

XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2015.

Modelos del Curso de la Vida: transformaciones y continuidades.

Gloria Lynch.

Cita:

Gloria Lynch (2015). *Modelos del Curso de la Vida: transformaciones y continuidades. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/1101>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Modelos del Curso de la Vida: transformaciones y continuidades.

Gloria Lynch- Universidad Nacional de Luján.

glynch@unlu.edu.ar

Resumen

Esta presentación tiene como objetivo describir las transformaciones y continuidades de los modelos instituidos del curso de la vida ocurridas desde mediados del siglo XX hasta la actualidad.

La expresión “curso de la vida” designa tanto el modelo de *curriculum* que, “en una sociedad y en un tiempo determinado, organiza el desenvolvimiento de la vida de los individuos con sus continuidades y discontinuidades (...)” (Lalive y otros, 2011: 20) como, con un significado más biográfico, el conjunto de trayectorias más o menos entrelazadas y relacionadas con las diferentes esferas en que se desenvuelve la existencia individual: escolar, profesional, etc.

En sociedades dinámicas, el modelo de curso de la vida evoluciona y es objeto de un trabajo permanente de construcción –deconstrucción (Kohli, 1986 y 2007)

Efectivamente, la primera mitad del siglo XX fue un período de normativización creciente del patrón de curso de la vida, al tiempo que devenía cronológicamente más y más estandarizado. (Dannefer, 2003). Por el contrario, desde hace unas décadas habría una tendencia hacia un cuestionamiento y desregulación de los patrones que guían el desenvolvimiento humano; razón por la que el período actual se caracterizaría por un proceso de individualización de las trayectorias (Cavalli, 2007; Macmillan, 2005).

Palabras Clave: Curso de la Vida- Modelos de curso de la vida- Trayectorias-

Introducción

La manera en que la existencia individual se inscribe en el transcurso del tiempo es un hecho que responde, al igual que la diferenciación sexual, a un proceso de construcción y definición social. De allí que todas las sociedades produzcan uno o varios patrones que organizan el desarrollo de la vida humana (Cavalli, 2007 y 2012).

La reflexión sobre esa relación entre el tiempo y la humanidad supone un análisis de las transformaciones temporales enfocado desde tres dimensiones (Rosa, 2010):

- a) la que remite a la estructuración de la vida cotidiana, a la distribución de los tiempos sociales, a ese tiempo que marca la estabilidad;
- b) la que se refiere a la construcción de las existencias, la dimensión biográfica que es también la del proyecto de vida y
- c) la que liga los tiempos a un contexto histórico y espacial particular, aquella que permite pensar al actor social inmerso en una época y una generación particular (Burnay et al, 2013).

Es precisamente en el entrecruzamiento de esas tres dimensiones donde debe ubicarse el pensamiento reflexivo sobre las mutaciones temporales ocurridas y sus complejidades.

En este trabajo desarrollaremos los fundamentos teóricos aportados por la perspectiva del Curso de la vida (Elder, 2003) para el análisis de los cambios temporales y la identificación y comprensión de las lógicas individuales, sociales e históricas que determinan las trayectorias y sus interacciones (Burnay et al, 2013).

La emergencia del paradigma del Curso de la Vida

La organización social, en las sociedades tradicionales, se fundamentaba en el ciclo de vida y en las edades a él asociadas. En las sociedades urbanas, por el contrario, fueron perdiendo su rol de principio de asignación de funciones sociales pero siguieron siendo marcas del destino humano revestidas de mitos y creencias, por lo menos hasta la revolución industrial (Lalive, 1994).

Luego, el desarrollo científico encuadró la pregunta por las edades en la biología y la psicología. La investigación se centró en el desarrollo interno del individuo (ontogénesis) invariante en el tiempo y el espacio (Piaget, Erikson).

