

Rumbo a la escuela de avance continuo: discusiones de sentidos sobre la juventud y la educación

Towards the school of continuous progress: Discussions of sens about youth and education

Nahuel Escalada*



Fecha de recepción: 18/04/2025

Fecha de aceptación: 20/05/2025

Resumen

Este artículo aborda un tema que es objeto de debate en los últimos años, si bien viene de larga data: las deudas que el sistema educativo presenta para que las y los estudiantes puedan completar el recorrido obligatorio. Particularmente en el tramo que corresponde a la escuela secundaria existe un desfasaje entre aquello que la educación propone y la constitución de un proyecto de vida para que las y los ciudadanos se incorporen al mundo laboral o a los estudios superiores luego de su finalización. En este sentido son múltiples las estrategias y discusiones que se han afrontado en los últimos años. En la provincia de Santa Fe, en particular, se impulsó en el período 2022-2023 el formato de escuela de Avance Continuo, una estrategia que se focalizó en el acompañamiento a las trayectorias educativas, reforzando el vínculo con el grupo de pares de los estudiantes y vinculando la trayectoria con esquemas similares a los del nivel superior. Esto nos lleva a pensar en cómo las juventudes son pensadas en el sistema educativo, qué debates suscita y el impacto que la repitencia tiene en las trayectorias singulares. Este artículo aborda esos temas desde una mirada analítica a los fines de abrir estos interrogantes.

Palabras clave: Juventudes; Educación; Repitencia.

Abstract

This article addresses a topic that has been the subject of debate in recent years but has been going on for a long time: the gaps the education system faces in ensuring students can complete their required course. Particularly in the secondary school segment, there is a gap between what education offers and the constitution of a life plan for citizens to enter the workforce or pursue higher education after graduation. In this regard, multiple strategies and discussions have been addressed in recent years. In the province of Santa Fe, in particular, the Continuous Progress school format was promoted for the 2022-2023 period. This strategy focused on supporting educational trajectories by strengthening ties with students' peer groups and linking the trajectory with frameworks similar to those at the higher education

* Doctor en Ciencias Sociales – UADER. Dirección de contacto: nahuelesca@gmail.com

level. This leads us to consider how young people are viewed in the education system, the debates it has sparked, and the impact that grade repetition has on individual trajectories. This article addresses these issues from an analytical perspective in order to open these questions.

Key words: *Youth; Education; School repetition.*

Introducción

El propósito de este artículo es contribuir a la reflexión en relación a las transformaciones que la escuela secundaria demanda en la actualidad. Desde hace casi veinte años, sostener la educación secundaria en la Argentina como derecho constitucional fundamental implicó, a la hora de tomar decisiones, poner en juego una serie de acciones tendientes a solidificar lazos propios del entramado educativo en el que se pluralizan vivencias y perspectivas que cubren de particularidad cada hecho pedagógico. Dichas acciones estuvieron enmarcadas, primeramente, en la Constitución Nacional que en su artículo 5 hace la primera referencia al sistema educativo argentino: “Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional; y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal, y la educación primaria.” Con la implementación de la Ley Nacional de Educación N° 26206, sancionada en el año 2006, la Educación Secundaria pasa a la esfera de la obligatoriedad, según se especifica en su artículo 16: “La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria”.

El concepto de avance continuo se encuentra vinculado a la escuela en tanto institución que organiza esta dinámica. Se centra en las trayectorias educativas de las y los estudiantes que se vinculan a las trayectorias vitales. De este modo el Estado, junto con la escuela, organizan las etapas por las que transcurren los itinerarios vitales de las y los estudiantes. En este marco este documento incorpora en su primer apartado un análisis sobre las juventudes como un aporte conceptual a la hora de comprender las lógicas que interpenetran a la escuela secundaria, el sujeto educativo que atraviesa sus aulas y las miradas que el mundo adulto construye sobre sus devenir.

Avance continuo surge en oposición al retroceso y las pausas, del mismo modo en que las trayectorias vitales no se detienen, sino que la experiencia de la vida en sociedad es una, es única, y se encuentra en constante movimiento. La educación como acto humanizante se ve en la obligación de acompañar el sentido de la vida, sin pausas y sin interrup-

ciones. No se trata de la pausa en el sentido contemplativo que propone la filosofía, como un instante que aborde la reflexión, sino que se refiere al proyecto de vida. Entre la multiplicidad de proyectos que el ser humano forja y continúa en su existencia, hay uno que es singular, único, irrepetible: el “proyecto de vida” de cada cual.

En la elaboración subjetiva de cada proyecto, existen un sinfín de horizontes posibles, y en gran medida las disposiciones de cada sujeto en torno a su participación en la estructura social estarán determinadas por ese proyecto, aunque también por las oportunidades, aquellas que trazan los márgenes de libertad que cada ser humano adscribe en sus proyecciones singulares. Si las faltas de oportunidades se ven acompañadas de pausas e interrupciones que no se corresponden con una decisión individual, sino que son impuestas por el contexto, los proyectos de vida se reformulan como un imperativo externo a los sujetos educativos.

