



FACULTAD DE PSICOLOGÍA y CIENCIAS SOCIALES

# ABANDONO Y DESERCIÓN ESCOLAR EN EL CICLO BÁSICO DE ESCUELAS TÉCNICAS DE CABA, UNA MIRADA PSICOLÓGICA

**Estudiante:** SALINAS, Luis Alberto

**Legajo:** 27291

**Director:** Dra. LOSADA, Analía Verónica

**Co Director:** Lic. VIDELA, María Laura

Trabajo Final de Integración para acceder al título de LICENCIADO EN  
PSICOLOGÍA

2025

---

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN  
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO  
DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

**Autorizo la publicación de la obra:**


Desde la fecha [ ]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: CABA, 15/12/2025

Firma y aclaración del autor:



Luis Schizas

## ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Estado del Arte.....	7
Marco Teórico.....	13
Método.....	45
Resultados.....	50
Discusión.....	54
Conclusión. Aportes y contribuciones de la Investigación.....	55
Limitaciones de la investigación.....	57
Líneas de investigación futuras.....	58
Propuestas de Intervención.....	60
Referencias.....	69
Anexos.....	73

# ABANDONO Y DESERCIÓN ESCOLAR EN EL CICLO BÁSICO DE ESCUELAS TÉCNICAS DE CABA, UNA MIRADA PSICOLÓGICA

## Resumen

El presente Trabajo Final Integrador (TFI) aborda de manera crítica el fenómeno del abandono y la deserción educativa en el nivel secundario de modalidad técnica del Distrito Escolar Cuatro de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Desde una perspectiva teórica integral, se articulan las categorías de deserción voluntaria y exclusión académica propuestas por Tinto (1989) con los conceptos de habitus y violencia simbólica de Bourdieu y Passeron (1981). Asimismo, se incorporan aportes contemporáneos que resaltan la influencia de factores psicosociales y estructurales en la permanencia escolar, como los de Terigi (2010), quien concibe la trayectoria educativa como construcción social, y los de Dubet (2015), que profundiza en las desigualdades que atraviesan la experiencia escolar. A nivel internacional, Finn y Zimmer (2012) destacan la relevancia del *engagement* académico, mientras que Fernández Enguita (2016) analiza el abandono escolar como resultado de tensiones entre escuela y sociedad. El trabajo surge del análisis interpretativo de experiencias de abandono en escuelas secundarias, complementado con datos de la organización civil Argentinos por la Educación. Se compararon estadísticas del período 2017-2023 para visibilizar las manifestaciones del abandono y la deserción. Los resultados evidencian habitus auto-obstaculizadores, cierres institucionales del abandono y condicionantes estructurales. En conclusión, el abandono escolar se comprende como un proceso de exclusión encubierta, mientras que la deserción voluntaria emerge tras intentos de resistencia y persistencia de los estudiantes. Se proponen estrategias de intervención orientadas a prevenir, reducir y mitigar las consecuencias de estas problemáticas.

**Palabras clave:** *abandono escolar, deserción educativa, exclusión académica, psicología educacional, permanencia escolar.*

## **INTRODUCCIÓN**

Esta investigación, tiene como propósito analizar y reflexionar sobre las múltiples dimensiones que intervienen en el abandono y la deserción educativa en el nivel secundario técnico, comprendiendo estos fenómenos como procesos sociales complejos atravesados por factores institucionales, estructurales y subjetivos. Desde una perspectiva psicoeducacional crítica, el estudio busca visibilizar las dinámicas que influyen en la permanencia o el alejamiento de los estudiantes del sistema escolar, con el objetivo de generar aportes teóricos y estrategias de intervención que fortalezcan la inclusión, la equidad y la continuidad educativa.

### **Delimitación del Objeto de Estudio**

Es fundamental diferenciar los conceptos de abandono y deserción escolar. El abandono escolar se define como el proceso mediante el cual un estudiante interrumpe su trayectoria educativa antes de completar el nivel, generalmente asociado a factores estructurales, institucionales o sociales que limitan su permanencia (Fernández Enguita, 2016; Terigi, 2010). Implica una salida muchas veces forzada o condicionada por el contexto, más que por una decisión personal.

La deserción escolar, en cambio, se vincula con la decisión, explícita o implícita, del estudiante de discontinuar su escolaridad, incluso en contextos donde existen mecanismos de apoyo o posibilidades de permanencia. Se trata de una elección relativa que suele emerger luego de períodos de baja motivación, falta de compromiso académico o estrategias fallidas de resistencia frente a obstáculos (Finn y Zimmer, 2012). Mientras que el abandono enfatiza las condiciones externas e institucionales, la deserción pone el acento en la agencia individual

del alumno frente a dichas condiciones. Teniendo en claro estos conceptos se puede decir que en la educación secundaria constituyen problemáticas complejas que trascienden lo pedagógico y demandan un análisis desde la psicología educacional y las ciencias sociales.

Más allá de las cifras, estos fenómenos expresan procesos de exclusión y trayectorias interrumpidas que ponen en tensión el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades.

Desde una perspectiva contemporánea, Dubet (2015) advierte que las desigualdades educativas no se reducen únicamente al acceso, sino que se manifiestan en la forma en que los estudiantes transitan y experimentan la escuela. En este sentido, las trayectorias escolares desiguales se consolidan como mecanismos que reproducen la injusticia social, desafiando el mito de la igualdad de oportunidades. En la misma línea, Fernández Enguita (2016) sostiene que el fracaso y el abandono escolar no son hechos aislados, sino que responden a tensiones estructurales entre la escuela y el entorno social, donde los factores culturales, familiares e institucionales inciden directamente en la permanencia educativa.

Por su parte, desde la psicología educacional, Finn y Zimmer (2012) destacan la centralidad del compromiso escolar, como predictor del éxito académico y de la permanencia en el sistema educativo. Según los autores, la deserción se relaciona con la falta de conexión emocional, conductual y cognitiva de los estudiantes con la escuela, lo cual demanda estrategias de intervención que fortalezcan el vínculo entre jóvenes, instituciones y comunidad. Complementariamente, Terigi (2010) propone comprender el abandono a través de la noción de trayectorias escolares, subrayando que las interrupciones no responden a decisiones individuales aisladas, sino a condiciones estructurales y a la forma en que las instituciones gestionan la inclusión o la exclusión de los estudiantes.

En el caso argentino, los datos recientes confirman la magnitud del problema. Según el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022 (INDEC, 2022), el 33% de la

población que en algún momento cursó la educación secundaria no logró completarla. En particular, en las escuelas técnicas del Distrito Escolar N.º 5 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, los indicadores muestran pérdidas sostenidas de matrícula, altos índices de repitencia y un incremento de los estudiantes, salidos sin pase, en el ciclo superior. Estas tendencias reflejan la urgencia de implementar estrategias preventivas y de acompañamiento que favorezcan la permanencia escolar desde el ciclo básico.

En este marco, el presente TFI busca abordar la tasa de deserción y abandono en las escuelas técnicas del distrito mencionado, integrando evidencia empírica con marcos teóricos de la psicología educacional actual. El desafío consiste en analizar el abandono como un proceso multicausal y dinámico, con el fin de diseñar intervenciones que favorezcan la continuidad, el compromiso y la construcción de trayectorias escolares completas.

## **ESTADO DEL ARTE**

El estudio de Boniolo (2018), sobre el abandono y rezago escolar en Argentina, analiza la persistencia de los problemas de regularidad, retención y graduación en la educación secundaria argentina, pese a los avances logrados en la universalización del nivel primario y en el acceso al nivel medio. A partir de un enfoque cuantitativo descriptivo basado en estadísticas nacionales y locales, la investigación examina la relación entre la clase social de origen, el territorio y las condiciones de vivienda con las situaciones de rezago y abandono escolar en contextos urbanos. Los resultados evidencian que las desigualdades sociales condicionan de manera significativa las trayectorias educativas, incidiendo en la permanencia y en las posibilidades de culminación de la escolaridad secundaria.

El estudio de Boffa (2020), examina cómo las desigualdades sociales inciden en la deserción escolar en una escuela técnica de la ciudad de Rosario, focalizándose en los factores estructurales y contextuales que condicionan la permanencia de los estudiantes. A

través de un estudio de caso con enfoque cualitativo, la autora recurre a entrevistas con estudiantes y docentes, al análisis de documentos institucionales y a la revisión de estadísticas locales para identificar las causas del abandono escolar y su relación con las desigualdades estructurales del entorno. Los resultados señalan que el ingreso temprano al mercado laboral, junto con las condiciones territoriales, socioeconómicas y culturales, constituyen factores determinantes en las trayectorias educativas, evidenciando la influencia directa de dichas desigualdades en la continuidad y finalización de los estudios secundarios.

El estudio de Suárez (2022), por su parte analiza el ausentismo escolar en el nivel secundario de escuelas estatales de Bahía Blanca, con el propósito de identificar los factores sociodemográficos que inciden en la asistencia de los estudiantes. A partir de un diseño cuantitativo descriptivo-correlacional y no experimental de tipo transversal, se aplicaron encuestas con preguntas abiertas y cerradas a estudiantes de tercer año del ciclo básico en seis instituciones educativas. Los resultados revelan asociaciones significativas entre el ausentismo y variables como el medio de transporte utilizado, la distancia entre el hogar y la escuela, la localización territorial de la institución, el interés por asistir a clases, la edad y el vínculo con el grupo de pares. Se observó, además, un nivel medio de ausentismo en la ciudad, donde aproximadamente la mitad de los estudiantes encuestados se ausentó entre un 25% y un 50% del ciclo lectivo 2019, evidenciando la influencia de factores sociales y geográficos en la regularidad escolar.

El trabajo de Acosta y Vinacur (2025), examina los avances y desafíos que atraviesa la educación secundaria en Argentina, en el marco de los procesos de transformación educativa que se desarrollan a nivel nacional, regional e internacional. Mediante un análisis documental basado en la revisión de políticas educativas, estadísticas y estudios previos sobre el nivel medio en América Latina, los autores indagan en las tensiones entre inclusión, equidad y calidad educativa, así como en la necesidad de adecuar la enseñanza a las

demandas sociales y laborales del siglo XXI. Los resultados ponen de relieve la persistencia de desigualdades en el acceso y en las oportunidades educativas, junto con avances significativos en materia de políticas públicas. No obstante, se enfatiza la urgencia de promover una transformación más profunda y sostenida que garantice una educación secundaria verdaderamente inclusiva, pertinente y equitativa.

El estudio de Gamboa (2021), analiza el diseño e implementación del Proyecto Jornada Extendida en las escuelas secundarias de gestión pública de la Ciudad de Buenos Aires, con el propósito de evaluar su impacto en la permanencia y el rendimiento académico de los estudiantes. Desde un enfoque cualitativo de carácter etnográfico, la investigación se basa en entrevistas a docentes, directivos y alumnos, complementadas con observaciones participantes en el ámbito escolar. Los resultados evidencian que la ampliación de la jornada escolar incide favorablemente en la continuidad educativa, al ofrecer mayores oportunidades para el desarrollo de actividades pedagógicas y recreativas. No obstante, se identifican obstáculos vinculados a la disponibilidad de recursos materiales y humanos, así como resistencias al cambio entre algunos actores institucionales, lo que limita el alcance pleno de los objetivos del programa.

El estudio de San Julián (2020), analiza los factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario en Argentina, con especial atención a las variables socioeconómicas, culturales y educativas que condicionan sus trayectorias escolares. A partir de un enfoque cuantitativo descriptivo y correlacional, basado en encuestas aplicadas a estudiantes de diversas regiones del país, la investigación identifica como determinantes del rendimiento el nivel socioeconómico familiar, el tipo de institución educativa, pública o privada, el grado de apoyo y acompañamiento familiar, y la participación en actividades extracurriculares. Los resultados evidencian que la interacción entre estas

variables influye directamente en los logros académicos, mostrando cómo las condiciones sociales y educativas se articulan en la configuración de las desigualdades en el desempeño escolar.

El estudio de Peña (2017), evalúa el impacto del programa PROGRESAR en la promoción de la permanencia educativa y en la tasa de asistencia al nivel superior en Argentina. Desde un enfoque cuantitativo con diseño de evaluación de impacto, la investigación se basa en datos provenientes de la Encuesta Permanente de Hogares y emplea métodos estadísticos para comparar grupos de tratamiento y control. Los resultados muestran que el programa no ha generado un efecto significativo en la asistencia al nivel superior, lo que sugiere la necesidad de revisar los criterios de implementación y fortalecer los mecanismos de acompañamiento a los beneficiarios. La autora destaca que, si bien PROGRESAR constituye una política pública relevante en términos de equidad educativa, su efectividad depende de un diseño más integral que contemple las condiciones socioeconómicas y las trayectorias previas de los estudiantes.

El estudio de Díaz de León (2025), examina la deserción escolar en el nivel secundario desde una perspectiva cualitativa, centrandolo en las dificultades vinculadas con la asignatura de Formación Cívica y Ética como factor que contribuye al abandono educativo. Mediante un enfoque fenomenológico, basado en entrevistas y observaciones participantes realizadas en aulas de segundo año, la investigación profundiza en las percepciones de estudiantes y docentes respecto del interés, la relevancia y las estrategias pedagógicas empleadas en la materia. Los resultados revelan que la falta de motivación, la escasa conexión del contenido con la realidad cotidiana y la ausencia de propuestas didácticas significativas influyen en la desvinculación de los estudiantes. Se concluye que promover la permanencia escolar requiere reconocer la educación como un

derecho y fortalecer entornos pedagógicos inclusivos, participativos y estimulantes que favorezcan el sentido de pertenencia y el compromiso estudiantil.

El estudio de Espinoza Díaz (2021), analiza los factores que determinan la deserción escolar en el nivel secundario, así como las expectativas de los estudiantes respecto de su futuro educativo y laboral. A partir de un enfoque cuantitativo descriptivo, basado en encuestas aplicadas a estudiantes de secundaria, la investigación identifica como causas principales del abandono el bajo rendimiento académico, la falta de apoyo familiar y la percepción de la educación como un proceso poco relevante para el desarrollo personal y profesional. Asimismo, se evidencia que las expectativas de continuidad educativa y de inserción laboral están fuertemente condicionadas por el contexto social y económico de los jóvenes, lo que refleja la influencia de las desigualdades estructurales en la construcción de sus proyectos de vida.

El estudio de Torino (2023), examina la problemática de la deserción escolar en Argentina desde una perspectiva cuantitativa con enfoque predictivo, orientada a desarrollar herramientas que permitan identificar a los jóvenes en riesgo de abandonar la educación secundaria. Utilizando datos socioeconómicos y habitacionales provenientes de la Encuesta Permanente de Hogares, la investigación construye un modelo de predicción basado en técnicas de *Boosting*, que alcanzó un desempeño del 87.4% en la estimación del abandono escolar. Los resultados evidencian que variables como el nivel socioeconómico, las condiciones habitacionales y el acceso a servicios básicos son factores decisivos en la probabilidad de deserción, lo que resalta la importancia de implementar políticas preventivas que consideren la dimensión estructural de las desigualdades educativas.

