



Última Década

ISSN: 0717-4691

cidpa@cidpa.cl

Centro de Estudios Sociales

Chile

SEPÚLVEDA V., LEANDRO

JUVENTUD COMO TRANSICIÓN: ELEMENTOS CONCEPTUALES Y PERSPECTIVAS DE
INVESTIGACIÓN EN EL TIEMPO ACTUAL

Última Década, núm. 39, diciembre-, 2013, pp. 11-39

Centro de Estudios Sociales

Valparaíso, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19530948002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

JUVENTUD COMO TRANSICIÓN: ELEMENTOS CONCEPTUALES Y PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN EN EL TIEMPO ACTUAL

LEANDRO SEPÚLVEDA V.*

RESUMEN

Este artículo tiene por objetivo discutir los principales énfasis analíticos de la perspectiva de análisis de *curso de vida* y el enfoque de transición, profundizando en la incidencia de este enfoque en los estudios recientes de sociología de la juventud. En el texto se releva la importancia de un movimiento de investigación que enfatiza en el carácter dinámico y relacional de la experiencia de ser joven en las sociedades actuales, discutiendo sobre algunos de los campos temáticos más relevantes que evidencia la investigación actual y abordando algunos de los nudos críticos que destacan en el debate reciente. La consideración de esta perspectiva constituye un desafío relevante para la discusión de políticas públicas dirigidas al segmento juvenil, muchas de estas todavía fuertemente orientadas por un modelo lineal de transición hacia la vida adulta y, por lo mismo, disfuncionales a la experiencia de vida de los jóvenes en la actualidad.

PALABRAS CLAVE: JÓVENES, CURSO DE VIDA, TRANSICIÓN,
ESTRUCTURA/AGENCIA

* Chileno, antropólogo social, investigador del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile. E-Mail: lsepulve@cide.cl.

Este artículo se ha desarrollado en el marco del estudio «Expectativas, proyectos educativo-laborales y trayectorias postegreso de jóvenes estudiantes secundarios: un estudio en la Región Metropolitana». Proyecto FONDECYT 1110544. Una versión preliminar de algunos contenidos de este artículo se encuentran en «Las trayectorias de vida y el análisis de *curso de vida* como fuentes de conocimiento y orientación de políticas sociales». *Revista Perspectivas de Trabajo Social*, Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez, Año xv, N°21, 2010, pp. 27-53.

JUVENTUDE COMO TRANSIÇÃO: ELEMENTOS CONCEITUAIS E PERSPECTIVAS DE PESQUISA NA ATUALIDADE

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir os principais destaques analíticos da perspectiva de análise denominada *curso de vida* e a abordagem de transição, tratando da incidência desta perspectiva nos estudos recentes de sociologia da juventude. O texto revela a importância de um movimento de pesquisa que enfatiza o caráter dinâmico e relacional da experiência de ser jovem nas sociedades contemporâneas, discutindo algumas das áreas temáticas mais relevantes na pesquisa atual e abordando alguns dos problemas críticos no debate recente. A consideração desta perspectiva constitui um desafio importante para a discussão de políticas públicas voltadas ao segmento juvenil, muitas delas ainda fortemente orientadas por um modelo linear de transição para a vida adulta e, portanto, não compatíveis com a experiência de vida de jovens de hoje.

PALAVRAS CHAVE: JOVENS, CURSO DE VIDA, TRANSIÇÃO,
ESTRUTURA/AGÊNCIA

YOUTH AS TRANSITION: CONCEPTUAL ELEMENTS AND PERSPECTIVES OF INVESTIGATION IN THE PRESENT TIME

ABSTRACT

This article has for aim discuss the principal analytical emphasizes of the perspective of analysis of «course of life» and the approach of transition, penetrating into the incident of this approach into the recent studies of sociology of the youth. In the text is revealed the importance of a movement of investigation that emphasizes the dynamic and relational character of the experience of being a young person in today's society, discussing some of the most relevant thematic fields that the current investigation demonstrates and approaching some of the critical knots that stand out in the recent debate. The consideration of this perspective is an important challenge for the discussion of public policies aimed at youth segment, many of these still strongly guided by a linear model of transition to adult life and, therefore, not pertinent to the life experience of young people today.

KEY WORDS: YOUTH, LIFE COURSE, TRANSITION, STRUCTURE/AGENCY

1. INTRODUCCIÓN

EL INTERÉS POR LOS jóvenes, sus características socioculturales y las transformaciones que se observan a través del tiempo en sus experiencias educativo/laborales, pautas de consumo y relaciones de sociabilidad, ha sido un tema relevante en la investigación de las ciencias sociales en las últimas décadas. Los estudios sobre juventud han puesto un énfasis particular en el análisis de las experiencias que definen *la condición juvenil* y la manera cómo esta se relaciona con un orden social mayor, cambiante en el tiempo y en el espacio, así como también, variable entre distintos grupos sociales.

Reconocido fundamentalmente a partir de la condición de semi-dependencia que caracteriza la vida de los sujetos, el período juvenil no es autocontenido ni se explica por sí mismo; sociológicamente representa una categoría de edad que define sus límites en relación al conjunto del orden social y de la delimitación histórica de lo que se entiende por *adulvez*. Un elemento fundamental para comprender el período juvenil, desde este punto de vista, tiene que ver con la incidencia de determinadas instituciones sociales en la definición de lo propio de esta condición; en efecto, la gente joven experimenta muchas cosas en común debido a que son *tratados* de una manera particular por las instituciones sociales (Wyn y White, 1997). Los *estudios de juventud* coinciden en señalar el carácter relacional de este concepto, que refiere a un proceso a través del cual la *edad* es construida socialmente, institucionalizada y sometida a la legitimación cultural de acuerdo a un contexto histórico específico. Como advirtió Bourdieu, resulta una falacia hablar de la gente joven como si éstos fuesen una unidad social con intereses comunes, potencialidades y debilidades inmutables en relación a un determinado estado de desarrollo biológico; al contrario, la juventud es un concepto que remite a una construcción social que evidencia las condiciones histórico sociales en un tiempo determinado (Bourdieu, 2002).

Una noción de juventud que se organiza categóricamente a partir de la especificación de uno o más atributos que serían propios de la edad —ser rebelde, irresponsable, dependiente, etcétera— ignora el significativo rol de las instituciones sociales en la delimitación de la experiencia de los sujetos y las particularidades culturales, socio-económicas y circunstancias políticas que inciden en la definición de la vida social que afecta a los integrantes de los distintos grupos etarios. Esta perspectiva, de carácter estática, demuestra serias limi-

taciones analíticas, ya que presenta las actitudes, conductas y estilos de vida particulares como algo normativo, desestimando la diversidad y variabilidad de las experiencias juveniles socialmente situadas.

En contraste con este modelo, un concepto de juventud entendido, fundamentalmente, como el producto de un proceso social que conduce desde la total dependencia que caracteriza la niñez a la independencia plena de la adultez, obliga a una mirada dinámica acerca de la participación de los *individuos jóvenes* en diversas esferas de la vida, considerando la forma en que las instituciones sociales enmarcan este proceso y, tal como la investigación reciente enfatiza, analizando el peso e incidencia que adquiere la propia acción de los sujetos en la consecución de este objetivo.

Esta perspectiva, hasta hace poco enfatizaba en la descripción de la *etapa juvenil* como un momento de longitud variable, donde se verificaba el conjunto de ajustes individuales y normativos de preparación para la asunción de la vida adulta. La experiencia escolar o la preparación para el trabajo constitúan, desde ese punto de vista, un momento de moratoria, reconocido y aceptado socialmente. Ser joven correspondía a un proceso con límites relativamente claros, donde se daban los pasos sociales necesarios para la posterior asunción de roles propiamente adultos —alcanzar la edad legal, tener independencia residencial, completar la educación formal, inserción en el mercado laboral, matrimonio y paternidad—. La correspondencia del período de preparación formal a una etapa del desarrollo de los sujetos y la evidencia de un cambio significativo con el ingreso a la vida del trabajo, constituía una certeza social, independientemente de las diferencias existentes entre clases sociales y las posibilidades de consecución efectiva de tal proceso de manera homogénea.

