



Enfoque biográfico y sociología de la vejez: hacia la delimitación de un diccionario común

Biographical approach and sociology of aging: Towards the delimitation of a common dictionary

Abordagem biográfica e sociologia do envelhecimento: Rumo à delimitação de um dicionário comum

 María del Rosario Guzzo

Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
 rosarioguzzo91@gmail.com

Recepción: 03 mayo 2024
 Aprobación: 24 febrero 2025
 Publicación: 01 junio 2025

Resumen: El amplio desarrollo que han alcanzado tanto las investigaciones biográficas como los estudios sociológicos de la vejez y el envejecimiento ha dado lugar a una proliferación terminológica que, sin embargo, no ha redundado necesariamente en una mayor precisión conceptual. En este marco, el artículo se propone como una revisión narrativa de los vínculos entre el enfoque biográfico y la sociología de la vejez. Para ello, plantea una reflexión crítica sobre las implicancias teóricas y metodológicas del paradigma del curso de vida, entendido como punto de convergencia privilegiado entre ambos campos de investigación. El análisis realizado permite concluir que, en la medida en que el curso de vida asumió una posición predominante y buscó complejizar y expandir sus alcances, se instaló una paradoja entre su acepción como concepto referido a los “modelos de currículum” y como paradigma que debe ser atendida, en especial cuando se lo emplea para el estudio social de la vejez y el envejecimiento. Asimismo, a lo largo del artículo se rastrean diferencias y similitudes con otras nociones (tales como “trayectoria”), con el propósito de delimitar un “diccionario” común a ambos campos, desde el cual promover el diálogo entre ellos a la vez que aportar claridad conceptual sobre sus términos.

Palabras clave: Enfoque biográfico, Vejez, Envejecimiento, Curso de vida, Trayectorias.

Abstract: The widespread development of both biographical research and sociological studies of old age and ageing has led to a terminological profusion which, however, has not necessarily produced greater conceptual precision. Within this context, the article seeks to establish a systematic review of the bonds between the biographical approach and the sociology of ageing. To this end, it offers a critical reflection on the theoretical and methodological implications of the life course paradigm, considered as a privileged point of convergence between the

Cita sugerida: Guzzo, M. R. (2025). Enfoque biográfico y sociología de la vejez: hacia la delimitación de un diccionario común. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 15(1), e152. <https://doi.org/10.24215/18537863e152>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



two research fields. The analysis undertaken leads to the conclusion that, as the life course assumed a predominant position and sought to complexify and expand its scope, a paradox arose between its scope as a concept referred to "curriculum models" and as a paradigm that must be addressed, especially when it is used within the social study of old age and ageing. In addition, throughout the article, differences and similarities with other notions (such as "trajectory") are traced, with the aim of outlining a shared "dictionary" for both fields, in order to promote dialogue between them and to provide conceptual clarity about their terms.

Keywords: Biographical Approach, Old Age, Aging, Life Course, Trajectories.

Resumo: O amplo desenvolvimento alcançado tanto pelas pesquisas biográficas quanto pelos estudos sociológicos sobre a velhice e o envelhecimento resultou em uma proliferação terminológica que, no entanto, não necessariamente levou a uma maior precisão conceitual. Nesse contexto, o artigo propõe uma revisão narrativa das relações entre a abordagem biográfica e a sociologia da velhice. Para isso, apresenta uma reflexão crítica sobre as implicações teóricas e metodológicas do paradigma do curso de vida, entendido como um ponto privilegiado de convergência entre ambos os campos de pesquisa.

A análise realizada permite concluir que, à medida que o curso de vida assumiu uma posição predominante e buscou complexificar e expandir seus alcances, instalou-se uma paradoxo entre sua aceção como conceito referido aos "modelos de currículo" e como paradigma que deve ser considerada, especialmente quando é empregado para o estudo social da velhice e do envelhecimento. Além disso, ao longo do artigo, são rastreadas diferenças e semelhanças com outras noções (como "trajetória"), com o objetivo de delimitar um "dicionário" comum a ambos os campos, a partir do qual se possa promover o diálogo entre eles e, ao mesmo tempo, contribuir para a clareza conceitual de seus termos.

Palavras-chave: Abordagem biográfica, Velhice, Envelhecimento, Curso de vida, Trajetórias.

Introducción

Conforme explica Meccia (2020a), la proliferación de las investigaciones biográficas en las últimas décadas ha dado lugar a la conformación de un diccionario propio para este campo de estudios. Entre los términos que lo integran menciona las nociones de “historia de vida”, “trayectoria”, “ciclo vital” y “curso de vida”. A la vez, es posible sostener que si, extrapolando su ejercicio, intentásemos delinear un diccionario propio de la sociología de la vejez, deberíamos echar mano de estos mismos términos. Como buscaremos mostrar, ello puede explicarse porque las trayectorias de ambos campos han tendido a converger en más de un sentido. Ahora bien, retomando el argumento del autor, la aparición de esta terminología no ha redundado necesariamente en una mayor precisión conceptual, dado que “a veces una misma palabra expresa conceptos diferentes y otras veces un mismo concepto es expresado por palabras distintas” (2020a, p. 39).

Si bien esta problemática es compartida por la mayor parte de los términos que componen ese diccionario, consideramos que para abordarla resulta especialmente productivo ahondar en ciertas ambigüedades que pueden producirse en torno a la aplicación de uno de ellos en particular: el curso de vida. Desde su aparición durante la segunda mitad del siglo XX, el concepto de curso de vida ha expandido su alcance tanto hacia fuera como hacia dentro de los estudios sociológicos sobre la edad y la vejez (Dannefer, Kelley-Moore y Huang, 2016), donde ha logrado consolidarse como la perspectiva predominante. En consecuencia, puede afirmarse que ambos campos de investigación -el biográfico y el de la sociología de la vejez- convergen, de forma privilegiada, en los estudios sobre el curso de vida. En virtud de esa posición nodal, a través del examen del curso de vida es posible trazar articulaciones y revisar límites con una multiplicidad de conceptos ampliamente difundidos en ambos campos. Todavía más, cabe destacar el potencial que conllevan los estudios sobre el curso de vida como terreno fértil desde el cual visitar algunas de las problemáticas más fundamentales que han atravesado a la teoría social moderna desde sus orígenes (Hagestad y Dykstra, 2016), tales como la tensión entre individuo y sociedad (o entre acción y estructura social).

En este marco, el artículo se propone como objetivo general establecer una revisión narrativa¹ de los vínculos entre el enfoque biográfico y la sociología de la vejez, articulada a partir de la reflexión crítica sobre algunas de las implicancias teóricas y metodológicas del paradigma del curso de vida. Siguiendo esta estrategia, buscaremos interrogar al curso de vida desde sus diferencias y similitudes con otras nociones asociadas, tales como “ciclo vital”, “envejecimiento”, “historia de vida”, “relato de vida” y “trayectoria”. Consideramos que el examen de estas nociones puede verse enriquecido por el diálogo entre ambos campos de investigación, en la medida en que se implican mutuamente. Así, se espera que el análisis realizado permita poner de relieve esta convergencia, a la vez que contribuya a promover la claridad conceptual sobre algunas de las “entradas” de lo que trataremos como un diccionario común a ambos.

Es pertinente señalar que el intento por sistematizar estas reflexiones es motorizado por el desarrollo de una investigación doctoral en curso. Dicha investigación se centra en comprender los procesos de apropiación de tecnologías digitales que despliegan, en el marco de sus trayectorias biográficas, mujeres mayores del Gran La Plata en la actualidad. Como parte de una estrategia metodológica cualitativa afín al enfoque biográfico, plantea la realización de relatos de vida con estudiantes del Programa de Educación Permanente para Adultos Mayores (PEPAM), radicado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Así, el análisis aquí presentado podría considerarse como un ejercicio de reflexión metodológica tendiente a establecer y explicitar algunos de los fundamentos que orientaron la construcción del diseño en la práctica de la investigación (Sandvig y Hargittai, 2015).

