



Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Sociología

Documento de Cátedra 24: Traducción resumida del inglés al español. Elder, Glen H. Jr.; Kirkpatrick Jonson, Monica y Crosnoe, Robert (2003) "The emergence and Development of Life Course Theory" en Jeylan T. Mortimer y Michael J. Shanahan (eds.) *Handbook of the Life Course*. Nueva York: Kluver Academic/ Plenum Publishers

Autores: Tignino, María Victoria (2007)

Cátedra de Metodología y Técnicas de la Investigación Social, Profesora Titular: Ruth Sautu, Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA)

Este Documento de Cátedra forma parte de una serie que tiene como propósito contribuir a la formación de los alumnos de la Carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires en cuestiones vinculadas al diseño y realización de investigaciones científicas en el campo de las ciencias sociales. Su contenido complementa los textos de metodología de lectura obligatoria y optativa incluidos en cada uno de los tres cursos que se dictan en la Carrera.

La Cátedra solicita a los usuarios de estos Documentos que citen a sus autores indicando las referencias completas, es decir: autores, fecha, título y número del documento (traducción, resumen, elaboración propia, etc.). En los casos en que el usuario utilice sólo parte del documento, haciendo referencia a algunos de los autores/obras originales allí incluidos, consignar que fue tomado de nuestro Documento de Cátedra. Por ejemplo:

E.O Wrigth (1985), *Classes*, London: Verso, citado en Documento de Cátedra II.1., Plotno, G., Lederman, F. & Krause, M. (2007) "Escalas Ocupacionales".

La emergencia y el desarrollo de la Teoría del Curso de Vida

El propósito de este capítulo introductorio es trazar la evolución de los estudios del curso de vida desde sus adversos inicios hasta su importancia actual.

Antes de continuar, debemos hacer una pausa para explicar dos detalles importantes que se encuentran presentes en nuestro debate. Primero, tomamos el curso de vida como una *orientación teórica*, una con particular relevancia para la ilustración sobre el desarrollo y envejecimiento humano, y utilizamos el término “teoría” en este sentido particular. De acuerdo con Merton (1968), las orientaciones teóricas establecen un campo común de investigación al proveer un marco para la investigación descriptiva y explicativa.

Basándonos en esta definición de una orientación teórica, vemos al curso de vida como compuesto por patrones de grados de edad que se encuentran enclavados en las instituciones sociales y la historia. Esta mirada se basa en una perspectiva contextual y enfatiza las implicancias de los caminos sociales en el tiempo y espacio histórico para el desarrollo y el envejecimiento humano.

Segundo, el curso de vida es usualmente utilizado intercambiamente con otros términos, tales como la esperanza de vida¹, la historia de vida, y el ciclo de vida. Estos tres términos son parte del vocabulario del curso de vida, pero argumentamos que ninguno de ellos es sinónimo del curso de vida. Por ejemplo, la esperanza de vida, como en la sociología o la psicología de esperanza de vida, especifica el alcance temporal de la investigación y la especialización. De tal manera, un estudio de la esperanza de vida es un estudio que se extiende por una porción de vida sustancial, particularmente un estudio que vincula el comportamiento en dos o más etapas de la vida. Este alcance llega más allá de los estudios específicos de edad sobre la niñez o la temprana adultez. La historia de vida, por el otro lado, indica típicamente la cronología de actividades o eventos a lo largo del curso de vida (por ejemplo, residencia, composición del hogar, eventos familiares) y usualmente es trazada a partir de eventos de edad matrices o calendarios de vida retrospectivos, que graban el año y el mes en que una transición ocurre en cada área y son convenientes para el análisis de la historia de eventos (Brückner y Mayer, 1998; Mayer y Tuma, 1990). Finalmente, el ciclo de vida ha sido utilizado para describir una secuencia de eventos en la vida, pero en estudios sobre poblaciones se refiere a los procesos reproductivos de una generación a la siguiente. Todas las poblaciones tienen un ciclo de vida, pero solo algunas personas tienen hijos.

¹ Refiere al concepto de *Life-span*.