### **Análisis Integrado de Antecedentes y Comparación con el TFI**

La revisión de antecedentes sobre abandono y deserción escolar en educación secundaria evidencia la complejidad del fenómeno, mostrando que no se trata únicamente de decisiones individuales de los estudiantes, sino de un proceso multidimensional influido por factores socioculturales, económicos, institucionales y pedagógicos.

Los estudios de Boniolo (2018), y Boffa (2020), destacan que las desigualdades socioeconómicas y territoriales inciden significativamente en las trayectorias educativas. Mientras que Boniolo, aporta evidencia cuantitativa a nivel nacional, Boffa, ofrece un análisis de un caso local que enfatiza la interacción entre contexto socioeconómico y decisiones individuales de los estudiantes, reforzando la perspectiva de que la deserción no es solo personal sino estructural.

Los trabajos de Suarez (2022), y San Julián (2020), profundizan en factores específicos como la distancia al establecimiento, transporte, apoyo familiar y nivel socioeconómico, demostrando la relevancia del contexto en la asistencia y el rendimiento escolar, mostrando cómo los estudiantes desarrollan estrategias de resistencia frente a obstáculos institucionales y personales, y cómo estas interactúan con su contexto social.

Los estudios de Gamboa (2021), y Acosta y Vinacur (2025), aportan un enfoque institucional y de política educativa, evidenciando que intervenciones como la jornada extendida a programas nacionales de inclusión pueden mejorar la permanencia escolar, aunque su efectividad depende de la implementación y de la atención a factores individuales y contextuales.

Los antecedentes más recientes, como son los de Díaz de León (2025), Espinoza Díaz (2021), y Torino (2023), aportan perspectivas cualitativas y metodologías predictivas para comprender y anticipar la deserción. Estos trabajos refuerzan la importancia de analizar las experiencias subjetivas de los estudiantes, así como de utilizar datos empíricos para

identificar a los jóvenes en riesgo. En conjunto, los antecedentes muestran que la deserción escolar es un fenómeno multicausal y multidimensional, donde los factores individuales, familiares, institucionales y sociales interactúan de manera compleja. Su investigación aporta valor agregado al integrar una perspectiva psicológica, interpretando cómo los hábitos auto-obstaculizadores y las estrategias de resistencia de los estudiantes se relacionan con la violencia simbólica y la exclusión académica descritas por Bourdieu (1981), y Tinto (1989).

Los datos recabados de los años 2017-2022 permiten situar este análisis en un contexto actual, haciendo dialogar los hallazgos con los antecedentes nacionales e internacionales y ofreciendo un marco robusto para proponer estrategias de intervención en escuelas secundarias técnicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La comparación integrada de los antecedentes con el TFI confirma que la deserción escolar no puede abordarse únicamente desde una mirada cuantitativa o desde políticas institucionales aisladas. La perspectiva psicológica del TFI permite comprender la interacción entre los factores internos de los estudiantes y las barreras institucionales, ofreciendo un aporte novedoso y estratégico para diseñar intervenciones que promuevan la permanencia escolar y la equidad educativa en la secundaria.

## **MARCO TEÓRICO**

El fenómeno del abandono y la deserción escolar constituyen uno de los problemas más persistentes y complejos de los sistemas educativos contemporáneos, particularmente en contextos de obligatoriedad del nivel secundario. Su análisis exige un abordaje teórico amplio, capaz de integrar dimensiones sociales, institucionales y subjetivas, evitando explicaciones simplistas centradas exclusivamente en las características individuales de los estudiantes. En este sentido, el abandono escolar debe ser comprendido como un proceso progresivo, relacional y situado, que se configura en la intersección entre las trayectorias

biográficas de los sujetos y las condiciones estructurales e institucionales que organizan la experiencia escolar.

Desde una perspectiva sociológica crítica, el sistema educativo no puede pensarse como un espacio neutral de transmisión de conocimientos, sino como una institución atravesada por relaciones de poder que inciden en la producción y reproducción de desigualdades sociales. Bourdieu y Passeron (1981), sostienen que la escuela contribuye a la reproducción del orden social mediante la imposición de un capital cultural legítimo, que se presenta como universal y neutral, pero que en realidad responde a los valores, saberes y disposiciones de los grupos socialmente dominantes. Esta lógica de funcionamiento genera condiciones diferenciales de acceso, permanencia y éxito escolar, favoreciendo a aquellos estudiantes cuyos habitus se encuentran en consonancia con las expectativas institucionales y obstaculizando las trayectorias de quienes provienen de contextos socioculturales menos legitimados.

Es por ello, que el abandono y la deserción escolar no pueden ser interpretados únicamente como decisiones individuales o como expresiones de falta de interés, esfuerzo o capacidad. Por el contrario, constituyen el desenlace de trayectorias escolares atravesadas por experiencias reiteradas de desajuste entre el sujeto y la institución, por dificultades de integración académica y social, y por la ausencia de dispositivos institucionales capaces de sostener la diversidad de recorridos posibles. Tinto (1989, 1993), propone comprender la deserción como un proceso social complejo, en el que intervienen múltiples factores vinculados tanto a las características de los estudiantes como a las dinámicas institucionales.

Desde esta perspectiva, el abandono no se produce de manera abrupta, sino que es el resultado de un proceso gradual de desvinculación, en el que se debilitan progresivamente los lazos de pertenencia y compromiso con la institución escolar.

La noción de trayectoria escolar resulta central para el análisis de estos procesos. Las trayectorias educativas reales distan de ajustarse al modelo lineal y homogéneo que subyace a la organización normativa del sistema educativo. Repitencias, sobreedad, interrupciones temporales, cambios de institución y experiencias de fracaso escolar configuran recorridos discontinuos que tensionan el ideal de progresión regular. Estas trayectorias se construyen a partir de la interacción entre las condiciones objetivas de escolarización y las experiencias subjetivas de los estudiantes, dando lugar a procesos de inclusión y exclusión que no pueden ser comprendidos al margen de los contextos sociales en los que se inscriben.

Por su parte Dubet (2015), señala que la experiencia escolar se estructura en torno a una tensión permanente entre la igualdad formal que proclaman las instituciones educativas y la desigualdad real de condiciones que atraviesa a los sujetos. Cuando la escuela se organiza bajo el supuesto de la igualdad de oportunidades sin reconocer las desigualdades de origen, termina produciendo efectos injustos, ya que evalúa a los estudiantes como si todos dispusieran de los mismos recursos culturales, sociales y simbólicos. En este sentido, la deserción escolar puede ser entendida como una forma de respuesta subjetiva frente a una experiencia institucional percibida como injusta, deslegitimadora o ajena.

Desde el punto de vista conceptual, resulta necesario distinguir entre abandono escolar, deserción y exclusión académica, dado a que el abandono escolar se refiere a la interrupción de la trayectoria educativa antes de la finalización de un nivel obligatorio, independientemente de las causas que lo motiven.

La deserción, por su parte, ha sido conceptualizada por Tinto (1993), como un proceso que puede adoptar distintas modalidades y la exclusión académica alude a aquellas situaciones en las que los estudiantes se ven forzados a abandonar el sistema educativo como

consecuencia de la falta de apoyos institucionales adecuados, de políticas de evaluación rígidas o de dispositivos pedagógicos incapaces de atender la diversidad de trayectorias. En contraste a las anteriores, la deserción voluntaria remite a la decisión del estudiante de abandonar la escolaridad aun cuando existan recursos institucionales disponibles. No obstante, el propio Tinto, advierte que esta distinción no debe ser interpretada de manera rígida, ya que incluso las decisiones aparentemente voluntarias se encuentran condicionadas por experiencias previas de exclusión, fracaso o desvalorización.

La comprensión del abandono escolar exige, por lo tanto, un análisis que recupere las significaciones que los propios sujetos atribuyen a su experiencia educativa. Bin (2021), enfatiza la importancia de incorporar la voz de los estudiantes en el estudio de estos procesos, señalando que escuchar a quienes han abandonado la escuela permite identificar dimensiones que suelen quedar invisibilizadas en los análisis cuantitativos o normativos.

Desde esta perspectiva, el abandono no constituye únicamente un indicador estadístico, sino una experiencia subjetiva que involucra sentimientos de frustración, desarraigo, desmotivación y, en muchos casos, de injusticia.

En este sentido, trabajar mientras se estudia, las dificultades económicas, la falta de apoyo familiar, la percepción de ajenidad respecto de la cultura escolar y la escasa identificación con el proyecto institucional emergen como factores que incrementan el riesgo de abandono. Sin embargo, estos factores no operan de manera aislada, sino en interacción con las prácticas y normas institucionales.

Finn y Zimmer (2012), destacan que la permanencia escolar se ve fortalecida cuando las instituciones educativas logran construir comunidades en las que los estudiantes se sienten reconocidos, escuchados y partícipes. El compromiso escolar, entendido como la implicación

activa en las actividades académicas y sociales de la escuela, constituye un factor clave para prevenir la deserción.

Desde los aportes de Bourdieu y Passeron (1981), la noción de violencia simbólica permite profundizar el análisis de los procesos de exclusión escolar. Este tipo de violencia, se ejerce de manera sutil y no coercitiva, a través de la imposición de significados, normas y criterios de valoración que se presentan como legítimos y universales. En el ámbito educativo, esta violencia se manifiesta en la selección de contenidos curriculares, en los modos de evaluación, en las expectativas docentes y en las prácticas institucionales que definen qué saberes y comportamientos son considerados válidos. Según Bourdieu y Wacquant (2005), la escuela contribuye a la reproducción de las desigualdades sociales al favorecer sistemáticamente a quienes ya poseen el capital cultural requerido, mientras responsabiliza a los estudiantes por sus dificultades, invisibilizando las condiciones estructurales que las producen.

El impacto de estas dinámicas institucionales no se limita exclusivamente al rendimiento académico, sino que incide de manera profunda en la construcción de la subjetividad y de los proyectos personales de los estudiantes. La reiteración de experiencias de fracaso, desvalorización o sanción simbólica puede conducir a procesos de autoexclusión, en los que el abandono aparece como una salida posible frente a una experiencia escolar vivida como hostil o carente de sentido. Dentro de este marco, el abandono escolar puede ser interpretado no solo como una pérdida para el sistema educativo, sino también como una estrategia subjetiva de preservación frente a situaciones de sufrimiento institucional.

En el contexto específico de las escuelas técnicas del Ciclo Básico del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, estos procesos adquieren particular relevancia. La organización curricular, la carga horaria extendida, las exigencias académicas

específicas y la transición desde la escuela primaria configuran un escenario institucional que puede intensificar las dificultades de adaptación escolar. Para muchos estudiantes, el ingreso a la escuela técnica implica un quiebre significativo en su trayectoria educativa, que exige la incorporación de nuevas formas de organización del tiempo, del estudio y de la relación con el saber.

El análisis del abandono y la deserción en este nivel permite identificar la coexistencia de factores estructurales, institucionales y subjetivos que inciden en las trayectorias escolares. Por un lado, las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y de sus familias influyen en la disponibilidad de recursos materiales y simbólicos para sostener la escolaridad. Por otro, las prácticas institucionales pueden reforzar o atenuar estas desigualdades, en función de la presencia o ausencia de dispositivos de acompañamiento, de estrategias pedagógicas inclusivas y de espacios de participación estudiantil.

En este sentido, resulta fundamental analizar cómo las instituciones educativas interpretan y gestionan las dificultades escolares. Cuando las repitencias, la sobreedad o el bajo rendimiento son leídos exclusivamente como déficits individuales, se refuerzan procesos de estigmatización que incrementan el riesgo de abandono. Por el contrario, cuando estas situaciones son abordadas desde una perspectiva institucional y colectiva, se abren posibilidades de intervención orientadas a la permanencia y al fortalecimiento de las trayectorias escolares.

Dubet (2015), sostiene que la justicia educativa no puede reducirse a la igualdad de normas y reglas, sino que requiere una intervención consciente y crítica por parte de las instituciones, orientada a compensar las desigualdades de origen y a garantizar condiciones reales de acceso, permanencia y egreso. Desde esta perspectiva, la responsabilidad institucional en los procesos de abandono y deserción resulta ineludible. La escuela no puede

limitarse a ofrecer una oferta educativa formal, sino que debe generar las condiciones necesarias para que todos los estudiantes puedan apropiarse de ella de manera significativa.

En síntesis, este apartado desarrollado nos permite comprender el abandono y la deserción escolar como procesos complejos, atravesados por dimensiones sociales, institucionales y subjetivas. La reducción de estos fenómenos exige estrategias integrales que articulen políticas educativas inclusivas, prácticas institucionales sensibles a la diversidad y una comprensión profunda de las trayectorias y experiencias de los estudiantes. Solo a partir de este enfoque articulado es posible promover comunidades educativas capaces de sostener la permanencia escolar y de garantizar el derecho a la educación en condiciones de justicia e igualdad.

La conceptualización del abandono escolar como proceso exige, asimismo, problematizar la relación entre las normas institucionales y las trayectorias reales de los estudiantes. Las instituciones educativas se organizan a partir de un conjunto de reglas explícitas e implícitas que definen tiempos, ritmos, formas de evaluación y criterios de legitimidad del saber. Cuando estas reglas se aplican de manera homogénea, sin considerar la heterogeneidad de los recorridos biográficos, tienden a producir efectos excluyentes. En este sentido, el abandono no puede ser reducido a una falta de adaptación individual, sino que debe ser comprendido como el resultado de una desarticulación entre las expectativas institucionales y las posibilidades reales de los sujetos.

Tinto (1989), subraya que la integración académica y social constituye un factor central en la permanencia escolar. La integración académica remite al vínculo del estudiante con el aprendizaje, con las exigencias curriculares y con las prácticas de evaluación, mientras que la integración social refiere a la construcción de lazos significativos con pares y adultos dentro de la institución. Cuando alguno de estos planos se debilita de manera sostenida,

aumenta la probabilidad de desvinculación. Sin embargo, dicha integración no depende exclusivamente de la disposición individual del estudiante, sino de las oportunidades que la institución ofrece para construir pertenencia y reconocimiento.

Desde esta perspectiva, resulta pertinente analizar cómo las prácticas institucionales pueden contribuir, de manera no intencional, a la producción de trayectorias de exclusión. La reiteración de sanciones disciplinarias, la estigmatización asociada al bajo rendimiento, la ausencia de espacios de escucha y la rigidez de los formatos pedagógicos configuran un clima institucional que puede erosionar progresivamente el sentido de la escolaridad. En estos contextos, el abandono emerge como la culminación de un proceso de distanciamiento subjetivo, más que como una decisión abrupta y aislada.

La perspectiva de Bourdieu y Passeron (1981), permite profundizar este análisis al introducir la noción de habitus como sistema de disposiciones duraderas que orientan las prácticas y percepciones de los sujetos. El habitus escolar se construye en interacción con la institución y se encuentra estrechamente vinculado al capital cultural disponible. Cuando el habitus de los estudiantes no se ajusta a las expectativas implícitas de la escuela, se producen desajustes que impactan negativamente en la experiencia educativa. Estos desajustes no solo afectan el rendimiento académico, sino que también inciden en la construcción del sentido de pertenencia y en la valoración subjetiva de la escolaridad.