A fin de responder a los objetivos planteados, el trabajo se estructura de la siguiente manera. En el primer apartado se realiza una breve reconstrucción histórica de las trayectorias seguidas por (a) el enfoque biográfico y (b) los estudios sociales de la vejez y el envejecimiento, a fin de situar la emergencia del paradigma del curso de vida como punto de convergencia entre ambos. Al respecto cabe explicitar que esta reconstrucción se concentra en la tradición cualitativa del enfoque biográfico –y, en particular, se preocupa por su concepción más próxima a la variante biográfico-narrativa (Denzin, 1989) al interior de la sociología–; motivo por el cual no se profundiza en antecedentes ligados al uso de la metodología cuantitativa.² En el segundo apartado se realiza una caracterización del curso de vida, atendiendo a la doble acepción que conlleva (esto es, en tanto concepto y en tanto paradigma). Bajo esta clave interpretativa, en el tercer apartado se problematizan algunas de las implicancias que su desarrollo ha traído para la sociología de la vejez, conformándose en “amigo y enemigo” de la misma. En el cuarto apartado se propone una breve reflexión de orden metodológico, recuperando la tensión habitualmente establecida entre las nociones de historia de vida y relato de vida. Por último, en las conclusiones, se realiza una síntesis de la presentación y se busca extender la reflexión hacia otros términos del diccionario compartido, como la noción de “trayectoria”.

1. Trayectorias convergentes

1.1. Enfoque biográfico

Advirtiendo la complejidad y la expansión del “campo de lo biográfico” (Laclau, 2020, p. 12), la denominación “enfoque biográfico” asume la imposibilidad de ceñirlo a una teoría o metodología en particular. Así, se considera que este enfoque integra diversos métodos, técnicas y formas de análisis (Espinoza Nieto y Rodríguez Abad, 2020), a la vez que se nutre de una multiplicidad de perspectivas teóricas (Roberti, 2011) provenientes de disciplinas tan variadas como la historia, la antropología o la psicología social (Marsal, 1974; Sautu, 1999) y remite a un universo de géneros discursivos (Arfuch, 2002). Sin embargo, conforme observa Meccia (2020a), es lícito objetar que se trate de un término “paraguas”. Esto se debe a que, a través de sus diversos estilos y aplicaciones, conserva el reconocimiento de la existencia de un “yo” (*self*) (nivel microsocioal) que participa de los hechos o experiencias bajo estudio, afectando y siendo afectado por el contexto histórico y social específico en el que se encuentra inmerso (nivel macrosocioal) (Sautu, 1999; Muchnik, 2006; Meccia, 2020a). Esta forma de articulación entre lo sociohistórico y lo individual constituye uno de sus atributos distintivos (Cornejo, 2006).

En sociología, sus orígenes se sitúan hacia la década de 1920 en Estados Unidos, en el marco de la Escuela de Chicago (Becker, 1974; Muñoz Terra, 2019). En particular, suele destacarse el carácter pionero de la obra *El campesino polaco en Europa y en América* de Thomas y Znaniecki (1996[1918]), por la novedad que representó su uso de las historias de vida para las ciencias sociales (Saltalamacchia, 1992), a la vez que por poner en valor el uso de documentos personales como una fuente empírica de datos propiamente sociológicos (Meccia, 2020a). De esta manera, conforme explica Becker (1974), la Escuela de Chicago promovió un esquema general de investigación caracterizado por el rol central que asignaba a “las interpretaciones que da la gente a su experiencia como explicación del comportamiento” (p. 28).

Este programa de investigación gozó de gran popularidad hasta la década de 1940. A partir de la segunda posguerra, sin embargo, cayó fuertemente en desuso, ingresando en un “eclipse de treinta años” (Saltalamacchia, 1992). Tal declive fue la contracara de la hegemonía que alcanzó el paradigma estructural-funcionalista y los *survey analysis* en la sociología norteamericana (Bertaux, 1999; Cornejo, 2006; Meccia, 2020a). En este contexto, los estudios biográficos fueron objeto de intensos cuestionamientos (que les imputaban, por ejemplo, falta de rigor y cientificidad); cuya motivación, no obstante, obedeció más a factores extrínsecos que a debilidades intrínsecas (Roberti, 2011). En este sentido, Marsal (1974) observa que la preferencia por la encuesta no tuvo que ver con una suerte de superioridad inherente de esta técnica sino con que, en un contexto de mayor competencia profesional, la complejidad y limitada aplicación de las historias de vida dejaron de resultar atractivas para los/as sociólogos/as.

Estos cuestionamientos fueron respondidos por la “segunda generación” de la Escuela de Chicago (Bessin, 2020), inaugurando el “giro cultural” de los estudios biográficos (Meccia, 2020a). Asimismo, si bien fuera de la Escuela de Chicago, se sitúa también en esta etapa la aparición de la obra *Los hijos de Sánchez* (Lewis, 1965). En este marco, autores como Erving Goffman (2001) y Howard Becker sostuvieron el énfasis en la dimensión procesual de los fenómenos sociales y preservaron el uso de nociones como “carrera” o “trayectoria”. Boltanski y Chiapello (2002) interpretan en ello una penetración de la problemática reticular en las ciencias sociales ya que, aun sin hacer uso de la metáfora de la red, estas corrientes sociológicas estadounidenses -fuertemente influenciadas por el pragmatismo- ponían el foco en las interacciones de los “pequeños grupos”, privilegiando el tratamiento de las propiedades de sus miembros como relacionales (antes que como derivaciones mecánicas del nivel estructural).

El interés general por las investigaciones cualitativas comenzó a reactivarse a partir de 1960 (Archenti y Piovani, 2007) y, especialmente durante la década siguiente, se produjo una revalorización de los estudios biográficos (Cornejo, 2006; Roberti, 2011; Arfuch, 2002). Ferrarotti (2007) sugiere que este renovado interés por “lo vivido cotidiano” puede haber sido motorizado por cierto agotamiento del estructuralismo, impulsando la necesidad de enfoques capaces de aportar mayores niveles de concreción y complejidad. Lo cierto es que durante los ’70 se produjo un “giro narrativo” (Meccia, 2020a) o “giro hermenéutico” (Espinoza Nieto y Rodríguez Abad, 2020) en función del cual el centro del análisis en los estudios biográficos pasó a estar ocupado por una nueva dimensión: la narrativa. A modo de síntesis, desde esta perspectiva se postulaba que los vínculos y las estructuras propias de los niveles meso y macrosocial pueden ser aprehendidos en las construcciones narrativas que los sujetos elaboran sobre sus propias vidas como forma de dar sentido a su existencia (Meccia, 2020b).

Durante este período, el campo de estudios biográficos se organizó en torno a dos grandes enfoques: el europeo y el norteamericano (Roberti, 2017). Así, en distintos países de Europa se consolidaron nuevos referentes en estos estudios, tales como Bertaux (2005) en Francia, Ferrarotti (2007) en Italia, Marsal (1969) en España y Kohli (1986) en Alemania.³ Por su parte, en Estados Unidos, este impulso adoptó la forma de una segunda corriente, el curso de vida, que tuvo a Glen Elder (1999[1974]) como uno de sus referentes principales.

1.2. Los estudios sociales sobre la vejez y el envejecimiento

Situar los orígenes de este campo de estudios puede resultar una tarea esquivada. En un sentido amplio, la pregunta por la edad en tanto principio de organización social puede rastrearse en la investigación antropológica hasta casi sus propios comienzos (Feixa, 1996). Al mismo tiempo, desde la sociología, no puede desconocerse el carácter pionero del trabajo *El tiempo de las generaciones* de Karl Mannheim (1993).⁴ Sin embargo, hasta bien entrado el siglo XX la vejez y el envejecimiento continuaron siendo problematizados de modo predominante como una cuestión biomédica (Iacub, 2013). Es así que, siguiendo a Neugarten (1999), recién a partir de la década de 1940 la investigación social sobre estas temáticas comenzó a ser recortada como un campo académico distintivo, proliferando los estudios sobre la temática, a la vez que adquiriendo mayor institucionalización mediante programas educativos, sociedades científicas y publicaciones especializadas.