El punto de partida para el análisis

Desde fines del año 2019, en la provincia de Santa Fe la matrícula en el nivel secundario se incrementó en más de 16.000 estudiantes. Lo llamativo de esta expansión es que los índices de repitencia y sobreedad disminuyeron drásticamente (más de 10.000 repitentes menos que en 2019 y cifras similares en sobreedad). Estos índices también repercuten en los niveles de abandono escolar: mientras que en 2019 16.300 estudiantes abandonaron el nivel secundario, sólo 3.400 lo hicieron en el 2020, y 12.200 en 2021. Una disminución considerable si se toma en cuenta el aumento en la matrícula.

Particularmente la sobreedad es una clasificación que propone el sistema educativo: se trata de estudiantes que se encuentran cursando años distintos a los que le corresponden según su franja etaria; se trata de una categoría que en la única etapa de la vida en la cual la podemos encontrar es en la escuela secundaria.

El escenario de pandemia posiblemente haya brindado algunos aprendizajes en términos de trato y cuidado de trayectorias, lo que implica reforzar el estudio en materia de posibilidades y oportunidades

Este análisis se construye desde la lógica de un proceso educativo que acompaña la reproducción de la vida en sociedad y que propone la construcción de un proyecto de vida singular en libertad. Esta digresión cobra relevancia dado que esta provincia propuso en el año 2022 avanzar con la estrategia de Avance Continuo, hecho que generó importantes discusiones a niveles educativos, políticos y sociales.

Argentina regula una de las trayectorias educativas obligatorias más largas del mundo, el tránsito que las y los ciudadanos tienen la obligación y el derecho de recorrer en el sistema educativo, desde el nivel inicial hasta el último año del nivel secundario es de 13 años. Este proceso, aunque se encuentra fragmentado en término de niveles y en muchas ocasiones cambios de instituciones, para cada sujeto representa una trayectoria única que será singular y a su vez colectiva en virtud del sentido político que constituye la escolarización.

Desde la sanción de la Ley Nacional de Educación (Nº 26206) se realizaron múltiples esfuerzos para instalar y sostener todo lo que la obligatoriedad supone. Si bien el avance en los marcos normativos y la demanda social que promueven la ampliación de la obligatoriedad tuvieron impacto en el crecimiento de las matrículas de la escuela secundaria común, su modelo pedagógico y sus regulaciones no logran garantizar aquello que la escuela propone a la sociedad: que todos los y las adolescentes accedan y logren completar el nivel adquiriendo el conjunto de conocimientos claves para construir su proyecto de vida, ejercer una ciudadanía plena e insertarse en el mundo productivo y social.

Sin necesidad de adentrarnos en la organización técnica e institucional que propone la escuela de avance continuo (al menos no en esta oportunidad) es importante señalar a los fines de su comprensión que su importancia reside en el impulso a que el estudiante continúe la trayectoria educativa con su grupo de pares, mientras acredita asignaturas pendientes de años anteriores. Cada estudiante finalizará el secundario una vez aprobados todos los bloques curriculares de conocimiento (en una apuesta que busca evitar la fragmentación en la escuela secundaria); esto es acompañado de trayectos de intensificación, espacios de contraturnos y apoyo a la trayectoria para lograr los objetivos. No se trata esta estrategia de un formato de promoción asistida, ni de promoción automática: cada estudiante tiene el deber y la responsabilidad de acreditar todos los saberes que se desarrollan en el trayecto educativo, sin necesidad de transitar nuevamente aquellos saberes que ya adquirió y acreditó.

Los preceptos establecidos para la escuela secundaria desde la primera década del siglo XX son:

- El saber escolar es separado en asignaturas o materias cuya enseñanza se da de manera simultánea.
- La promoción al año siguiente requiere la aprobación simultánea de todas las materias o asignaturas

- El estudiantado se organiza en grupos por edad, en diferentes aulas, entendidas como unidades espaciales.
- Hay una cronología única de aprendizajes, dividida en ciclos y años escolares como unidades temporales.
- El currículo es generalista, enciclopedista, graduado y requiere de saberes jerárquicamente definidos y correlativos entre sí, como sostiene la pedagogía tradicional, que entiende que el aprendizaje es secuenciado y acumulativo.
- La evaluación se organiza a partir de dispositivos tales como las pruebas, los trabajos prácticos y exámenes finales, que habilitan a obtener la acreditación correspondiente, todo lo cual se sostiene en una concepción meritocrática de los procesos escolares.

El formato que actualmente tenemos fue diseñado para una escuela secundaria cuyo objetivo siempre ha sido *a posteriori*, en función de una preparación para el futuro y de un “deber ser ideal”. Al vincular esta concepción con la discusión en torno a las juventudes puede inferirse que del mismo modo que la juventud cobra sus modos de producción según los escenarios en que se desarrolle, el tránsito por la escuela secundaria también será distinto para las y los jóvenes. Esto implica un gran desafío en la medida en que aquellos espacios que se caracterizan por la clasificación y la homogeneización, propongan distintos recorridos para los sujetos educativos.