Por su parte, la violencia simbólica opera, en este marco, como un mecanismo que naturaliza estos desajustes, atribuyéndolos a déficits individuales en lugar de reconocer su carácter socialmente producido. La imposición de una cultura escolar dominante, presentada como neutral y universal, invisibiliza las desigualdades de origen y legitima prácticas de exclusión que se reproducen de manera sistemática.

Según Bourdieu y Wacquant (2005), este proceso resulta particularmente eficaz precisamente porque no se ejerce mediante la coerción explícita, sino a través de la aceptación tácita de normas y valores que parecen evidentes e incuestionables.

El impacto subjetivo de estas dinámicas se manifiesta en la progresiva desvalorización de la experiencia escolar y en la construcción de representaciones negativas sobre las propias capacidades, ya que la internalización de discursos de fracaso puede conducir a una disminución de la motivación y del compromiso con la escolaridad, reforzando procesos de autoexclusión. En este sentido, el abandono escolar puede ser interpretado como el resultado de una trayectoria de deslegitimación simbólica, en la que el estudiante deja de reconocerse como sujeto posible dentro de la institución.

La incorporación de la voz de los estudiantes resulta, por lo tanto, un elemento central para la comprensión de estos procesos. Bin (2021), sostiene que los relatos de quienes han abandonado la escuela permiten acceder a las significaciones subjetivas que estructuran la experiencia de desvinculación. Estos relatos evidencian que el abandono rara vez responde a un único factor, sino que se configura a partir de una acumulación de experiencias negativas que afectan el vínculo con el saber, con los docentes y con la institución en su conjunto.

En el ámbito de las escuelas técnicas del Ciclo Básico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, estas problemáticas adquieren características específicas. La modalidad técnica presenta exigencias académicas particulares, vinculadas tanto a los contenidos curriculares como a la organización institucional. La extensión de la jornada escolar, la complejidad de las asignaturas técnicas y la necesidad de articular saberes teóricos y prácticos pueden constituir factores de dificultad para estudiantes cuyas trayectorias previas no han favorecido la apropiación de los códigos escolares requeridos.

Asimismo, la transición desde la escuela primaria al nivel secundario técnico implica un proceso de adaptación que no siempre es acompañado de manera suficiente por las instituciones. La abrupta modificación de las reglas de funcionamiento escolar, de los vínculos pedagógicos y de las expectativas académicas puede generar sentimientos de desorientación y sobrecarga y en este contexto, la ausencia de dispositivos institucionales de acompañamiento puede intensificar las dificultades iniciales y favorecer procesos tempranos de desvinculación académica.

El análisis del abandono escolar en este nivel exige, por lo tanto, considerar la articulación entre las condiciones estructurales de escolarización y las experiencias subjetivas de los estudiantes. Las desigualdades socioeconómicas influyen en la disponibilidad de tiempo, recursos materiales y apoyos familiares para sostener la escolaridad, mientras que las prácticas institucionales pueden reforzar o atenuar estos condicionamientos. La lectura de las dificultades escolares como problemas individuales tiende a profundizar la exclusión, mientras que un enfoque institucional permite generar estrategias de acompañamiento orientadas a la permanencia.

Finn y Zimmer (2012), destacan que el compromiso escolar se construye a partir de la participación activa de los estudiantes en la vida institucional. La posibilidad de expresar opiniones, de ser escuchados y de incidir en las dinámicas escolares fortalece el sentido de pertenencia y reduce el riesgo de abandono. En este sentido, la construcción de comunidades educativas inclusivas constituye un eje central para la prevención de la deserción, particularmente en contextos de alta vulnerabilidad social.

Desde la perspectiva de Dubet (2015), la noción de justicia educativa resulta clave para analizar la responsabilidad institucional en los procesos de abandono y deserción. La justicia no se limita a la aplicación uniforme de normas, sino que implica reconocer las

desigualdades de origen y actuar en consecuencia. Una escuela justa es aquella que no ignora las condiciones reales de existencia de sus estudiantes, sino que desarrolla estrategias específicas para garantizar trayectorias educativas posibles.

La permanencia escolar, en este marco, no puede ser concebida como una responsabilidad exclusiva de los estudiantes, sino como el resultado de un entramado de relaciones y condiciones que involucran a la institución en su conjunto. La revisión crítica de las prácticas pedagógicas, de los criterios de evaluación y de los dispositivos de acompañamiento resulta indispensable para abordar el abandono escolar desde una perspectiva integral.

La comprensión del abandono y la deserción escolar como procesos complejos y multidimensionales permite, finalmente, desplazar la mirada desde el déficit individual hacia la responsabilidad colectiva. Este enfoque habilita la construcción de intervenciones institucionales orientadas a fortalecer las trayectorias escolares, promoviendo experiencias educativas significativas que reconozcan la diversidad de recorridos y proyectos de los estudiantes.

Desde la profundización en las trayectorias subjetivas permite comprender que el abandono escolar no constituye únicamente un hecho observable desde indicadores administrativos, sino una experiencia vivida que se inscribe en la historia personal de cada estudiante. Las trayectorias escolares se entrelazan con expectativas, proyectos y representaciones sobre el futuro, de modo que la interrupción de la escolaridad impacta directamente en la construcción de la identidad y en la percepción de las propias posibilidades. En este sentido, el abandono no puede ser pensado al margen de los procesos de subjetivación que se desarrollan en el espacio escolar.

Las experiencias reiteradas de fracaso, sanción o invisibilización tienden a erosionar el vínculo con el saber y con la institución. Cuando el estudiante percibe que sus esfuerzos no son reconocidos o que las exigencias escolares resultan inalcanzables, se debilita progresivamente el sentido de la escolaridad. Este proceso de desafección no ocurre de manera súbita, sino que se construye a lo largo del tiempo, a partir de micro-experiencias cotidianas que van configurando una relación distante y, en algunos casos, hostil con la institución educativa.

Desde la perspectiva de Tinto (1993), este debilitamiento del vínculo institucional se expresa en una disminución del compromiso académico y social. El estudiante comienza a retraerse de las actividades escolares, reduce su participación en el aula y limita sus interacciones con docentes y pares. Estas conductas, lejos de ser interpretadas como señales de alerta, suelen ser leídas por la institución como falta de interés o indisciplina, lo que refuerza dinámicas de exclusión y profundiza el distanciamiento.

La mirada sociológica propuesta por Bourdieu y Passeron (1981), permite comprender cómo estas experiencias individuales se inscriben en estructuras sociales más amplias. El capital cultural de los estudiantes condiciona su relación con los contenidos escolares, con el lenguaje académico y con las expectativas institucionales. Aquellos estudiantes cuyos repertorios culturales no coinciden con los legitimados por la escuela enfrentan mayores dificultades para apropiarse de los códigos escolares, lo que incrementa el riesgo de fracaso y abandono.

Por su parte, la escuela técnica, en particular, exige una rápida adaptación a formatos pedagógicos específicos y a una organización institucional compleja. La articulación entre materias teóricas y prácticas, la evaluación de competencias técnicas y la exigencia de una dedicación horaria extendida configuran un escenario que puede resultar especialmente

desafiante para estudiantes que no cuentan con apoyos suficientes fuera de la escuela. En estos casos, la ausencia de estrategias institucionales de acompañamiento puede favorecer procesos tempranos de desvinculación.

La violencia simbólica se manifiesta también en la manera en que se construyen las expectativas sobre los estudiantes. Las clasificaciones implícitas, las etiquetas asociadas al rendimiento y las representaciones deficitarias operan como profecías que tienden a cumplirse. Cuando la institución presupone la incapacidad o la falta de compromiso de ciertos estudiantes, limita las oportunidades de aprendizaje y refuerza trayectorias de exclusión. Según Bourdieu y Wacquant (2005), estas prácticas contribuyen a la naturalización de las desigualdades, al presentar los resultados escolares como consecuencia de méritos o déficits individuales.

En este contexto, resulta fundamental analizar el rol de los dispositivos institucionales destinados a sostener las trayectorias escolares. La presencia de espacios de tutoría, acompañamiento pedagógico y orientación puede constituir un factor protector frente al abandono, siempre que estos dispositivos se orienten a fortalecer el vínculo con la escuela y no a reforzar lógicas de control o estigmatización. La efectividad de estas estrategias depende, en gran medida, de la concepción institucional del abandono y de la disposición a revisar prácticas arraigadas.

La incorporación de la voz de los estudiantes, tal como propone Bin (2021), permite identificar los sentidos que los sujetos atribuyen a estos dispositivos. Cuando los espacios de acompañamiento son percibidos como instancias de apoyo genuino, contribuyen a reconstruir el vínculo institucional y a resignificar la experiencia escolar. Por el contrario, cuando son vividos como mecanismos de sanción encubierta, pueden intensificar el rechazo y acelerar los procesos de abandono.

La especificidad del contexto de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires introduce, además, particularidades vinculadas a la organización del sistema educativo y a las políticas públicas orientadas a la obligatoriedad del nivel secundario. La expansión de la matrícula en escuelas técnicas del Ciclo Básico ha implicado la incorporación de estudiantes con trayectorias diversas, lo que plantea nuevos desafíos para las instituciones. La tensión entre la ampliación del acceso y la persistencia de formatos escolares selectivos constituye un eje central para comprender los procesos de abandono en este nivel.

Dubet (2015), advierte que las instituciones educativas enfrentan el desafío de articular principios de igualdad con el reconocimiento de la diversidad. Cuando esta articulación no se logra, se producen situaciones de injusticia que afectan de manera diferencial a los estudiantes según su origen social. En este sentido, el abandono escolar puede ser interpretado como un indicador de las dificultades institucionales para garantizar trayectorias educativas justas.

La reflexión sobre la justicia educativa remite, asimismo, a la necesidad de revisar los criterios de evaluación y promoción. Las prácticas evaluativas rígidas, centradas exclusivamente en la medición de resultados, tienden a reforzar las desigualdades y a desalentar la continuidad escolar. Por el contrario, una evaluación orientada al acompañamiento de los procesos de aprendizaje puede contribuir a sostener el compromiso y a prevenir el abandono.

En el marco de las escuelas técnicas, esta cuestión adquiere particular relevancia, dado el peso que adquieren las evaluaciones prácticas y la certificación de competencias. La falta de flexibilidad en estos dispositivos puede generar trayectorias de exclusión temprana, especialmente en el Ciclo Básico, donde los estudiantes aún se encuentran en proceso de adaptación al formato institucional.

La construcción de comunidades educativas inclusivas, tal como proponen Finn y Zimmer (2012), implica generar condiciones para la participación activa de los estudiantes en la vida escolar. La posibilidad de involucrarse en proyectos institucionales, de establecer vínculos significativos con docentes y pares y de construir un sentido de pertenencia resulta clave para sostener la permanencia escolar. Estas dinámicas no se producen de manera espontánea, sino que requieren de una intencionalidad institucional orientada a la inclusión.

El abandono y la deserción escolar deben ser comprendidos, finalmente, como fenómenos que interpelan a la institución educativa en su conjunto. La responsabilidad institucional no se limita a la oferta de contenidos curriculares, sino que incluye la creación de condiciones simbólicas y materiales que permitan a los estudiantes reconocerse como sujetos legítimos dentro de la escuela. En este sentido, la prevención del abandono exige una mirada integral que articule dimensiones pedagógicas, organizacionales y subjetivas, orientada a fortalecer las trayectorias escolares en contextos de diversidad.

La profundización del análisis institucional permite avanzar en la comprensión de cómo las normas escolares, los tiempos pedagógicos y los formatos organizativos inciden en la configuración de trayectorias de abandono. Las instituciones educativas se estructuran a partir de un conjunto de reglas que regulan la asistencia, la evaluación, la promoción y la convivencia. Estas reglas, aunque necesarias para el funcionamiento del sistema, pueden adquirir un carácter excluyente cuando se aplican de manera rígida y descontextualizada. En tales casos, las normas dejan de cumplir una función organizadora para convertirse en mecanismos de selección que penalizan a los estudiantes con trayectorias discontinuas.

El tiempo escolar constituye una dimensión central en este análisis. La organización de los calendarios académicos, la distribución horaria de las asignaturas y la exigencia de

asistencia regular presuponen una disponibilidad temporal que no siempre resulta compatible con las condiciones de vida de los estudiantes.

En contextos de vulnerabilidad social, el trabajo temprano, las responsabilidades familiares y las dificultades de traslado pueden interferir de manera significativa en la continuidad de la escolaridad. Cuando estas situaciones no son reconocidas institucionalmente, se incrementa el riesgo de sanciones y repitencias que afectan la trayectoria educativa.

Desde la perspectiva de Tinto (1989), la persistencia escolar se ve favorecida cuando las instituciones logran generar condiciones de integración que contemplen estas realidades. La ausencia de flexibilidad institucional frente a las trayectorias diversas refuerza procesos de desvinculación progresiva, en los que el estudiante comienza a percibir que la escuela no se adapta a sus necesidades ni reconoce sus esfuerzos. Este sentimiento de desajuste puede derivar en una pérdida de sentido de la experiencia escolar y en la decisión de abandonar.

La evaluación escolar constituye otro eje clave para el análisis del abandono y la deserción. Las prácticas evaluativas tradicionales, centradas en la acreditación de resultados y en la sanción del error, tienden a reforzar desigualdades preexistentes. Cuando la evaluación se utiliza como mecanismo de clasificación y exclusión, contribuye a consolidar trayectorias de fracaso escolar. En este marco, la repitencia se presenta como una de las manifestaciones más visibles de la exclusión académica, con efectos negativos tanto en el rendimiento como en la motivación de los estudiantes.

Bourdieu y Passeron (1981), permiten comprender cómo estas prácticas evaluativas se inscriben en una lógica de legitimación del capital cultural dominante. Los criterios de evaluación no son neutrales, sino que privilegian determinados modos de apropiación del saber, del lenguaje y de la expresión. Los estudiantes que no dominan estos códigos enfrentan

mayores dificultades para cumplir con las expectativas institucionales, lo que incrementa la probabilidad de sanciones y repitencias. De este modo, la evaluación se convierte en un dispositivo central de reproducción de las desigualdades.

El impacto subjetivo de la repitencia y de las trayectorias escolares interrumpidas resulta particularmente significativo en el Ciclo Básico del nivel secundario. La experiencia de repetir un año o de acumular materias adeudadas puede afectar la autoestima académica y reforzar representaciones negativas sobre las propias capacidades. Estas experiencias, cuando se reiteran, tienden a debilitar el compromiso con la escolaridad y a favorecer procesos de abandono temprano.

En el contexto de las escuelas técnicas, estas dinámicas se intensifican debido a la complejidad de los contenidos y a la exigencia de adquirir competencias específicas en plazos determinados. La dificultad para aprobar materias técnicas puede generar una acumulación de fracasos que impacta de manera directa en la continuidad de la trayectoria escolar. Cuando la institución no ofrece instancias de apoyo adecuadas, el abandono aparece como una salida posible frente a una experiencia percibida como inabordable.

La noción de exclusión académica resulta particularmente pertinente para analizar estas situaciones. La exclusión no siempre se expresa en una expulsión formal del sistema educativo, sino que puede adoptar formas más sutiles, como la desatención institucional, la falta de acompañamiento pedagógico o la aplicación de normas que no contemplan las trayectorias reales de los estudiantes. En estos casos, el abandono constituye la culminación de un proceso de exclusión progresiva, en el que la institución deja de ofrecer condiciones reales de permanencia.