Balbuena, Bravo Almonacid, Crovetto, Dupuy y Iuliano (2019) organizan los estudios sociales de la vejez y el envejecimiento conforme a dos grandes períodos: de 1940 a 1970 y de 1970 en adelante. La primera de estas etapas comprende a la obra de Leo Simmons, a la teoría de la desvinculación (*disengagement*) (Cumming y Henry, 1961) y a la teoría de la modernización (Cowgill y Holmes, 1972); las cuales posteriormente serían reconocidas como parte de la gerontología tradicional (Yuni, 2011). Conforme se sigue de lo anterior, una de las contribuciones más relevantes de este grupo de teorías fue la consolidación de la vejez y el envejecimiento como objetos de indagación de las ciencias sociales; a la vez que empezaban a dejar al descubierto las limitaciones aparejadas a una concepción estrictamente biomédica de los mismos (Iacub, 2013).

Sin embargo, a partir de la década de 1970 comenzó a desplegarse un movimiento crítico a estas perspectivas teóricas. En particular, se les cuestionaba que -aun con sus diferencias- todas ellas reproducían un modelo de desarrollo humano secuencial y etapista, basado en una concepción del desarrollo como un curso preestablecido, unidireccional e irreversible (Yuni, 2011). En íntima relación con ello, sostenían visiones universalistas y homogeneizadoras sobre la vejez y el envejecimiento (Balbuena et al., 2019), incapaces de aprehender las características heterogéneas y desiguales que asumen los procesos de envejecimiento en el marco de la estructura social. En palabras de Oddone (2018, p. 594) “ignorando la estructura, le restaron importancia a la heterogeneidad como problema teórico”.

Así, las corrientes teóricas que emergieron al calor de este movimiento compartieron la preocupación por la heterogeneidad (Balbuena et al., 2019); referida tanto a los modos en que factores como la clase social o el género configuran procesos de envejecimiento diferenciales (Oddone, 1991), como a las diversas construcciones que cada sociedad elabora sobre la edad y la vejez. Entre estas corrientes se destacaron la gerontología crítica (Baars, Dannefer, Phillipson y Walker, 2006), la gerontología feminista (Calasanti y Slevin, 2001) y el paradigma del curso de vida (Lalivie d’Epinay, Bickel, Cavalli y Spini, 2011).

Este último resultó especialmente productivo para impugnar la noción de *ciclo vital* (*life cycle*). Si bien en un comienzo los términos *life course*, *life span* y *life cycle* tendieron a ser empleados de modo intercambiable, se asentaban en orígenes y presupuestos marcadamente diferenciados (Settersten, 2017). Tomado de las ciencias naturales, el concepto de ciclo vital remitía a una visión mecanicista y homogeneizadora de las etapas vitales y la socialización, asumiendo un carácter recursivo de generación en generación (Remorini, 2021). Al aplicarse, por ejemplo, al estudio de las familias, dio lugar a modelos explicativos que reducían la vida familiar a una secuencia inexorable de etapas fijas y cíclicas, entre las que se contaban el matrimonio, el nacimiento de los/as hijos/as, la salida del hogar de estos/as y la viudez (Settersten, 2017). Por el contrario, la noción de curso de vida (*life course*) permitía desmarcarse del determinismo contenido en el ciclo vital, en la medida en que conllevaba “una clara connotación de recorrido, apertura, continuidad, trayectoria e indeterminación” (Yuni, 2011, p. 33).

2. Una clave para interpretar el “curso de vida”

Si bien hasta este punto hemos empleado el término “curso de vida” de forma amplia, resulta necesario observarlo en mayor profundidad. Esto se debe a que, como señalábamos con Meccia (2020a) al comienzo, su caso permite ejemplificar cómo en la aplicación práctica de los términos de este diccionario una misma entrada puede referir a sentidos diferentes. Así, la expresión “curso de vida” contiene en verdad, al menos, dos acepciones o niveles: en tanto concepto y en tanto paradigma u orientación teórica (Elder, 1999; Lalive d’Epinay et al., 2011).

A nivel conceptual, la primera aparición del término puede rastrearse hasta el año 1964, con la publicación del ensayo “Life Course and Social Structure” del sociólogo norteamericano Leonard Cain (Dannefer et al., 2016). Según explican Lalive d’Epinay et al. (2011, p. 16):

Si bien relativamente desconocida, esta publicación es la primera en convertir la noción de curso de la vida en concepto sociológico (antes era la noción de edad la que se analizaba). Para Marshall y Muller (2011) este ensayo constituye incluso el acto fundacional de la teoría sociológica del curso de la vida.

Aun así, la definición que alcanzaría mayor circulación e influencia sería la de Elder, contenida en su obra seminal *Children of the Great Depression* (1999). Esta obra lograría encarnar algunos de los principios postulados en los trabajos de sus predecesores -como el del propio Cain- brindando evidencia sobre cómo cambios y eventos históricos, situados en el nivel macro, conllevan un impacto profundo y duradero sobre las experiencias vitales y el desarrollo ulterior de los individuos que participan de ellos, en el nivel micro (Hagestad y Dykstra, 2016). Aun más, su trabajo se orientó a mostrar que la incidencia de estos eventos varía según la edad a la que se los experimente (Settersten, Dannefer, Elder, Mortimer y Kelley, 2024); de manera que los miembros de una misma cohorte no solo comparten experiencias históricas únicas, sino que además desarrollan sus propias formas de responder frente a ellas (Settersten, 2017).

En dicho trabajo, Elder definía al curso de vida como “un patrón de eventos y roles socialmente definidos y graduados por la edad, que está sujeto al cambio histórico en la cultura y la estructura social” (1999, p. 302, mi traducción). Siguiendo los lineamientos propuestos por este autor –entre los que se destaca, en particular, la atención prestada a los *life patterns*–,⁵ uno de los ejes sobre los que transcurrió el estudio del curso de vida se orientó a problematizarlo en tanto modelo o institución social (Lalive d’Epinay et al., 2011).

Bajo esta concepción, el análisis del curso de vida se abocó a atender las maneras en que cada sociedad organiza el desarrollo de las biografías individuales, mediante instituciones y sistemas de normas que apelan a la edad cronológica como principal criterio de clasificación y ordenamiento (Bessin, 2020). De esta forma, los modelos de cursos de vida son entendidos como “modelo(s) de currículum construido(s) por la sociedad y propuesto(s) a los individuos como principio organizador del desarrollo de su vida” (Oddone y Lynch, 2008, p. 124).

En íntima relación con ello, es interesante hacer notar que el concepto de curso de vida ha sido caracterizado como un constructo propio del siglo XX (Settersten et al., 2024). Ligando sus primeras formulaciones con el contexto histórico de su surgimiento, se ha advertido una estrecha relación entre el interés por la estandarización de los cursos de vida y “la previsibilidad creada por el cambio demográfico, los Estados de bienestar y la diferenciación de las esferas de la vida” (p. 8, mi traducción) durante las últimas décadas de ese siglo.

Ahora bien, no todas las investigaciones que abordan el curso de vida asumen este enfoque orientado hacia la estructura, donde la preocupación última se refiere a la “institucionalización de las vidas” (Settersten, 2017). A lo largo de las décadas, junto con la proliferación de estudios abocados al curso de vida, se ha expandido también su ámbito de indagación, alcanzando múltiples dominios tanto dentro como fuera de la sociología (Dannefer et al., 2016). Esta expansión se ha alcanzado, en buena medida, apelando al curso de vida en un sentido más amplio, que lo presenta ya no como un concepto sino como un paradigma (u orientación teórica).⁶

En la consolidación del curso de vida como paradigma, las investigaciones longitudinales de Elder se consideran solo una de las diversas corrientes teóricas que lo conforman (Blanco, 2011; Lalive d’Epinay et al., 2011; Balbuena et al., 2019). Entre otras influencias que ha recibido se destacan: (1) las investigaciones demográficas sobre cohortes y clases de edad, estudios antropológicos sobre los grados de edad y estudios sociológicos sobre generaciones; (2) los estudios de la psicología del desarrollo sobre *lifespan* y (3) la teoría de la estratificación según la edad de Matilda White Riley.