Sin embargo, la consideración de las profundas transformaciones del orden social acaecido en las últimas décadas del siglo pasado, evidencia las limitaciones de un modelo lineal para el análisis de la juventud como una etapa de transición hacia la adultez. Menos que una sucesión de etapas definidas o el desarrollo de un programa preestablecido de «edad adulta normal», en la actualidad se reconoce que la experiencia de ser joven está asociada a nuevos contextos y nuevas modalidades de expresión de identidad. Como lo evidencia una nutrida bibliografía sobre el tema —entre otros, Furlong & Cartmel, 1997; Wyn & Dwyer, 2000; Henderson et al., 2007—, la actual mirada sobre la *problemática juvenil* releva la importancia de recoger la experiencia de transición juvenil enfatizando en el carác-

ter multidimensional y a menudo fragmentado que adquiere este proceso.

En efecto, entre los cambios más importantes que condicionan la experiencia de ser joven, destaca una mayor permanencia en el sistema escolar y la preeminencia de un modelo que enfatiza en la prolongación de los proyectos formativos y de acreditación de estudios, el retardo en el ingreso al mercado laboral y la experiencia creciente de combinación de períodos de entrada y salida al mundo del trabajo, aumento del tiempo destinado a lograr la independencia económica e incremento de la inseguridad para consolidar un proyecto de autonomía personal. Todo lo anterior redunda en el debilitamiento de las bases institucionales y el marco sociocultural que condicionaba, hasta hace poco, el proceso de ser joven. El tiempo actual se caracteriza mayormente por el predominio de la flexibilidad de los límites de este período de vida y la heterogeneidad de las experiencias, toda vez que los *caminos, eventos y puertos de llegada* que marcan la vida adulta se han visto igualmente flexibilizados, debilitados o, en muchos casos, han desaparecido.²

Sobre esta base, el desarrollo de una perspectiva de estudios de la realidad juvenil que enfatiza en los procesos de transición y la manera como las nuevas generaciones de jóvenes se desenvuelven en estos, constituye un vigoroso movimiento destinado a comprender y profundizar el análisis de las grandes trasformaciones ocurridas en la sociedad global y, muy particularmente, el efecto que estos procesos han tenido en la realidad de los jóvenes. La emergencia de estudios longitudinales que abordan la experiencia de las nuevas generaciones, la proliferación de estudios comparativos de los modelos de transición educación-trabajo o el análisis de los procesos de cambio en las relaciones de género entre una generación y otra, son solo algunos énfasis de los estudios recientes. Esta línea de investigación, por cierto, no es ajena a un debate teórico y metodológico, persistiendo miradas divergentes acerca de las variables concurrentes en la

2 En efecto, Wyn y Dwyer (2000) han señalado que, al igual como ocurre en el análisis de *lo juvenil*, la investigación demuestra que también existe una *nueva forma de adultez*, caracterizada por la incertidumbre e imprevisibilidad, lo que rompe con una visión psicologista de tipo progresiva asociada al desarrollo de un ciclo de vida que definía la condición de madurez en función del equilibrio y la certeza de *estar en el mundo* (más allá del lugar que socialmente implicaba *estar en ese mundo*).

definición de la condición juvenil; en muchas ocasiones es posible observar cierta confusión en el uso de conceptos claves asociados al análisis de los procesos de transición y aunque existe un amplio consenso acerca de la heterogeneidad y diversidad de los contextos y las experiencias, muchas veces los enfoques adquieren dimensiones unívocas y generalizables.

En respuesta a estas consideraciones, en este artículo se pretende entregar algunos elementos destacables en la literatura reciente sobre la perspectiva de transición con el objetivo de favorecer una reflexión y análisis de la condición juvenil en función de las particularidades de nuestras propias sociedades. En breve, en las páginas siguientes se presentará una síntesis del enfoque de estudios de transición o *curso de vida* y su uso específico en el análisis de los procesos de vida juvenil, se discutirá sobre algunos de los campos temáticos más relevantes de la investigación actual y se delimitarán algunos de los nudos críticos que se destacan en la reflexión sobre esta temática. La consideración de esta perspectiva, creemos, constituye un desafío relevante para la discusión y el debate de políticas públicas dirigidas al segmento juvenil, muchas de estas todavía fuertemente orientadas por un modelo lineal de transición hacia la vida adulta.

Tal como lo señalara Willis (2003), el interés por los jóvenes no solo responde a la necesidad de un conocimiento e interpretación de la experiencia de un grupo de edad en un período específico de sus vidas; más que eso, el interés investigativo sobre la condición juvenil radica en el hecho de que los jóvenes reflejan en sus propias experiencias los principales conflictos y tensiones del orden social en su conjunto. La consideración de *la juventud como transición* constituye un ejercicio analítico en esta dirección.

2. LA PERSPECTIVA DE ANÁLISIS DE CURSO DE VIDA

El interés por las trayectorias de vida, los procesos de adecuación de las expectativas de las personas a las condiciones y oportunidades de su entorno, así como el análisis de la interacción entre el marco estructural y la capacidad de acción individual en el contexto de las *experiencias biográficas*, constituye un campo de investigación creciente en los últimos años y que es parte de una corriente conocida como estudios de *curso de vida* (Heinz & Krüger, 2001).

La tradición de este tipo de investigación, que considera una perspectiva longitudinal para el análisis de los procesos que experimentan los sujetos de una generación en un período histórico determinado, reconoce en los trabajos del investigador norteamericano Glen H. Elder, una influencia significativa. A partir de una serie de estudios empíricos consistentes en el seguimiento de una cohorte a lo largo del tiempo,³ este autor desarrolló una perspectiva analítica que advierte acerca de la fuerte vinculación existente entre las experiencias de vida de las personas, los marcos institucionales en que éstas se desenvuelven y los contextos sociohistóricos específicos que condicionan este proceso. Elder señala que al analizar el flujo de la experiencia de un colectivo humano, no solo debe considerarse el efecto de determinadas estructuras sociales en las condiciones de existencia o el devenir de los sujetos, sino que también este debe incluir la consideración de las propias actitudes y acciones de las personas, las que siempre se verifican en una dimensión temporal concreta; desde este punto de vista, el interés analítico debe estar centrado en la manera como las personas, individual y colectivamente, construyen *el sentido de sus vidas* en tiempos que siempre son cambiantes.

Uno de los fundamentos de su propuesta investigativa es que los distintos cambios en la experiencia de vida las personas —entre otros, el ingreso a la escuela, el inicio de la vida laboral, el abandono del hogar paterno, el nacimiento de un hijo—, son siempre parte de trayectorias sociales más amplias, que otorgan a éstos una forma y un significado distintivo, variable de acuerdo a la particularidad de diversos momentos históricos y, por lo mismo, objeto de un interés particular y comparativo (Elder, 1998; Elder y Kirkpatrick, 2003). La importancia asignada a los contextos cambiantes en la experiencia de desarrollo y crecimiento de los grupos humanos permite establecer una distinción fundamental de este enfoque con el tradicional

3 El trabajo fundacional de Elder se encuentra en su libro *Children of the Great Depression; Social Change In Life Experience* de 1974. Este estudio se centra en el seguimiento de una generación que vivió su infancia en el período de la gran depresión económica y los adolescentes y jóvenes que tuvieron que enfrentar los acontecimientos de la guerra y postguerra en la década de los 40 en los Estados Unidos. El trabajo de Elder enfatizó en la consideración de las influencias contextuales, interrogándose acerca del efecto de estos eventos en el desarrollo posterior de la experiencia de vida de las personas.

modelo de análisis de *ciclo de vida* que enfatiza en un modelo de carácter estructurado y normativo para la definición de las distintas etapas que implican el proceso de vida de los sujetos en la sociedad.⁴ La perspectiva de *curso de vida* se fundamenta en cinco principios interrelacionados propuestos en diversos trabajos desarrollados por Elder y sus colaboradores (Elder, Kirkpatrick y Crosnoe, 2004; Elder y Giele, 2009; Marshall y Mueller, 2003); éstos son los siguientes.

a) *Cada fase afecta el desarrollo del curso de vida: importancia del análisis de procesos de larga duración*

Para esta perspectiva analítica, la comprensión de determinados hechos sociales significativos puede ser alcanzada a través de un análisis de los procesos que viven los grupos humanos a lo largo de la vida; los cambios que experimentan los sujetos (transiciones entre distintas etapas socialmente relevantes, modificaciones de características personales, asunción de nuevos roles y reconocimiento social de status), requieren ser analizados desde una perspectiva de largo plazo, incluyendo la consideración de las distintas etapas o fases, y asumiendo que cada una de éstas afecta al conjunto del proceso.