Desde una perspectiva psicológica educacional, resulta fundamental considerar los efectos psíquicos de estos procesos. La experiencia prolongada de exclusión y fracaso escolar

puede generar sentimientos de impotencia, frustración y desvalorización que afectan el bienestar subjetivo de los estudiantes. Estos estados emocionales inciden, a su vez, en la capacidad de sostener proyectos educativos a mediano y largo plazo. En este sentido, el abandono escolar puede ser comprendido como una respuesta subjetiva frente a una experiencia institucional vivida como injusta o inmodificable.

La articulación entre lo institucional y lo subjetivo permite comprender por qué el abandono escolar no puede abordarse únicamente mediante intervenciones focalizadas en el estudiante. Si bien los dispositivos de apoyo individual resultan necesarios, su eficacia depende de un marco institucional que reconozca la diversidad de trayectorias y que esté dispuesto a revisar sus propias prácticas. La prevención del abandono exige, por lo tanto, una transformación de las condiciones institucionales que lo producen.

En este marco, la construcción de un clima institucional inclusivo adquiere centralidad. Las relaciones pedagógicas basadas en el reconocimiento, la escucha y el acompañamiento favorecen la construcción de vínculos significativos con la escuela. Cuando los estudiantes perciben que la institución se interesa genuinamente por sus trayectorias y dificultades, se fortalece el sentido de pertenencia y se reduce el riesgo de abandono. Estas dinámicas requieren de una intencionalidad institucional sostenida, orientada a la inclusión y a la justicia educativa.

Dubet (2015), señala que la experiencia escolar se configura a partir de la articulación entre normas institucionales, expectativas sociales y trayectorias individuales. Cuando esta articulación se ve tensionada por desigualdades estructurales no reconocidas, se producen situaciones de injusticia que afectan la legitimidad de la institución. El abandono escolar puede ser interpretado, en este sentido, como un indicador de la incapacidad institucional para resolver estas tensiones de manera equitativa.

La especificidad del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires introduce, además, particularidades vinculadas a la segmentación del sistema y a la diversidad de ofertas institucionales. Las escuelas técnicas del Ciclo Básico reciben estudiantes con trayectorias heterogéneas, lo que plantea el desafío de articular un proyecto institucional capaz de sostener la diversidad sin reproducir lógicas selectivas. La persistencia de formatos escolares rígidos dificulta esta tarea y contribuye a la producción de trayectorias de abandono.

La reflexión teórica sobre el abandono y la deserción escolar permite, finalmente, desplazar la mirada desde la responsabilización individual hacia la responsabilidad institucional y colectiva. Comprender estos fenómenos como procesos socialmente producidos habilita la construcción de estrategias de intervención orientadas a la inclusión y a la permanencia. Estas estrategias deben articular dimensiones pedagógicas, organizacionales y subjetivas, reconociendo que la garantía del derecho a la educación exige algo más que la mera obligatoriedad formal.

En este sentido, el marco teórico desarrollado aporta elementos fundamentales para el análisis del abandono escolar en el Ciclo Básico de las escuelas técnicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, permitiendo comprender la complejidad de los procesos involucrados y sentando las bases conceptuales para el diseño de intervenciones institucionales orientadas a fortalecer las trayectorias educativas y a prevenir la deserción.

La experiencia escolar prolongada en contextos de desigualdad permite observar cómo el abandono no constituye un evento aislado, sino el cierre de un proceso que se ha ido configurando a lo largo del tiempo. En muchos casos, los estudiantes permanecen formalmente escolarizados mientras experimentan una desvinculación progresiva de la vida institucional. Esta permanencia aparente, caracterizada por la asistencia irregular, el bajo

compromiso académico y la escasa participación, antecede al abandono efectivo y pone de manifiesto la existencia de trayectorias de exclusión silenciosa dentro del sistema educativo.

Desde esta perspectiva, resulta pertinente analizar la tensión entre la obligatoriedad del nivel secundario y la persistencia de lógicas selectivas en las instituciones educativas. La extensión de la obligatoriedad no ha sido acompañada, en todos los casos, por una transformación profunda de los formatos escolares. Como consecuencia, se produce una paradoja en la que se amplía el acceso formal al sistema, pero se mantienen prácticas que dificultan la permanencia de aquellos estudiantes cuyas trayectorias no se ajustan al modelo normativo. Esta tensión se expresa de manera particularmente aguda en el Ciclo Básico, donde se concentran los mayores índices de abandono y repitencia.

La modalidad técnica del nivel secundario presenta, en este sentido, desafíos específicos. La exigencia de una temprana definición vocacional, la complejidad de los contenidos y la fuerte estructuración de los recorridos curriculares pueden operar como factores de exclusión cuando no se acompañan de estrategias institucionales de orientación y apoyo. Para muchos estudiantes, la elección de una escuela técnica no responde a un proyecto personal claramente definido, sino a condicionamientos familiares, territoriales o institucionales. Cuando esta elección no es resignificada a lo largo del proceso educativo, se debilita el sentido de pertenencia y se incrementa el riesgo de abandono.

Desde la perspectiva de Tinto (1993), se permite comprender cómo la falta de integración académica y social se vincula con estas dinámicas. La integración no se reduce a la adaptación individual del estudiante, sino que implica un proceso de negociación entre las expectativas institucionales y las experiencias subjetivas. Cuando la institución no ofrece espacios para esta negociación, el estudiante queda ubicado en una posición de exterioridad que dificulta la apropiación del proyecto escolar.

La noción de experiencia escolar, desarrollada por Dubet (2015), resulta particularmente relevante para analizar estos procesos. La experiencia escolar se construye a partir de la articulación entre tres lógicas: la lógica de la integración, la lógica de la estrategia y la lógica de la subjetivación. Cuando estas lógicas se encuentran desarticuladas, la experiencia pierde coherencia y se debilita el sentido de la escolaridad. En contextos de abandono, suele observarse una ruptura entre estas dimensiones, en la que el estudiante ya no logra articular sus expectativas personales con las demandas institucionales.

La exclusión académica puede ser entendida, en este marco, como el resultado de una experiencia escolar fragmentada, en la que el estudiante no encuentra espacios de reconocimiento ni posibilidades reales de éxito. Esta exclusión no siempre se expresa de manera explícita, sino que se construye a través de prácticas cotidianas que limitan la participación y el acceso al saber. La reiteración de estas prácticas produce un desgaste subjetivo que culmina en el abandono.

Desde los aportes de Bourdieu y Passeron (1981), es posible analizar cómo la escuela contribuye a la construcción de trayectorias de abandono al legitimar determinadas formas de relación con el saber y desvalorizar otras. La imposición de un arbitrario cultural dominante configura un marco de expectativas que no todos los estudiantes pueden cumplir. Cuando la institución no reconoce este desajuste como un problema estructural, tiende a responsabilizar a los sujetos por su fracaso, reforzando procesos de estigmatización.

Por su parte, la violencia simbólica opera, en este sentido, como un mecanismo que naturaliza la exclusión. Al presentar las normas escolares como neutrales y universales, se invisibilizan las desigualdades que atraviesan a los estudiantes. Esta naturalización dificulta la implementación de políticas y prácticas institucionales orientadas a la inclusión, ya que el abandono es interpretado como una consecuencia inevitable de las diferencias individuales.

El análisis de las trayectorias de abandono en escuelas técnicas del Ciclo Básico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires permite identificar la coexistencia de múltiples factores que inciden en la desvinculación escolar. Las condiciones socioeconómicas, las dinámicas familiares, las prácticas institucionales y las experiencias subjetivas se articulan de manera compleja, dando lugar a procesos de abandono que no pueden ser explicados por una única causa.

En este contexto, la escucha de los estudiantes adquiere una relevancia central. Bin (2021), destaca que los relatos de abandono permiten comprender cómo los sujetos resignifican su experiencia escolar y cómo construyen narrativas que dan sentido a la desvinculación. Estas narrativas no solo reflejan experiencias individuales, sino que ponen en evidencia fallas institucionales y estructurales que requieren ser abordadas desde una perspectiva colectiva.

La construcción de dispositivos institucionales orientados a la prevención del abandono exige, por lo tanto, una revisión profunda de las prácticas escolares. La flexibilización de los formatos pedagógicos, la diversificación de las estrategias de evaluación y la creación de espacios de acompañamiento sostenido constituyen ejes fundamentales para fortalecer las trayectorias escolares. Sin embargo, estas transformaciones solo resultan efectivas cuando se inscriben en un proyecto institucional coherente, orientado a la inclusión y a la justicia educativa.

La reflexión teórica desarrollada hasta aquí permite afirmar que el abandono y la deserción escolar no son fenómenos inevitables, sino el resultado de decisiones institucionales y políticas que pueden ser revisadas. La comprensión del abandono como proceso social y subjetivo habilita la construcción de intervenciones orientadas a modificar

las condiciones que lo producen, promoviendo trayectorias educativas más justas y sostenidas en el tiempo.

En el marco del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, esta perspectiva resulta especialmente relevante para el análisis del Ciclo Básico de las escuelas técnicas, donde se concentran desafíos significativos en términos de permanencia escolar. La articulación entre teoría y contexto permite, de este modo, sentar las bases para el diseño de estrategias de intervención que reconozcan la complejidad de las trayectorias y que contribuyan a la garantía efectiva del derecho a la educación.

La institucionalización del fracaso escolar constituye un aspecto central para comprender los procesos de abandono en el nivel secundario. En muchos casos, las trayectorias escolares de los estudiantes se ven atravesadas por una acumulación de experiencias negativas que configuran una identidad escolar marcada por el déficit. Las calificaciones insuficientes, las repitencias reiteradas y las sanciones disciplinarias funcionan como señales institucionales que van delimitando un lugar específico para ciertos estudiantes dentro de la escuela. Este proceso no solo impacta en el rendimiento académico, sino que produce efectos subjetivos profundos que inciden directamente en la continuidad de la trayectoria educativa.

Desde la perspectiva de Bourdieu y Passeron (1981), la escuela legitima estas trayectorias desiguales al presentar los resultados escolares como el producto del mérito individual. De este modo, se invisibilizan las condiciones sociales y culturales que influyen en el desempeño académico, reforzando la idea de que el fracaso es responsabilidad exclusiva del estudiante. Esta lógica meritocrática se articula con prácticas evaluativas que privilegian determinados modos de apropiación del saber, contribuyendo a la exclusión de aquellos sujetos cuyas experiencias y capital cultural no se ajustan al modelo dominante.

La evaluación escolar adquiere, en este sentido, un rol central en la producción de abandono. Más allá de su función pedagógica, la evaluación opera como un dispositivo de clasificación que ordena a los estudiantes en función de su adecuación a las normas institucionales. Cuando estas prácticas no contemplan la diversidad de trayectorias y contextos, se convierten en mecanismos de selección que limitan las posibilidades de permanencia.

En el Ciclo Básico de las escuelas técnicas, la complejidad de los contenidos y la rigidez de los recorridos curriculares intensifican estos efectos, especialmente en los primeros años del nivel.

La repitencia, lejos de constituir una estrategia eficaz para mejorar los aprendizajes, suele profundizar los procesos de desvinculación. La reiteración de un año escolar implica, para muchos estudiantes, la ruptura de vínculos sociales y el refuerzo de una identidad de fracaso. Diversos estudios han señalado que la repitencia incrementa significativamente el riesgo de abandono, ya que afecta la motivación, el sentido de pertenencia y la expectativa de éxito académico. En este marco, la permanencia en la escuela se vuelve cada vez más frágil y condicionada.

La noción de exclusión académica propuesta por Tinto (1993), permite comprender cómo estas prácticas institucionales contribuyen a la salida forzada de los estudiantes del sistema educativo. La exclusión no siempre se materializa en una expulsión formal, sino que se construye a través de la acumulación de obstáculos que dificultan la continuidad. La falta de apoyo pedagógico, la escasa flexibilidad curricular y la ausencia de dispositivos de acompañamiento sostenido configuran un escenario en el que la permanencia se vuelve excepcional.

En este contexto, el abandono puede ser interpretado como una estrategia subjetiva frente a una experiencia escolar vivida como frustrante o injusta. Dubet (2015), señala que, cuando la institución no ofrece mecanismos de reconocimiento y justicia, los sujetos tienden a distanciarse de ella como forma de preservar su autoestima y su identidad. El abandono, en este sentido, no constituye únicamente una renuncia, sino también una respuesta a un sistema que no logra integrar a todos sus estudiantes.

La modalidad técnica del nivel secundario presenta particularidades que profundizan estas dinámicas. La fuerte carga horaria, la exigencia académica y la centralidad de saberes técnicos específicos pueden generar dificultades adicionales para aquellos estudiantes que no cuentan con apoyos adecuados. Cuando estas exigencias no se acompañan de estrategias de orientación vocacional y pedagógica, se incrementa el riesgo de abandono temprano, especialmente en el Ciclo Básico, donde los estudiantes aún se encuentran en proceso de construcción de su proyecto educativo.

El análisis de las trayectorias escolares en escuelas técnicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires permite identificar cómo las decisiones institucionales influyen directamente en la permanencia. La organización de los tiempos escolares, la distribución de las materias, los criterios de promoción y las modalidades de evaluación configuran un entramado que puede favorecer o dificultar la continuidad. Desde esta perspectiva, el abandono no puede ser explicado únicamente a partir de variables individuales, sino que debe ser analizado como un fenómeno institucionalmente producido.

La voz de los estudiantes resulta fundamental para comprender estas dinámicas. Bin (2021), sostiene que los relatos de quienes han abandonado la escuela permiten identificar patrones recurrentes de exclusión y desafección. Estos relatos evidencian la distancia entre las expectativas institucionales y las experiencias subjetivas, así como la falta de espacios de

diálogo que habiliten la resignificación de la trayectoria escolar. Escuchar estas voces implica reconocer a los estudiantes como sujetos de derecho y como actores centrales en la construcción de políticas educativas inclusivas.

La construcción de comunidades educativas, tal como proponen Finn y Zimmer (2012), constituye una estrategia clave para la prevención del abandono. El fortalecimiento del compromiso académico y social requiere de instituciones capaces de generar vínculos significativos, promover la participación y reconocer la diversidad de trayectorias. En las escuelas técnicas, esto implica revisar las prácticas pedagógicas y organizativas para garantizar que todos los estudiantes encuentren un lugar legítimo dentro de la institución.

La reflexión teórica sobre el abandono y la deserción escolar pone de manifiesto la necesidad de superar enfoques reduccionistas que responsabilizan exclusivamente a los individuos. La articulación entre los aportes de Bourdieu, Tinto, Dubet, Finn y Zimmer, y Bin permite comprender el abandono como un proceso complejo, atravesado por dimensiones estructurales, institucionales y subjetivas. Esta comprensión resulta indispensable para el diseño de intervenciones orientadas a la inclusión y a la justicia educativa.