Así, el paradigma del curso de vida se ha configurado como un enfoque interdisciplinario, que sitúa en el centro del análisis al desarrollo de los cursos de vida individuales a la luz de los contextos sociohistóricos en los que se inscriben (Roberti, 2011; Rada Schultze, 2016; Bessin, 2020). En otras palabras, en su formulación más general, esta perspectiva busca analizar cómo los eventos históricos y distintas fuerzas sociales contribuyen a moldear las vidas de individuos y grupos sociales (Blanco, 2011). De este modo, sitúa su foco de indagación en la articulación entre la biografía y la historia (Oddone y Lynch, 2008); por lo que, extrapolando la metáfora de Granovetter (1973), podríamos afirmar que se propone a sí mismo como un “puente micro-macro”.

De ello se sigue que el estudio diacrónico de los fenómenos ha sido uno de sus principios rectores (Blanco, 2011). En particular, siguiendo a Rada Schultze (2016), el paradigma del curso de vida plantea la coexistencia e imbricación entre tres temporalidades: el tiempo social o histórico, el tiempo grupal y el tiempo individual.⁷ Como fundamento de esta articulación, se establece el carácter dual del trayecto de vida, a la vez socialmente organizado y subjetivamente construido. De esta forma, busca mantener “viva la tensión entre la estructura social y en particular el trayecto de vida como modelo por una parte y, por otra, el mundo de vida y la trayectoria biográfica como resultante de la actividad de los sujetos” (Lalive d’Epinay et al., 2011, p. 27).

En este marco, ha alcanzado amplia difusión una segunda definición del curso de vida como concepto, orientada ya no hacia el nivel macro sino hacia los niveles de meso y microsociales. Bajo esta acepción, el término “curso de vida” busca designar al “conjunto de trayectorias más o menos entrelazadas y relacionadas con las diferentes esferas en que se desenvuelve la existencia individual: escolar, profesional, etc.” (Lynch, 2015, p. 1). Cada una de estas trayectorias es entendida como una secuencia de posiciones relativamente durables y ordenadas, en función de recursos, normas y roles específicos (Lalive d’Epinay et al., 2011). Ahora bien, a fin de organizar la exposición y preservar la claridad argumental, en esta sección y la siguiente nos concentraremos en la primera definición del concepto de curso de vida (como modelo de currículum), reservando el análisis de su segunda definición (como conjunto de trayectorias) para la sección final de este artículo.

Bajo el paradigma del curso de vida, las categorías de edad se presentan como etapas sucesivas que segmentan el recorrido biográfico, siendo la vejez la “última” de ellas (Lalivie d'Epinay et al., 2011; Rada Schultze, 2016). Como tal, la vejez es entendida como una construcción social, asociada con determinados roles sociales (ej. abuelidad) y transiciones (ej. el retiro del mercado laboral), así como con ciertos sentidos e imágenes socialmente circulantes (ej. la concepción de la vejez como carencia, declive físico o enfermedad). Asimismo, como se mencionó, este paradigma llama la atención sobre su heterogeneidad, en tanto se pregunta por cómo múltiples dimensiones y variables se conjugan a lo largo de los cursos de vida para configurar diferentes formas de envejecer y transitar la vejez.

Conforme hemos buscado mostrar en esta sección, bajo el término “curso de vida” se condensan sentidos múltiples que, si bien mantienen claras líneas de continuidad, no resultan necesariamente reductibles entre sí, ya que difieren en sus presupuestos y sus alcances. En consecuencia, en tanto concepto referido a los “modelos de currículum”, conlleva un alcance decididamente más estrecho (centrado en los patrones y los sistemas de normas a nivel macro), que busca ser superado por su acepción en tanto paradigma (proponiéndose como “puente micro-macro”). En consecuencia, podríamos afirmar que, en tanto paradigma, el término designa un campo de estudios amplio, dentro del cual la investigación sobre la institucionalización del curso de vida, en sentido estricto, representa solo una de las posibilidades.

Las precisiones establecidas en torno al curso de vida nos brindan mejores fundamentos para problematizar algunas de las implicancias que su desarrollo ha traído, específicamente, para los estudios sociológicos sobre la vejez.

3. El curso de vida como “amigo y enemigo” de la sociología de la vejez

La referencia a la sociología de la vejez como campo académico no es en modo alguno transparente. En parte (como se dejó entrever en el apartado 1.b.) ello se debe a que en los estudios sociales de la vejez y el envejecimiento convergen teorías provenientes de múltiples disciplinas. En este sentido, los límites de la sociología de la vejez con disciplinas como la gerontología social o la antropología de la edad resultan, cuando menos, extremadamente porosos.⁸

Contribuye a esta opacidad el solapamiento que tiende a producirse, hacia el interior de los abordajes sociológicos, entre los términos “edad”, “envejecimiento” y “vejez”. Así, recuperando nuevamente el argumento de Meccia (2020a), a veces se emplean para referir al mismo concepto y a veces refieren a conceptos distintos. Como consecuencia, la vejez ha sido ampliamente abordada tanto por la “sociología de la edad” (White Riley, 1987) como por la “sociología del envejecimiento” (Settersten y Angel, 2011; Mariluz, 2015), así como por la “sociología del envejecimiento y la vejez” (Robledo y Orejuela, 2020). Sin embargo, antes que tratarse de una debilidad, consideramos este estado de situación refleja que, en última instancia, la indagación sociológica sobre la vejez no puede disociarse de una pregunta mayor por la edad y el envejecimiento; lo que resulta especialmente cierto cuando se la aborda desde una perspectiva diacrónica.⁹

Por estos motivos, la interdependencia entre las investigaciones sociológicas sobre la edad, el envejecimiento y la vejez puede asumirse como un rasgo constitutivo del campo de estudios. Ahora bien, según buscaremos mostrar aquí, la consolidación del paradigma del curso de vida aportó una nueva capa de complejidad a la cuestión. Consideramos que ello puede observarse, de forma privilegiada, a través de los debates que motorizó su institucionalización en la sociología norteamericana.

Settersten y Angel (2011) sitúan el punto de origen de la sociología del envejecimiento en 1979, con la inauguración de la “Sección sobre Envejecimiento” de la Asociación Americana de Sociología (ASA, por sus siglas en inglés). Según estos autores, a medida que el campo de estudios comenzó a ampliarse y diversificarse, algunos miembros -encabezados por Matilda White Riley- comenzaron a cuestionar la pertinencia del término “envejecimiento”, aduciendo que este podía sugerir un foco excesivo sobre las personas mayores. Entendían que, por el contrario, para reconocer las dinámicas del cambio social era necesario evitar la concentración en torno a un único grupo etario (Dowd, 2013).

Así, a comienzos de la década de 1990 –coincidiendo con un contexto general de interés creciente por la temática (Pérez Ortiz, 2016)– empezaron a abogar por el cambio de nombre de la sección. Su propuesta consistía en reemplazar el término “envejecimiento” por “edad” e incluir la referencia al curso de vida. Si bien la primera parte fue desestimada, la segunda fue aceptada. En consecuencia, en 1997 pasó a llamarse “Sección sobre Envejecimiento y el Curso de Vida” (SALC, por sus siglas en inglés). De este modo, el paradigma del curso de vida llegó a posicionarse como el enfoque predominante en el campo de estudios sociológicos sobre el envejecimiento y la vejez; posición que continúa ocupando en la actualidad (Dowd, 2013; Pérez Ortiz, 2016).¹⁰

En este marco, no debiera sorprender que la mayor parte de las investigaciones sociales que actualmente abordan la vejez y el envejecimiento desde el enfoque biográfico -o con sus herramientas- se acogen, casi inexorablemente, en el paradigma del curso de vida¹¹. Aun así, la preeminencia alcanzada por este no se encuentra exenta de controversias. En lo que sigue, nos interesa destacar especialmente dos cuestiones, que podemos diferenciar como una más de forma y otra más de fondo.