Asumiendo que el desarrollo humano y el crecimiento de las personas toma lugar a largo de la vida, la conducta de los sujetos, los juicios o valores sobre determinados hechos o acontecimientos, no se explican exclusivamente en relación a un determinado momento o condición particular, sino que responden a un proceso mayor, el cual, al ser develado, permite una mejor comprensión de los hechos sociales y el comportamiento de los grupos humanos.

4 Como podrá verse, los estudios de transición juvenil reconocen el aporte de Elder en el desarrollo conceptual de curso de vida, distinguiéndolo del modelo de ciclo de vida que se caracteriza por ser un enfoque positivista, normativo y descontextualizado. El *ciclo de vida*, desde este modelo, es esencialmente lineal, organizado sobre la base de una secuencia formal de experiencias, íntimamente asociadas o relacionadas a etapas estandarizadas que serían *propias de la edad* (dejar el colegio-ingresar a trabajar-formar una familia). Como señala Furlong, la contribución de Elder ha sido cuestionar esta visión normativa, situando las experiencias individuales dentro de contextos dinámicos e históricos y en relación a la experiencia de otros sujetos significativos (Furlong, 2013).

Para Elder, los acontecimientos *tempranos* que deben hacer frente los sujetos, tienen una importante incidencia en sus propias historias de vida y consecuencias en la experiencia y trayectoria posterior; la biografía personal de los sujetos es un reflejo de marcadores sociales que trascienden la propia individualidad y el análisis secuencial de estas experiencias se constituye en una estrategia plausible para la comprensión de hechos y procesos socioculturales significativos.

b) Relevancia del marco contextual: la experiencia de los sujetos está enmarcada en un tiempo histórico y un lugar concreto

El curso de vida de los sujetos está íntimamente asociado al tiempo y lugar que delimita o condiciona sus experiencias concretas. Este principio apunta a que el análisis debe considerar, de manera predominante, el contexto histórico, social y geográfico en que se desenvuelve la vida de las personas, haciendo relevante la explicitación de las características de época y las consecuencias que imponen determinados hechos históricos a la experiencia de vida social. Por ejemplo, Elder y Kirkpatrick (op. cit.), al analizar los años siguientes a la segunda guerra mundial, señalan que es de conocimiento extendido la comparativamente peor situación de bienestar de la población europea en comparación con sus pares norteamericanos, sin embargo, determinadas cohortes experimentaron de manera diferenciada este problema social, con efectos más pronunciados en la situación de educación y empleo y consiguientes consecuencias en la organización de planes de vida futuro.

La consideración de tales condicionantes debería ser asumida como un elemento activo para la comprensión de la continuidad y el cambio en la experiencia de los distintos grupos sociales en diferentes momentos. Un ejemplo que da cuenta de este principio en relación a un tema contemporáneo se encuentra en la consideración de las profundas transformaciones del sistema productivo y organización laboral a nivel global; la inserción laboral constituye un *marcador de cambio* o transición en la vida de las personas, pero el momento y reconocimiento social de cuándo esto ocurre ha variado históricamente —de un hito determinante tiempo atrás, a un proceso variable e indefinido en el tiempo actual—, lo que obliga a un ejercicio de contextualización sociocultural y distinción en la experiencia

de los diversos grupos humanos, incluso en un período de tiempo relativamente acotado.⁵

c) *Las circunstancias sociales y el momento de ocurrencia de los eventos inciden en las transiciones*

Junto a lo anterior, los procesos de transición también variarán en función de las experiencias concretas que viven los sujetos y la ocurrencia (*timing*) en que estas se manifiestan.

Con este principio, Elder recuerda que un fenómeno social no tiene un efecto uniforme en todos los integrantes de una población; éstos pueden ocurrir en momentos diferentes de la experiencia vital de los sujetos, con consecuencias en las etapas sucesivas de sus propias vidas. Así por ejemplo, situaciones tales como el embarazo adolescente o el abandono escolar, constituyen acontecimientos que, en nuestra época, ocurren a *destiempo*, más o menos al margen de la *aceptación social* predominante, representando puntos de quiebre en la trayectoria de los sujetos que experimentan esta situación.

Un grupo humano, una generación, no experimenta de manera uniforme el proceso de transición a lo largo de la vida; la postergación de la independencia familiar o el *tiempo* destinado al desarrollo de estudios postsecundarios expresarán variaciones relevantes, exigiendo un ejercicio de distinción de los modelos posibles de transición, evitando así una mirada uniforme de los procesos de cambio en la vida al interior de la sociedad.

d) *Las relaciones sociales y las redes sociales contribuyen a enmarcar las biografías individuales: vidas vinculadas*

Un cuarto principio, parte de la constatación de que la vida se desarrolla en vinculación con otros (*las vidas son vividas* de manera interdependiente) y las influencias históricas y sociales se expresan a través de esta red de relaciones. En efecto, nuestras acciones son

5 Un ejemplo notable de esta idea se encuentra en *La corrosión del carácter* de Richard Sennett. Los relatos que dan cuenta de los efectos en la vida cotidiana de la transformación productiva y cambios en las relaciones laborales de las nuevas generaciones de trabajadores manuales y ejecutivos de alto nivel en el ámbito financiero, solo pueden entenderse como parte de *una transición* que presenta marcadores de época incuestionables (Sennett, 2000).

determinadas y en su momento influyen en las acciones de quienes están más cerca de nosotros; en el plano de las relaciones familiares directas, padres e hijos toman decisiones o experimentan cambios en sus vidas que inciden como un *efecto de onda* en los demás (por ejemplo, tener un hijo es una situación que incluye e incide en el resto de los miembros de una familia). De igual manera, en la *vida adulta*, los sujetos combinan diversos ámbitos o contextos de relaciones sociales (el hogar, trabajo, lugar de estudios, etcétera) que se cruzan con la propia temporalidad del ciclo de vida.

La consideración de la temporalidad de la experiencia humana y el efecto en las relaciones con otros (por ejemplo, la extensión del período activo de la vida laboral o el acuerdo social sobre la condición de *vejez* y su incidencia en las relaciones intergeneracionales y modelos de asistencia) pueden evidenciar mayores o menores sincronías, dependiendo de los arreglos socio-culturales y los cambios históricos que experimenta una determinada cohorte (Hareven, 1994). De este modo, el principio de la interdependencia en la perspectiva del curso de vida, advierte sobre los cambios en las propias relaciones y las redes sociales a lo largo del tiempo, y la necesidad de su reconocimiento en función de los grupos particulares que son objeto de análisis.

e) *Relevancia de la capacidad agencia en el análisis de la experiencia social colectiva*

Finalmente, el quinto principio (posiblemente, el más relevante de este modelo analítico) refiere a la noción de *agencia*, esto es, los individuos construyen su propio curso de vida a través de la toma de decisiones y las opciones disponibles en el marco de oportunidades y restricciones impuestas por el contexto en que les toca vivir.

La *agencia* es la capacidad de intervenir (tomar decisiones, actuar de manera intencionada para alcanzar una meta, modificar un destino, transitar hacia un objetivo) en el marco de determinadas condiciones y vías institucionales socialmente construidas. La *estructura* es el marco material, normativo y social que condiciona las posibilidades de desarrollo de esa capacidad, ofreciendo mayores o menores alternativas de viabilidad a la acción de los sujetos; de este modo, la agencia sólo puede manifestarse como una elección, y la elección, solo es posible si existen alternativas disponibles (Marshall, 2003).

Con este principio se recalca que, a diferencia de un análisis donde predomina el peso de las condicionantes estructurales como marco determinante de la acción, desde la perspectiva del curso de vida, los individuos son sujetos activos en la construcción de sus propias biografías en el contexto de estas restricciones estructurales. Elder utiliza el concepto de *acoplamiento flexible* para justificar la combinación de las condiciones estructurales y la capacidad de acción de los sujetos en los modelos de curso de vida. Cualquier sea la influencia de las normas y condicionantes sociales que rigen la vida social, dice este autor, la gente de una misma edad no *transita* de igual manera su vida, existiendo variaciones significativas en el momento y los motivos en que se toman determinadas decisiones; la consideración de la variabilidad de estas experiencias y su magnitud en el marco de un grupo social en un momento determinado, es un antecedente fundamental para la comprensión de la vida colectiva y los cambios en la realidad social a lo largo del tiempo (Elder y Kirkpatrick, op. cit.).