No se habla aquí de contenidos personalizados o individualizados, sino que en la apropiación del espacio común que representa la escuela, cada sujeto deba comprender y visualizar sus posibilidades de desarrollo y aprendizaje en función de sus recorridos y horizontes imaginarios, lo que lo vincula con la consolidación de un proyecto de vida. La lógica del proyecto es necesaria para interpretar las transiciones juveniles, porque se define como aquel horizonte que interpela las decisiones que se van tomando en el marco de un conjunto de oportunidades que favorecen o complejizan las expectativas singulares. Sin embargo, esta interpretación no puede obturar la valoración de las y los jóvenes como sujetos del presente, que habitan un espacio tiempo, que elaboran reflexiones críticas sobre la realidad y que, finalmente, se constituyen como una alteridad total en la conversación educativa. La escuela de avance continuo representa entonces una posibilidad de escapar a la lógica de la cronologización de las trayectorias vitales y juveniles, no en la medida en que desaparece la gradualización del nivel, sino en tanto no admite detenerse en el camino.

La necesidad de repensar la escuela como la conocemos hoy

Numerosos estudios contemporáneos dan cuenta de la necesaria transformación que requiere la escuela secundaria, esto no es un indicador de fracaso *per sé*, sino que implica una actualización de sus dinámicas institucionales e instituidas para acompañar el avance de la historia. En muchos casos, estas producciones académicas dan cuenta de la importancia de construir un debate consciente respecto a la repitencia.

Según Jere Brophy (2006), los problemas comúnmente asociados con la repetición de grado incluyen la reducción de la autoestima, el deterioro de las relaciones con los compañeros y el aumento de los problemas de comportamiento, las actitudes negativas hacia la escuela y las ausencias escolares. La combinación de bajo rendimiento y alienación de la escuela hace que los repetidores de grado sean mucho más propensos que otros estudiantes a abandonar la escuela una vez que tengan la edad suficiente para hacerlo.¹

Las causas de la repitencia tradicionalmente produjeron cierta sospecha sobre los estudiantes y sus capacidades (cognitivas, emocionales, motoras), expresadas en la típica frase “a este chico no le da” y enroladas en ideologías de los dones o del mérito que jerarquizan a los estudiantes en la carrera escolar. Desde varias décadas atrás se analiza la incidencia de múltiples factores, entre otros, el contexto social de origen, circuitos diferenciados de calidad, persistencia de culturas pedagógicas selectivas, regímenes de evaluación, experiencias de ausentismo escolar prolongado e irregular (Croce et al., 2021).

No obstante, es trascendental para este análisis no centrar el debate en la repitencia como determinante de la transformación en las trayectorias educativas. El análisis de trayectorias requiere poner en diálogo los límites objetivos (instituciones, recursos, currículum, etc.) y las esperanzas subjetivas: los límites objetivos configuran un sentido de los límites subjetivos, una suerte de cálculo simbólico anticipado de lo que se puede o no se puede proyectar para la propia carrera social y escolar (Gabai, 2016). Considerar en vinculación la carrera social con la escolar es el núcleo epistemológico del análisis. En las trayectorias vitales las y los estudiantes no vuelven hacia atrás en su desarrollo, sino que el aprendizaje y la consolidación de la ciudadanía es un proceso, a veces más directo, otras más siniestro, que se representa en un único camino que marcha hacia adelante. Esto da por hecho la heterogeneidad de las trayectorias en los sistemas educativos, muchas veces vinculadas a repitencia, abandono, ausentismo, entre otras dificultades que pudieran aparecer.

¹ Traducción propia.

Es por ello que es insuficiente el modelo estandarizado de trayectorias desde una perspectiva teórica, y cobra relevancia el carácter práctico de las mismas. En las trayectorias escolares reales se modifican los recorridos temporales por lo cual hay que dotarlas de posibilidad y no de restricción. La concepción lineal de las trayectorias, que ajusta los recorridos biográficos y escolares al aspecto cronológico, tiende a circunscribir la idea de trayectorias educativas a las decisiones individuales, culpabilizando al estudiante cuando no alcanza los objetivos que el sistema le propone y descontextualizando al sujeto educativo del entorno social en el cual se encuentra inmerso. Pero más importante aún, en el marco de una mirada lineal de las trayectorias se pierde de vista el sentido que las y los estudiantes puedan darles a sus recorridos, impidiendo -por el cumplimiento de objetivos estandarizados- algunos aprendizajes significativos que giran en torno a la escuela.

La apreciación de estas narrativas educativas que se construyen dentro de la escuela da lugar a considerar la eliminación del sistema de promoción por año completo, la organización de trayectos de cursada para cada estudiante y la acreditación de saberes previos de los ingresantes, lo cual permite a cada escuela construir para el estudiante un itinerario formativo propio en virtud de su historia escolar (Croce et al., 2021). En cierta forma, se produce una tensión entre lo que la escuela secundaria en su formato estandarizado propone y las expectativas que la sociedad desarrolla para las y los jóvenes en su camino hacia la adultez. En efecto, el nivel superior en Argentina permite a las y los estudiantes diseñar sus trayectorias educativas avanzando en aquellas asignaturas que lograron acreditarse y revisando aquellas que les generen mayor dificultad como un modo de garantizar esos saberes y fortalecer los saberes adquiridos.