A fines de los 60, en EEUU comenzó a fortalecerse una perspectiva del “desarrollo humano” aplicada a la vejez. Estos estudios, conocidos como *life span*, combinaron la psicología con las ciencias sociales para estudiar las transiciones y pasajes, la pérdida de roles y el aprendizaje de nuevos. Contribuyeron al conocimiento de la organización de la vida humana, sus crisis y transiciones, pero les faltaba el reconocimiento de las

dimensiones histórica y sociológica. Será la perspectiva del *Life course* la que, ya en los 80, las incorporaría plenamente.

A diferencia de las expresiones “ciclo de vida” (asociada a una visión universal de las “edades de la vida”) y de *life span* (estudio de los factores ontogenéticos) la expresión *life course* designará “los modelos socioculturales que organizan la trayectoria de vida de los individuos en una sociedad particular en el curso de un período histórico dado” (Lalive, 1994: 129) En esta línea, el curso de la vida es un conjunto de reglas que constituyen una representación social que vehiculiza las significaciones que la cultura asocia al desarrollo de la vida individual. Los conceptos de etapas, trayectorias y transiciones son tomados de la escuela del desarrollo (*life span*) y reelaborados teniendo en cuenta las características contextuales (Lalive, 1994).

En definitiva, el enfoque teórico del Curso de la Vida se propone estudiar esa articulación entre la historia y la biografía, la dinámica de los cambios y eventos propios de una sociedad determinada y las trayectorias de vida de los individuos que participan en esta historia (Elder, 1998; Elder et al, 2003; Marshall et Mueller, 2003; Lalive y otros, 2011).

En consecuencia, la expresión “*life course*” o “curso de la vida” tiene un doble significado.

Por un lado, designa el modelo o modelos de curriculum (sistemas de normas y conjunto de representaciones sociales) que, “en una sociedad y en un tiempo determinado, organiza/n el desenvolvimiento de la vida de los individuos con sus continuidades y discontinuidades (...)” (Lalive y otros, 2011: 20).

Por otro lado, remite al curso de vida individual, compuesto éste por un conjunto de trayectorias más o menos entrelazadas y relacionadas con las diferentes esferas en que se desenvuelve la existencia individual: escolar, profesional, etc. (Elder, 1998; Mayer et Schopflin, 1989; Levy and Ghisletta, 2005; Gastron y Oddone, 2009).

Una trayectoria de vida puede ser definida como “un modelo de estabilidad y de cambios a largo plazo” (Sapin et al, 2007). Se compone de una serie de etapas, puntos de inflexión y transiciones.

Las etapas están inscriptas en la duración y se caracterizan por una relativa inercia.

La transición supone un cambio gradual, el pasaje de una etapa a otra y está marcado por uno o varios eventos.

Los puntos de inflexión corresponden a eventos más radicales que reorientan las trayectorias.

Ambos, transiciones y puntos de inflexión, permiten entender los cambios identitarios y pueden ser de distinta naturaleza, previsibles o codificados, ritualizados y construidos socialmente. Pueden corresponder al contexto social o al mundo particular, pueden ser producidos por el individuo o por otros (Sapin et al, 2007).

Por lo tanto, hay dos niveles de análisis del curso de la vida (Cavalli, 2007; Lalive, 2011). Uno, individual, se interesa por las trayectorias idiosincráticas y por las negociaciones que los individuos realizan sobre los modelos propuestos (cuando no impuestos).

Otro, social, referido a la manera en que la sociedad, por medio del Estado, del sistema económico, etc., organiza la vida humana en términos de secuencias ordenadas de posiciones que asumen la forma de modelos propuestos.

Los modelos de Curso de la vida

Existe consenso, entre los autores que han estudiado este tema, en que la emergencia del curso de la vida como institución social constituye un fenómeno histórico relativamente reciente y circunscripto a las sociedades occidentales (Lalive, 1994; Kohli, 1986).

También hay acuerdo en que, en sociedades dinámicas, el o los modelo/s de curso de la vida evoluciona/n y es/son objeto/s de un trabajo permanente de construcción – deconstrucción (Kohli, 1986 y 2007; Mayer et Schopflin, 1989).