El desafío contextual

¿Cómo pudo una enérgica era de investigación surgir de un terreno tan infértil en apariencia? La respuesta a esta pregunta yace en las cinco tendencias más importantes del siglo XX: 1) la maduración de ejemplos del temprano desarrollo de niños; 2) la rapidez del cambio social; 3) cambios en la composición de los Estados Unidos y otras poblaciones; 4) la cambiante estructura etaria de la sociedad; y 5) el crecimiento revolucionario de las investigaciones longitudinales en las últimas tres décadas. Estas tendencias refieren a desarrollos en Norteamérica y particularmente en Estados Unidos, aunque algunos (tales como el ritmo del cambio social, la tasa de envejecimiento en la sociedad, y el crecimiento de los estudios longitudinales) también aplican para Europa (Heinz y Krüger, 2001).

Relacionado con el cambio social se encuentra el cambio demográfico de la población Americana durante el pasado siglo. Como la “primer nueva nación” (Lipset, 1963), los Estados Unidos sirvieron como un crisol para los estudios de la diversidad. La mixtura de varios grupos de inmigrantes dentro de la población general dio mayor visibilidad a la importancia de las ecologías sociales y culturales. La diversidad racial o étnica de los Estados Unidos, creciendo con el tiempo (Portes y Rumbaut, 1996; U.S Bureau of the Census, 1999), refleja otras formas de diversidad que se encuentran afianzadas en la sociedad Americana: socioeconómicas, género, urbano versus rural. La prominencia de tal diversidad en el plano social enfatizaba la necesidad de entender la diversidad en un nivel o plano individual – cómo las trayectorias de las vidas individuales difieren de acuerdo a los grupos sociales (Elder, 1998). Semejantes preguntas son ahora una parte común de la investigación sociológica en el contexto social de las vidas humanas.

Un aspecto central de la cambiante demografía americana concierne a la estructura etaria de la sociedad, que ha sufrido una mayor transformación en las décadas recientes debido a la creciente longevidad y la declinación de la fertilidad o la mortalidad (Uhlenberg y Kirby, 1998).

El empujón final hacia un tratamiento más complejo de las vidas humanas provino de los estudios longitudinales que comenzaron en los años 60. (...) En varios sentidos, semejantes proyectos lanzaron los estudios de largo plazo de las vidas humanas en la psicología de la esperanza de vida y la sociología de los cursos de vida (Elder, 1998) al permitir el examen de las trayectorias de vida entre las múltiples etapas de la vida y al crear la necesidad de nuevos modelos teóricos y metodológicos para estudiar el desarrollo de la vida (Cairos, Elder y Costello, 1996; Young, Savola y Phelps, 1991).

Una innovación clave ha sido la utilización de la recolección de datos prospectivos y retrospectivos, que permiten la creación de historias de vida detalladas (Giele y Elder, 1998). Esta innovación va de la mano de las innovaciones estadísticas, como los análisis de eventos en la historia (Mayer y Tuma, 1990). Semejantes cambios en los procedimientos, técnicas estadísticas y acercamientos interpretativos se encuentran en el corazón de la investigación del curso de vida.

Aunque el desarrollo del curso de vida en los Estados Unidos ha sido en gran medida cuantitativo, un énfasis distintivo en los estudios europeos se centra en las biografías individuales y en entrevistas en profundidad (Heinz y Krüger, 2001).

Los cinco factores, que rodean los cambios en la historia, en la demografía social, y la investigación científica, convergieron en la generación de interés en la investigación sobre los cursos de vida. El estudio contextual de las vidas avanzó desde la invisibilidad, prácticamente, hacia un área próspera de la investigación sociológica, y particularmente, de la psicología social sociológica y del desarrollo colectivamente por todas las disciplinas, este trabajo supone niveles múltiples, desde la macro-estructura y las instituciones sociales de la sociedad hasta la micro experiencia de los individuos, y se inspira en datos tanto cualitativos como cuantitativos en un acercamiento de métodos mixtos.

Respuestas al desafío

Los tempranos modelos de los trayectos sociales generalmente se centran en una sola secuencia de rol como lo hace el ciclo de vida (Elder, 1978; Hareven, 1978). Los niños maduran, se casan y tienen hijos que también luego crecen y comienzan una familia a medida que el ciclo continúa hacia otra generación. Las escrituras de Paul Glick (1946) y Reuben Hill (1970) sobre los ciclos familiares ejemplifican este acercamiento. Ellos describen una serie de etapas ordenadas en la vida de la familia adulta desde el cortejo al compromiso hasta la disolución marital a partir de la muerte de un cónyuge. Por supuesto, este concepto era limitado puesto que no todos participan en la reproducción doméstica y por su estrecha aplicación a la vida familiar.