En el marco del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el análisis del abandono en el Ciclo Básico de las escuelas técnicas adquiere una relevancia particular. Las desigualdades sociales, las transformaciones del mundo del trabajo y las demandas específicas de la modalidad técnica configuran un escenario desafiante que requiere respuestas integrales. El abordaje teórico desarrollado en este capítulo sienta las bases para pensar estrategias institucionales que promuevan trayectorias escolares sostenidas y significativas.

La persistencia del abandono escolar interpela, en última instancia, el sentido mismo de la educación secundaria. Concebir la escuela como un espacio de inclusión y de

construcción de ciudadanía implica asumir la responsabilidad institucional de garantizar condiciones de aprendizaje equitativas. Desde esta perspectiva, la permanencia escolar no puede ser entendida como un logro individual, sino como el resultado de un compromiso colectivo orientado a la justicia educativa y al derecho a la educación.

La naturalización institucional del abandono escolar constituye uno de los obstáculos más significativos para su abordaje efectivo. Cuando la desvinculación de los estudiantes es interpretada como un fenómeno esperado o inevitable, las instituciones tienden a desarrollar prácticas defensivas que limitan la revisión crítica de sus propios dispositivos. Esta naturalización se expresa en discursos que atribuyen el abandono a factores externos — familiares, socioeconómicos o personales— sin problematizar el modo en que la organización escolar contribuye a producir dichas trayectorias.

Desde los aportes de Dubet (2015), puede afirmarse que la injusticia escolar se consolida cuando las instituciones dejan de interrogar sus mecanismos de selección y exclusión. La escuela, al presentarse como un espacio neutral, invisibiliza las desigualdades estructurales que atraviesan a los estudiantes y legitima resultados desiguales como consecuencia lógica del mérito individual. Esta lógica resulta particularmente problemática en contextos de obligatoriedad, donde el derecho a la educación entra en tensión con prácticas que restringen la permanencia.

El abandono escolar, en este marco, no solo implica una salida del sistema educativo, sino también un proceso de desidentificación progresiva con la institución. Los estudiantes que abandonan suelen relatar experiencias marcadas por la falta de reconocimiento, la incompreensión de sus dificultades y la ausencia de apoyos significativos. Estas experiencias configuran un sentimiento de ajenidad que precede a la decisión de abandonar y que se profundiza a lo largo del tiempo.

La perspectiva de Tinto (1989), permite comprender cómo la falta de integración académica y social opera como un predictor central del abandono. La integración no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que involucra la construcción de vínculos, la participación en la vida institucional y el reconocimiento de la pertenencia. Cuando estos elementos no se encuentran presentes, la permanencia escolar se vuelve frágil y contingente.

En las escuelas técnicas del Ciclo Básico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, estas dinámicas se ven atravesadas por particularidades organizativas y curriculares. La fragmentación de los espacios de aprendizaje, la rotación docente y la escasa articulación entre materias teóricas y prácticas dificultan la construcción de trayectorias coherentes. Para los estudiantes que ingresan con trayectorias educativas previas discontinuas, estas características pueden intensificar la sensación de desorientación y desarraigo.

El capital cultural, tal como lo conceptualizan Bourdieu y Passeron (1981), resulta una categoría central para analizar estas experiencias. Los estudiantes que no cuentan con los códigos lingüísticos y simbólicos valorados por la institución enfrentan mayores dificultades para apropiarse de los contenidos y para interpretar las expectativas escolares. Cuando estas dificultades no son reconocidas como parte de un proceso de aprendizaje, se transforman en marcas de déficit que refuerzan la exclusión.

La violencia simbólica se manifiesta, en este sentido, a través de prácticas que deslegitiman las experiencias y saberes de los estudiantes. La imposición de un único modo legítimo de aprender y de participar limita las posibilidades de inclusión y genera un clima institucional poco propicio para la diversidad. Estas prácticas, al ser percibidas como naturales, dificultan la implementación de estrategias pedagógicas alternativas que favorezcan la permanencia.

El análisis de las trayectorias de abandono permite observar cómo los estudiantes desarrollan estrategias de adaptación y resistencia frente a estas condiciones. Algunos optan por una participación mínima que les permita sostener la escolaridad de manera formal, mientras que otros se distancian progresivamente hasta concretar el abandono. Estas estrategias no deben ser interpretadas como falta de interés, sino como respuestas subjetivas a un contexto institucional que no logra integrar sus necesidades y expectativas.

La escucha activa de estas experiencias, tal como propone Bin (2021), constituye una herramienta fundamental para la comprensión del abandono. Los relatos de los estudiantes permiten identificar momentos críticos de la trayectoria escolar, así como prácticas institucionales que operan como desencadenantes de la desvinculación. Incorporar estas voces en el análisis teórico implica reconocer la dimensión subjetiva del abandono y su carácter procesual.

La construcción de dispositivos institucionales orientados a la inclusión requiere, por lo tanto, una transformación profunda de las prácticas escolares. Finn y Zimmer (2012), destacan la importancia del compromiso estudiantil como factor protector frente al abandono. Este compromiso se fortalece cuando los estudiantes se sienten parte de una comunidad educativa que reconoce sus esfuerzos, acompaña sus dificultades y valora su participación.

En el contexto de las escuelas técnicas, el fortalecimiento del compromiso implica revisar la organización curricular, promover la articulación entre saberes teóricos y prácticos, y generar espacios de acompañamiento personalizados. Estas estrategias no solo contribuyen a la mejora del rendimiento académico, sino que fortalecen el sentido de pertenencia y la motivación para continuar la trayectoria educativa.

La reflexión teórica desarrollada a lo largo de este capítulo pone de manifiesto que el abandono escolar es el resultado de una compleja interacción entre factores estructurales,

institucionales y subjetivos. La articulación de los aportes de los autores analizados permite comprender la deserción como un proceso socialmente producido, que puede ser prevenido mediante intervenciones orientadas a la inclusión y a la justicia educativa.

En el marco del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, este enfoque resulta especialmente pertinente para el análisis del Ciclo Básico de las escuelas técnicas. La revisión crítica de las prácticas institucionales, la incorporación de la voz de los estudiantes y el fortalecimiento de las comunidades educativas constituyen ejes centrales para la construcción de trayectorias escolares sostenidas. De este modo, el abordaje teórico presentado sienta las bases para el desarrollo de propuestas de intervención que reconozcan la complejidad del abandono y promuevan el derecho a la educación como un principio irrenunciable.

El desgaste subjetivo acumulado a lo largo de la trayectoria escolar constituye un elemento central para comprender el momento en que el abandono se vuelve una opción posible para los estudiantes. Este desgaste no se produce de manera abrupta, sino que se construye progresivamente a partir de experiencias reiteradas de frustración, incompreensión y desvalorización. La dificultad para cumplir con las demandas escolares, sumada a la percepción de falta de apoyo institucional, genera un sentimiento de impotencia que afecta la motivación y el vínculo con el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el abandono puede ser interpretado como el resultado de un proceso de agotamiento psíquico frente a una institución que no logra alojar la singularidad de las trayectorias. Dubet (2015), señala que, cuando la experiencia escolar pierde coherencia y sentido, los estudiantes dejan de percibir la escolaridad como un espacio de realización personal y social. Esta pérdida de sentido se expresa en actitudes de desinterés, ausentismo y retraimiento, que anteceden al abandono efectivo.

La obligatoriedad del nivel secundario introduce, en este contexto, una tensión adicional. Si bien la extensión de la obligatoriedad constituye un avance en términos de derecho a la educación, su implementación se ve limitada cuando no se transforman los formatos escolares tradicionales. La persistencia de prácticas selectivas en un marco de obligatoriedad produce una paradoja institucional: todos los estudiantes deben estar en la escuela, pero no todos encuentran condiciones reales para permanecer en ella.

En las escuelas técnicas del Ciclo Básico, esta paradoja se manifiesta con particular intensidad. La organización rígida del currículo, la centralidad de contenidos altamente especializados y la exigencia de un ritmo de aprendizaje homogéneo dificultan la adaptación de estudiantes con trayectorias educativas diversas. Cuando estas dificultades no son abordadas desde una perspectiva pedagógica inclusiva, se refuerzan los procesos de exclusión académica y se incrementa el riesgo de abandono.

El análisis de estas dinámicas desde los aportes de Bourdieu y Passeron (1981), permite comprender cómo la escuela contribuye a la reproducción de las desigualdades sociales al no cuestionar el carácter arbitrario de sus normas. La imposición de un modelo cultural dominante se traduce en prácticas que favorecen a aquellos estudiantes que ya cuentan con los recursos necesarios para adaptarse al sistema. En este sentido, la falta de adecuación entre las expectativas institucionales y las condiciones reales de los estudiantes se convierte en un factor estructural de abandono.

Aquí la violencia simbólica opera de manera silenciosa, naturalizando el fracaso escolar y responsabilizando a los sujetos por su desvinculación. Esta naturalización dificulta la identificación temprana de situaciones de riesgo y limita la implementación de estrategias preventivas. Cuando el abandono es concebido como un fenómeno individual, se pierde de vista su carácter social e institucional, y se refuerza la inacción frente al problema.

En este punto, la perspectiva de Tinto (1993), aporta elementos clave para analizar la relación entre integración y permanencia. La falta de integración académica y social no solo afecta el rendimiento, sino que incide en la construcción de la identidad estudiantil. Los estudiantes que no logran integrarse tienden a percibirse como ajenos a la institución, lo que debilita su compromiso y su motivación para continuar.

En esta concepción, la construcción de comunidades educativas inclusivas adquiere una relevancia central. Finn y Zimmer (2012), sostienen que el compromiso estudiantil se fortalece cuando las instituciones promueven la participación activa, el reconocimiento y el acompañamiento. En las escuelas técnicas, esto implica generar espacios de diálogo entre docentes y estudiantes, así como dispositivos de apoyo que atiendan las dificultades académicas y personales de manera integral.

La incorporación de la voz de los estudiantes en el análisis del abandono resulta fundamental para comprender las múltiples dimensiones del fenómeno. Bin (2021), destaca que los relatos de abandono permiten identificar no solo las causas explícitas de la desvinculación, sino también los significados subjetivos que los estudiantes atribuyen a su experiencia escolar. Estos significados influyen en la manera en que los sujetos interpretan su trayectoria y toman decisiones respecto a su continuidad educativa.

La escucha de estas narrativas habilita una lectura más compleja del abandono, que reconoce la agencia de los estudiantes sin descontextualizarla de las condiciones estructurales. Lejos de concebir el abandono como una falta de interés o de esfuerzo, esta perspectiva lo entiende como una respuesta situada frente a un entramado institucional que no logra sostener la diversidad de trayectorias.

El análisis teórico desarrollado hasta aquí permite afirmar que la prevención del abandono requiere de intervenciones que articulen dimensiones pedagógicas, institucionales y

subjetivas. La revisión de las prácticas evaluativas, la flexibilización de los formatos escolares y el fortalecimiento de los dispositivos de acompañamiento constituyen ejes centrales para promover la permanencia. No obstante, estas estrategias solo resultan efectivas cuando se inscriben en una concepción de la educación orientada a la justicia y a la inclusión.

En el contexto del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el abordaje del abandono en el Ciclo Básico de las escuelas técnicas demanda una mirada integral que contemple las particularidades de la modalidad y las condiciones sociales de los estudiantes. La articulación entre teoría y contexto permite comprender el abandono como un fenómeno dinámico, susceptible de ser transformado a partir de decisiones institucionales y políticas.

De este modo, el marco teórico aquí desarrollado continúa profundizando la comprensión del abandono y la deserción escolar como procesos complejos, atravesados por tensiones estructurales y subjetivas. Esta perspectiva constituye un insumo fundamental para el análisis empírico posterior y para el diseño de propuestas de intervención que promuevan trayectorias educativas sostenidas y significativas.


## **MÉTODO**

El presente estudio se enmarca en un diseño cualitativo interpretativo, propio de la psicología educacional, orientado a comprender los fenómenos de abandono y deserción escolar desde la experiencia de los propios estudiantes, así como desde las condiciones institucionales y estructurales que los atraviesan. Este enfoque permite rescatar las significaciones que los sujetos asignan a su trayectoria educativa y analizar los factores sociales, culturales e institucionales que intervienen en los procesos de permanencia o abandono escolar.

Como señala De Souza Minayo (2009), ningún grupo dirá totalmente la verdad sobre su realidad social, enfatizando la importancia de incluir la voz de los estudiantes que han vivido procesos de abandono o deserción para revelar las dinámicas invisibles dentro del sistema educativo. Asimismo, la perspectiva de Bourdieu y Passeron (1981, 2005), sobre la reproducción social y la violencia simbólica permite articular niveles macro (estructura institucional y política educativa) con niveles micro (trayectorias individuales y capital cultural de los estudiantes).

El estudio combina un análisis documental de datos oficiales con un análisis interpretativo de experiencias educativas, permitiendo triangulación de fuentes y fortaleciendo la validez de los hallazgos. Los documentos incluyen informes del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022 (INDEC, 2022), registros de matrícula y promoción en las escuelas técnicas del Distrito Escolar N.º 5 de CABA (figura 1 y 2), así como informes de organizaciones de la sociedad civil como “Argentinos por la Educación” (figura 3 y 4).

**Figura 1**

 ANUARIO DE ESTADÍSTICA EDUCATIVA DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

Datos correspondientes al año 2021

Educación común de nivel secundario: Porcentaje de alumnos promovidos, de salidos sin pase y de retención por sector de gestión según año de estudio. Ciclo lectivo 2021

Año de estudio	Total			Estatal			Privado		
	% Promovidos	% Salidos sin pase	% Retención	% Promovidos	% Salidos sin pase	% Retención	% Promovidos	% Salidos sin pase	% Retención
Total	88,6	0,6	99,2	81,9	0,8	99,1	95,0	0,3	99,2
1º	97,3	0,6	99,4	95,7	0,9	99,5	99,0	0,3	99,2
2º	88,5	0,6	98,7	81,1	0,9	98,4	96,4	0,3	98,9
3º	88,5	0,6	99,2	81,2	0,8	99,3	95,7	0,3	99,1
4º	90,6	0,6	99,2	83,5	0,8	99,2	96,9	0,3	99,2
5º	80,0	0,4	99,5	70,7	0,7	99,4	87,6	0,2	99,8
6º	61,7	0,7	99,0	58,5	0,7	98,9	79,1	0,8	99,2

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Relevamiento Anual 2022.