Cobra relevancia en este punto recuperar lo que el murmullo social construyó en relación a la propuesta educativa de la provincia de Santa Fe, que tomó como punto de partida las distintas resoluciones del CFE y los acuerdos jurisdiccionales que sentaron las bases para el abordaje y el sostenimiento de la obligatoriedad en el nivel secundario. En esta provincia, la línea de Trayectorias Únicas, Continuas y Completas reglada por la Resolución Provincial ME N° 114/23, que se establece "...como estrategia y acción de intervención educativa para la sostenibilidad y fortalecimiento de la ejecución y evaluación curricular en los Niveles Inicial, Primario y Secundario del Sistema Educativo Provincial, como en aquellas Modalidades Educativas que las componen", dio pie para un trabajo de sosténimiento y fortalecimiento del nivel secundario. En este sentido, en el Nivel Secundario en la provincia de Santa Fe, la continuidad y la unicidad de las trayectorias escolares esta-

blecidas en la resolución mencionada, se basó en el modelo de Avance Continuo (RM N° 476/23), que se realizó como prueba piloto en 145 escuelas de la provincia, iniciándose entre los meses de abril y mayo de 2023.

El modelo pedagógico-organizacional de Avance Continuo buscó trascender las prácticas áulicas e impactar en los aprendizajes de los estudiantes. Consideró de vital importancia la concepción y construcción de un proyecto pedagógico institucional que priorizara el acompañamiento a las trayectorias escolares y pusiera énfasis en aquellos estudiantes que por distintas razones presentaban trayectorias más fragilizadas, partiendo de la premisa de que todas/os las/los estudiantes avanzan en forma sostenida y continua al curso inmediato superior en función de sus cronologías de aprendizajes, sin que sea condición una cantidad específica de espacios curriculares aprobados (en caso de que los/as estudiantes tuvieran espacios curriculares pendientes de aprobación, debían participar de nuevas oportunidades educativas para poder aprobarlos durante el transcurso del ciclo lectivo subsiguiente, conservando siempre su grupo etario de cursado y asegurando los niveles de logros alcanzados, en forma progresiva y sin penalizaciones, siendo acompañados por docentes acompañantes de trayectorias, figuras creadas por el Ministerio de Educación de Santa Fe a tales fines).

Más allá de los tecnicismos propios del dispositivo, es la idea de la repitencia la que cobra mayor sentido en la discusión política y social, donde se reproduce la idea de la disminución de exigencias al alumnado, pero donde también se juega la distribución del poder en el espacio aúlico: ¿qué posibilidades de coerción tiene un docente que no cuenta con la evaluación y la posibilidad de la repitencia como recurso? Como todo tema que atañe a la organización de instituciones de amplia relevancia social, como es la escuela, el tema cobró impacto mediático a nivel nacional. Al respecto, tan solo en el mes de julio de 2022 se relevaron 48 notas periodísticas tratando el tema en cuestión, mientras que en agosto se relevaron 117. En el 89% de las notas relevadas en ambos meses, se identificó la polémica con la “no repitencia” en el título, aunque en muchas oportunidades el cuerpo del artículo explicaba que no se trataba de promoción automática, sino de un modelo similar al de los estudios superiores.

La tensión entre la repitencia y la exigencia, convirtió el tema en un suceso de debate público, llegando incluso a ser eje de campaña de los partidos opositores en la escena política. El eslogan fundamental fue que en Santa Fe no se les exigía lo suficiente a los jóvenes. Sin embargo, en muchas oportunidades, la discusión pública dejó de lado que la dinámica

de avance continuo requiere principalmente del compromiso de las y los estudiantes con sus itinerarios educativos, destinando horas de estudio y muchas veces cursos extras para aquellas disciplinas que les confieren mayor esfuerzo. Lo que esto permite visualizar principalmente es la construcción singular de un proyecto formativo y ocupacional, del cual cada sujeto se hará cargo en la medida de sus horizontes imaginarios, y que requiere del acompañamiento institucional para afianzar ese lazo con su proyecto de vida.

Por otro lado, esta lógica, si se quiere de formato flexible, pero no por ello de poca rigurosidad, les permite a las y los jóvenes recorrer sus trayectorias educativas con sus grupos de pares, que configuran un eslabón importante en sus procesos identitarios, pero también una interpelación subjetiva que acompaña los procesos de imaginación de sus horizontes. La trascendencia del grupo de pares reside en la posibilidad de organizarse sobre la base de lo común: intereses, inquietudes; formas de ver el mundo, de entenderlo, de moverse en él. En este sentido se encuentran pares que acompañan procesos de tomas de decisiones, conquistas y caminos que permiten la consolidación de la autonomía, y también pares que acompañan lo doloroso, las angustias y frustraciones, en la medida en que la realidad personal puede conectar con la del otro.

Las experiencias grupales no definen en su totalidad al sujeto, pero forman parte de sus pensamientos, sentimientos y deseos. A través de la identificación con los otros, también se construyen modos de entender y ver el mundo, se producen consumos, se configura una noción de cultura. Estas consideraciones también influencian el lugar que cada individuo ocupa en la sociedad, influencias que no son determinantes en la medida en que cada trayectoria es única y singular, pero que promueven lazos de solidaridad que acompañan estas trayectorias desde el reconocimiento y el cuidado.