El concepto de “carrera” fue otra forma de vincular roles en el curso de la vida. Estas carreras se basan en historias de roles en educación, trabajo o familia. Aunque fácilmente aplicable a múltiples campos de la vida, estos modelos usualmente se enfocan en un solo campo, sobre-simplificando en gran medida las vidas de las personas que en realidad lidian con múltiples roles simultáneamente. Lo que es más, tanto como el ciclo familiar, el concepto de carrera no coloca a los individuos en un contexto histórico o identifica su localización temporal dentro de los trayectos de la vida. En otras palabras, los modelos disponibles de los caminos sociales carecieron de mecanismos que conectaran las vidas con el tiempo histórico y biográfico, y los cambios en la vida social que ocurren en este tiempo.

Poner de relieve la historia facilitó un entendimiento contextual necesario. Como planteó el historiador E. P. Thompson “La disciplina de la historia es por sobre todas una disciplina de contexto” (citado por Goldthorpe, 1991, p- 212). El estudio de Hareven de 1982 sobre las familias en la comunidad fabril textil de Manchester explora las implicancias del cambio industrial para los trabajadores y sus familias.

En busca de modelos de los cursos de vida que reflejaran el contexto histórico y biográfico, un número de conceptos útiles ha sido desarrollado. Cada uno provee un modo de pensar sobre cómo las vidas se encuentran socialmente organizadas, *los trayectos sociales* son las trayectorias educativas y laborales. Estos trayectos de vida están configurados por fuerzas históricas y están usualmente estructurados por las instituciones sociales. Los individuos generalmente resuelven sus cursos de vida y trayectorias en relación a los trayectos institucionalizados y los patrones normativos. Están sujetos al cambio, tanto del impacto de los contextos más amplios en los que se encuentran envueltos como los impactos de la agregación de vidas que siguen estos trayectos de vida. Las fuerzas sociales de gran escala pueden alterar estos trayectos de vida a través de intervenciones planeadas (por ejemplo, financiamiento para estudios de tercer nivel) y cambios no planeados (por ejemplo, ciclos económicos y guerras). Los individuos eligen el camino a seguir, sin embargo las elecciones están siempre constreñidas por las oportunidades estructuradas por las instituciones sociales y la cultura.

Las trayectorias, o secuencias de roles y experiencias, están construidas a partir de transiciones o cambios de estado o de rol. Ejemplos de transiciones incluyen abandonar el hogar familiar, convertirse en padre o retirarse [jubilarse]. El tiempo entre las transiciones es conocido como la *duración*. Largas duraciones aumentan la estabilidad en el comportamiento a través de obligaciones adquiridas e intereses creados.

Las *transiciones* usualmente involucran cambios de estatus o identidad, tanto personal como social, y por lo tanto abre oportunidades para el cambio de comportamiento. Por ejemplo, Wellman et al. (1997) descubrieron que la naturaleza y composición de las redes de amistad cambian dramáticamente cuando los jóvenes adultos se casan. Las transiciones tempranas en la vida pueden también tener implicancias a largo plazo en las trayectorias, al moldear eventos, experiencias y transiciones posteriores. El embarazo adolescente (Furstenberg, Brooks-Gunn y Morgan, 1987) y el servicio militar (Sampson y Laub, 1996), son dos muy bien documentados ejemplos de experiencias de transición con consecuencias para toda la vida.

Los *Puntos de inflexión* involucran un cambio sustancial en la dirección de la vida de una persona, ya sea subjetivo u objetivo. Un punto de inflexión puede involucrar el regreso a la escuela durante la mitad de la vida, por ejemplo. Los puntos de inflexión en el trabajo eran percibidos por los entrevistados en el estudio de Cornell sobre Parejas y Carreras como muy comunes, con más de la mitad de los entrevistados habiendo tenido semejante experiencia en los tres años previos (Wethington, Pixley, y Kavey, 2003). La mayoría de estos puntos de inflexión específicamente involucran temas laborales, incluyendo cambios de trabajo e inseguridad laboral, más que transiciones familiares que pueden ser pensadas como factores que alteran la dirección de la vida laboral de los individuos.