En primer lugar, siguiendo a Dowd (2013), parte de la crítica ha objetado que la primacía del curso de vida podría desviar el interés por la investigación sobre la vejez. En este sentido, Settersten y Angel (2011) consideran que el curso de vida es, a la vez, amigo y enemigo de la sociología del envejecimiento. Indican que si, por una parte, ha contribuido a afianzar una concepción procesual y social del envejecimiento, por la otra, la excesiva atención prestada al curso de vida podría atentar contra la delimitación del campo de estudios. En sus palabras, “hay cuestiones sobre el envejecimiento que no tienen que ver con el curso de la vida, y muchas más cuestiones sobre el curso de la vida que no tienen que ver con el envejecimiento. No son lo mismo” (2011, p. 11, mi traducción).

Esta crítica encuentra fundamento toda vez que el término “curso de vida” parece ser utilizado como sinónimo o en reemplazo de las nociones de “envejecimiento” y “edad”. Por ejemplo, es posible sospechar que detrás de la llamada “sociología del curso de vida” (Bessin, 2020) opera al menos cierto solapamiento con la noción de envejecimiento.¹² A la vez, la acepción del curso de vida como institución social (Lalivé d’Epinay et al., 2011) bien puede ser homologada a la concepción antropológica de la edad en tanto dimensión estructurante de la práctica social (Kropff, 2009).¹³

En segundo lugar, una crítica más “de fondo” ha llamado la atención sobre algunos presupuestos ligados al estructural-funcionalismo y a la psicología del desarrollo que continúan informando a los estudios sobre el curso de vida (Dowd, 2013; Dannefer et al., 2016). Mientras que la influencia del estructural-funcionalismo sobre las teorías gerontológicas tradicionales es ampliamente reconocida (Katz, 2006), podría no resultar tan evidente para el caso del paradigma del curso de vida en la medida en que, como hemos mencionado, este tiende a presentarse como una perspectiva superadora de aquella. Así, si bien buena parte del conocimiento acumulado sobre el curso de vida se debe a este marco teórico, “esto incluye descubrimientos que contenían las semillas de su propia crítica” (Dannefer et al., 2016, p. 89, mi traducción).

A fin de ilustrar estos cuestionamientos, podemos recuperar la advertencia que Dowd (2013) realiza sobre la línea de continuidad que sostiene dicho paradigma con la teoría de la estratificación según la edad (White Riley, 1987).¹⁴ Según el autor, los presupuestos funcionalistas contenidos en esta última dificultarían a las investigaciones basadas en el curso de vida el reconocimiento de asincronías entre los roles que las sociedades asignan a los individuos en función de su edad y las formas en que los individuos experimentan su propio envejecimiento.¹⁵ En otras palabras, se estaría llamando la atención sobre un “residuo de objetivismo” (King, 2000) en el curso de vida, toda vez que las relaciones sociales con arreglo a la edad son aprehendidas como producto de estructuras objetivas (ya fueran modelos de currículum, calendarios sociales o estratos de edad) antes que como resultado de las interacciones prácticas y negociadas entre individuos insertos en complejas redes de relaciones (King, 2000).

En última instancia, estas críticas “de fondo” coinciden en señalar que la persistencia incuestionada de este tipo de presupuestos puede conducir a representar la agencia y la estructura social como dominios escindidos y contrapuestos. Ello promovería (a) enfoques macro-sociológicos que, demasiado enfocados en los patrones de vida colectivos, sustentan una visión determinista y excesivamente coercitiva respecto de las fuerzas sociales que estructuran los cursos de vida; o bien, en el extremo opuesto, (b) enfoques micro-sociológicos que, preocupados por mostrar las decisiones y elecciones a través de las cuales los individuos construyen sus cursos de vida, reproducen una concepción problemática de la agencia individual (derivada en buena medida, según la bibliografía especializada, de la formulación original propuesta por Elder) que desestima cómo las estructuras sociales inciden sobre ella, no solo constriñendo sino también habilitando cursos posibles de acción (Dannefer et al., 2016; Hagestad y Dykstra, 2016; Settersten, 2017). En consecuencia, reconocer estos señalamientos se vuelve una condición necesaria para aquellas investigaciones que apelan al paradigma del curso de vida como marco a través del cual aprehender la relación entre agencia y estructura, o entre biografía e historia, como una interacción recíproca y mutuamente constitutiva (Settersten, 2017).

A modo de síntesis, el recorrido por estos cuestionamientos no busca desconocer las importantes contribuciones que curso de vida ha realizado al estudio sociológico de la vejez, sino iluminar un aspecto paradójico que encierra su doble acepción. Si se emplea en un sentido estricto, más apegado a su definición conceptual como “modelo de currículum”, el análisis del curso de vida conlleva intrínsecamente un mayor énfasis en las estructuras y los marcos normativos a través de los cuales las instituciones sociales organizan y regulan las biografías individuales. Ello puede esconder un residuo objetivista que, en última instancia, interferiría con la pretensión de “mantener viva la tensión” entre el trayecto de vida como modelo y como construcción subjetiva. Sin embargo, si se busca extender sus alcances y privilegiar su sentido más amplio, en tanto paradigma, sus límites con otros enfoques sobre la edad, el envejecimiento y la vejez comienzan a desdibujarse. En consecuencia, si se busca sostener la distinción entre, por ejemplo, las nociones de “curso de vida” y “envejecimiento” (aceptando así que “no son lo mismo”), se vuelve necesario entonces explicitar los fundamentos que sostienen esta diferencia.

Para finalizar, realizaremos un breve comentario sobre cómo estas discusiones pueden servir para revisar la articulación entre el curso de vida y los estudios biográficos, en términos metodológicos. Con este fin, situaremos la reflexión en el marco de la tensión, comúnmente establecida, entre las nociones de historia de vida y relato de vida.

4. La cuestión del método: entre la historia de vida y el relato de vida

Dentro de la investigación sociológica, el estudio de lo biográfico ha sido abordado desde una multiplicidad de perspectivas metodológicas (Roberti, 2011). Aun así, según Cornejo (2006), optar por el enfoque biográfico supone asumir una serie de compromisos epistemológicos, éticos y metodológicos. En este último sentido, el enfoque biográfico se propondría establecer una “mediación entre la historia individual y la historia social” (p. 96), sensible al reconocimiento tanto de los determinantes sociales como de las construcciones de sentido que los sujetos elaboran sobre ellos. Así, en palabras de Arfuch, “los métodos biográficos (... delinear un territorio bien reconocible, una cartografía de la trayectoria -individual- siempre en búsqueda de sus acentos colectivos” (2002, p. 17).

Bajo el contexto de revalorización de los estudios biográficos, la búsqueda por establecer precisiones terminológicas instaló una tensión entre dos nociones: el relato de vida (*life story*) y la historia de vida (*life history*). Siguiendo a Bertaux (1999), mientras que el primero privilegia la narración que el sujeto produce sobre su propia vida, tal como este la cuenta; el segundo incorpora una mayor diversidad de documentos y materiales, no necesariamente elaborados por el sujeto. Así, se ha interpretado que en los estudios biográficos que se inclinan por los relatos de vida predomina el conocimiento de las realidades sociales “‘desde dentro’, desde el marco de referencias de los propios actores involucrados” (Cornejo, 2006, p. 97); mientras que aquellos que trabajan con historias de vida dan más espacio a la interpretación que realiza el/la investigador/a (Mallimaci y Giménez Béliveau, 2006). Como resultado, de forma esquemática, ha tendido a identificarse al relato de vida con una perspectiva subjetiva y a la historia de vida con una perspectiva objetivante (Lalive d’Epinay et al., 2011).

Si, por una parte, el término “relato de vida” ha sido asociado más claramente con los estudios centrados en la reconstrucción de narrativas personales (Denzin, 1989), por la otra, el término “historia de vida” ha tendido a ser empleado con una mayor dispersión, llegando a representar conceptos diversos (Meccia, 2020a). Por ejemplo, Ferrarotti (2007) indica que las historias de vida permiten a la investigación social expresar “la ‘pulpa’, por así decir, lo vivido cotidiano, de las estructuras sociales” (p. 39). Ello se repite al interior del campo de estudios sociales sobre el envejecimiento y la vejez, donde diversas investigaciones inscriptas en el paradigma del curso de vida refieren a las historias de vida en este sentido (Mariluz, 2015; Ciriaco, Chacon, Aerts y Araneda, 2018).