Desde la perspectiva de estudios de curso de vida se señala que las personas, en el proceso de su vida, viven experiencias personales y generan conductas y disposiciones a partir de las distintas fases de su propio desarrollo; al hacerlo, interpretan las nuevas circunstancias en términos de esa *historia personal*, elaborando formas de adaptación que pueden modificar o alterar su propio curso de vida aunque éstas, por cierto, transitan sobre límites socialmente estructurados y sobre la base de oportunidades y limitaciones históricamente cambiantes (Hitlin & Elder, 2005).

Sobre la base de los principios antes reseñados, la perspectiva de análisis de curso de vida se organiza a partir de dos conceptos centrales: trayectoria y transición.

Por trayectoria debemos entender el itinerario completo de vida de los sujetos; el proceso que marca el comienzo y fin de un ciclo de vida entendido como un todo unitario; una visión de largo plazo del curso de vida, da cuenta de una *trayectoria social* que incluye una serie de secuencias de roles asociados a los distintos dominios en el que se desenvuelve la vida colectiva. A diferencia de lo anterior, el concepto de transición hace referencia a los diversos episodios en que se desagrega esa trayectoria, no necesariamente predefinidos o predeterminados, pero que *marcan* cambios en el estado, posición o situación de los individuos al interior de la sociedad, como ocurre al

ingresar a la vida laboral, dejar el hogar paterno, ser padre o madre, etcétera.

Para los autores de esta perspectiva de estudio, el concepto de trayectoria refiere a un proceso o tramo de vida que no está determinado en su magnitud o variación; constituyendo una herramienta analítica que representa una mirada de largo plazo y que remite a un movimiento a lo largo de la *estructura de edad* de los sujetos en una sociedad determinada.

La trayectoria da cuenta de un modelo de estabilidad y cambio desde una perspectiva temporal extendida; el concepto es útil para describir los movimientos globales que ocurren a lo largo de la vida o, para decirlo de un modo categórico, lo que ocurre entre dos límites vitales: la vida y la muerte (Pavie, 2003). El concepto de transición, por otra parte, hace referencia a eventos específicos en ciertos momentos de la vida, que establecen o representan cambios reconocidos y reconocibles en la experiencia de los sujetos y que delimita las formas de participación, la configuración de status y los roles que asumen los sujetos al interior de un determinado orden social. Desde la perspectiva de esta tradición de estudios, los procesos de transición están siempre asociados a trayectorias que los vuelven distintivos tanto en su forma como en su significado; de igual manera, en estas trayectorias, algunos eventos son particularmente cruciales como catalizadores del cambio; estos eventos son definidos como *momentos decisivos (turning points)*, que alteran la dirección del curso de la vida, y que marcan distinciones en la experiencia individual y colectiva al interior de una misma cohorte⁶ (Elder, 1994).

Un aspecto no menor es que las transiciones tienen un gran significado para el desarrollo de las identidades sociales y la conexión

6 En su estudio más importante, Elder analizó la manera como el servicio militar durante la Segunda Guerra Mundial constituyó un momento decisivo en la vida de los jóvenes norteamericanos que tuvieron que hacer frente a tal experiencia; desde una mirada longitudinal, sin embargo, este evento fue mayormente significativo para aquellos jóvenes en situación de desventaja socioeconómica, quienes pudieron beneficiarse de los efectos de una ley que permitía el acceso a los *veteranos de la guerra* a financiamiento de estudios técnicos y universitarios (*Servicemen's Readjustment Act of GI Bill*) cuestión, hasta entonces, particularmente difícil de lograr para este segmento socioeconómico, ampliando de manera significativa su horizonte de oportunidades en su trayectoria posterior.

entre los individuos y las instituciones. Estos cambios son relevantes en términos de adquisición de nuevas habilidades o conocimientos, representaciones de sí mismo, relaciones con otros significativos y en el vínculo que se establece con el orden social y cultural. Desde este punto de vista, el estudio de las interconexiones que ocurren en los procesos de transición social, permite agregar nuevas ideas y consideraciones acerca de la forma en que los cursos de vida individual son afectados y afectan las estructuras sociales que le sirven de soporte.

Como se ha señalado, en el modelo analítico de curso de vida, se otorga gran relevancia a la consideración de las trayectorias individuales que experimentan los sujetos y el grado de incidencia de la agencia personal en tal proceso; con esto se intenta poner atención acerca de la heterogeneidad de experiencias personales observables frente a un mismo proceso social, relativizando modelos analíticos extremadamente estandarizados. Pese a lo anterior, Elder y los principales autores de la corriente de curso de vida, enfatizan en la consideración de las fuerzas sociales y culturales que condicionan la secuencia de transiciones que pueden ser develadas a partir de un análisis de carácter longitudinal.

Desde este punto de vista, Pallas (2004) distingue una noción de trayectoria concebida como un atributo experiencial de un individuo respecto al concepto de *estructura de transición* que describe la diversidad de *transiciones posibles* existentes en una sociedad y momento determinado. Con esto, se quiere enfatizar que en toda sociedad existe un marco posible y finito de trayectorias sobre las que se organiza la vida de los sujetos; el desafío investigativo consiste en delimitar ese marco y situarlo en relación al contexto histórico-social específico que sirve de soporte.

Más allá de diferencias en el tratamiento analítico por parte de algunos autores, en síntesis, el modelo de estudios de curso de vida coincide en los siguientes énfasis distintivos (Mayer, 2009):

i) Los cambios en las vidas humanas son analizados desde una perspectiva que privilegia el largo plazo, incluyendo la articulación de las diferentes etapas de la vida, y evitando la consideración de los eventos como episodios particulares o desconectados;

ii) Los cambios en las vidas humanas son investigados a partir de una unidad de análisis en particular, la *cohorte*, que corresponde a

un agregado de individuos que experimentan un mismo acontecimiento dentro de un mismo intervalo de tiempo;

iii) Junto a lo anterior, los cambios en las vidas humanas son estudiados a través de determinados *dominios de la vida*, tales como la participación en el sistema escolar, el trabajo o la vida familiar, incluyendo aproximaciones interdisciplinarias en esta tarea; y

iv) El desarrollo del curso de vida es analizado como el resultado de un proceso que combina características personales y la acción individual, así como el marco histórico y socio-cultural, los contextos institucionales y las condiciones estructurales en que viven los sujetos.

De este modo, el estudio de curso de vida pone atención a los modelos de participación social en diferentes *dominios* a lo largo del ciclo vital humano, esto es, la participación en procesos educativos, entrada y salida del mercado laboral, formas de socialización y abandono del espacio familiar de origen, maternidad/paternidad, entre otros. Al hacerlo, el énfasis analítico considera los contextos institucionales disponibles y el peso de las condiciones de estratificación social que pueden incidir en el despliegue de la agencia individual, configurando un cuadro global de la experiencia de un grupo social en una sociedad y tiempo determinado.

Para la investigación reciente sobre juventud, el modelo de curso de vida en general y los conceptos de transición y trayectoria en particular, han adquirido una especial importancia debido a que estos permiten dar cuenta de los cambios acaecidos en el proceso de tránsito hacia la adultez en las sociedades actuales; esta perspectiva ha estimulado investigaciones acerca de las formas de construcción de proyectos de vida en las nuevas generaciones, el lugar e incidencia de las regulaciones institucionales en estos procesos y la manera en que las decisiones individuales son relatadas e inciden en la experiencia de vida de los sujetos. Un aspecto que merece un amplio consenso en la literatura de los últimos años señala que los marcadores sociales de edad, que tradicionalmente han sido usados para definir la ocurrencia de las transiciones, han perdido su fuerza normativa, obligando a una mirada focalizada y más compleja de la experiencia de ser joven (Heinz y Krüger, op. cit.); los cambios en el entorno social configuran un escenario de rasgos particulares, constituyéndose en el marco que define las características de la *nueva condición juvenil*.