Estos conceptos reflejan la naturaleza temporal de la vida, transmitiendo movimiento a través del tiempo histórico y biográfico. La edad y sus diversas conexiones con el tiempo se convirtieron en un vehículo primario para entender los cambiantes contextos de la vida.

Edad, Momentos ²y Curso de vida

El tiempo opera tanto a nivel socio-histórico como personal. En estudios previos, el tiempo ingresaba mediante el concepto de *generación* y la sucesión de generaciones en el ciclo de vida. La membresía a una generación vinculaba individuos a las vidas de miembros de la familia tanto jóvenes como mayores. Los modelos basados en la generación observaban las vidas de los individuos en términos del ciclo de vida reproductivo y el proceso de socialización intergeneracional. Últimamente, sin embargo, el concepto probó ser inadecuado. Sufría de la misma limitación básica que el ciclo de vida familiar – una conexión perdida con el tiempo histórico. Uno sólo necesita considerar el amplio rango de edades de los hombres y mujeres que tiene su primer hijo para observar la disparidad potencial entre la edad y el estatus generacional.

Localizar a las personas en cohortes por año de nacimiento provee una mayor precisión en la ubicación histórica. Cohortes, en efecto, vinculan edad y tiempo histórico. Los cambios históricos usualmente tienen diferentes implicancias para las personas de diferentes edades – esto es, para las personas que difieren en las etapas de la vida (Ryder, 1965). Las personas de diferentes edades traen diferentes experiencias y recursos a las situaciones y consecuentemente se adaptan de diferentes maneras a las nuevas condiciones. Cuando el cambio histórico diferencia las vidas de sucesivas cohortes, genera un *efecto de cohorte*. Los niños jóvenes y mayores, por ejemplo, eran vulnerables de diferente manera al stress económico de la Gran Depresión (Elder, 1974, 1999). La historia también toma la forma de un *efecto de período* cuando el impacto del cambio social es relativamente uniforme para todas las cohortes. Tanto el período como los efectos de cohorte constituyen evidencia de las influencias históricas.

Se han consagrado muchos esfuerzos con el objetivo de entender la influencia de la historia en las vidas para examinar las variaciones en el cambio relacionado con la edad para todas cohortes sucesivas (por ejemplo, Nesselroade y Baltes, 1974). Alternativamente, medir la exposición de las personas a un medio ambiente cambiante incluso al interior de una cohorte tiene sus ventajas (por ejemplo, Elder y Pellerin, 1998). Los miembros de una cohorte no están uniformemente expuestos al cambio, sugiriendo que los sub-grupos de cohortes deben ser identificados en términos de exposiciones similares. La membresía a una cohorte es usualmente sólo una aproximación a la exposición al cambio histórico. La experiencia histórica de las personas de una cohorte específica puede variar significativamente.

² Refiere al término *Timing*.

La variación puede ocurrir tanto a nivel macro como micro. Un ejemplo de nivel macro de las variaciones al interior de una cohorte refiere a la geografía.

Un ejemplo de nivel micro de la variación al interior de una cohorte concierne los roles y atributos personales de los individuos. Considérense niños que crecieron durante los tiempos duros de la Gran Depresión (Elder, 1974, 1999). Las niñas fueron atraídas hacia las responsabilidades domésticas con sus madres y en algunos casos, en cambio, con sus madres empleadas, mientras que la mayor autonomía de los niños se unía a oportunidades en una comunidad más amplia.

Además de la vinculación entre la edad y el tiempo histórico, la edad como una construcción social también diferencia el curso de vida. Los significados sociales de la edad pueden estructurar el curso de vida en función de las expectativas relacionadas con la edad, las sanciones informales, calendarios sociales, y grados etarios generalizados (como la niñez o la adolescencia) (Neugarten, 1996; Settersen y Hagestad, 1996^a, 1996b). Un concepto normativo del tiempo social especifica una edad apropiada para las transiciones tales como el ingreso a la escuela, el matrimonio, el retiro, guiando hacia una transición “temprana” y “tarde” relativamente.