A fin de sortear esta dispersión en el nivel terminológico, Meccia (2020a) provee una clave que abona al esclarecimiento conceptual. Según esta, frente a la pregunta por cómo se abordan las biografías, encontramos procedimientos orientados por dos objetivos distintos. De una parte, aquellos que se centran en los “hechos”, entendidos como las cuestiones fácticas que efectivamente sucedieron en esas biografías. En este caso, las técnicas empleadas aportarán al conjunto de datos necesarios para reconstruir una historia vivida. De otra parte, aquellos procedimientos centrados en las “experiencias”, entre los que la entrevista es un recurso “casi obligado” (Arfuch, 2002, p. 23). Aquí el interés radica, antes bien, en los modos como las personas significan esos hechos, más interesados por la “trama” que por la “crónica” de esa vida (Meccia, 2020b). Podemos afirmar que esta distinción se asienta, en última instancia, en la contraposición entre las concepciones “realista” (Bertaux, 2005) e “histórico-ficcional” (Denzin, 1989) de las historias vividas. Mientras que esta última aborda los relatos de vida en tanto ficciones, dispuestas en forma de textos por las personas que las narran; la primera le concede a las historias de las personas una realidad objetiva, anterior e independiente de su relato discursivo.

5. A modo de cierre

El paradigma del curso de vida se ha conformado como un punto de convergencia privilegiado desde el cual abordar las intersecciones entre el enfoque biográfico y la sociología de la vejez. Su proliferación al interior de esta última ha afianzado la comprensión de la vejez y del envejecimiento como fenómenos sociales, de carácter dinámico y heterogéneo, que deben ser abordados desde una perspectiva situada. Sin embargo, a la vez que no pueden soslayarse sus contribuciones, es necesario reflexionar también desde sus límites.

El análisis presentado permite sugerir que, en la medida en que el curso de vida asumió una posición predominante y buscó complejizar y expandir sus alcances, las tensiones entre su acepción como concepto y como paradigma se volvieron más relevantes. La forma que asumió esta expansión, asimismo, debe ser comprendida al calor de un contexto histórico de declive de la hegemonía del estructural-funcionalismo, de revalorización de las metodologías cualitativas y, en particular, de un “giro narrativo” al interior del enfoque biográfico.

A partir de allí, entendemos, se instala una paradoja en el uso de esta perspectiva. En tanto paradigma, el curso de vida se propone como un “puente micro-macro” entre la biografía y la historia. Sin embargo, asumir esa posición involucra un corrimiento respecto de la concepción del curso de vida como “modelo de currículum”, que conserva un foco de atención mayor sobre las formas cómo las fuerzas sociales estructuran las biografías individuales. Ahora bien, junto con ese corrimiento se pone en cuestión la especificidad del curso de vida, con implicancias tanto de orden teórico como metodológico. De una parte, se producen solapamientos con otras definiciones sobre la edad y el envejecimiento; pudiendo reforzar así la confusión conceptual en un campo de estudios donde las fronteras disciplinares y terminológicas resultan, en sí mismas, altamente porosas. Algo semejante ocurre, de otra parte, con la pretensión del paradigma del curso de vida de alojar tanto relatos como historias de vida. En última instancia, estos señalamientos permiten advertir que, frente al uso generalizado del paradigma del curso de vida -en especial en los estudios sociales sobre la vejez y el envejecimiento-, se vuelve necesario explicitar de forma precisa los fundamentos teórico-metodológicos desde los cuales se lo aborda, ya que bajo el mismo término pueden alojarse sentidos heterogéneos e incluso contradictorios.

Para finalizar, nos proponemos llamar la atención sobre un último término de este diccionario compartido: la noción de “trayectoria”. En relación con ello, es dable considerar que la segunda acepción del curso de vida como concepto -esto es, aquella que lo presenta como un conjunto de trayectorias- puede ofrecer una salida a la paradoja planteada. Se entiende por trayectoria a la reconstrucción del recorrido vital de los individuos en una dimensión de su experiencia biográfica (Donatello, 2020), que resulta de la articulación a lo largo del tiempo de procesos de orden estructural, institucional e individual (Muñiz Terra, 2012).

Haciendo extensivo el argumento de Boltanski y Chiapello (2002) sería posible afirmar que, en virtud de su énfasis en la dimensión vincular (Donatello, 2020), esta acepción permite complejizar la relación del curso de vida con el estructuralismo, en tanto mantiene el hincapié en las propiedades relacionales (y no sustanciales), pero abandona su concepción como producto de estructuras básicas originales. Por este motivo, coincidimos en que “considerar las trayectorias de vida como unidad de análisis nos remite, en primer lugar, a la tensión entre la agencia de los sujetos y la estructura social” (Morgante et al., 2021, p. 5). En consecuencia, al emplearse para el estudio de la vejez y el envejecimiento, esta noción permite despojarse de todo residuo objetivista y sostener la atención sobre su carácter dual, en tanto construcciones a la vez subjetivas

(atendiendo a las formas en que los sujetos experimentan y narran su envejecimiento) y sociales (como configuraciones que, enraizadas en la vida social, revisten un carácter complejo, multidimensional y heterogéneo). Así, sería lícito considerar que este término permite desmarcarse con más claridad de los presupuestos estructural-funcionalistas que pesan sobre la formulación original del “curso de vida” (motivo por el cual, en la investigación doctoral mencionada al comienzo, preferimos el uso del término “trayectorias biográficas”).

Con todo, esta propuesta no busca clausurar los debates y las reflexiones presentados. Antes bien, considera que estos pueden verse enriquecidos por el diálogo continuo entre el enfoque biográfico y la sociología de la vejez. Dado que se trata de campos de investigación que se implican mutuamente, es importante trabajar desde sus intersecciones para alcanzar una mayor precisión conceptual que sirva al desarrollo de ambos.

Agradecimientos

Una versión preliminar de este escrito fue presentada en la mesa 8 del VIII Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Se agradecen especialmente los aportes recibidos de parte de las coordinadoras de la mesa, comentaristas y asistentes.

Financiamiento

El presente trabajo se enmarca en una investigación doctoral en curso, financiada a través de una beca interna doctoral, otorgada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científica y Técnicas (CONICET) de Argentina.

Referencias bibliográficas

- Archenti, N. y Piovani, J. (2007). Los debates metodológicos contemporáneos. En A. Marradi, N. Archenti y J. Piovani, *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 29-46). Emecé.
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.
- Baars, J., Dannefer, D., Phillipson, C. y Walker, A. (2006). *Aging, Globalization and Inequality: The New Critical Gerontology*. Baywood Publishing.
- Balbuena, Y., Bravo Almonacid, F., Crovetto, H., Dupuy, S. y Iuliano, R. (2019). Vejez y envejecimiento: conceptualizaciones y abordajes desde las ciencias sociales. En R. Iuliano (Coord.). *Vejez y envejecimiento. Aportes para la investigación y la intervención con adultos mayores desde las ciencias sociales, la psicología y la educación* (pp. 33-63). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Andamios; 6. Serie Perspectivas). <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/152>
- Bazo, M. T. (1992). La nueva sociología de la vejez: de la teoría a los métodos. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 60, 75-90. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.60.75>
- Becker, H. (1974). Historias de vida en Sociología. En J. Balan, *Las historias de vida en las Ciencias Sociales. Teoría y técnica* (pp. 27-41). Ediciones Nueva Visión.
- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Ediciones Bellaterra.
- Bessin, M. (2020). Curso de vida y temporalidades biográficas: algunos elementos problemáticos. *Trabajo y Sociedad*, 21(35), 271-279. <https://www.unse.edu.ar/trabajosociedad/35%20AA%20BESSIN%20MARC%202%20Curso%20de%20vida%20y%20temporalidades.pdf>
- Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5(8), 5-31. <https://doi.org/10.31406/relap2011.v5.i1.n8.1>
- Boltanski, L. y Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. AKKAL.
- Bynner, J. (2016). Institutionalization of Life Course Studies. En M. J. Shanahan, J. Mortimer y M. Kirkpatrick Johnson (Eds.). *Handbook of the Life Course*, 2 (pp. 27-58). Springer.
- Calasanti, T. y Slevin, K. (2001). *Gender, Social Inequalities and Ageing*. Altamira Press.
- Ciriaco, M.J.; Chacon, J.; Aerts, S. y Araneda, C. (2018). Aproximación etnográfica al análisis de envejecimiento y la atención de la salud entre mujeres mayores de un barrio periurbano de La Plata (El Retiro, Lisandro Olmos). En *Actas de las IX Jornadas de Investigación en Antropología Social*. Santiago Wallace. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/133954>
- Cornejo, M. (2006). El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas. *PSYKHE*, 15(1), 95-106. <https://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/19477/16043>
- Cowgill, D. y Holmes, L. (1972). *Aging and Modernization*. Appleton-Century-Crofts.
- Cumming, E. y Henry, W. E. (1961). *Growing Old: The Process of Disengagement*. Basic Books.