Figura 2

ANUARIO DE ESTADÍSTICA EDUCATIVA DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES Datos correspondientes al año 2023									
Educación común de nivel secundario: Unidades educativas, divisiones y matrícula por sector de gestión según distrito escolar									
Distrito escolar	Total			Estatal			Privado		
	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula
Total	494	8.019	195.966	156	4.330	96.375	338	3.689	99.591
1ª	48	673	15.512	13	353	7.436	35	320	8.076
2ª	36	512	10.616	12	387	5.719	24	205	4.897
3ª	17	322	7.141	6	167	3.033	11	155	4.108
4ª	10	340	8.006	10	271	6.047	8	69	1.959
5ª	20	347	8.224	9	255	5.501	11	92	2.723
6ª	25	484	12.709	9	299	7.164	16	185	5.545
7ª	26	492	11.878	8	237	5.201	18	255	6.675
8ª	16	314	8.069	5	175	3.880	11	139	4.189
9ª	39	507	11.335	7	283	3.954	32	304	7.381
10ª	56	881	21.057	10	329	7.202	46	552	13.855
11ª	25	318	8.063	6	152	3.500	19	166	4.555
12ª	13	203	5.058	3	106	2.344	10	97	2.712
13ª	18	404	10.838	11	388	8.010	7	96	2.828
14ª	13	191	4.855	5	103	2.394	8	88	2.261
15ª	24	283	6.612	8	144	2.926	16	139	3.676
16ª	12	150	3.958	2	37	854	10	113	3.134
17ª	24	384	9.299	8	196	4.433	16	186	4.866
18ª	22	434	10.724	8	258	5.811	14	176	4.913
19ª	15	266	7.361	6	151	3.673	9	115	3.688
20ª	13	244	7.116	3	78	1.914	10	168	5.202
21ª	14	270	7.709	7	199	5.361	7	71	2.348

Nota: Desde este año se comienza a aplicar a nivel nacional un nuevo criterio para la distinción entre modalidades en la educación secundaria. A partir de esta modificación se evaluó la clasificación de diferentes planes y se decidió trasladar a la oferta de los Ciclos Básicos Ocupacionales desde la educación permanente para adultos y adolescentes a la educación común.

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Relevamiento Anual 2023.

Figura 3

ANUARIO DE ESTADÍSTICA EDUCATIVA DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES Datos correspondientes al año 2023									
Educación común de nivel secundario: Unidades educativas, divisiones y matrícula por sector de gestión según comuna									
Comuna	Total			Estatal			Privado		
	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula
Total	494	8.019	195.966	156	4.330	96.375	338	3.689	99.591
1ª	36	717	16.259	15	456	9.189	21	261	7.070
2ª	24	302	6.768	5	140	3.012	19	162	3.756
3ª	35	627	14.195	13	390	8.132	22	237	6.033
4ª	39	645	15.893	18	473	10.619	21	172	5.064
5ª	28	595	12.636	9	249	4.928	17	258	7.711
6ª	30	545	13.617	9	308	7.179	21	237	6.438
7ª	31	452	10.890	9	285	5.759	22	187	5.131
8ª	30	544	15.696	14	354	9.385	16	190	6.301
9ª	28	584	15.355	10	307	7.589	18	257	7.846
10ª	30	512	12.631	11	289	6.861	19	223	5.770
11ª	32	485	11.541	8	286	4.788	24	259	6.833
12ª	39	484	11.614	11	215	4.433	28	269	7.181
13ª	54	851	20.669	9	295	6.559	45	558	14.110
14ª	39	486	10.645	8	283	4.283	31	283	6.442
15ª	23	340	7.624	7	180	3.719	16	160	3.905

Nota: Desde este año se comienza a aplicar a nivel nacional un nuevo criterio para la distinción entre modalidades en la educación secundaria. A partir de esta modificación se evaluó la clasificación de diferentes planes y se decidió trasladar a la oferta de los Ciclos Básicos Ocupacionales desde la educación permanente para adultos y adolescentes a la educación común.

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Relevamiento Anual 2023.

Figura 4

ANUARIO DE ESTADÍSTICA EDUCATIVA DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES									
Datos correspondientes al año 2023									
Educación común de nivel secundario: Unidades educativas, divisiones y matrícula por sector de gestión según distrito escolar									
Distrito escolar	Total			Estatal			Privado		
	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula	Unidades educativas	Divisiones	Matrícula
Total	494	8.819	195.966	156	4.330	96.375	338	3.689	99.591
1ª	48	673	15.512	13	353	7.436	35	320	8.076
2ª	36	512	10.618	12	307	5.719	24	205	4.897
3ª	17	322	7.141	6	167	3.033	11	155	4.108
4ª	18	340	8.006	10	271	6.047	8	69	1.959
5ª	20	347	8.224	9	255	5.501	11	92	2.723
6ª	25	484	12.709	9	299	7.164	16	185	5.545
7ª	26	492	11.876	8	237	5.201	18	255	6.675
8ª	16	314	8.069	5	175	3.880	11	139	4.189
9ª	39	507	11.335	7	203	3.954	32	304	7.381
10ª	56	881	21.057	10	329	7.202	46	552	13.855
11ª	25	318	8.063	6	152	3.500	19	166	4.555
12ª	13	203	5.056	3	106	2.344	10	97	2.712
13ª	18	404	10.838	11	308	8.010	7	96	2.828
14ª	13	191	4.655	5	103	2.394	8	88	2.261
15ª	24	283	6.612	8	144	2.936	16	139	3.676
16ª	12	150	3.908	2	37	854	10	113	3.134
17ª	24	304	9.299	8	190	4.433	16	106	4.066
18ª	22	434	10.724	8	258	5.811	14	175	4.913
19ª	15	266	7.361	6	151	3.673	9	115	3.688
20ª	13	244	7.118	3	76	1.914	10	168	5.202
21ª	14	270	7.709	7	199	5.361	7	71	2.348

Nota: Desde este año se comienza a aplicar a nivel nacional un nuevo criterio para la distinción entre modalidades en la educación secundaria. A partir de esta modificación se evaluó la clasificación de diferentes planes y se decidió trasladar a la oferta de los Ciclos Básicos Ocupacionales desde la educación permanente para adultos y adolescentes a la educación común.

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Relevamiento Anual 2023.

Los participantes son comprendidos por estudiantes activos y desertores de la escuela secundaria técnica en los últimos cinco años. Se incluyeron estudiantes de distintos ciclos y orientaciones, considerando la diversidad de contextos de origen, género, edad y trayectoria académica. La muestra fue intencional, seleccionando casos representativos que permitieran explorar la variabilidad de experiencias y significados asociados al abandono y deserción escolar. También se incluyeron entrevistas no formales y análisis de docentes, directivos y orientadores escolares para identificar prácticas institucionales, intervenciones y políticas de acompañamiento académico. Esta estrategia permite capturar la perspectiva institucional, en línea con la conceptualización de Tinto (1989, 1993) sobre la interacción entre estudiante e institución y el papel de la escuela en la retención o exclusión de los estudiantes.

### Técnicas e Instrumentos

1. **Entrevistas semiestructuradas:** La muestra fue intencional, seleccionando casos representativos que permitieran explorar la variabilidad de experiencias y significados asociados al abandono y deserción escolar. Se incluyeron 250 entrevistas no formales y análisis de docentes, directivos y orientadores escolares para identificar prácticas institucionales, intervenciones y políticas de acompañamiento académico. Un total de 200 entrevistas con estudiantes y ex alumnos, y las restantes 50 con docentes del D.E.5, explorando motivaciones personales, conflictos institucionales, apoyo familiar y experiencias de inclusión o exclusión. Las guías temáticas se basaron en conceptos de capital cultural (Bourdieu, 1981) y compromiso académico (student engagement, Finn y Zimmer, 2012).
2. **Análisis documental:** Revisión de informes de matrícula, promociones, repitencias y tasas de salida sin pase, entre 2017 y 2023. Esto permitió cuantificar la magnitud de la deserción y establecer patrones de abandono.
3. **Observación participativa y notas de campo:** Visitas a las instituciones para observar dinámicas de aula, interacción estudiante-docente y gestión institucional, registrando comportamientos y prácticas pedagógicas que facilitan o dificultan la permanencia escolar. El procedimiento del estudio contiene varias fases:
  - a. **Fase documental:** recopilación de datos estadísticos y antecedentes teóricos sobre abandono y deserción (Fernández Enguita, 2016; Terigi, 2010; Dubet, 2015).
  - b. **Fase cualitativa:** entrevistas no formales y observaciones, con consentimiento informado y confidencialidad garantizada.
  - c. **Fase de análisis de datos y construcción de categorías:** análisis temático interpretativo, identificando categorías relacionadas con exclusión académica,

deserción voluntaria, capital cultural, violencia simbólica y estrategias de resiliencia.

- d. **Triangulación:** integración de datos estadísticos, entrevistas y observaciones para contrastar tendencias y experiencias individuales, fortaleciendo validez y confiabilidad.

Este método permite interpretar el abandono y la deserción como fenómenos complejos, mediados por factores estructurales, institucionales e individuales. Se analizan trayectorias escolares, apropiación del proyecto educativo e interacción entre capital cultural y violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 1981; Tinto, 1989, 1993). El compromiso académico y la participación comunitaria son variables clave para comprender la permanencia escolar (Finn y Zimmer, 2012).

Este enfoque posibilita no solo describir tasas de abandono y deserción, sino también entender procesos de resistencia, adaptación y estrategias personales de los estudiantes, articulando psicología educacional, política educativa y práctica institucional.

## **RESULTADOS**

### **1. Análisis documental y estadístico de la deserción escolar**

El análisis de los registros de matrícula, promoción y salida sin pase entre los años 2017 y 2023 en las escuelas técnicas del Distrito Escolar N.º 5 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires evidenció una tendencia sostenida de abandono en el Ciclo Básico, particularmente en el pasaje de 2º a 3º año. Los datos mostraron que, aunque la tasa de ingreso se mantuvo estable, la de promoción disminuyó en un promedio del 8 % anual, siendo los varones y los estudiantes de contextos socioeconómicos más vulnerables los más afectados.

Los informes de “Argentinos por la Educación” y los datos del INDEC (2022) complementaron estos hallazgos, señalando la persistencia de desigualdades estructurales entre distritos. El análisis documental permitió identificar que la deserción no responde a un único factor, sino a una combinación de variables institucionales, familiares y subjetivas, las cuales fueron exploradas en las fases cualitativas del estudio.

## **2. Diseño e implementación del Taller ICA como estrategia de intervención**

A partir del diagnóstico previo, se diseñó e implementó el Taller ICA (Intervención Comunitaria y Académica) como estrategia de intervención para la reducción del abandono escolar. El taller se desarrolló en encuentros mensuales durante el ciclo lectivo, con la participación de estudiantes de 1º y 2º año, docentes y equipos de orientación escolar. Los resultados indicaron una mejora significativa en la comunicación entre la escuela y las familias, así como un fortalecimiento del sentido de pertenencia institucional. Los estudiantes expresaron haber comprendido con mayor claridad la finalidad de la formación técnica y la relevancia de su continuidad educativa. En las encuestas de cierre, un 72 % de los participantes manifestó sentirse “más motivado” o “más interesado” con su trayectoria académica, atribuyendo dicho cambio a las actividades reflexivas del taller y al acompañamiento recibido.

## **3. Causas individuales de abandono y deserción escolar**

Del análisis de las 200 entrevistas realizadas a estudiantes y exalumnos se desprendió que las causas individuales de abandono escolar se relacionan principalmente con la falta de proyecto personal y la escasa percepción de sentido respecto al estudio técnico. Muchos entrevistados expresaron dudas sobre la utilidad de la formación (“no sé si esto me va a servir”) y sobre su propio aporte a la sociedad (“no sé para qué sigo viniendo”).

Desde la perspectiva de Bourdieu y Wacquant (2005) y Terigi (2010), estos discursos reflejan una débil articulación entre el capital cultural de origen y el capital escolar exigido por la institución. La ausencia de acompañamiento en la construcción del proyecto de vida derivó en un bajo compromiso académico y en la naturalización del abandono como una opción posible o incluso esperable.

#### **4. Dinámica grupal y sentido de pertenencia**

El análisis de observaciones y entrevistas con docentes evidenció que las dinámicas grupales influyen de manera determinante en la permanencia escolar. Se observaron grupos con fuertes divisiones internas, liderazgos negativos y baja cohesión, donde algunos estudiantes expresaron “no encontrar su lugar” o sentirse “fuera del grupo”.

En contraste, en los cursos donde se implementaron actividades de integración y tutorías entre pares, se registró una mejora notable en la participación y el clima de aula. Estos hallazgos coinciden con las conceptualizaciones de Finn y Zimmer (2012), sobre el *student engagement* (compromiso estudiantil), donde el sentido de pertenencia y la interacción social positiva funcionan como mediadores del rendimiento académico y la permanencia educativa.

#### **5. Factores temporales y contextuales**

Las entrevistas revelaron que los factores externos y temporales, especialmente las condiciones familiares y laborales, constituyen una de las principales causas de interrupción de la trayectoria escolar. Cerca del 40 % de los estudiantes que abandonaron la escuela mencionó la necesidad de trabajar como motivo central, mientras que un 25 % refirió responsabilidades domésticas o de cuidado.

Asimismo, se identificaron dificultades relacionadas con los tiempos de traslado, la falta de conectividad y el cansancio físico, lo que llevó a un desinterés progresivo por el estudio. Estos resultados sugieren que las políticas de acompañamiento deben contemplar la flexibilidad horaria, la adecuación curricular y la orientación vocacional como dimensiones clave para favorecer la permanencia.

## **6. Evaluación institucional**

El análisis de las entrevistas con docentes, directivos y orientadores mostró que las instituciones presentan limitaciones en sus estrategias de acompañamiento y seguimiento de trayectorias. En muchos casos, la información sobre deserción no se guardaba en sistema ni se compartía entre los actores escolares, lo que dificulta la detección temprana de situaciones de riesgo. También se observó una falta de formación específica en abordajes socioeducativos y en trabajo interdisciplinario. Sin embargo, en aquellas escuelas donde los equipos de orientación asumieron un rol activo, se promovió una cultura institucional más inclusiva, donde los educadores expresaron “vocación renovada” y “mayor conciencia del impacto de su rol”. Esto confirma lo planteado por Dubet (2015), y Fernández Enguita (2016), acerca del papel de las instituciones en la producción o prevención de la exclusión educativa.

## **7. Propuesta integral desde la psicología educacional**

La integración de los hallazgos permitió elaborar una propuesta de intervención integral basada en los aportes de la psicología educacional, orientada a fortalecer la permanencia y el compromiso académico de los estudiantes.

El modelo resultante articula cuatro dimensiones:

- a. Individual (motivación y proyecto personal),
- b. Grupal (pertenencia y cooperación),
- c. Temporal (acomodación de tiempos y prioridades),
- d. Institucional (acompañamiento y gestión inclusiva).

El Taller ICA (Intervención Comunitaria y Académica) se consolidó como un dispositivo efectivo de prevención del abandono, al generar espacios de diálogo reflexivo, fortalecer la relación escuela-familia y promover una cultura de compromiso compartido. De acuerdo con Finn y Zimmer (2012), y Freire (2010), la participación activa del estudiante en la construcción de su trayectoria educativa constituye la condición esencial para una escuela democrática y equitativa.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que el abandono y la deserción educativa en escuelas secundarias técnicas, no pueden comprenderse únicamente como decisiones individuales, sino como procesos complejos condicionados por factores socioculturales, institucionales y personales. En las entrevistas realizadas, los estudiantes desertores reportaron dificultades recurrentes relacionadas con la motivación, la percepción de falta de apoyo y la sensación de no pertenencia al sistema escolar, lo que refleja la presencia de hábitos auto-obstaculizadores que limitan su compromiso y persistencia académica (Bourdieu y Passeron, 1981; Bourdieu y Wacquant, 2005). Estos hallazgos concuerdan con la perspectiva de Bourdieu, quien sostiene que las prácticas educativas reproducen estructuras sociales y generan mecanismos internos de autocensura frente a barreras académicas y sociales.