Las explicaciones de los eventos de la vida que se basan en estas creencias normativas son comunes en la literatura de investigación, aunque poseemos todavía poco conocimiento empírico de semejantes normas y de cómo éstas son experimentadas. ¿Cómo son las expectativas de la edad construidas, mantenidas y aprendidas por otros? Lo que es más, poco es conocido sobre la variabilidad en las expectativas y sanciones etarias en todas las clases sociales o grupos raciales/étnicos. Lo que es más, descubrimientos empíricos están comenzando a acumularse sobre las variaciones en los límites de edad de fases particulares del curso de vida, como por ejemplo la transición hacia la adultez (Shanahan, 2000).

De esta manera, la edad representa no sólo un punto en la esperanza de vida y un marcador histórico (Ryder, 1965) pero también un entendimiento subjetivo sobre la naturaleza temporal de la vida. Con el reconocimiento de que los significados sociales y personales se encuentran ligados a la edad se prestó mayor atención al tiempo de las transiciones y la duración de las etapas en el curso de vida. El tiempo de ingreso en el primer grado, por ejemplo, puede ubicar a los niños en diferentes trayectorias de éxito o fracaso (Alexander y Entwisle, 1988). La duración refiere al tramo de tiempo entre cambios de estado sucesivos. La duración de la exposición a condiciones del medio ambiente puede tener consecuencias en el comportamiento, como cuando persistentemente los niños pobres tienen crecientes grados de comportamiento antisocial comparados con otros niños (McLeod y Shanahan, 1996).

La duración también se encuentra ligada a la integración en el medio ambiente social. Cuanto mayor la duración del estatus o rol social, más personas están comprometidas por los otros a permanecer en su lugar (Becker, 1961). Ejemplos de esto incluyen la duración en la

residencia. Largas duraciones, por consiguiente, incrementan la posibilidad de la continuidad en el comportamiento a lo largo del curso de vida.

Principios paradigmáticos en la teoría del curso de vida

El paradigma del curso de vida que emergió de la interacción compleja de las fuerzas descriptas previamente es visto como una orientación teórica que guía la investigación sobre las vidas humanas en contexto. Como tal, ayuda a los científicos en la formulación de preguntas empíricas, desarrollos conceptuales y diseños de investigación. El curso de vida provee un marco para estudiar los fenómenos en el nexa con trayectos sociales, trayectorias de desarrollo y cambio social. Cinco principios generales, derivados de la investigación en las ciencias sociales y del comportamiento, proveen una guía para tales propósitos. Estos fundamentos son descriptos con cierto detalle luego de presentar y discutir cada principio.

- 1- *El principio del desarrollo de la Esperanza de vida: El desarrollo humano y el envejecimiento son procesos de toda la vida.*

Entender los procesos de desarrollo se logra al tomar una perspectiva de largo plazo. El desarrollo no culmina a los 18 años. Los adultos pueden experimentar, y de hecho lo hacen, cambios fundamentales – biológicos, psicológicos, sociales – que son significativos para su desarrollo. Cambios sustanciales ocurren, por ejemplo, en las orientaciones laborales en los primeros años de la adultez (Jonson, 2001b). Por ejemplo, las mujeres adultas reciben beneficios, tanto en la salud mental como física, a partir de la integración social y sus actividades mediante múltiples roles a lo largo de toda la vida, y estos beneficios pueden incrementarse en los años siguientes (Moen et al., 1992). Por supuesto, los patrones de adaptación tardía en la vida y del envejecimiento están generalmente vinculados con los años formativos del desarrollo del curso de vida.

Al estudiar las vidas a lo largo de períodos sustanciales de tiempo incrementamos la interacción potencial del cambio social con el desarrollo individual. Aunque los estudios longitudinales son generalmente proyectos de largo plazo, muy pocos proveen los datos necesarios sobre los cambios contextuales en el tiempo, incluyendo los cambios en las residencias y las condiciones socioeconómicas.