Kohli (1986) asegura que la institucionalización del curso de la vida acompañó a la modernización que se produjo en las sociedades occidentales, siendo parte del proceso más general de individualización, a través del cual los individuos se fueron liberando de las formas tradicionales de control social informal.

En efecto, durante el siglo XIX, los diferentes eventos y transiciones no seguían una secuencia ordenada y no se producían a una edad precisa (por ejemplo, el pasaje a la vida adulta dependía más de las necesidades familiares que de la edad). Poco a poco, el

curso de la vida sería menos determinado por la familia, el status y las sujeciones locales y más estandarizado en función de la edad (Cavalli, 2007).

Así, ya la primera mitad del siglo XX, puede percibirse como un período de normativización creciente del patrón de curso de la vida y de mayor estandarización cronológica (Dannefer, 2003; Kohli, 1986: 272). La institucionalización del curso de la vida facilitó un nuevo tipo de regulación social, oportunamente individualizado y por eso mejor adaptado a una sociedad que tenía al individuo como base de la vida social. Las reglas de afiliación fueron reemplazadas por la normalización de la existencia basada en el tiempo, el Estado comenzó a estructurar a los individuos de manera más oficial a través, por ejemplo, del desarrollo del sistema escolar o la generalización de las pensiones y jubilaciones. Los eventos que definen las transiciones familiares se volvieron más uniformes y su secuencia, más normalizada y general (Cavalli, 2007).

Durante la segunda mitad del siglo XX esta tendencia a la estandarización pareció modificarse. En efecto, después de los años 60/70, la propensión a una institucionalización fuerte cedió lugar a una desregulación del modelo y el poder de las instituciones para estructurar el curso de la vida individual comenzó a declinar. La vida se volvió menos previsible y el modelo estándar de curso de la vida perdió validez empírica, deviniendo menos armónica y más flexible. Varios estudios sugieren que el proceso de cronologización sigue variando (Kohli): la transición hacia la vida adulta y el pasaje a retiro son más trabajosos y las trayectorias profesionales y familiares están marcados por la discontinuidad (Cavalli, 2007).

Es decir que, al momento en que las tesis sobre la emergencia de un curso de la vida institucionalizado y estandarizado se formalizaba, ya comenzaba a plantearse que se estaba asistiendo una tendencia contraria: a una descronologización y desestandarización de las trayectorias que daban lugar a cursos de la vida más flexibles, más desinstitucionalizados (Cavalli, 2007).

El debate comenzó en 1986, con la publicación de *The world we forgot* de Kohli. Ese mismo año la revista *Human Development* dedicó su dossier al tema la “construcción social del curso de la vida”¹. Si bien dichas cuestiones fueron incorporadas por varios

¹ Ver sobre todo Heldt, T. “Institutionalization and desinstitutionalization of the life course” HD 29 pp 157-162

autores, recién hubo avances teóricos sustanciales en los primeros años del siglo XXI, sobre todo con los trabajos de Guillemard (2003) y Macmillan (2005).

Los planteos realizados en los últimos años sostienen que habría una tendencia hacia un cuestionamiento y desregulación de los patrones que guían el desenvolvimiento humano; razón por la que el período actual se caracterizaría por un proceso de individualización de las trayectorias y por una puesta en cuestión del modelo de curso de la vida (Cavalli, 2007; Macmillan, 2005).

Sin embargo, y retomando la idea de los dos niveles de análisis del curso de la vida ya mencionados (el nivel micro y el nivel macro); varios autores invitan a no confundir los procesos de desestandarización de las trayectorias de vida con la desinstitucionalización del curso de la vida (Guillemard, 2003; Leisering, 2003 y Macmillan, 2005).