3. UN NUEVO CONTEXTO QUE ENMARCA LA CONDICIÓN JUVENIL: DESESTANDARIZACIÓN E INDIVIDUALIZACIÓN

Aunque los estudios sobre trayectorias de vida no son nuevos en las ciencias sociales, es posible observar una revitalización de este enfoque a partir de los aportes de investigaciones sobre juventud desarrolladas en diversas partes del mundo a partir de la década del 90. En este caso, destaca la proliferación de estudios longitudinales de seguimiento a distintas cohortes y el análisis de los procesos predominantes de transición del sistema educativo al mundo del trabajo.

El marco de referencia de estos estudios está asociado a la constatación acerca de los profundos cambios sociohistóricos verificados a nivel planetario y que evidencian el debilitamiento de procesos normalizados del curso de vida y una mayor incidencia de la acción individual en la configuración de las experiencias. En el caso de las nuevas generaciones estos cambios se evidencian en, a lo menos:

i) La extensión del período destinado a los estudios y el incremento de la participación de jóvenes de distintos estratos socioeconómicos en la educación superior; ii) el crecimiento sostenido de la participación de las mujeres jóvenes en la fuerza de trabajo; iii) la inserción laboral precaria y la preeminencia de empleo parcial y en el sector servicios; iv) los cambios significativos en la estructura familiar y los hábitos de consumo; v) la postergación de la independencia y permanencia prolongada en el hogar paterno; y vi) el cambio en la tasa de fecundidad y edad promedio del primer hijo (France, 2007); lo anterior ha incidido en una conceptualización sobre la juventud como un período mayormente indefinido y la emergencia de nuevos conceptos como el de *joven adulto*, para reafirmar el debilitamiento de los límites que diferencian las etapas en el desarrollo de las personas en el tiempo actual (Walther, 2004).

Staff y Mortimer (2003), destacan tres características principales que caracteriza el nuevo contexto de la experiencia de ser joven:

a) La transición adquiere una dimensión mayormente individualizada, centrada en las expectativas, estrategias y capital específico que acumula el sujeto por sobre las orientaciones colectivas de tipo transversal. En el contexto de una organización social que debilita los soportes de proximidad lo que se reduce drásticamente, a diferencia de otros períodos históricos, es la eficacia de los canales de tránsito institucionalizados para alcanzar los diversos logros en la

experiencia de vida de los sujetos; las nuevas *condiciones de normalidad* recalcan que esta transición depende, en una medida importante, de la acción individual y de los recursos personales puestos en juego para alcanzar las metas y objetivos a lo largo de la vida.

La individualización corresponde a la «progresiva independencia de las decisiones personales respecto a las instancias normativas tradicionales que en el pasado habían determinado las trayectorias de vida de los jóvenes» (Moreno et al., 2012:9); de este modo, procesos tales como iniciar y finalizar el ciclo de estudios, integrarse al mercado laboral o abandonar el hogar familiar, corresponden menos a itinerarios socialmente definidos, recayendo en el sujeto un mayor peso en las decisiones con un efecto creciente en la diversificación de trayectorias individuales.

b) Muy en relación con lo anterior, un segundo aspecto relevante tiene que ver con desestandarización de los itinerarios sociales; las nuevas condiciones de vidas social conllevan la pérdida de sentido de la transición como una secuencia normativa y lineal; el modelo tradicional de *dependencia y preparación para la vida adulta*, que corresponde secuencialmente al paso de la vida escolar o estudiantil e ingreso al mundo del trabajo, se ha trizado y complejizado en una serie de otras *variantes* de transición que incorporan un mayor nivel de complejidad e indefinición acerca de sus límites temporales y espaciales.⁷

c) Finalmente, otra de las características de la *nueva época* es que la transición del período juvenil se alarga temporalmente posponiendo, para una gran masa de jóvenes, la independencia definitiva y asunción de roles tradicionalmente definido para la población adulta. El incremento de los años de escolaridad promedio y el aumento del mercado de educación superior, por una parte, y la postergación de las decisiones de formar familia o realizar compromisos que obliguen a la autonomía económica, por otra, son dos de los rasgos más

7 Esta afirmación, ampliamente difundida en la literatura reciente es discutida por algunos autores importantes dentro del movimiento de estudios sobre transición juvenil. Así por ejemplo, Furlong (2009) plantea que no existe evidencia empírica consistente para sostener que el actual modelo de trayectoria juvenil caracterizada como diversa o más compleja, lo sea en comparación a otras generaciones. Para este autor, los condicionamientos de clase son factores mucho más determinantes para comprender la continuidad y cambio en los procesos de transición que experimentan los jóvenes.

sobresalientes en esta nueva circunstancia. En la literatura reciente se ha hecho uso del concepto de *liminalidad*⁸ para describir la situación de ambigüedad e indefinición del período juvenil, situado en una suerte de limbo entre el mundo social de su familia y el mundo externo al cual no están totalmente integrados (Holdsworth y Morgan, 2005).

La consideración de un nuevo contexto sociocultural y económico tiene un efecto evidente en el análisis y debate actual sobre la condición juvenil; a diferencia de un tratamiento que enfatizaba mayormente en una mirada homogénea de este grupo de edad y centraba su interés en el choque generacional y la lucha por el control de recursos simbólicos al interior de la sociedad,⁹ en la actualidad se reconoce la complejidad y diversificación de las experiencias de vida, así como la emergencia de una nueva forma de relaciones entre generaciones, toda vez que el incremento de la desestandarización y el aumento de la contingencia en la delimitación de las trayectorias y la configuración de identidades, afecta a todas las generaciones y ha creado nuevas condiciones de incertidumbre generalizada (Leccardi & Ruspini, 2006).¹⁰

En un escenario como el descrito, es posible distinguir rasgos socioculturales específicos que delimitan la experiencia de la vida juvenil en la actualidad; al respecto, Melucci (2001), destaca tres características relevantes: i) en primer lugar, un proceso de *pluralización identitaria*, condicionada por el hecho de no pertenecer a un solo lugar o comunidad y la proliferación de los modos en que los individuos se definen a sí mismos; ii) el debilitamiento de las condiciones materiales como único medio de definición de la identidad y marco de referencia para la construcción de las experiencias de los sujetos, incrementándose aquellas de tipo simbólica de carácter transversal; y iii)

8 Derivado de los trabajos en antropología social de Víctor Turner.

9 Modelo predominante para el análisis de la cuestión juvenil en la década del 60 y 70.

10 Para estas autoras, aunque los cambios sociales de la época actual han incrementado las condiciones de incertidumbre y fragilidad en el plano de las relaciones intergeneracionales observan un hecho positivo: la construcción de un *pacto de solidaridad* entre padres e hijos. Este pacto sería el resultado de la prolongación del período juvenil y, en paralelo, el incremento del apoyo familiar debido al aumento del tiempo de permanencia de los jóvenes en el sistema educativo.

muy relacionado con lo anterior, *el ensanchamiento del horizonte de lo posible* en la construcción y definición de la identidad juvenil, independientemente de sus características de clase, género o étnica: «nos adentramos en una sociedad que convierte a la identificación, a la continuidad del curso vital y al carácter predecible de la experiencia individual en algo cada vez más complicado, que extiende el campo de las posibilidades simbólicas de forma incommensurable» (Melucci, 2001). Este autor utilizó la metáfora de *nómades del presente* para dar cuenta de las trayectorias biográficas contemporáneas de los jóvenes, signadas mayormente por la búsqueda o exploración y sin un fin preciso o lugar determinado de llegada.