En un mismo sentido, la discusión pública también ignoró que, en la provincia de Santa Fe, desde fines del año 2019 y hasta 2023, la matrícula en el nivel secundario se incrementó en más de 16.000 estudiantes. Lo llamativo de esta expansión es que los índices de repitencia y sobreedad disminuyeron drásticamente (más de 10.000 repitentes menos que en 2019 se dieron en 2021 y cifras similares en sobreedad). Estos índices también repercuten en los niveles de abandono escolar: mientras que 16.300 estudiantes abandonaron el nivel secundario en 2019, sólo 3.400 lo hicieron en el 2020 y 12.200 en 2021, una disminución considerable si se toma en cuenta el aumento en la matrícula. Estos datos, suministrados por la Dirección General de Información y Evaluación Educativa, a través de SiGAE Web (sistema informático de la provincia), con datos a noviembre 2023, arrojan que

el dispositivo de Avance Continuo acompañó las trayectorias de 3.185 estudiantes que, habiendo promovido en el marco de este proyecto, con varios espacios curriculares pendientes de aprobación, recuperaron los aprendizajes pendientes de años anteriores en las instancias de evaluación previstas en el calendario escolar y “normalizaron” sus trayectorias sin perder su grupo de pares.²

El debate sobre las juventudes y sus sentidos en sociedad

Si bien en este debate de la cronologización de la vida a partir de etapas es importante poder pensar la educación como una trayectoria única, es inevitable asociar el tránsito por la escuela secundaria con aquel período que denominamos juventud, en sus múltiples formas de vivirla y reproducirla. Se esgrime en este análisis el concepto de juventudes y no el de adolescencias, no por oposición entre ambos conceptos sino por el carácter difuso de sus límites.

Disciplinariamente se le atribuyó la responsabilidad analítica de la adolescencia a la psicología, enfocada en el sujeto particular y sus procesos y transformaciones, dejando para otras disciplinas de las ciencias sociales -y también de las humanidades- la categoría de juventud, en especial a la sociología, antropología, historia, educación, estudios culturales, comunicación, entre otros. La categoría de juventud parte también de sujetos particulares, y el interés se centra en las relaciones sociales que es posible establecer en éstos, en sus formaciones sociales, y en los vínculos o rupturas que se trazan entre ellos (Bajoit, 2003). Sin embargo, la misma utilización de los conceptos de adolescencia y juventud en muchas ocasiones tienden a usarse como sinónimos y homologados entre sí. El concepto de adolescencia, que suele estar condicionado por las transformaciones biológicas que caracterizan esa fase de la vida, y que son universales, se encuentra influenciado por elementos culturales que varían a lo largo del tiempo de una sociedad a otra y, dentro de una misma sociedad, de un grupo a otro. Es a partir de las representaciones que cada sociedad construye al respecto de la adolescencia, por tanto, que se definen las responsabilidades y los derechos que deben ser atribuidos a las personas en esa franja etaria y el modo como tales derechos deben ser protegidos (Ação Educativa et al, 2002). Dado el carácter cronologizante que suele tener la división entre adolescencia y juventud, en este análisis se utilizará el

² Datos otorgados por la Dirección General de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (disponibles en: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/Anuario-Estadístico-2022.pdf>; <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/Anuario-Estadístico-2020.pdf>).

concepto de “juventudes” en su carácter amplio y relacional, incluyendo al universo de las adolescencias en su definición, pero sin desconocer la multiplicidad de estudios que observan esta etapa de la vida en particular.

La reflexión en tanto a qué se comprende como juventud permite visualizar la transformación de la escuela secundaria desde otra perspectiva: ¿en qué momento de la vida se es joven?, ¿cuáles son los deberes que tienen las y los jóvenes de nuestro país?, ¿qué influencia tiene la edad, la escuela y el trabajo en esta etapa de la vida?, son algunas de las preguntas que introducen esta vinculación entre escuela, sociedad y juventudes.

El sistema político en el que vivimos, desde una perspectiva global, y a pesar de las miradas críticas que se construyan, refuerza la idea de una sociedad marcada por méritos, metas y cronologizaciones, donde el tiempo biográfico parece estar atravesado por los tiempos del mercado y el exitismo. De este modo se construyen expectativas juveniles que, en la mayoría de los casos, son encomendadas por el mundo adulto en el marco de transiciones: familia – escuela – trabajo y, consecuentemente, el éxito. Si bien los límites respecto a las edades que marcan estas transiciones son difusos, sí es apreciable cómo el tránsito por la escuela secundaria incorpora una clasificación gradualizada en términos de los tiempos necesarios para cada etapa y cada saber en su preparación para la vida adulta.

Se asume un supuesto homogéneo respecto a los modos de vivir la juventud. La antropóloga Mariana Chaves (2010) sostiene que la sociedad capitalista se encuentra organizada entre otras clasificaciones en clases de edad, en las que se juegan relaciones de poder. La mirada desde las edades, para la autora, ha consistido en segmentar, especializar e institucionalizar el ciclo de vida, legitimando la primacía de una clase, grado o grupo sobre otra, con el fin de naturalizar la estamentalización, es decir, la segmentación social a partir de las trayectorias vitales. La intervención del Estado a través de la escolarización, la salud pública y el ejército, ha sido la mediación más visible en este sentido. Otras incidencias vienen desde el discurso jurídico y científico, principalmente la psicología, la medicina, la sociología funcionalista y la criminología. A partir del siglo XX el mercado de consumo, la industria mediática y del entretenimiento se sumaron a este proceso de institucionalización del curso de vida (Chaves, 2010).

