciembre). Cómo afecta al cerebro el uso excesivo del teléfono celular. **National Geographic**.
<https://www.nationalgeographicla.com/historia/2022/12/como-afecta-al-cerebro-el-uso-excesivo-del-telefono-celular>

Nicastro, S., & Grecco, M. B. (2012). Trayectorias y formación en el contexto educativo. En S. Nicastro & M. B. Grecco (Eds.), *Entre trayectorias* (pp. 13-30). Homo Sapiens Ediciones.

Ranea, E. (1983). *1883-1983. Centenario. Historia de San Vicente (Departamento Castellanos, Provincia de Santa Fe). Su colonización y desarrollo**. Remo Agustín Vietto-Taller Gráfico.

Ripamonti, P. C., & Lizana, P. C. (2020). Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: una investigación educativa a través de relatos biográficos de jóvenes. **Revista Mexicana de Investigación Educativa, 85**, 291-316.

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana.
<http://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Terigi-Los-desafios-que-planean-las-trayectorias-escolares.pdf>

Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de políticas públicas. Ministerio de Educación de la Nación y Organización de los Estados Americanos.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005625.pdf>

Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Ministerio de Educación de la Nación.