La investigación en las últimas décadas sobre este tema ha introducido los aportes de Beck, Giddens y Bauman, entre otros, destacando el debilitamiento de las instituciones como instancias regulatorias de la acción social, recayendo con mayor fuerza en los individuos la tarea de construir sentido a sus propias trayectorias como consecuencia de la expansión de los procesos de reflexividad. La *noción de incertidumbre y manejo individual del riesgo* constituye una perspectiva analítica transversal para caracterizar los actuales procesos de transición social y de la juventud en particular. Las ideas de Ulrich Beck han tenido una singular resonancia en el debate sobre este tema; y aunque el trabajo de este autor no aborda directamente la experiencia juvenil, su reflexión tiene implicancias ciertas en la teorización de la *condición juvenil*, tal como ocurre con el proceso de formación de identidad y la noción de construcción activa de la propia biografía. En este marco, recientemente se ha discutido acerca del peso que atribuye al autor a la capacidad de elección de los sujetos y la incidencia que atribuye al marco de las condiciones estructurales en que se desenvuelve la vida social (para una revisión de este debate en la sociología de la juventud, véase Woodman, 2009 y Roberts, 2010). Como podrá verse, este punto sigue siendo uno de los nudos centrales en la discusión y marco de referencia ineludible para la interpretación de los procesos que actualmente caracterizan la realidad juvenil.

4. FOCOS DE DEBATE EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA CONDICIÓN JUVENIL

Como se ha señalado, si hubiese que definir el foco principal que ha animado el movimiento de estudios sobre la condición juvenil en la actualidad, este radicaría en la necesidad de comprender a la juventud y la experiencia de ser joven en un mundo que experimenta profundas trasformaciones. Los principales estudios han enfatizado en el reconocimiento de la extensión y diversificación de la experiencia juvenil, así como en el análisis de los diversos modelos de transición que pueden observarse en el marco de los espacios institucionales. Más allá de la especificidad de estos aportes, lo que unifica a esta perspectiva es la constatación de un debilitamiento progresivo de teorías o meta relatos explicativos acerca de la condición juvenil y la necesidad de recurrir a nuevas referencias analíticas que permitan comprender el nuevo escenario.

En este contexto, la tensión entre la incidencia de las condiciones estructurales que enmarcan los procesos de transición y la capacidad de agencia en el desarrollo de las experiencias individuales, sigue siendo uno de los principales focos de la discusión temática en la bibliografía de los últimos años (Woodman y Wyn, 2011).

La noción de *biografías de elección* (du Bois-Reymond, 1998) ha sido asumida por un número importante de autores, enfatizando en la idea de que cada individuo, crecientemente, debe desarrollar su propia experiencia biográfica debido a la reducción de las condiciones de constreñimiento estructurales.¹¹ Sin embargo, esta perspectiva ha sido criticada no solamente desde un punto de vista teórico, sino que también a partir de la acumulación de una consistente evidencia empírica.

11 En el planteamiento de du Bois-Reymond la idea de biografía de elección no necesariamente implica una situación de autonomía o libertad de los sujetos; como señalan Biggart, Furlong y Cartmel (2008), la libertad de elección contiene en sí mismo un principio de condicionamiento; los jóvenes pueden no estar preparados para tomar sus decisiones o pueden encontrar restricciones limitantes en el momento en que esto ocurra. Más allá de lo anterior, la mayoría de los trabajos que asumen esta noción tienden a relevar los aspectos de autonomía y diferenciación por sobre las limitaciones o condicionamientos de la vida social.

En efecto, un ámbito que ha merecido una amplia cobertura investigativa, está asociado a los cambios observados en el nivel de la educación superior. Para algunos, la pérdida del sentido de élite de este sistema educativo y la expansión de la matrícula para sectores medios y pobres, es un reflejo de cambios institucionales que posibilitan a las nuevas generaciones de jóvenes tener un mayor control sobre sus vidas y gestionar sus proyectos personales y perspectivas de transición educativo-laboral. Sin embargo, a diferencia de esta tesis, Furlong y Cartmel han advertido que en el caso europeo, la apertura de oportunidades del sistema no ha modificado, sustancialmente, las condiciones de estratificación y persistencia de mecanismos de reproducción social de clases a través de una nueva *jerarquía de instituciones*. Para estos autores, existe una paradoja en esta época de *modernidad tardía*; esto es, aunque las bases colectivas de la vida social se han vuelto más oscuras o imprecisas, estas continúan proveyendo un marco poderoso que condiciona las experiencias y opciones de vida de los jóvenes (Furlong y Cartmel, 2009).

En esta dirección, Machado Pais señala la relevancia de distinguir entre un concepto de transición entendido como *movimiento* —la trayectoria biográfica que va desde la infancia a la edad adulta— y la transición considerada como *proceso* de reproducción social. Para el autor, las trayectorias de los jóvenes son algo más que historias vitales personales; son un reflejo de las estructuras y los procesos sociales de las que forman parte (Machado Pais, 2000). Lo anterior debería tenerse en consideración frente a modelos conceptuales que tienden a minimizar las distinciones de orden estructural en el análisis de los procesos de transición.¹² Esta perspectiva, mayormente sensible a las características de sociedades como la nuestra, ha sido recogida en los principales estudios sobre trayectoria juvenil en Chile¹³ (Dávila y Ghiardo, 2005; Dávila, Ghiardo y Medrano, 2005; Baeza, 2007).

-
- 12 Por cierto, este argumento también ha sido fuertemente resaltado por los estudios que advierten sobre la persistencia de diferencias de género en la experiencia juvenil de la época actual, véase McLeod & Yeat, 2006.
 - 13 Por lo mismo, es un reduccionismo considerar el enfoque de transición como una perspectiva únicamente biográfica. Es en el marco de los estudios de transición donde se ha verificado el debate agencia/estructura, existiendo posiciones de investigación diversas en relación a éste y otros temas.

Esta tensión también se releva en la consideración de la realidad juvenil como una *etapa de vida definida*. Respecto a esto último, existe un número relevante de trabajos que utiliza la noción de *adul-
tez emergente* para caracterizar la nueva condición juvenil (Arnett, 2006; Tanner y Arnett, 2011); con este concepto se intenta definir un período distintivo de la trayectoria de vida entre la adolescencia y la adultez en los países desarrollados —período fijado entre los dieciocho y veinticinco años—, y caracterizado por ciertos rasgos psico-sociales y culturales de carácter transversal —entre otros, un período que da cuenta de una mayor inestabilidad personal, construcción de identidad y exploración, edad de auto referencia, edad de construcción de alternativas o de *las posibilidades*—. Tal perspectiva ha sido criticada por la débil consideración de las diferencias sociales de clase, género, etnicidad o nacionalidad; es decir, la referencia a los factores estructurales, así como de los modelos existentes que organizan o condicionan los propios procesos de transición de los sujetos (factores institucionales).¹⁴

El peso de los factores institucionales, esto es, los canales o vías por donde transitan las trayectorias de los sujetos jóvenes, ha sido relevado en diversos estudios longitudinales de carácter comparativo. Así por ejemplo, Abrantes destaca que el marco institucional de las transiciones presenta diferencias importantes que incide en los propios itinerarios de los jóvenes. De acuerdo a la evidencia empírica, las trayectorias tienden a ser más predictivas, protegidas y desiguales en países donde la educación y el trabajo están fuertemente regulados y vinculados, mientras que tienden a ser más heterogéneos, múltiples, no lineales y riesgosos en sistemas mayormente *liberales* o desregulados. En el caso de países del sur de Europa, algunos estudios señalan que las transiciones son más largas y dependientes del soporte familiar, reflejando una intervención pública más débil, y constituyéndose un *modelo de transición* signado por rasgos de mayor vulnerabilidad, mayor presencia de redes informales y mayor incidencia de la situación de exclusión social en la experiencia de los sujetos¹⁵ (Abrantes, 2010).

14 Para una revisión del debate sobre el concepto de *adul-
tez emergente*, véase Bynner, 2005 y Arnett, 2006.

15 Por cierto, el caso chileno presenta mayores semejanzas al modelo predominante entre los países del sur de Europa, caracterizado por deficiencias en las políticas de juventud para impulsar transiciones resi-

Como consecuencia de lo anterior, la consideración de los modelos de trayectoria posible de los jóvenes debe hacerse en relación al propio itinerario institucional y marco socio-cultural de la *sociedad en estudio*, evitando generalizaciones conceptuales inadecuadas al contexto de un país o sociedad específica (Woodman y Wyn, op. cit.). Bajo estas consideraciones, un estudio *equilibrado* de los procesos de transición juvenil debería incluir, i) la forma en que se organizan o estructuran las transiciones, esto es, el análisis del contexto institucional, ii) la diversidad e interrelación de los procesos observados, poniendo atención a la incidencia de las diferencias sociales, y iii) la manera como los jóvenes *transitan* o navegan a través de sus elecciones y decisiones personales en el contexto de los espacios institucionales existentes, esto es, considerando el peso e incidencia de la agencia individual en este proceso (Heinz, 2009).