Mientras la estandarización se refiere al grado de regularidad demostrado por los cursos de la vida idiosincráticos, especialmente en lo que concierne al *timing* de las principales experiencias de la vida; la institucionalización remite a la estructuración de la vida por parte de las instituciones sociales, el Estado y sus políticas (Cavalli, 2007).

En esta línea de interpretación puede sostenerse que, si bien existe consenso acerca de la emergencia de una mayor variabilidad de las trayectorias, algunos autores afirman que dicha desregulación (en particular de las dos grandes transiciones de la vida: la entrada a la vida adulta y el retiro) no necesariamente implicaría una declinación del modelo dominante del curso de la vida ni habría provocado la emergencia de nuevos esquemas (Lalive, 1994); aunque sí parecería haber impactado diferencialmente según el sexo, fundamentalmente a raíz su influencia en la modalidad de inserción en el mundo del trabajo (Lalive, 1994; Widmer and Ritschard, 2009).

Lo que estaría sucediendo es que, mientras que el modelo de curso de vida en vigor mantendría su carácter normativo, su cumplimiento sería cada vez más difícil. Los cambios estructurales posteriores a los 70 habrían ampliado la brecha entre las expectativas normativas que la sociedad impone a sus miembros y los medios que pone a su disposición para realizarlos, incluyendo las políticas públicas y las regulaciones económicas y sociales instrumentadas por el Estado. En esa brecha se instalaría la exclusión y la marginalidad (Lalive, 1994; Cavalli, 2007; Oris, 2009).

Kohli, por su parte, se mantiene escéptico en cuanto a la inversión de la tendencia secular y considera que, aunque está más individualizado, el curso de vida preserva lo esencial de su estructuración social. El modelo de curso de vida institucionalizado sigue robusto, sobre todo en Europa occidental donde, por ejemplo, los límites de edad para entrar y salir del mercado laboral están fuertemente enraizados en las estructuras sociales y en las representaciones de las personas, aun cuando ya no responden a la realidad (Kohli, 2002).

Su hipótesis es que la desestandarización sería la marca de un nuevo empuje de la individualización que haría estallar la cronologización. Se estaría tendiendo hacia la institucionalización de un curso de la vida individualizado. Es decir que la individualización, en tanto proceso histórico, que condujo primero a una estandarización, hoy estaría en el origen de una individualización de los cursos de vida individuales (Kohli, 2002).

La hipótesis de Kohli invita a cuestionarse acerca de los lazos de interdependencia que relacionan los procesos de institucionalización e individualización.

La individualización, entendida no ya como proceso histórico sino desde la perspectiva del curso de vida individual, es usada en un doble sentido. Objetivamente, como sinónimo de desestandarización y diversificación del curso de vida; subjetivamente, se refiere a aquello que Levy denomina “biograficación” (los cursos de vida son interpretados culturalmente como el resultado de proyectos biográficos personales y de su puesta en obra). Aquello que “ERA” resultado de un “formateo” social, en la modernidad avanzada devino objeto de elaboración personal. La construcción del propio curso de vida se reconoce como un proyecto deliberado que participa de la fabricación de la identidad personal. Los cursos de vida biográficos devienen “auto-reflexivos” (Burney, 2013; Cavalli, 2007).

Como lo indica Kohli (1986), la modernidad fue portadora de esta idea de que la existencia es un proyecto y de que el individuo debe tomar las decisiones en función de él. Se ubicaba en la juventud el momento en que se asumían estas decisiones cruciales que repercutirían toda la vida. Posteriormente, esta noción fue derivando hacia la idea de que las decisiones se pueden tomar a lo largo de toda la vida, dando lugar a la posibilidad de reconversiones y recomposiciones (Burnay, 2013). Hoy, los cursos de vida no son vistos, ya, como un conjunto de etapas que se suceden de manera lineal sino

que pueden revertirse. La posibilidad de re-comenzar es una de las características fundamentales de los recorridos contemporáneos, en oposición a la irreversibilidad anterior (Burnay, 2013). Pero, ¿cómo se delinean estas líneas de vida en un contexto caracterizado por la cuasi-certidumbre de una vida larga y la incertidumbre sobre la propia existencia?