Institucionalizar el curso de la vida, no es más ni menos que normar los modos en que una vida debería ser vivida desde un parámetro ideal y, es en ese sentido, que aquellos cursos que se detengan o se vean interrumpidos en ese trayecto serán vidas desidealizadas. Frente a este enunciado es oportuno subrayar que la juventud no puede ser entendida co-

mo una categoría que clasifica a los individuos de acuerdo a un dato biológico (Jacinto, 1997; Chaves, 2005; Cassal et al., 2006; Roberti, 2016). Los parámetros estadísticos comparables se enfrentan a la diversidad de realidades sociales y culturales que trascienden los límites de la edad. Por el contrario, existen modos diferentes y desiguales de ser joven.

Como primera aproximación, la juventud es una categoría socialmente construida que no es eterna, sino que se limita en el tiempo. Esa limitación responde en gran medida a sus formas de regulación que van mutando junto a la sociedad y la política. Cuando Pierre Bourdieu (1990) plantea que la juventud no es más que una palabra, hace foco en la idea de juventud como categoría construida en tanto representación ideológica, en la cual existe una lucha constante por instalar sus límites. Para el autor la reproducción de relaciones de dominio desde los mundos adultos inhibe los desarrollos juveniles en los términos que estos últimos desean e imaginan. En otras palabras, la limitación de la juventud es también el establecimiento de los límites para imaginar un mundo posible.

Para Mario Margulis (2008) la juventud es más que una palabra, y sostiene que desproveer a esta etapa de valor puede convertirla en producto del mercado global, como resultado de la asimilación estética entre la idea de juventud y aquello que el mercado propone de la misma. Es en esta configuración donde los sectores más excluidos se verían anulados de su participación, es decir, para los más vulnerables de la sociedad no habría juventudes posibles. La juventud no tiene un carácter homogéneo ni puede responder a una simple categorización. Sin embargo, es notoria la existencia de un esfuerzo por homogeneizar las prácticas y estereotipos que se adjudican a la juventud, lo que Chaves (2010) denomina el procesamiento sociocultural de las juventudes. En este sentido Reguillo (2000) sostiene que los jóvenes no constituyen una categoría homogénea ni comparten los modos de inserción en la estructura social.

En América Latina la juventud irrumpió en la escena pública a partir de los años sesenta como un actor social que tendía a ser visto con temor o con romanticismo, que reivindicaba su lugar como actor político y construido identitariamente como “rebeldes sin causa” (Reguillo, 2012). Estas imágenes se van reproduciendo en diferentes etapas de la historia argentina. Durante la década del 70 los jóvenes fueron identificados como subversivos, donde el objetivo era su disciplinamiento a través de la fuerza y el terrorismo de Estado. En los años 80 se configura una mirada que los representa como el problema, en la medida que los consumos culturales y el retorno a la democracia incorporó nuevos escenarios de libertad, la expansión de la cultura del rock y su aparición en la escena pública,

que rápidamente se vinculó a la ausencia de proyectos de vida en oposición a lo que los propios jóvenes manifestaban. Durante la década del 90 primó la mirada moralizante, que construyó una imagen de la juventud sin capacidades para hacer frente a las demandas del mundo globalizado. Es en esta época que se da el auge de los llamados ni-ni, como aquellos jóvenes que ni estudiaban ni trabajaban, y era el mundo adulto quien debía encausar la inapetencia vital que podría decantar en consumos problemáticos y carencias sociales. Más cerca del siglo XXI se los observa como posibilidad de transformación, con una vuelta de la juventud a la escena política, y con la confirmación de algunos compromisos sociales que implicaron su organización (Escalada, 2019).

Todas estas miradas que aquí se reproducen de manera genérica, fueron construidas en gran medida por el mundo adulto, con la anuencia de los medios de comunicación que popularizaron modos de expresarse respecto a las juventudes. Las instituciones, por su parte, también construyen miradas sobre la juventud, que muchas veces se ven reflejadas en sus prácticas y modos de vincularse con los sujetos que las transitan. María Lozano Urbieta (2003) identifica cuatro tendencias institucionales que pueden marcar las representaciones de lo juvenil:

- Una tendencia la concibe como una etapa desprovista de valor real en virtud de su carácter transitorio y que, por lo tanto, no merece una inversión significativa de preocupación ni de recursos; el sentido de la juventud se construye a futuro y el objetivo es su contención hasta que alcancen la edad adulta.
- La segunda tendencia la interpreta como una población que solo está en condiciones de absorber recursos, que no aporta ni cultural ni socialmente al proceso de desarrollo. Se la interpreta como una carga y a veces como una afrenta a la cultura, en este sentido la sociedad adulta considera desproporcionada cualquier demanda adicional que provenga de este sector
- Una tercera tendencia supone la idealización de la juventud posicionándola, a veces, en el plano de lo peligroso con necesidad de ser dominada, o en el plano de lo puro y frágil para ser tutelada.
- Por último, una cuarta tendencia es la de homogeneizar la juventud como si en todas partes las personas de una determinada edad fueran iguales, tuvieran las mismas necesidades o se debiera esperar lo mismo de ellas (Lozano Urbieta, 2003).