Possiblemente, uno de los conceptos que sintetiza de mejor manera esta idea es el de *agencia limitada* (bounded agency)¹⁶ desarrollada por K. Evans a partir del análisis de los procesos de transición educativo-laboral de jóvenes europeos en las últimas décadas. Para Evans, la *agencia limitada* es un tipo de agencia social, influida pero no determinada por el contexto en que se sitúan los sujetos, que contiene los marcos internalizados de referencia, como también los hechos o las acciones del entorno que influyen en sus propias experiencia de vida (Evans, 2002). Sobre esta base, es posible delimitar una conducta de transición en los jóvenes, que correspondería a las pautas de acción que estos adoptan con el objetivo de realizar sus metas personales dentro de los requerimientos sociales y estructuras de oportunidades. Con este concepto se remarca la idea de que las experiencias de los sujetos y la capacidad reflexiva de estos en el marco de sus propias contingencias constituyen un elemento activo en el desarrollo de sus trayectorias de vida, sin obviar los evidentes condicionamientos estructurales en la que estos se desenvuelven (Evans, 2007). De este modo, es posible superar la oposición entre una *biografía de elección* puramente individual y una *individualiza-*

denciales, rigidez del sistema educativo en cuanto a la elección de las trayectorias formativas, así como la carencia de itinerarios adecuados que favorezcan las transiciones desde los ciclos escolares y académicos al mercado del trabajo.

16 El concepto también ha sido traducido como agencia acotada o agencia vinculada.

ción estructurada referida a un marco determinista de factores externos a la propia experiencia de los sujetos.¹⁷ Por cierto, este concepto resulta mayormente funcional a la perspectiva de Elder revisada más arriba, representando una referencia necesaria para el desarrollo futuro de los trabajos sobre trayectoria de jóvenes.

5. A MANERA DE CIERRE

La importancia de analizar los procesos de cambios en las nuevas generaciones, la revisión del proceso de individualización y debilitamiento de los soportes institucionales, así como la incidencia en la experiencia de vida de los sujetos de las transformaciones de época —fragilidad del mercado laboral; masificación de la educación superior— han dado origen al desarrollo de estudios sobre trayectorias de vidas que tienen como foco la revisión de los procesos que han experimentado los jóvenes en las décadas recientes.

Como se ha señalado, los estudios sobre trayectorias o *curso de vida* representan un campo de investigación interdisciplinario que ha renovado el debate en diversos ámbitos de la realidad social destacando, entre otros, el análisis sobre las nuevas condiciones de la realidad juvenil, el proceso de transición del sistema educacional al mundo del trabajo, los cambios evidenciados en la estructura y roles al interior de la familia, etcétera.

Esta perspectiva analítica, potenciada por el incremento de estudios y la disponibilidad de bases de datos funcionales a un enfoque de carácter secuencial, posibilita el incremento de antecedentes acerca de las transformaciones que experimenta el orden social, las relaciones complejas entre la experiencia de vida de los sujetos y el fun-

17 Aunque existe una amplia bibliografía de origen anglosajona sobre este tema, en estos trabajos se observa una débil consideración de otros aportes teóricos que pueden ser relevantes en esta dirección. Desde nuestro punto de vista, el fundamento de la *sociología de la experiencia* de Dubet, o la noción de individuación de Araujo y Martuccelli (2010), constituyen un esfuerzo teórico funcional a esta perspectiva, y que podría enriquecer de manera significativa los estudios sobre transición. De igual manera, sólo recientemente es posible visualizar en algunos estudios la apertura a enfoques conceptuales alternativos como es el caso del trabajo de Archer y su análisis de la reflexividad como un rol mediador entre la acción individual y las estructuras sociales (Véase Dyke, Johnston y Fuller, 2012).

cionamiento de las instituciones sociales y, a diferencia de otros momentos y perspectivas analíticas, provee las herramientas adecuadas para estudiar los procesos de cambio que experimenta un mismo grupo humano, las diferencias que pueden destacarse en su interior, así como los criterios de comparabilidad en relación a lo que ocurre en otras sociedades.

En este marco, destacan algunos estudios significativos realizados en Alemania e Inglaterra (Behrens y Evans, 2002), Canadá (Andres, 2008), Australia (Wyn et al., 2008) y Reino Unido (Furlong y Cartmel, 2005; Biggart, Furlong y Cartmel, 2008) que enfatizan en la importancia de un seguimiento de largo plazo a una cohorte para dar cuenta de cambios sociales que afectan a distintas generaciones. De hecho, el concepto de *generación social*¹⁸ ha sido relevado como una herramienta analítica para contextualizar la experiencia *situada* de ser joven en función de las condiciones sociales concretas y las posibilidades de acción que experimentan los sujetos en un momento histórico determinado.

Esta perspectiva analítica ha sido menos frecuente en nuestra región, pese a reconocerse la importancia de este tipo de enfoque. Algunas investigaciones recientes permiten analizar la experiencia de reproducción social en la trayectoria educativa de jóvenes de sectores pobres en nuestro país (Dávila, Ghiardo y Medrano, op. cit.), caracterizar nuevos actores en el sistema de educación superior chileno (Castillo y Cabezas, 2010), o revisar modelos de trayectoria laboral de jóvenes en Argentina (Miranda y Otero, 2005; Montes y Sendón, 2006); con todo, se trata de una perspectiva de estudios aún incipiente y con un escaso debate sobre los marcos conceptuales en discusión.

La importancia de profundizar en la línea de estudios de curso de vida radica en que no solo constituye una renovación del enfoque de investigación de los problemas sociales, sino que también, el tipo de información y antecedentes que éste genera, debería contribuir a ampliar los horizontes de la política y la intervención social, hasta ahora, demasiado apegada a modelos rígidos, con una baja consideración de la dinámica de la vida social a lo largo del tiempo y las diferencias de experiencias vitales que ocurren en este proceso.

18 Sobre el fundamento de la *recuperación* del concepto de generación en el análisis de la realidad juvenil en la actualidad, véase Woodman, 2011.

Las profundas transformaciones y diversidad de experiencias que viven en los jóvenes en la actualidad, exige un esfuerzo de investigación en esa dirección.

SANTIAGO (CHILE), SEPTIEMBRE 2013

RECIBIDO: SEPTIEMBRE 2013

ACEPTADO: NOVIEMBRE 2013

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTE, PEDRO (2010): «Towards a New Relation With Education and Work? Youth Transitions in Europe and in Latin America». *CIES e-working Paper N°86*.
- ANDRES, LESLEY (2008): «Life Course Transitions, Social Class and Gender: A Fifteen Year Perspective of the Lived Lives of Canadian Young Adults». *Journal of Youth Studies*, Vol. 11, N°12.
- ATAUJO, KATHYA y DANilo MARTUCELLI (2010): «La individuación y el trabajo de los individuos». *Educação e Pesquisa*, Vol. 36, N° especial.
- ARNETT, JEFFREY (2006): «Emerging Adulthood in Europe: A Response to Bynner». *Journal of Youth Studies*, Vol. 9, N°1.
- BAEZA, JORGE (2007): «La construcción de trayectorias en sociedades menos reguladas: desafíos al trabajo de orientación escolar en educación secundaria». *Foro Educacional N°12*.
- BIGGART, ANDY, ANDY FURLONG Y FRED CARTMEL (2008): «Biografías de elección y linealidad transicional: nueva conceptualización de las transiciones de la juventud moderna». En BENDIT, HANH, y MIRANDA (comps.): *Los jóvenes y el futuro: procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado*. Buenos Aires: Prometeo.
- BOURDIEU, PIERRE (2002) «La juventud no es más que una palabra». *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- BYNNER, JOHN (2005): «Rethinking the Youth Phase of the Life-course: The Case for Emerging Adulthood?». *Journal of Youth Studies*, Vol. 8, N°4.
- CASTILLO, JORGE y GUSTAVO CABEZAS (2010): «Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa». *Revista Calidad en la Educación N°32*.
- DÁVILA, ÓSCAR y FELIPE GHIARDO (2005): «Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles en Chile». *Nueva Sociedad N°200*. Caracas: Nueva Sociedad.
- , — y CARLOS MEDRANO (2005): *Los desheredados. Trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles*. Valparaíso: Ediciones CIDPA.