Entonces, si bien se reconoce una pluralización de los cursos de vida, al mismo tiempo y en contra de lo que haría suponer una aceptación demasiado apresurada de la hipótesis de la desinstitucionalización, los cursos de vida contemporáneos parecen permanecer profundamente encuadrados en los marcos colectivos que le dan forma y limitan su heterogeneidad. Son, a la vez, profundamente singulares y, sin embargo, fuertemente parecidos. Más parecidos aún en individuos que comparten características sociodemográficas, sexo, medio social y pertenencia generacional (Burnay, 2013).

En conclusión, deberíamos destacar que las evidencias empíricas existentes carecen de solidez como para dar cuenta de las transformaciones ocurridas, aunque si son suficientes como para describir los nuevos imperativos epocales: construir y proyectar para sí mismo nuevos diseños temporales.

Es decir que se trataría, más bien, de “una temática que recién está conformándose, delineando sus contornos” (Burnay, 2013:19).

Modelos de curso de la vida, trayectorias y género

En este marco de reflexión acerca de los procesos de institucionalización, estandarización e individualización de los cursos de la vida, es que se debe incorporar la cuestión referida a la relación entre el género, los modelos de curso de la vida y las trayectorias individuales.

Al respecto, existen diferentes posiciones (articuladas con la contraposición planteada entre estandarización e individualización) que abarcan desde una estricta homogeneidad entre los modelos y trayectorias de varones y mujeres hasta una extrema variación (Widmer y Levy, 2003; Widmer and Ritschard, 2009).

Siguiendo el planteo de Widmer y Levy (2003), es posible mencionar, en primer lugar, a aquellos autores (Kohli 2007) que consideran que, dado que la estandarización del curso de vida lleva esencialmente la huella del mundo del trabajo (de la que obtiene su lógica

funcional), habría un solo modelo, en el que las variaciones sexuales serían sólo sub-variaciones.

Por el contrario, la tesis de la sexuación postula la existencia de dos modelos de trayectorias bien distintas, una por cada sexo, que si bien pueden estar relacionadas entre ellas, se inscriben en lógicas diferentes. Esta tesis presupone un mínimo de estandarización dada por la interdependencia de los campos profesional y familiar a los que se considera fundantes de las desigualdades de género (Widmer y Levy, 2003).

Entre la homogeneidad postulada por la hipótesis de la estandarización, la extrema variación postulada por la hipótesis de la individualización y la diferenciación unívoca entre varones y mujeres sostenida por la hipótesis de la sexuación, habría una cuarta hipótesis: la del impacto diferenciador de los perfiles de inserción (Widmer y Levy, 2003).

Si la distinción varón- mujer es importante para comprender las trayectorias personales, lo es inscripta en un conjunto de inserciones sociales que modelan el curso de vida. Así, esta hipótesis postula “la existencia de modelos de trayectorias claramente diferentes que, si bien responden a las identidades de género, no reproducen exclusivamente esa distinción sino que son potencialmente modeladas por el conjunto de inserciones sociales de los individuos”. Entre estos perfiles se destacan la pertenencia social y generacional (Widmer y Levy, 2003).

Hacia una “geografía global del curso de la vida”

Lo expresado remite a las mencionadas dimensiones de las mutaciones temporales (la de la vida cotidiana, la de la biografía y la histórica) e indica que el análisis propuesto debe integrar: la profundidad existencial, las temporalidades de lo cotidiano y su relación con los tiempos sociales (Burnay, 2013).