- 2- *El principio de la Agencia: Los individuos construyen su propio curso de vida mediante las elecciones y acciones que realizan entre las oportunidades y restricciones de la historia y las circunstancias sociales.*

Los niños, adolescentes y adultos no son pasivamente afectados por las influencias sociales y las restricciones estructurales. En cambio, realizan elecciones y compromisos basados en las alternativas que perciben delante de ellos. Por ejemplo, los valores laborales influyen en las

experiencias laborales, incluyendo las recompensas y las características del trabajo como el salario, la autonomía y los servicios hacia otros (Jonson, 2001^a, Mortimer y Lorence, 1979). Las familias de ciudades del interior proveen otro ejemplo de este fenómeno. Estas familias viven en circunstancias adversas y usualmente batallan con la pobreza y el crimen, pero muchos padres controlan activamente el ambiente de sus niños para minimizar los riesgos, al unirse a la Iglesia o inscribirlos en programas para jóvenes (Furstenberg et al., 1999). La intervención de los padres en la educación de sus hijos se encuentra estructurada en cierta medida por sus recursos y la apertura de la escuela a su participación, pero también refleja su valoración acerca de si sus hijos necesitan su intervención (Crosnoe, 2001).

La planificación y las elecciones de los individuos, dentro de las limitaciones particulares de sus mundos, pueden tener consecuencias importantes en sus futuras trayectorias. Clausen (1993) ha argumentado, por ejemplo, que las competencias de planificación de los adolescentes favorecen sus logros educativos y ocupacionales. Mediante la confianza en si mismo, inversión intelectual y confiabilidad, que juntas definen las competencias de planificación, los adolescentes pueden “prepararse mejor para los roles adultos y seleccionarán, y serán seleccionados para, oportunidades que les den la delantera” (Clausen, 1993, p. 21).

Pero las competencias de planificación y su expresión en el comportamiento dependen del contexto y sus restricciones. En la cohorte de los hombres californianos en la muestra de Lewis Terman (nacidos en 1900-1920) por ejemplo, la mayoría había completado el colegio antes de 1930 y consecuentemente, ingresado en el mercado laboral que prontamente se estancó con la crisis financiera de los años 30. Sus chances funestas en el mercado laboral los guiaron nuevamente al estudio, adquiriendo titulaciones avanzadas (Shanahan y Elder, 2002; Shanahan, Miech, y Elder, 1998).

3- *El principio de Tiempo y Espacio: El curso de vida de los individuos enclavado y modelado por los tiempos históricos y los espacios que experimentan durante sus vidas.*

Los individuos y las cohortes son influidos por el contexto histórico y el lugar. Como Gieryn (2000) observa, un lugar posee tres aspectos esenciales, ubicación geográfica; una forma material o cultura de una clase u otra; una inversión con significado y valor. La revolución cultural china fue un movimiento político en tal lugar, extendiéndose como lo hizo desde 1966 hasta 1976. Un número de jóvenes chinos tuvo su trayectoria de vida drásticamente alterada por esta revolución. “Expulsados”, separados de sus familias y comunidades, forzados a labores manuales, una importante porción de estas personas cambiaron en función de sus experiencias en esos tiempos. De esta manera, fueron separados de los jóvenes chinos de cohortes adyacentes y aquellos de edades similares que no fueron enviados al campo (cf. Zhou y Hou, 1999).

El mismo evento o cambio histórico puede diferir en sustancia y significado en diferentes regiones o naciones. La Segunda Guerra Mundial provee relevantes ejemplos en este punto. Los

años posteriores a la posguerra fueron privativos en muchas partes de Europa, diferente de la prosperidad de los Estados Unidos, y las experiencias de guerra suponen un profundo sufrimiento entre veteranos y civiles. Utilizando un método de historia de vida retrospectivo, Mayer (1988) descubrió que los hombres alemanes, nacidos entre 1915 y 1925, estaban casi todos involucrados en las fuerzas armadas. Estos hombres perdieron tanto como nueve años de sus carreras ocupacionales en la guerra, la mayoría del 75% que sobrevivió esa guerra no pudo encontrar empleo posteriormente.