Esta clasificación puede representar a *groso modo* las discusiones que se plantean en torno a cómo se construyen las ideas del ciclo de la vida en los espacios institucionales que deberían atravesar los jóvenes, tanto sea la escolarización, como la familia, los espacios barriales o las primeras inclusiones laborales.

Las visiones en torno a la juventud son en muchos casos generadas por los “no jóvenes”. Así aparecen otras clasificaciones que presentan a los jóvenes como seres inseguros de sí mismos, como seres en transición, como no productivos o incompletos, como desinteresados, peligrosos, y a su vez como seres del futuro, lo que en definitiva anula su presente (Escalada, 2019). Desde este planteo muchos estudios señalan que resulta más adecuado hablar de “juventudes” en lugar de referir a “juventud”. Es por eso que el esfuerzo homogeneizante de la cronologización reúne tantas voces críticas. Si se define a los jóvenes a partir de una edad biológica, categoría que los designa como una unidad social, como un grupo constituido que posee intereses comunes, se ignora que las divisiones entre edades son arbitrarias y también se desconoce las diferencias entre las juventudes (Muñiz Terra et al., 2013).

Chaves (2010) afirma que es un error de partida llevar el dato biocronológico linealmente a interpretaciones socio-culturales que conciben a la juventud como un período fijo en el ciclo de vida de los hombres y las mujeres, como un momento universalizable, en el que se entrará y se saldrá en un mismo momento independientemente de las condiciones objetivas de vida, la pertenencia cultural o la historia familiar. En este sentido es importante subrayar que la construcción del sujeto joven en Argentina responde al estereotipo de un joven de sector medio o medio-alto, esto implica también que será el joven de bajos ingresos que -en comparación con el joven “normalizado”- presenta desventajas insalvables en función de su proyecto de vida.

Aparece aquí el período de moratoria social de las y los jóvenes. Durante este tiempo su consideración es en sentido negativo, y el tránsito por la juventud implica la consolidación de una deuda con la sociedad que se saldrá cuando se incorporen al mundo adulto por los caminos que éste les propone. Esto responde a dos factores: uno que tiene que ver con la juventud pensada desde su carácter etario y otra que tiene que ver con el rol de la juventud en las biografías. Ambas interpretaciones confluyen en entender esta etapa como un camino hacia la plenitud de la vida adulta, un momento de preparación del sujeto en el desarrollo de sus potencialidades futuras.

El sujeto ideal moderno es aquí el adulto que se convierte en la norma y desde ahí los demás estamentos serán comparados con él. No obstante, el adulto también será comparado a partir de un sujeto ideal que cumpla con los requerimientos de los deseos y expectativas de la sociedad capitalista. La construcción del sujeto adulto como destino final alimenta la perspectiva funcionalista de los estudios de la juventud a partir del ciclo vital, en el cual, una vez atravesada la etapa de preparación hacia la adultez, ésta también tiene un tiempo determinado que cesará con el advenimiento de la vejez.

Ante esto es interesante pensar a la juventud como categoría relacional, lo que impide conceptualizarla como una categoría única y universal. De tal modo, no existe una juventud ideal en la cual la mayoría de los jóvenes deben encajar. Por el contrario, la juventud cobra sentidos particulares en las condiciones particulares de su producción. Es decir, la juventud tiene que ver con un ordenamiento cultural de cómo habría que vivir una parte de la vida, pero en la práctica los propios jóvenes adscriben a modos diferentes para apropiarse de ese mandato. Así la incorporación o no del espacio social y sus interacciones, la relación con los medios de consumo y con determinadas instituciones que marcan la etapa vital en términos etarios (como la escuela, o la inclusión al empleo), acercarán o posicionarán a los jóvenes respecto a la construcción social de la juventud ideal.

En este punto, quizás colabore a clarificar el debate el concepto de transición juvenil, que comprende el conjunto de procesos biográficos de socialización que de forma articulada intervienen en la vida de las personas desde que asumen la pubertad y que proyectan al sujeto joven hacia la emancipación profesional y familiar y al alcance de posiciones sociales (Cassal et al., 2006). Al respecto, dos grandes transiciones caracterizan a la juventud: una que tiene que ver con el paso a la vida laboral escuela-trabajo y otra que tiene que ver con el entorno familiar, dependencia familiar-independencia. El sujeto construye en este marco determinados itinerarios que podrían traducirse en una suerte de recorridos vitales diseñados por elecciones y decisiones del individuo, pero bajo determinaciones familiares o del entorno próximo, estructurales del contexto amplio, y de orden cultural y simbólico (Brandán Zhender, 2014)

No obstante, Salvia y Tuñón (2005) sostienen que los procesos de integración de los jóvenes a la vida adulta ya no transcurren por una vía central: el paso de la escuela al trabajo. En efecto, la trayectoria educativa y la experiencia del primer empleo han dejado de ser un camino compartido que permite estructurar la identidad.