Los condicionantes institucionales que se observan, como la falta de seguimiento individualizado, la rigidez de los programas de estudio y la insuficiente articulación con la

comunidad, evidencian formas de exclusión simbólica que interactúan con los factores personales de los estudiantes (Tinto, 1989, 1993). La comparación de los datos estadísticos 2017-2022 muestra que, aunque la mayoría de los estudiantes en riesgo abandona el sistema, algunos logran persistir mediante estrategias de resistencia y adaptación, lo que coincide con la noción de trayectoria educativa como construcción social planteada por Terigi (2010) y con la idea de desigualdades en la experiencia escolar de Dubet (2015).

Asimismo, los hallazgos apoyan los planteamientos de Finn y Zimmer (2012) sobre la importancia del compromiso académico y de Fernández Enguita (2016) respecto a la tensión entre expectativas escolares y contexto social. La interpretación psicopedagógica sugiere que la deserción surge cuando los estudiantes perciben un desajuste entre sus capacidades, expectativas y el entorno institucional, reforzando la necesidad de intervenciones integrales que promuevan inclusión, acompañamiento personalizado y fortalecimiento del capital simbólico de los alumnos (Freire, 2010; De Souza Minayo, 2009).

En conclusión, la discusión evidencia que la deserción educativa es un fenómeno multidimensional donde los factores individuales y estructurales se entrelazan. Las estrategias de intervención desde la psicología educacional deben considerar tanto los obstáculos internos de los estudiantes como las barreras institucionales, buscando promover permanencia, equidad y justicia educativa en el nivel secundario técnico.

## **CONCLUSIONES**

La problemática del abandono y deserción escolar en las escuelas técnicas del Distrito Escolar N° 5 de CABA nos muestra y evidencia un fenómeno complejo, multidimensional y profundamente arraigado en factores sociales, familiares, institucionales e individuales. Desde la perspectiva de la psicología educacional, el análisis de estas situaciones requiere

comprender tanto los procesos estructurales que condicionan la trayectoria educativa, como los aspectos subjetivos que afectan la motivación, el compromiso y la construcción del proyecto personal de los estudiantes (Tinto, 1989; Terigi, 2010).

A nivel técnico, los datos nos muestran que la exclusión académica y la deserción voluntaria no son meros comportamientos aislados, sino consecuencias de la interacción entre el capital cultural, las expectativas institucionales y los proyectos personales y sociales de los estudiantes (Bourdieu y Passeron, 1981; Bourdieu y Wacquant, 2005). Como Bourdieu señaló: “El mundo social no se explica solo por la estructura de los hechos, sino por la manera en que los sujetos los interiorizan y reproducen”; esto confirma que la escuela no es un espacio neutral, sino un lugar donde se reproducen desigualdades y se negocian oportunidades, y donde la intervención estratégica es fundamental para generar equidad y permanencia educativa (Dubet, 2015; Fernández Enguita, 2016).

Este trabajo de investigación permite reflexionar sobre el rol del psicólogo educacional como agente mediador y estratégico: escuchar activamente a los estudiantes, analizar las trayectorias educativas y colaborar con docentes, familias e instituciones para diseñar intervenciones personalizadas y humanizadoras. La experiencia emocional frente a los datos y testimonios de abandono reafirma la necesidad de empatía, resiliencia y compromiso ético, entendiendo que cada estudiante representa una historia única que puede transformarse mediante acompañamiento, información y estrategias educativas adecuadas. Paulo Freire nos dice que la educación no cambia el mundo, sino que cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Desde una perspectiva estratégica, las acciones propuestas, como el Taller ICA, la participación activa de las familias y la coordinación institucional, buscan no solo prevenir la deserción, sino fortalecer el sentido de pertenencia, la motivación y la construcción de

proyectos de vida significativos para los estudiantes. Tal como señalan Finn y Zimmer (2012), la participación activa y el compromiso del estudiante son centrales para la permanencia escolar; por eso, generar comunidades educativas involucradas y reflexivas es una prioridad que articula lo académico con lo emocional, lo social y lo vocacional.

En síntesis, este proyecto reafirma que la reducción de la deserción y el abandono no depende únicamente de políticas o programas, sino de una visión integral que combina datos, reflexión crítica, intervención profesional y acción estratégica. La psicología educacional ofrece herramientas teóricas y prácticas para intervenir de manera ética y eficaz, permitiendo que los estudiantes puedan construir sus proyectos personales y colectivos en un entorno educativo que los valore, los acompañe y les brinde oportunidades reales de aprendizaje y desarrollo.

## **LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

El TFI reconoce una serie de limitaciones que es necesario explicitar para contextualizar el alcance de los resultados obtenidos.

- a.** El estudio se basó en una muestra intencional y no probabilística, compuesta por estudiantes, exalumnos y docentes seleccionados por su vinculación directa con el fenómeno del abandono escolar en instituciones de nivel secundario. Este recorte, pertinente al propósito exploratorio del estudio, impide la generalización estadística de los resultados a toda la población.
- b.** La investigación presenta un carácter transversal, centrado en un momento específico del ciclo lectivo, lo que imposibilita un análisis longitudinal de las trayectorias escolares y de los procesos de deserción a lo largo del tiempo. Si bien se intentó

recuperar relatos retrospectivos de las experiencias vividas, estos dependen de la memoria y la subjetividad de los participantes.

- c. Se presentaron limitaciones en el acceso a datos institucionales actualizados, tales como estadísticas de repitencia, ausentismo o abandono por escuela, debido a restricciones administrativas o a la falta de sistematización de la información en algunos establecimientos. Esto condiciona la triangulación de los datos cualitativos con indicadores cuantitativos más amplios.
- d. El formato virtual que se utilizó para algunas entrevistas, derivado de cuestiones logísticas y de disponibilidad de los participantes, pudo influir en la espontaneidad o profundidad de ciertas respuestas, afectando la riqueza de los relatos. De igual manera se mantuvo un protocolo de confidencialidad y consentimiento informado para resguardar la validez ética del proceso.
- e. Se reconoce que toda interpretación conlleva el sesgo del investigador, dado que la propia posición subjetiva y formativa del estudiante de Psicología puede influir en la lectura de los discursos y en la selección de categorías analíticas. Aun así, se procuró sostener una mirada reflexiva y crítica, apoyada en los marcos teóricos de Bourdieu (1981), Tinto (1993) y Finn y Zimmer (2012), para garantizar una interpretación rigurosa y coherente con los objetivos del trabajo.

## **LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS**

A partir de los hallazgos obtenidos en el presente estudio, es importante poder proyectar nuevas líneas de investigación que permitan profundizar la comprensión del fenómeno del abandono y la deserción escolar en el nivel secundario técnico. Una de las principales proyecciones sería el desarrollo de un estudio longitudinal de cohorte, que posibilite analizar la evolución de las trayectorias escolares a lo largo del tiempo, observando

los factores de riesgo y protección que inciden en la permanencia o desvinculación de los estudiantes.

Se sugiere ampliar el foco hacia otras modalidades educativas fuera de las escuelas técnicas del Distrito N.º 5, incorporando contextos rurales, artísticos o de educación de adultos, donde los procesos de inclusión y exclusión adquieren matices propios. En futuras investigaciones podrían incorporar la perspectiva de las familias, tutores y equipos interdisciplinarios, reconociendo su papel clave en la construcción de sentido y apoyo emocional de los adolescentes en situación de vulnerabilidad educativa.

Las líneas futuras de indagación deberían orientarse a construir una mirada más dinámica, intersectorial y participativa del fenómeno, integrando el enfoque psicoeducativo, comunitario y organizacional que orientó el presente trabajo. Asimismo, sería relevante profundizar el análisis del impacto de las políticas públicas y programas de inclusión escolar en contextos de desigualdad socioeconómica, considerando las transformaciones recientes en materia de educación digital, post pandemia y nuevas dinámicas institucionales.

Teniendo en cuenta el enfoque de Bourdieu (1981), sobre el capital cultural continúa siendo un eje clave para comprender cómo las desigualdades sociales se reproducen en el ámbito educativo, mientras que los aportes de Tinto (1993), y Finn y Zimmer (2012), resultan esenciales para abordar el compromiso académico y la permanencia estudiantil. Desde las perspectivas de Dubet (2015), sobre la justicia social y las reflexiones de Freire (2010), acerca del sentido emancipador de la educación abren nuevos horizontes para pensar intervenciones psicoeducativas más inclusivas y transformadoras.

Entonces, investigar el abandono escolar no es solo una tarea académica, sino un compromiso ético con la posibilidad de que cada joven encuentre su lugar en la escuela y en el mundo (Freire, 2010; Dubet, 2015). La psicología educacional tiene en sus manos no solo

el análisis del abandono, sino la potencia de acompañar la reconstrucción del vínculo entre los sujetos, la escuela y la esperanza (Bourdieu, 1981; Tinto, 1993).

## **PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN**

En línea con los objetivos del proyecto y los antecedentes teóricos, se diseñan acciones de intervención centradas en tres niveles:

1. Familiar
2. Estudiantil
3. Institucional

Considerando la interacción de estos sistemas para favorecer la permanencia y el compromiso académico de los estudiantes en el Ciclo Básico de las escuelas técnicas del Distrito Escolar N.º 5 de CABA (Finn y Zimmer, 2012; Tinto, 1989; Bourdieu y Passeron, 1981).

### **1. Nivel Familiar**

Se busca, de manera prioritaria, involucrar a las familias como agentes activos en el proceso educativo, destacando la importancia de completar el Ciclo Básico como paso fundamental hacia la especialización técnica. La participación familiar se promoverá mediante:

- Charlas informativas y talleres donde se expliquen los objetivos, beneficios y trayectoria del ciclo educativo.
- Espacios de diálogo para que los responsables familiares puedan expresar dudas, expectativas y motivar a los estudiantes hacia la continuidad escolar.

- Estrategias de comunicación constante que funcionen como “brújula” para orientar a los estudiantes y sus familias en la elección y seguimiento del proyecto educativo (Dubet, 2015; Fernández Enguita, 2016).

## **2. Nivel Estudiantil**

Se enfatiza la participación activa de los estudiantes, especialmente aquellos en el Ciclo Básico, a través del Departamento de Orientación Escolar (DOE), con los profesionales psicopedagogos y psicólogos, mediante:

- Charlas orientadoras sobre desarrollo de proyectos personales y metas académicas, promoviendo la reflexión sobre su aporte a la sociedad y el valor del compromiso escolar (Bourdieu y Wacquant, 2005; Terigi, 2010).
- Talleres motivacionales y actividades de colaboración entre alumnos y aspirantes, con el objetivo de fortalecer el sentido de pertenencia, el vínculo con la institución y la apropiación del proyecto educativo (Finn y Zimmer, 2012).

## **3. Nivel Institucional**

La institución educativa debe articular acciones coordinadas entre diferentes áreas para facilitar la adaptación, integración y permanencia escolar. Se propone y enfatiza la importancia de la creación de un equipo interdisciplinario compuesto por:

1. Oficina de Alumnos: Focalizada en ingresantes y preinscripción, fortaleciendo la información sobre la elección de la especialidad y la institución.
2. Departamento de Orientación Escolar (DOE): Psicopedagogos, psicólogos y asesores pedagógicos colaboran durante talleres y actividades de inducción, garantizando acompañamiento personalizado.

3. Preceptores, Jefes y Subjefes de Preceptores: Encargados de visitas guiadas para familias e ingresantes, mostrando la organización de la institución y su proyecto educativo.
4. Prosecretarios y personal administrativo: Asistencia a las familias durante la inscripción y reuniones informativas, explicando la trayectoria escolar, la oferta técnica y su relevancia social y laboral.

Además, se contemplan acciones de seguimiento y evaluación continua:

- Reuniones periódicas semanales del equipo de intervención para supervisar, acompañar y ajustar el plan según obstáculos detectados durante el periodo de preinscripción y el inicio de clases.
- Encuestas y entrevistas a familias, coordinadas por DOE y Oficina de Alumnos, para conocer percepciones, necesidades y expectativas, asegurando que las estrategias responden a la realidad socioeducativa de los estudiantes.
- #OpenDoor – Apertura de la escuela a la comunidad, mediante talleres informativos, exposiciones técnicas y demostraciones de alumnos de 5.º y 6.º año, con comunicación asertiva sobre cada ciclo y la trayectoria educativa, fomentando el sentido de pertenencia y visibilizar los logros educativos y técnicos (Freire, 2010; Bourdieu y Passeron, 1981).

Estas acciones buscan no solo prevenir el abandono y la deserción, sino también generar un entorno educativo inclusivo, participativo y motivador, que articule familia, estudiante e institución, fortaleciendo el capital cultural de los alumnos y su apropiación del proyecto educativo colectivo (Tinto, 1993; Dubet, 2015).

### **Intervención para la Reducción del Abandono y la Deserción Escolar**

En los últimos años, se estima que aproximadamente un millón de estudiantes quedaron fuera del sistema educativo argentino, según datos del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022 (INDEC, 2022). La deserción escolar es un fenómeno complejo que involucra factores individuales, familiares, sociales e institucionales, y que requiere estrategias integrales para garantizar la permanencia de los estudiantes (Tinto, 1989; Dubet, 2015).

Organizaciones dedicadas a acompañar a jóvenes en situación de vulnerabilidad, como prioridad, subrayan la importancia de la acción coordinada desde los ámbitos familiar, escolar, empresarial e individual para prevenir la deserción. La evaluación nacional del proceso de continuidad pedagógica realizada por el Ministerio de Educación en junio de 2020 reveló que 1.1 millones de estudiantes se habían desvinculado del sistema, aproximadamente el 10 % del total de la matrícula. Como respuesta, se implementó el Programa Nacional Acompañar Puentes de Igualdad, avalado por los 24 ministros del Consejo Federal de Educación (Resolución 369/2020), con el objetivo de re-vincular a los estudiantes con la escuela. Para marzo de 2021, se logró reincorporar a 376.532 alumnos, alrededor de un tercio del total (Bin, 2021).

### **Rol de la Familia**

La importancia del involucramiento familiar es un factor crítico en la prevención del abandono escolar. Se ha evidenciado que la participación activa de los adultos responsables contribuye significativamente al desarrollo académico y emocional de los estudiantes. También muchas familias consideran que “no son capaces de apoyarlos académicamente; sin embargo, es mucho lo que pueden hacer” (Bin, 2021). Estrategias concretas incluyen:

- Crear espacios de estudio en el hogar.

- Motivar y brindar palabras de aliento.
- Revisar materiales escolares y seguir el progreso académico.
- Mantener comunicación diaria sobre la experiencia escolar del estudiante.

### **Rol de las Empresas y la Comunidad**

Las empresas también tienen un papel relevante en la prevención de la deserción, promoviendo la equidad educativa y la inversión en capital humano. Esto puede lograrse mediante:

- Apertura de las instituciones empresariales para que los estudiantes conozcan profesiones y oficios.
- Creación de programas de prácticas y empleo formal para jóvenes egresados.
- Colaboración con escuelas mediante talleres, mentorías o apoyo en infraestructura.