- Dannefer, D., Kelley-Moore, J. y Huang, W. (2016). Opening the Social: Sociological Imagination in Life Course Studies. En M. Shanahan, J. Mortimer y M. Kirkpatrick Johnson (Eds.), *Handbook of the Life Course* (vol. 2, pp. 87-110). Springer.
- Denzin, N. (1989). *Interpretive Biography*. SAGE.
- Donatello, L. (2020). Líderes empresariales: Categorías dirigentes y redes sociales. En E. Meccia (Dir.), *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas* (pp. 525-547). Eudeba- Ediciones UNL.
- Dowd, J. J. (2013). *From Aging to the Life Course: An Unfinished Dialectic*. Trabajo presentado en la sesión sobre Historia de la Sociología de las reuniones anuales de la American Sociological Association, New York.
- Elder, G. (1999[1974]). *Children of the Great Depression: Social Change in Life Experience*. Westview Press.
- Espinoza Nieto, L. y Rodríguez Abad, A. (2020). En R. Jiménez Guillén, C. Mendoza Ramírez y A. Rodríguez Abad (Coords.), *Introducción a la Metodología Cualitativa para el Estudio de la Vejez y el Envejecimiento* (pp. 74-91). Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Feixa, C. (1996). Antropología de las edades. En J. Prat y A. Martínez (Eds.), *Ensayos de Antropología Cultural. Homenaje a Claudio Esteve-Fabregat* (pp. 319-335). Editorial Ariel.
- Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 44, 15-40. <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1365>
- Granovetter, M. (1973). La fuerza de los vínculos débiles. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Goffman, E. (2001). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Hagestad, G. y Dykstra, P. (2016). Structuration of the Life Course: Some Neglected Aspects. En M. Shanahan, J. Mortimer y M. Kirkpatrick Johnson (Eds.), *Handbook of the Life Course* (Vol. 2, pp. 131-157). Springer.
- Iacub, R. (2013). Nuevas reflexiones sobre la posgerontología. *Revista Kairós Gerontología*, 16(4), 295-311. <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/19729/14610>
- Katz, S. (2006). Critical Gerontological Theory: Intellectual Fieldwork and the Nomadic Life of Ideas. En S. Biggs; A. Lowenstein y J. Hendricks (Eds.), *The Need for Theory: Critical Approaches to Social Gerontology* (pp. 15-31). Routledge.
- King, A. (2000). Thinking with Bourdieu Against Bourdieu: A 'Practical' Critique of the Habitus. *Sociological Theory*, 18(3). <https://doi.org/10.1111/0735-2751.00109>
- Kohli, M. (1986). Social Organization and Subjective Construction of the Life Course. En A. B. Sørensen, F. E. Weinert y L. R. Sherrod (Eds.), *Human Development and the Life Course: Multidisciplinary Perspectives* (pp. 271-292). Erlbaum.
- Kropff, L. (2009). Apuntes conceptuales para una antropología de la edad. *Avá*, 16, 171-187.
- Lalivé d'Epinay, C., Bickel, J. F., Cavalli, S. y Spini, D. (2011). El curso de la vida: emergencia de un paradigma interdisciplinario. En J. A. Yuni (Comp.), *La vejez en el curso de la vida* (pp. 11-30). Encuentro Grupo Editor.
- Laclau, E. (2020). Prólogo. En L. Arfuch, *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.
- Lewis, O. (1965). *Los hijos de Sánchez: Autobiografía de una familia mexicana*. Fondo de Cultura Económica.

- Lynch, G. (2015). Modelos del Curso de la Vida: transformaciones y continuidades. Trabajo presentado en las *XI Jornadas de Sociología* de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Mallimaci, F. y Giménez Béliveau, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 175-212). Gedisa.
- Mannheim, K. (1993). El problema de las generaciones. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 62, 193-242. <https://reis.cis.es/index.php/reis/article/view/1980>
- Mariluz, G. (2015). El curso de la vida y el paradigma del transcurso de la vida. Una mirada desde Alfred Schütz y la Sociología del Envejecimiento. *Socio Debate*, 1(1), 6-46. <https://envejecimientoysociedad.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/01/gustavomariluz.pdf>
- Marsal, J. (1969). *Hacer la América: autobiografía de un inmigrante español en la Argentina*. Editorial del Instituto.
- Marsal, J. (1974). Historias de vida y ciencias sociales. En J. Balan, *Las historias de vida en las Ciencias Sociales. Teoría y técnica* (pp. 43-63). Ediciones Nueva Visión.
- Meccia, E. (2020a). Una ventana al mundo: Investigar biografías y sociedad. En E. Meccia (Dir.). *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas* (pp. 25-62). Eudeba. Ediciones UNL.
- Meccia, E. (2020b). Cuéntame tu vida: análisis sociobiográfico de narrativas del yo. En E. Meccia (Dir.). *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas* (pp. 63-96). Eudeba. Ediciones UNL.
- Merton, R.K. (1968). *Social theory and social structure*. The Free Press.
- Morgante, M. G.; Remorini, C. y Späth, G. (2021). El envejecimiento no es sólo un problema de viejos: aportes desde el abordaje antropológico de las trayectorias vitales. *Actas del XII Congreso Argentino de Antropología Social*, La Plata: 1-16.
- Muchnik, E. (2006). *Envejecer en el siglo XXI: historia y perspectivas de la vejez*. Lugar Editorial.
- Muñiz Terra, L. (2012) Carreras y trayectorias laborales: una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales*, 2(1), 36-65. <https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/v02n01a04>
- Muñiz Terra, L. (2019). El enfoque biográfico: aproximaciones al uso de las historias de vida en las ciencias sociales. En G. Cachorro y J. P. Villagrán (Coords.), *Estrategias de investigación en Educación Física* (pp. 47-54). EDULP.
- Neugarten, B. (1999). *Los significados de la edad*. Herder.
- Oddone, M. J. (1991). Los ancianos en sociedad. En R. Knopoff y M. J. Oddone (Comps.). *Dimensiones de la vejez en la sociedad argentina* (pp. 45-60). Centro Editor de América Latina.
- Oddone, M. J. (2018). Condiciones de vida de las personas mayores. En J. Piovani y A. Salvia (Coords.). *La Argentina en el siglo XXI* (pp. 593-623). Siglo Veintiuno.
- Oddone, M. J. y Lynch, G. (2008). Las memorias de los hechos socio-históricos en el curso de la vida. *Revista Argentina de Sociología*, 6(10), 121-142. <https://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n10/v6n10a09.pdf>
- Pérez Ortiz, L. (2016). 25 años en la Sociología de la Vejez. *Espacio Abierto: Cuaderno Venezolano de Sociología*, 25(3), 207-216. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio/article/view/22121>