El propio concepto de transición es cuestionado a causa de las dificultades para delimitar un estadio vital cuyo único objetivo es la plenitud adulta. Por esta razón, estudios recientes han acordado, por un lado, relajar los criterios de salida de la juventud, considerando formas de emancipación económica y familiar alternativas a las tradicionales; por otro lado, poner en discusión la prolongación de la etapa juvenil (Robert, 2016). Más bien lo contrario: la construcción identitaria de las juventudes y sus modos de producción, se construyen en vinculación con otras escenas de la vida que no se encuentran del todo institucionalizadas: el vínculo con el grupo de pares, los consumos culturales, el esparcimiento, la consolidación de algunos horizontes imaginarios propios y colectivos.

Para seguir pensando

Teniendo en cuenta estos parámetros, emergen algunas preguntas vinculadas al rol clasificadorio de las etapas juveniles en el sistema educativo. ¿Es posible pensar que todos los jóvenes en todo el territorio nacional con su multiplicidad de vivencias pueden transitar los niveles educativos del modo en que se les proponen? ¿Existe un modelo ideal para atravesar la escuela secundaria? ¿Qué injerencia tiene el concepto de sobreedad en este momento de la vida?

Si se comprende a la juventud como un concepto relacional, existe una tensión constante con las expectativas exigibles a las y los jóvenes, que se encuadran dentro de la lógica de la moratoria social.

El camino a la vida adulta se presenta entonces a los jóvenes como una demanda permanente y una deuda -muchas veces identificadas como el futuro- que aquellas juventudes tienen con el conjunto de la sociedad. Una deuda que es muy costosa de saldar y sobre la cual la escuela debe reflexionar, para proponerles una adultez que no sea el resultado del posible castigo, sino un encuentro con una sociedad que aloja y desarrolla ciudadanía.

Bibliografía citada

- ❖ Ação Educativa et al., 2002. *Adolescência. Escolaridade, profissionalização e renda. Propostas de políticas públicas para adolescentes de baixa escolaridades e baixa renda.* Ação Educativa, São Paulo.
- ❖ Bajoit, G., 2003. *Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas.* LOM ediciones, Santiago.

- ❖ Bourdieu, P., 1990. "La juventud no es más que una palabra" (pp. 163-173). *Sociología y Cultura*, México.
- ❖ Brandán Zhender, M. G., 2014. "Juventud, trabajo y dispositivos estatales, aportes críticos a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la gubernamentalidad" (pp. 37-54). *Última Década* (40).
- ❖ Brophy, J., 2006). Grade Repetition. UNESCO IIEPP, *Education Policy series*, 6(28).
- ❖ Cassal, J.; García, M.; Merino, R. y M. Quesada, 2006. "Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo" (pp. 9-20), *Trayectorias* (septiembre diciembre 2006).
- ❖ Chaves, M., 2005. "Juventud negada y negativizada: representaciones y *formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*" (pp. 9-32). *Última Década* (23).
- ❖ Chaves, M., 2010. *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Especio, Buenos Aires.
- ❖ Croce, A., Pajon, F. y N. Montes, 2021. *Banderas para la transformación, ocho ejes prioritarios para transformar la secundaria*, Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, UNICEF, UNIPE, Fundación VOZ, CIPPEC, CABA.
- ❖ Escalada, N., 2019. *¿Trabajadores jóvenes o jóvenes trabajadores? Sentidos y prácticas del trabajo en las políticas activas de empleo para jóvenes en Entre Ríos (2006-2015)*. Tesis Doctoral. Entre Ríos, Argentina: Universidad Nacional de Entre Ríos.
- ❖ Gabbai, I., 2012. *Desigualdad, jóvenes, violencias y escuelas secundarias: relaciones entre trayectorias sociales y escolares*. Tesis de maestría (FLACSO).
- ❖ Jacinto, C., 2016. *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente: entramados, enlaces y tensiones*. IDES – CONICET, Buenos Aires.
- ❖ Lozano Urieta, M., 2003. "Nociones de juventud" (pp. 11-19). *Última Década* (18).
- ❖ Margulis, M., 2008. *La juventud es más que una palabra*, Biblos, Buenos Aires.
- ❖ Muñiz Terra, L.; Roberti, E.; Deleo, C. y C. Hasicic, 2013. "Trayectorias laborales en Argentina, una revisión de estudios cualitativos sobre mujeres y jóvenes" (pp. 57-59). *Laboratorio* (25).

- ❖ Roberti, E., 2016. Los sentidos (des)centrados del trabajo: hacia una reconstrucción de los itinerarios típicos delineados por jóvenes pobres (pp. 227-255). *Última Década*, 24(44).
- ❖ Salvia, A. y I. Tuñón, 2005. Los jóvenes y el mundo del trabajo en la Argentina Actual (pp. 25-50). *Revista Encrucijadas* 36.

Cita: Escalada, N. 2025. “Rumbo a la escuela de avance continuo: discusiones de sentidos sobre la juventud y la educación” (pp. 52-69), *@rchivos de Ciencia y Tecnología* N° 6, FCyT-UADER, Oro Verde.