- DU BOIS-REYMOND, MANUELA (1998): «I don't want to commit myself yet». *Journal of Youth Studies*, Vol. 1, Nº1.
- DYKE, MARTIN, BRENDA JOHNSTON Y ALISON FULLER (2012): «Approaches to reflexivity: Navigating educational and career pathways». *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 33, Nº6.
- ELDER, GLEN (1994): «Time, Human Agency and Social Change: Perspectives on the Life Course». *Social Psychology Quarterly*, Vol. 57, Nº14-15.
- (1994): «The Life Course as Developmental Theory». *Child Development*, Vol. 69, Nº1.
- y JANET GIELE (2009): «Life Course Studies: An Evolving Field Men Older». En GLEAN ELDER y JANET GIELE: *The Craft Of Life Course Research*. New York: The Gilford Press.
- y PATRICIA KIRKPATRICK (2003): «The Life Course And Aging: Challenges, Lessons And New Directions». En R. SETTERSTEN (ed.): *Invitation to the Life Course: Toward New Understandings of Later Life*. New York: Baywood.
- , — y R. CROSNOE (2004): «The Emergence and Development Of Life Course Theory». En J. MORTIMER y M. SHANAHAN (eds.): *Handbook of the Life Course*. New York: Springer.
- EVANS, KAREN (2002): «Talking control of their lives?: Agency in young adult transitions in England and the New Germany». *Journal of Youth Studies*, Vol. 5, Nº3.
- EVANS, KAREN (2007): «Concepts of Bounded Agency in Education, Work and Personal Lives of Young Adults», *International Journal of Psychology*. Vol. 42, Nº 2, pp. 85-93.
- FRANCE, ALAN (2004): *Understanding youth in late modernity*. London: Open University Press.
- FURLONG, ANDY (2009): «Revisiting Transitional Metaphors: Reproducing Social Inequalities Under The Conditions Of Late Modernity». *Journal of Education and Work*, Vol. 22, Nº5.
- (2013): *Youth Studies: An Introduction*. London: Routledge.
- y FRED CARTMET (1997): *Young People And Social Change: Individualisation And Late Modernity*. Buckingham: Open University Press.
- y — (2005): *Graduates from Disadvantaged Families: Early Labour Market Experiences*. London: Joseph Rowntree Foundation.
- y — (2009): *Higher Education and Social Justice*, Buckingham: Open University Press.
- HAREVEN, TAMARA (1994): «Aging and Generational Relations: A Historical and Life Course Perspective». *Annual Review of Sociology*, Nº20.
- HEINZ, WALTER (2009): «Youth Transitions in Age of Uncertainty». En ANDY FURLONG (ed.): *Handbook of Youth and Young Adulthood; New Perspectives and Agendas*. London: Routledge.
- y HELGA KRÜGER (2001): «Life Course: Innovations and Challenges For Social Research». *Current Sociology*, Vol. 49(2).

- HITLIN, S. y G. H. ELDER (2005): «*Agency: An Empirical Model of an Abstract Concept*». Paper presented at the Annual Meeting of the American Sociological Association.
- HENDERSON, S., J. HOLLAND, S. MCGRELLIS, S. SHAPRE y R. THOMSON (2007): *Inventing Adulthoods: A Biographical Approach to Youth Transitions*. London: Sage.
- HOLDWORTH, C. y D. MORGAN (2005): *Transitions in Context: Leaving Home, Independence and Adulthood*. Buckingham: Open University Press.
- LECCARDI, C. y E. RUSPINI (eds). (2006): *A new youth? Young people, Generations and Family Life*. Farnham: Ashgate.
- MACHADO PAIS, J. (2000): «Las transiciones y culturas de la juventud: formas y escenificaciones». *Revista Internacional de Ciencias Sociales* N°164. París: UNESCO.
- MARSHALL, V. (2003): «Agency, Structures, and the Life Course in the Era of Reflexive Modernization». En W. HEINZ y V. MARSHALL: *Social Dynamics of the Life Course: Transitions, Institutions, and Interrelations*. New York: Aldine de Gruyter.
- y M. MUELLER (2003): «Theoretical Roots of the Life-Course Perspective». En W. HEINZ y V. MARSHALL: *Social Dynamics of the Life Course: Transitions, Institutions, and Interrelations*. New York: Aldine de Gruyter.
- MAYER, KARL ULRICH (2009): «New Directions in Life Course Research». *Ann. Rev. Sociol.* N°35.
- MCLEOD, J. y L. YATES (2006): *Making Modern Lives: Subjectivity, Schooling, and Social Change*. New York: State University of New York Press.
- MELUCCI, ALBERTO (2001): *Vivencia y convivencia: teoría social para una era de la información*. Madrid: Trotta.
- MIRANDA, ANA y ANALÍA OTERO (2005): «Diversidad y desigualdad en los tránsitos de los egresados de la escuela secundaria». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 10, N°25.
- MONTES, NANCY y M. ALEJANDRA SENDÓN (2006): «Trayectorias educativas de estudiantes de nivel medio. Argentina, a comienzos del siglo XXI». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, N°29.
- MORENO, ALMUDEM, ANTONIO LÓPEZ y SAGRARIO SEGADO (2012): «La transición de los jóvenes a la vida adulta: crisis económica y emancipación tardía». *Colección Estudios Sociales* N°34. Madrid: Obra Social La Caixa.
- PALLAS, AARON (2004): «Educational Transitions, Trajectories, and Pathways». En J. MORTIMER y M. SHANAHAN: «*Handbook of the Life Course*». New York: Springer.
- PAVIE (2003): «Working Document for the Pavie 2003 Research Colloquium: Trajectories, Stages, Transitions and Events of the Life Course».

- Towards An Interdisciplinary Perspective». Center for Life Course and Life Style Studies: Universities of Lausanne, and Geneva, Suiza.
- ROBERTS, STEVEN (2010): «Misrepresenting 'choice biographies'? A Reply to Woodman». *Journal of Youth Studies*, Vol. 13, Nº1.
- SENNETT, RICHARD (2000): *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- STAFF, JEREMY y JEYLAN MORTIMER (2003) «Diverse Transitions from School to Work». *Work and Occupations* Nº30.
- TANNER, J. y J. ARNETT (2011): «Presenting 'Emerging Adulthood': What makes it developmentally distinctive?». En J. ARNETT, M. KLOEP, L. HENDRY y J. TANNER: *Debating emerging adulthood: Stage or process?* New York: Oxford University Press.
- WALTHER, ANDREAS (2004): «Dilemas de las políticas de transición: discrepancias entre las perspectivas de los jóvenes y las instituciones». *Revista Estudios de Juventud* Nº65. Madrid: Instituto de la Juventud.
- WILLIS, P. (2003): «Foot Soldiers of Modernity: The dialectics of cultural consumption and the 21st century school». *Harvard Educational Review*, Vol. 73, Nº3.
- WOODMAN, DAN (2011): «A generation's approach to youth research». En S. BEADLE, R. HOLDSWORTH y J. WYN (eds.): *For we are Young and...?: Young people in a time of uncertainty*. Melbourne: Melbourne University Press.
- (2009) «The mysterious case of the pervasive choice biography: Ulrich Beck, structure/agency, and the middling state of theory in the sociology of youth». *Journal of Youth Studies*, Vol. 12, Nº3.
- y JOHANNA WYN (2011): «Youth research in a changing world». En S. BEADLE, R. HOLDSWORTH y J. WYN (eds.): *For we are Young and...?: Young people in a time of uncertainty*. Melbourne: Melbourne University Press.
- WYN, JOHANNA y PETER DWYER (2000): «Nuevas pautas en la transición de la juventud en la educación». *Revista Internacional de Ciencias Sociales* Nº164. París: UNESCO.
- y ROB WHITE (1997): *Rethinking Youth*. London: Sage.
- , G. SMITH, H. STOKES, D. TYLER y D. WOODMAN (2008): *Generations and Social Change: Negotiating Adulthood in the 21st Century-Report on the Life-Patterns Research Program: 2005-2007*. Melbourne: Youth Research Centre.