- Rada Schultze, F. (2016). El paradigma del curso de la vida y el método biográfico en la investigación social sobre envejecimiento. *Revista De Investigación Interdisciplinaria En Métodos Experimentales*, 1(5), 80-107. <https://ojs.economicas.uba.ar/metodosexperimentales/article/view/1663>
- Remorini, C. (2021). La infancia y el tiempo: la obsesión WEIRD por la cronologización del desarrollo infantil. *Sociedad e Infancias*, 5(1), 57-68. <https://doi.org/10.5209/soci.74459>
- Roberti, E. (2011). *El enfoque biográfico en el análisis social: Una aproximación a los aspectos teórico-metodológicos de los estudios con trayectorias laborales* [Tesis de grado]. FaHCE-UNLP, La Plata. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.683/te.683.pdf>
- Roberti, E. (2017). Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial. *Sociologías*, 19(45), 300-335. <https://doi.org/10.1590/15174522-019004513>
- Robledo, C. A. y Orejuela, J. J. (2020). Teorías de la sociología del envejecimiento y la vejez. *Revista Guillermo de Ockham*, 18(1), 95-102. <https://doi.org/10.21500/22563202.4660>
- Rother, E. T. (2007). Revisión sistemática X Revisión narrativa. *Acta paulista de enfermagem*, 20(2). <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>
- Saltalamacchia, H. (1992). *La historia de vida: reflexiones a partir de una experiencia de investigación*. Ediciones CIJUP.
- Sandvig, C. y Hargittai, E. (2015). How to Think about Digital Research. En *Digital Research Confidential. The Secrets of Study Behavior Online* (pp. 1-28). MIT Press.
- Sautu, R. (1999). Estilos y prácticas de la investigación biográfica. En R. Sautu (Comp.). *El método biográfico: La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores* (pp. 21-60). Editorial de Belgrano.
- Sautu, R. (Comp.) (2022). *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación de cursos e historias de vidas*. Lumiere.
- Settersten, R. (2017). Propositions and Controversias in Life-Course Scholarship. En R. Settersten (Ed.). *Invitation to the Life Course: Toward New Understandings of Later Life* (pp. 15-45). Routledge.
- Settersten, R. y Angel, J. (2011). Trends in the Sociology of Aging: Thirty Year Observations. En R. Settersten y J. Angel (Eds.), *Handbook of Sociology of Ageing* (pp. 3-13). Springer.
- Settersten, R. A., Dannefer, D., Elder, G. H., Mortimer, J. T. y Kelley, J. A. (2024). Studying Social Change in Human Lives: A Conversation. *Longitudinal and Life Course Studies*, 15(1), 5-18.
- White Riley, M. (1987). On the Significance of Age in Sociology. *American Sociological Review*, 52, 1-14.
- Yuni, J. A. (2011). Integraciones metateóricas en el paradigma del curso de la vida. En J. A. Yuni (Comp.). *La vejez en el curso de la vida* (pp. 31-40). Encuentro Grupo Editor.

Notas

- 1 La revisión narrativa se caracteriza por describir y discutir, de manera amplia, el desarrollo o estado de la cuestión de una problemática determinada (Rother, 2007). A diferencia de la revisión sistemática, no provee una sistematización de la metodología y criterios empleados en la búsqueda y selección de la bibliografía. El foco está puesto en el análisis crítico de la literatura, motivado por una pregunta específica.

- 2 Para profundizar en el uso de la metodología cuantitativa al interior del enfoque biográfico puede consultarse el trabajo de Sautu (2022). Asimismo, una reseña exhaustiva de los estudios sobre el curso de vida basados en encuestas longitudinales puede encontrarse en Bynner (2016).
- 3 Un listado más pormenorizado de los principales referentes del enfoque biográfico puede encontrarse en Muñiz Terra (2019).
- 4 Vale la pena señalar que, si bien este texto fue escrito en 1928, solo se tradujo al inglés varias décadas más tarde.
- 5 Una de las formas a través de las cuales Elder (1999) rastrea las influencias de la privación económica y la clase social es mediante la noción de *life patterns*, definiendo a los mismos por: el momento en el que ocurren (*timing*) grandes transiciones sociales, como el ingreso al mercado laboral; el estatus ocupacional; y las “prioridades sociales” establecidas entre la familia, el ocio, el trabajo y las actividades comunitarias.
- 6 Este modo de presentación no busca desconocer las significativas diferencias que existen entre ambos términos. Antes bien, su uso indistinto en este punto se debe a que, mientras Elder (1999) define al curso de vida como una “teoría”, Lalive d’Epinay et al. (2011) lo hacen como “paradigma”. Sin embargo, ambos se acogen en la misma definición de Merton (1968); es decir, ambos términos se refieren al establecimiento de “un campo común de estudios mediante la definición de un marco que guía la investigación en términos de la identificación y formulación de problemas, la selección y fundamentación de variables y las estrategias de diseño y análisis” (Elder, 1999, p. 348, mi traducción).
- 7 Por una parte, el tiempo social o histórico refiere a los acontecimientos sociales, políticos, culturales, económicos significativos para la sociedad de la cual el individuo (o grupo) en cuestión es parte. Por otra parte, el tiempo grupal refiere a la temporalidad establecida por las redes o grupos sociales de los cuales este participa. Por último, el tiempo individual se centra en la perspectiva del sujeto sobre su propia vida, la localización cronológica que elabora y los acontecimientos que identifica como significativos en su biografía.
- 8 Dowd (2013) explica que una de las tensiones con la gerontología social conforman una de las razones por las cuales tardó tanto en reconocerse, como tal, a la sociología del envejecimiento.
- 9 A los fines de este escrito, preferimos el término “sociología de la vejez” (Bazo, 1992; Pérez Ortiz, 2016), porque entendemos que permite subrayar la especificidad del sujeto en el que se basa la investigación doctoral en la que se enmarca (mujeres mayores). Aun así, cabe señalar que en la exposición preservamos la denominación que ha sido utilizada por cada autor/a en cada caso.
- 10 De hecho, a la fecha, el encabezado del sitio web de la Sección reza “*Sociologists who study aging over the life course and the stratification of societies and groups by age*” (<https://asasalc.org/>).
- 11 Aun así, consideramos que la doble acepción introducida en la sección anterior permite explicar por qué muchas de ellas no se centran en los modelos de currículum o los roles socialmente prescritos, sino que ponen el foco en las construcciones de sentido que las propias personas mayores elaboran sobre sus vidas y sus experiencias de envejecimiento (p. ej. Muchnik, 2006; Rada Schultze, 2016; Morgante, Remorini y Späth, 2021).
- 12 Si bien en el texto no se menciona el término “envejecimiento”, el autor establece que la “sociología del curso de vida” tiene por objetivo “identificar las normas y restricciones, culturales y materiales, que orientan el avance de la edad” (Bessin, 2020, p. 275). En este sentido, no parece haber una distinción respecto del término “envejecimiento”, refiriendo con este último al proceso de cambio que se extiende a lo largo de la vida y es influido por diversos factores personales y sociales (Balbuena et al., 2019).

- 13 Esta continuidad puede incluso rastrearse en una cita precedente en este documento, donde los autores explican que la noción de curso de vida, en tanto concepto sociológico, reemplazó en algún sentido a los análisis basados en la noción de edad.
- 14 A modo de síntesis, esta teoría aborda a la sociedad como una estructura compuesta por “estratos de edad”, delimitados (a modo de indicador) por la edad cronológica. Conforme a ello, cada cohorte se anclaría de forma específica en la historia de la sociedad (Lalivé d’Epinay et al., 2011). Como resultado “cada estrato de edad tiene su subcultura propia, la cual es el producto de los acontecimientos históricos que los individuos han experimentado en un determinado período de su vida” (Neugarten, 1999, p. 121).
- 15 Según Dowd (2013), concebida durante el apogeo del estructural-funcionalismo, la teoría de la estratificación según la edad mantiene una concepción de la sociedad como sistema bien integrado, tendiente a la estabilidad. Acorde a ella, presume una sincronización armoniosa entre las aspiraciones individuales y las demandas sociales que, en última instancia, tiende a descuidar la pregunta por el poder y el conflicto (y, en particular, el conflicto entre generaciones).