- 4- *El principio del tiempo: Los antecedentes y consecuencias del desarrollo en las transiciones de la vida, eventos y patrones de comportamiento varían de acuerdo con el tiempo en la vida de una persona.*

Los mismos eventos o experiencias pueden afectar a los individuos de diferentes maneras dependiendo de cuándo ocurren en el curso de la vida (George, 1993). El significado del evento puede cambiar en las diferentes etapas del desarrollo (Wheaton 1990). Por ejemplo, Harley y Mortimer (2000) descubren que transiciones muy tempranas hacia el estatus adulto, como abandonar el hogar familiar a una edad relativamente joven, ingresar al matrimonio o a la convivencia, convertirse en padre, tiene efectos perjudiciales en la salud mental. Lo que es más, las personas jóvenes en su estudio de panel que se convirtieron en padres tempranamente y experimentaron un “montón” de transiciones (múltiples transiciones en el mismo año) experimentaban una salud mental más débil, comparada con aquellos jóvenes que experimentaron un “montón” de transiciones sin ser padres tempranamente. Estas experiencias diferenciales en la transición hacia la adultez explican la emergencia de un gradiente socioeconómico en la salud mental en la temprana adultez mediante las ventajas y desventajas acumuladas.

Las implicancias sociales y de desarrollo del tiempo [o del momento oportuno] en el curso de vida ayudan a explicar por qué dos cohortes de los años 20 fueron afectadas tan diferencialmente por la vida en la Gran Depresión (Elder, 1974, 1999).

- 5- *El principio de la vinculación de vidas: Las vidas son vividas interdependientemente y las influencias socio-históricas se expresan a través de esta red de relaciones compartidas.*

A menudo, los individuos son afectados por cambios sociales más amplios mediante el impacto que semejantes cambios tienen en sus contextos interpersonales al interior de escenarios más micro. La crisis del campo de Iowa ilustra este principio (Conger y Elder, 1994). La adversidad económica afectó el desarrollo de los niños de manera negativa mayormente porque incrementó los sentimientos depresivos de los padres. Una segunda parte de este estudio (Elder y Conger, 2000) reveló la influencia positiva en el desarrollo de actividades conjuntas y responsabilidades compartidas entre los jóvenes con sus familias.

La iniciación de nuevas relaciones puede igualmente moldear las vidas al fomentar “puntos de inflexión” que guíen al cambio en el comportamiento o al fomentar la continuidad en el

comportamiento. Sampson y Laub (1993), por ejemplo, descubrieron que el matrimonio y el empleo ayudaban a cambiar las vidas de jóvenes problemáticos por vidas más convencionales al proveer de una red de individuos para reforzar comportamientos convencionales. No sorprendentemente, Simons y sus colegas (2001) encontraron que los efectos de estas redes sociales dependían de si las actividades de los individuos eran convencionales o antisociales. Debido a que la selección de amigos y parejas tiende a seguir el principio de *homophily*³, el factor crucial para los jóvenes con historias delincuentes es sortear esta tendencia creando relaciones con individuos más convencionales.

Debido a que las vidas son vividas interdependientemente, las transiciones en la vida de una persona usualmente suponen transiciones en la vida de otras personas igualmente. En un estudio de familias Afro-americanas, Burton y Bengtson (1985) descubrieron que la transición de una hija hacia la maternidad, y por lo tanto de la transición de su propia madre hacia el estatus temprano de abuela tuvo repercusiones en sus roles, responsabilidades e identidades sociales. Las nuevas madres todavía se pensaban a si mismas como niñas y esperaban que sus madres las ayudaran a cuidar a sus hijos. Esta expectativa fue raramente materializada porque las abuelas se sentían demasiado jóvenes para el rol de abuela. Mujeres que tienen sus propios hijos tempranamente en la vida frecuentemente también ingresan en el rol de abuelas a una edad temprana, generando sentimientos de ser “mayor” que sus pares.

Estos cinco principios conducen a la investigación lejos de los estudios basados en la edad y hacia el reconocimiento de las elecciones individuales y la toma de decisiones. Promueven conciencia de los amplios contextos sociales e históricos y del ajuste del tiempo de los eventos y el cambio de roles. También elevan que la comprensión de las vidas humanas no puede ser adecuadamente representada cuando se remueven las relaciones con los otros significantes. Permitir a estos principios que guíen las investigaciones promueve la comprensión holística de las vidas a lo largo del tiempo y en contextos sociales cambiantes.