Entendemos que la perspectiva del curso de la vida, en su doble acepción social e individual, permite dicho análisis ya que contiene los supuestos necesarios para tal emprendimiento: a) encastramiento (el individuo y su vida están inscriptos en los contextos familiar y social que condicionan las biografías singulares); b) pluralidad (la vida humana se desarrolla en un entramado de múltiples dimensiones o esferas. Esta variedad de pertenencias contribuye a la consolidación de una identidad social. En cada esfera las continuidades, las rupturas, etc. dependen de factores que los individuos

deben tener en cuenta, si no es que se le imponen y c) dependencia intergeneracional (el curso de la vida individual no se reduce a su dimensión ontogenética, ya que está condicionado por sus lazos con las generaciones anteriores y posteriores, integra el pasado y la proyección hacia el futuro del individuo (Elder, 2003).

Ahora bien, el balance de los estudios realizados en el marco del paradigma del Curso de la Vida (Cavalli, 2013: 31, Dannefer, 2003) señalan que la mayoría de ellos se han desarrollado en países de Europa Occidental, Estados Unidos y Canadá, por lo que se alienta la realización de estudios comparativos internacionales e interculturales.

Esta circunstancia indica la necesidad de avanzar en una producción de conocimiento que de cuenta tanto de los modelos de curso de la vida instituidos y de sus transformaciones como de las características, en términos de trayectorias signadas por continuidades y discontinuidades, que asume el curso de vida en términos individuales en países no pertenecientes al eje del Atlántico Norte.

¿Cómo se construye la existencia hoy en contextos sociales y culturales dados? ¿Cómo se equilibran la temporalidad y la espacialidad? (Cavalli, 2012).

La comparación entre contextos nacionales diferentes, de países atravesados por historias diferentes, llevaría a pensar que incidirían determinando trayectorias individuales diferenciadas. Los datos, por el contrario, contradicen esta primera intuición: las cosas suceden como si la historia y las marcas geográficas se evaporaran a favor de una forma de uniformidad de las trayectorias y sus secuencias. Es decir que persistirían modelos culturales dominantes que seguirían revelando su peso sobre los destinos individuales. (Cavalli, 2012).

Frente a estos resultados se abre un campo de investigación extremadamente prometedor. En efecto, nos incitan a profundizar en la indagación de las características específicas que los distintos procesos relacionados con el estudio del curso de la vida (institucionalización, estandarización, individuación, etc.) y sus articulaciones con el género, las cohortes y generaciones y la pertenencia social de los individuos asumen en los contextos nacionales. ¿En qué intersticios, por qué grietas se filtrarán, esas “marcas geográficas” que parecen evaporarse? ¿Y si eso sucede, de qué manera lo hacen?

Entendemos que la profundización de ese conocimiento constituiría un real aporte al logro de “una geografía global del curso de la vida”; cuya necesidad preveía Dale Dannefer en los comienzos del siglo XXI (Dannefer, 2003, Cavalli, 2012).

Bibliografía

Burnay, N. (2009) « Chomage de longue duree, transmissions generationnelles et modeles normatifs » En *Revue Service Social*. Vol. 55. N° 1. Pp 47-65

Burnay, N. Ertul, S. et Melchior, JP (2013) *Parcours sociaux et nouveaux desseins temporels*. Academia l'Harmattan. Louvain-la-Neuve, coll. Investigations d'Anthropologie Prospective.

Cavalli, S. (2007) “Modele de parcours de vie et individualisation” En *Gerontologie et société*. N° 123. pp 55-69.

Cavalli, S. (2012) *Trajectoires de vie dans la grande vieillesse. Rester chez soi ou s'installer en institution?* Ginebra. Geog Editeur.

Dannefer, D. (2003) “Toward a Global Geography of the Life Course: Challenges of Late Modernity to the Life Course Perspective.” In T. Mortimer and M. Shanahan (eds.), *Handbook of the Life Course*. New York. Springer.

Elder, G. (1998) “The life course and human development” in Lerner, R.M. (ed.) *Handbook of child psychology*. Vol. 1. New York. pp 939-991.