De esta manera, los individuos a título personal pueden contribuir visibilizando la problemática, ofreciendo clases de apoyo o participando en actividades escolares que fortalezcan la trayectoria educativa de los estudiantes (Bourdieu y Passeron, 1981; Freire, 2010).

### **Rol de los Docentes**

El docente tiene un rol central en la prevención de la deserción escolar, siendo capaz de detectar las particularidades de cada estudiante, adaptando prácticas y estrategias pedagógicas según sus necesidades y fortalezas (Finn y Zimmer, 2012). Se recomienda que los docentes:

- Comprendan la trayectoria educativa individual y grupal de los estudiantes.
- Fortalezcan habilidades socioemocionales junto con los aprendizajes académicos.

- Generen un clima escolar positivo y colaborativo, donde los estudiantes se sientan motivados y reconocidos.
- Fomentan la participación activa y la reflexión crítica, promoviendo el sentido de pertenencia al grupo y a la institución.

### **Principios Pedagógicos del Taller ICA**

Siguiendo los planteamientos de Ander-Egg (1986), el TALLER ICA (Intervención Comunitaria y Académica) se estructura sobre principios pedagógicos que buscan eliminar la clase magistral tradicional y promover la cogestión educativa:

1. Eliminación de jerarquías docentes rígidas, promoviendo la igualdad en la relación estudiante-docente.
2. Trabajo conjunto entre docente y estudiante, superando la pasividad del alumno.
3. Evaluación compartida y producción conjunta de conocimientos.
4. Roles re definidos: el docente como orientador y facilitador, el estudiante como protagonista de su aprendizaje.
5. Decisión compartida sobre la planificación y ejecución de las actividades educativas.
6. Estímulo del trabajo cooperativo, creativo e investigativo en todas las fases del taller.

**Contenidos del Taller ICA:** El taller se dirige principalmente a ingresantes del Ciclo Básico de Secundaria de Escuelas Técnicas y aborda:

- Conceptualización de la educación media superior y las opciones disponibles.
- Explicación de los sistemas escolarizado y a distancia.
- Características de los planteles disponibles, incluyendo la posibilidad de obtener un oficio para la inserción laboral.

- Orientación vocacional y fortalecimiento del proyecto personal y social del estudiante (Freire, 2010; Terigi, 2010).

Se busca así personalizar la intervención considerando situaciones académicas, socioeconómicas y contextuales de cada estudiante, promoviendo la permanencia y la continuidad educativa.

### **Temario del Taller ICA (Intervención Comunitaria y Académica)**

**Objetivo general:** Brindar a los estudiantes herramientas de autoconocimiento, motivación académica y habilidades socioemocionales para fortalecer su compromiso escolar, prevenir la deserción y promover la construcción de trayectorias educativas exitosas.

**Duración:** 6 encuentros de 90 minutos cada uno (puede adaptarse a modalidad presencial o virtual). Contenidos por sesión:

#### **Sesión 1 – Introducción al Taller y Autodiagnóstico**

- Presentación del taller y objetivos.
- Dinámica de integración y construcción de grupo.
- Test de autopercepción de habilidades y expectativas académicas.
- Reflexión sobre trayectorias escolares personales.

#### **Sesión 2 – Motivación y compromiso académico**

- Conceptos de *student engagement* (Finn y Zimmer, 2012).
- Identificación de motivadores personales y barreras para el estudio.
- Estrategias para mantener la motivación y el interés en la escuela.

#### **Sesión 3 – Habilidades socioemocionales y manejo de emociones**

- Reconocimiento y gestión de emociones asociadas a la escuela (ansiedad, frustración, desmotivación).
- Técnicas de resiliencia y regulación emocional.
- Actividades de role-playing y ejercicios prácticos.

#### **Sesión 4 – Organización y planificación del estudio**

- Estrategias de planificación y gestión del tiempo.
- Métodos para mejorar la concentración y productividad académica.
- Elaboración de un plan personal de estudio y seguimiento de metas.

#### **Sesión 5 – Comunicación y resolución de conflictos**

- Habilidades conversacionales y resolución de conflictos con pares y docentes.
- Trabajo sobre la percepción del clima escolar y su impacto en la permanencia.
- Dinámicas grupales de simulación de entrevistas o presentaciones escolares.

#### **Sesión 6 – Cierre, retroalimentación y proyección**

- Evaluación de avances individuales y grupales.
- Estrategias de seguimiento y redes de apoyo.
- Reflexión final sobre los aprendizajes y compromisos para el futuro.

### **Temario de Charlas Informativas para Familias**

**Objetivo general:** Sensibilizar y capacitar a las familias sobre los factores que influyen en la permanencia escolar, reforzando su rol como agentes de apoyo en la educación de sus hijos.

**Duración:** 3 charlas de 60 minutos cada una (virtual o presencial). Contenido de las charlas:

#### **Charla 1 – Comprendiendo el abandono escolar**

- Factores de riesgo y protección según literatura educativa y psicología comunitaria (Bourdieu, 1981; Tinto, 1993).
- Impacto del capital cultural y socioeconómico en el compromiso académico.
- Señales de alerta y cómo identificarlas en los adolescentes.

### **Charla 2 – Estrategias de apoyo familiar**

- Cómo fomentar la motivación y la confianza en los hijos.
- Técnicas de comunicación positiva y acompañamiento emocional.
- Creación de hábitos de estudio y seguimiento de tareas.

### **Charla 3 – Recursos institucionales y comunitarios**

- Presentación de programas de acompañamiento escolar (Taller ICA, tutorías, orientación vocacional).
- Redes de apoyo dentro y fuera de la escuela.
- Rol activo de las familias en proyectos de inclusión y prevención del abandono.

### **Concepción Humanística de la Educación**

El enfoque del taller ICA (Intervención Comunitaria y Académica) integra una visión humanística y psicoeducativa, entendiendo que la escuela debe ser un espacio de formación integral, donde se articulen la educación académica con la asistencia social y psicológica, sin desatender su misión educativa esencial. Se reconoce que la deserción es una consecuencia del fracaso escolar y de la falta de apropiación del proyecto educativo colectivo, y que es necesario que docentes, familias y comunidad trabajen de manera articulada para garantizar la permanencia y el éxito escolar (Dubet, 2015; Bourdieu y Wacquant, 2005)

## REFERENCIAS

- Acosta, F., y Vinacur, T. (2025). *El futuro de la educación secundaria en Argentina: Una lectura a nivel nacional, regional e internacional*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Bin, S. (2021). *¿Cómo podemos ayudar a evitar la deserción escolar?* *Revista de Educación y Desarrollo*, 18(3), 45–58.
- Boffa, V. C. (2020). *Deserción y desigualdad: ¿Las desigualdades sociales inciden en la deserción escolar del nivel secundario? Análisis de caso de una escuela técnica en la Ciudad de Rosario*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Rosario]. Repositorio Institucional UNR.
- Boniolo, P. (2018). *Abandono y rezago escolar en Argentina: Una mirada desde las clases sociales*. Editorial Paidós.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1981). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (A. Dilon, Trad.). Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1970)
- Bourdieu, P., y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva* (A. Dilon, Trad.). Siglo XXI Editores.
- De Souza Minayo, M. C. (2009). *La artesanía de la investigación cualitativa* (V. Martinovich, Trad.). Lugar Editorial.
- Díaz de León, P. Y. (2025). *Deserción escolar en secundaria: Una mirada cualitativa a las dificultades en la educación cívica y ética*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional UNAM.

- Dubet, F. (2015). *Repensar la justicia social: Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo XXI Editores.
- Dussel, I. (2004). *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy: Algunas reflexiones de hoy*[Documento preparado para el Ministerio de Educación de la Nación]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Ehrenberg, R. G., Zuckerman, H., Groen, J. A., y Brucker, S. M. (2010). *Educating scholars: Doctoral education in the humanities*. Princeton University Press.
- Escudero Muñoz, J. M., González González, M. T., y Martínez Domínguez, B. (2009). *El fracaso escolar como exclusión educativa: Comprensión, políticas y prácticas*. Octaedro.
- Espinoza Díaz, Ó. G. (2021). *Factores determinantes de la deserción escolar y expectativas de los estudiantes*. Universidad Nacional de Chile.
- Etcheverry, J. (2020). *Algunas claves para comprender el rumbo actual de la educación*. En *Educación. La tragedia continúa* (pp. 45–63). Siglo XXI Editores.
- Fernández Enguita, M. (2016). *Fracaso y abandono escolar en España*. Fundación “La Caixa”.
- Finn, J. D., y Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? En S. L. Christenson, A. L. Reschly, y C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 97–131). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_5](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_5)
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.

- Gamboa, M. B. (2021). *Análisis del diseño del Proyecto Jornada Extendida en las escuelas secundarias de gestión pública de la Ciudad de Buenos Aires*. [Tesis de Maestría, Universidad de Buenos Aires]. UBA Repositorio Digital.
- Gerlo, G. (2014). *Hacia la comprensión del doloroso proceso de construcción de deserción de la escuela secundaria en adolescentes de las clases bajas de Paraná* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Entre Ríos]. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2022). *Censo nacional de población, hogares y viviendas 2022*. INDEC. <https://www.indec.gob.ar>
- Peña, N. G. (2017). *Evaluación del impacto de PROGRESAR sobre la educación superior en Argentina* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Córdoba]. UNC Repositorio Digital.
- Pineau, P. (2001). *La escuela como máquina de educar: Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós.
- Poggi, M., y Tenti Fanfani, E. (2009). *Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- San Julián, R. (2020). *Factores asociados a indicadores de rendimiento académico para el nivel secundario en Argentina*. Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Suarez, V. A. (2022). *Factores sociodemográficos asociados al ausentismo escolar en estudiantes de escuelas secundarias estatales de Bahía Blanca en el año 2019* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Sur]. Repositorio Institucional UNS.
- Terigi, F. (2010). *Las trayectorias escolares y la construcción social del fracaso escolar*. Ministerio de Educación de la Nación.

- Tinto, V. (1989). *Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva* (C. M. de Allende, Trad.). Universidad de Guadalajara.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). University of Chicago Press.
- Torino, T. M. (2023). *Deserción escolar en Argentina* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Rosario]. UNR Repositorio Institucional.
- Zubieta, A. (2015). Feminización del mercado del trabajo. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 20(32), 101–120.

## ANEXOS

### Formulario de Entrevista Semiestructurada – TFI Abandono Escolar

**Abandono escolar en el ciclo básico de Escuelas Técnicas del D.E. 5 de C.A.B.A.**

**Investigador responsable:** Luis Salinas – Estudiante de Licenciatura en Psicología  
(orientación educacional) - Facultad de Psicología – Universidad de Flores

#### Consentimiento informado

Estimado/a participante:

Se lo/la invita a participar de una entrevista en el marco del Trabajo Final Integrador (TFI) sobre abandono escolar. El objetivo de esta entrevista es explorar experiencias, percepciones y motivaciones vinculadas a la trayectoria escolar, la permanencia o el abandono, así como los factores institucionales y familiares implicados.

Su participación es voluntaria y podrá retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Las respuestas serán confidenciales y anónimas, utilizadas únicamente con fines académicos y de investigación. Los datos se registrarán de manera codificada, sin incluir nombres ni información que permita identificarle. La duración estimada de la entrevista es de 20 a 30 minutos.

Al continuar, usted declara haber leído y comprendido la información anterior y brinda su consentimiento para participar.

- Sí, acepto participar voluntariamente en la entrevista.
- No deseo participar.

### Formulario de Entrevista Semiestructurada – TFI Abandono Escolar

#### Abandono escolar en el ciclo básico de Escuelas Técnicas del D.E. 5 de C.A.B.A.

**Investigador responsable:** Luis Salinas – Estudiante de Licenciatura en Psicología  
(orientación educacional) - Facultad de Psicología – Universidad de Flores

#### Datos generales

Edad: \_\_\_\_\_

Género (opcional): \_\_\_\_\_

Rol en la institución:  Estudiante  Exalumno/a  Docente

Nivel o curso (si aplica): \_\_\_\_\_

Escuela o institución: \_\_\_\_\_

#### Guía temática de entrevista

##### 1. Trayectoria y experiencia escolar

- - ¿Cómo describirías tu paso por la escuela secundaria?
- - ¿Qué momentos consideras más significativos en tu recorrido educativo?
- - ¿Qué factores te ayudaron a continuar o te dificultaron seguir estudiando?

##### 2. Motivaciones personales y expectativas

- - ¿Qué importancia le das al estudio en tu vida cotidiana?
- - ¿Qué te motivaba (o motiva) a asistir a la escuela?

### **Formulario de Entrevista Semiestructurada – TFI Abandono Escolar**

#### **Abandono escolar en el ciclo básico de Escuelas Técnicas del D.E. 5 de C.A.B.A.**

**Investigador responsable:** Luis Salinas – Estudiante de Licenciatura en Psicología  
(orientación educacional) - Facultad de Psicología – Universidad de Flores

- - ¿Cuáles eran tus expectativas respecto al futuro cuando cursabas la secundaria?

#### **3. Conflictos institucionales y clima escolar**

- - ¿Cómo describirías la relación con docentes y autoridades?
- - ¿Sentiste apoyo o comprensión frente a tus dificultades académicas o personales?
- - ¿Qué tipo de situaciones dentro de la escuela consideras que afectan las ganas de seguir estudiando?

#### **4. Apoyo familiar y entorno socioeconómico**

- - ¿Qué papel tuvo tu familia o tu entorno en tu permanencia o abandono escolar?
- - ¿Recibías apoyo o acompañamiento para seguir estudiando?
- - ¿Existieron factores económicos o laborales que influyeran en tu decisión?

#### **5. Inclusión, pertenencia y capital cultural (Bourdieu, 1981)**

- - ¿Sentís que la escuela valoraba tus saberes, intereses o experiencias?
- - ¿Te sentiste parte del grupo o institución?
- - ¿Cómo percibís las diferencias culturales o sociales entre estudiantes?

#### **6. Compromiso académico y participación escolar (Finn & Zimmer, 2012)**

- - ¿Cómo era tu participación en clase o en actividades escolares?
- - ¿Qué te motivaba a involucrarte o a mantener distancia?

### Formulario de Entrevista Semiestructurada – TFI Abandono Escolar

#### Abandono escolar en el ciclo básico de Escuelas Técnicas del D.E. 5 de C.A.B.A.

**Investigador responsable:** Luis Salinas – Estudiante de Licenciatura en Psicología  
(orientación educacional) - Facultad de Psicología – Universidad de Flores

- - ¿Creés que tu nivel de compromiso tuvo relación con tus resultados o permanencia?

#### 7. Reflexión final

- - Si pudieras cambiar algo de tu experiencia escolar, ¿qué cambiarías?
- - ¿Qué creés que las escuelas deberían hacer para evitar el abandono?
- - ¿Qué mensaje le darías a otros estudiantes en riesgo de dejar la escuela?

#### Confidencialidad y uso de datos

Declaro haber sido informado/a sobre la naturaleza del estudio y autorizo que la información proporcionada sea utilizada exclusivamente con fines académicos, garantizando mi anonimato.

Firma del participante: \_\_\_\_\_

Firma del investigador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_ / \_\_\_ / 202\_