Ideas a modo de conclusión

A comienzos del siglo XX, la investigación social no poseía un concepto de curso de vida. Hacia finales de siglo, sin embargo, la teoría del curso de vida ha alcanzado su madurez. Ha sido utilizada y adaptada por las necesidades de investigaciones de sociólogos, psicólogos e historiadores, entre otros, que se interesan en una variedad de preguntas de investigación. La psicóloga Anne Colby nota el “tremendo impacto que ha tenido el enfoque del curso de vida sobre la ciencia social en las últimas tres décadas” (1998, p xiii), concluyendo que “el establecimiento de este enfoque, que es ampliamente compartido internacionalmente así como entre las disciplinas, es uno de los logros más importantes de la ciencia social en la segunda mitad del siglo XX” (p.x).

³ Refiere a la tendencia de los individuos a generar y estrechar lazos con semejantes.

Este cambio de los eventos lento, aunque dramático tiene sus orígenes en el perfeccionamiento de la investigación y la recolección de datos así como en los cambios en la historia, la población y la geografía.

Desarrollos de este estilo se han basado sobre teorías acerca de las relaciones sociales (por ejemplo, la teoría de roles y los conceptos de ciclo de vida y generación), investigaciones sobre el envejecimiento, y la psicología del desarrollo. A cambio, estas áreas se han visto enriquecidas por el enfoque del curso de vida.

Finalmente, la psicología del desarrollo de la esperanza de vida ha comenzado a incorporar la importancia del contexto social y la variación individual mientras agrega la comprensión sociológica del comportamiento individual y del envejecimiento (ver Heckhausen, 1999). Nuevos pensamientos acerca del significado de envejecimiento han proveído una corrección en la investigación sobre el envejecimiento al focalizarse en la vinculación entre edad y tiempo. El año de nacimiento ubica a las personas en el contexto histórico y la edad los ubica en una etapa particular de la vida, mientras que también indica el momento de la vida y documenta si un evento o transición ocurre relativamente temprano o tarde.

¿Cuáles son las más prometedoras fronteras del estudio del curso de vida? En este floreciente campo, un número de fronteras puede delinearse. Consideremos, por ejemplo, el desafío de cruzar niveles de análisis y los muchos enigmas que restan. Múltiples niveles del curso de vida proveen oportunidades de investigación para indagar sobre la interacción con el transcurso del tiempo. Trayectos estructurados o institucionalizados establecen un contexto en el cual las personas realizan elecciones, planes e iniciativas concernientes a sus vidas - construyen sus vidas dentro de los límites de los trayectos establecidos en una cultura, organización o comunidad. El cambio social puede alterar los caminos de rutina y las trayectorias de vida de los individuos, consecuentemente cambiando de alguna manera su curso de desarrollo. De esta manera, la pérdida drástica de ingresos en los años 30 cambió el patrón diario de la vida familiar y las experiencias de vida de los niños (Elder, 1974, 1999). Posteriormente, la movilización de la guerra cambió o frenó opciones futuras.

El desarrollo individual y el envejecimiento generalmente ocurren en un mundo cambiante que puede ser indexado con un curso de vida de grados de edad. Las técnicas de análisis (modelos de crecimiento jerárquico, lineal y latente) proveen una forma de investigar semejantes efectos contextuales con el correr del tiempo, pero nuestro alcance debe extenderse sobre los propios contextos interactuantes en los cuales las personas viven sus vidas.

En este momento, el curso de vida es primariamente visto como una secuencia, basada en la edad, de roles y eventos definidos socialmente que se encuentran establecidos sobre el tiempo y espacio histórico. Esta mirada trae consigo el entendimiento de que los cambios en el curso de vida de los individuos tienen consecuencias para el desarrollo y que el cambio histórico puede alterar el curso de vida y las trayectorias de desarrollo al remodelar los caminos establecidos. Al

basarse en la teoría del curso de vida, los investigadores contemporáneos pueden situar los procesos por los cuales los cambios sociales influyen y alteran los caminos de desarrollo de personas jóvenes y mayores. Los cinco principios paradigmáticos discutidos en esta introducción (desarrollo y envejecimiento como procesos de toda la vida, la agencia humana, las vidas en un tiempo y espacio histórico, momentos sociales, y la interdependencia de las vidas) proveen del más conciso, e inclusivo, mapa conceptual de la teoría del curso de vida. Este mapa permite a los estudios del curso de vida aprovechar una más amplia red de ilustraciones interdisciplinaria que enfatiza el rol del tiempo, el contexto y el proceso.