Elder, G. H. Jr., Kirkpatrick Johnson, M., & Crosnoe, R. (2003) “The emergence and development of life course theory”. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (eds.) *Handbook of the life course*. Springer. pp. 3–19.

Gastron, L. y Oddone, M. J. (2008) “Reflexiones en torno al tiempo y el paradigma del curso de vida”. En *Revista Perspectivas en Psicología*, Universidad de Mar del Plata; Facultad de Psicología, N.º 5, Vol. 2, pp. 1-9.

Guichard, E. y otros (2013) “Reconstrucción subjetiva del curso de la vida en Chile”. En *Revista Mexicana de Sociología*. Vol. 75, N° 4. pp 617-646.

Guillemard, A.M. (2003) « La nouvelle flexibilité temporelle du cours de vie » en Cavalli, S y Fragnière, J.P. (Éds) *L'avenir. Hommages a Christian Lalive d'Epiney*. Éditions Réalités sociales. France.

Heldt, T. (1986) “Institutionalization and desinstitutionalization of the life course” en *Human Development* 29 pp 157-162

- Kohli, M. (1986) "The world we forgot: a historical review of the life course". In Marshall, V. (ed.) *Later life: the social psychology of aging*. Beverly Hills, CA. Sage. pp 271-303.
- Kohli, M. (2007) "The institutionalization of the life course: looking back to look ahead" en *Research in Human Development*. N° 4, pp 253-271.
- Lalive D' Epinay, C. (1994) "La construction sociale des parcours de vie et de la vieillesse en Suisse au cours du XX° siècle. En G. Heller (ed.) *Le poids des ans. Une histoire de la vieillesse en Suisse romande*. Lausanne. SHSR editions. pp 127- 150.
- Lalive D' Epinay, C. y col. (2011) "El curso de la vida: emergencia de un paradigma interdisciplinario". En J. A. Yuni (comp.) *La vejez en el curso de la vida*. Córdoba. Encuentro Grupo Editor. pp 11-30.
- Leisering, L. (2003) "Government and the life course" In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (eds.) *Handbook of the life course*. Springer.
- Legrand, M. et Voléry, I. (dir.) (2013) *Genre et parcours de vie: vers une nouvelle police des corps et des âges?* Nancy. PUN/EUL.
- Levy, R. and Ghisletta, P. (ed.) (2005) *Towards an interdisciplinary perspective on the life course*. Oxford. Elsevier.
- Macmillan, R. (ed.) (2005) "The structure of the life course: standardized? Individualized? Differentiated? Elsevier.
- Marshall, V. W., & Mueller, M. M. (2003). "Theoretical roots of the life-course perspective". In W. R. Heinz & V. W. Marshall (eds.), *Social dynamics of the life course* New York. Aldine de Gruyter. pp. 3–32.
- Mayer, K. et Schopflin, U. (1989) "The state and the life course". En *Annual Review of Sociology*. N° 15. pp 187-209.
- Oris, M. et al (dir.) (2009) *Transitions dans les parcours de vie et construction des inégalités*. Lausanne. PPUR.
- Ronka, A. & Oralova, S. (2003) "Turning points in adults lives: the effects of gender and the amount of choice". In *Journal of Adult Development*. N° 10. pp 203-215.
- Rosa, H. (2010) *Acceleration. Une critique sociale du temps*. Paris. La Découverte.
- Sapin, M. et al (2007) *Le parcours de vie. De l'adolescence au grand âge*.
- Vrancken, D. et Thomsin, L. (dir.) (2008) *Le social à l'épreuve des parcours de vie*. Belgique. Bruylant- Academia.
- Widmer, E. & Ritschard, G. (2009) "The destandardisation of the life course: are men and women equal?". En *Advances in Life Course Research*. Vol. 14. pp. 28-39.

Widmer, E., Levy, R. et al (2003) "Entre standardisation, individualisation et sexualisation: une analyse des trajectoires personnelles en Suisse". En *Swiss Journal of Sociology*. N° 29. pp 35-67.