

**LA TRANSICIÓN DE LA
ADOLESCENCIA A LA EDAD
ADULTA: TEORÍAS Y REALIDADES.**

JOSÉ DANIEL FIERRO ARIAS

DIRECTORA: AMPARO MORENO HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN

JUNIO DE 2009

ÍNDICE

<i>Reconocimientos y dedicatorias</i>	3
<i>Resumen</i>	5
<i>Introducción</i>	7

CAPÍTULO I: CULTURA Y DESARROLLO, DIALÉCTICA INTERMINABLE

1.1. Las etapas del desarrollo como construcciones socioculturales e históricas	15
1.2. Argumentos a favor de las visiones contextualistas del desarrollo	19
1.3. Importancia de las perspectivas del Ciclo Vital	25
1.4. Raíces culturales de la adolescencia-adultez y su estudio	34
1.5. Datos demográficos relevantes para la investigación	41
<i>Conclusión: La Realidad y las múltiples realidades del desarrollo</i>	54

CAPÍTULO II: CARACTERIZACIONES DEL DESARROLLO

POSTERIOR A LA ADOLESCENCIA

2.1. Problemas para fijar el final de la adolescencia	59
2.2. Ideas sobre la transición a la etapa adulta	66
2.2.1. Los marcadores de ingreso a la etapa adulta	77
2.3. Enfoques teóricos sobre el desarrollo adulto temprano	82
2.4. Análisis del periodo de adultez joven en relación con las ideas y edades de la transición adolescente-adulto	97
2.4.1. Desarrollo físico y transición a la adultez	98
2.4.2. Desarrollo cognitivo o intelectual y transición a la adultez	102
2.4.3. Desarrollo de la personalidad e identidad y transición a la adultez	107
2.4.4. Desarrollo afectivo o emocional y transición a la adultez	111
2.4.5. Desarrollo social y de roles y transición a la adultez	117
2.5. Análisis del periodo de adultez emergente	124
2.6. El problema de la ‘Juventud’	143
2.7. El desarrollo del individuo frente a la implicación social: La ilusión del individualismo	147
<i>Conclusión: Paradigmas del desarrollo en evolución</i>	156

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.0. Anotaciones acerca del método	165
3.1. Preguntas de investigación	166
3.2. Participantes	168
3.3. Instrumento de recogida de datos	171
3.4. Procedimiento	174

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Rasgos del periodo de adultez emergente	177
4.1.1. Análisis de ítems individuales.....	178
4.1.2. Análisis de componentes por países y géneros.....	188
4.1.3. Análisis de factores de adultez emergente.....	191
4.2. Representación de la etapa adulta	208
4.2.1. Análisis de componentes	211
4.3. Tareas para la vida adulta	215
4.4. Contigüidad adolescencia–adultez	218
4.5. Rasgos del final de la adolescencia y de entrada en la adultez	218
4.5.1. Análisis de componentes	221
4.5.2. Análisis exploratorio	225
4.6. Edades de eventos del desarrollo	227
4.6.1. Edades adecuadas para el matrimonio	227
4.6.2. Edades adecuadas para la paternidad–maternidad	229
4.6.3. Edades del final de la adolescencia e ingreso a la adultez	230
4.6.4. Contigüidad etaria entre ambas etapas	233
4.6.5. Categorías y edades sobre juventud	235

CAPÍTULO V: DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

I. Aspectos de la adultez emergente	241
II. Aspectos de la visión sobre la etapa adulta	251
III. Aspectos de los marcadores de final de la adolescencia / ingreso en la adultez	254
IV. Aspectos de las edades sobre eventos del desarrollo	258
Otras reflexiones generales	263
REFERENCIAS	273

ANEXOS

Reconocimientos y Dedicatorias

Agradezco extensamente al **Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)** de México todo el apoyo material y humano prestado durante todos estos años para la cristalización de esta investigación, y de un sueño.

Doy gracias en especial a mi tutora de tesis, **Amparo Moreno Hernández**, quien me ha acompañado en la mar en que quise incursionar, ayudándome a distinguir la sal del agua de vida; la toma de conciencia que implica todo intento de trago vasto en el océano de nuestra disciplina. Gracias por permitirme crecer en la alteridad de mí mismo y del Otro, con risas o con zozobra, al acompañarme en esta senda transformando nuestra relación de novato-experto hacia un plano de horizontalidad que me permite ver hoy la Amistad en tus ojos.

Del mismo modo, la realización de este trabajo hubiera sido imposible sin las aportaciones de mis queridos profesores y personas, ahora amigos, del **Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid**, de la **Universidad de Alcalá de Henares** y de la **Universidad de Educación a Distancia (UNED)**. Gracias por sus conocimientos, tiempo, charlas, complicidades de contertulio y demás ayuda desinteresada. Agradezco en especial a los jurados y lectores de esta tesis.

No olvidando, conforme profundizamos en los basamentos, al resto de quienes han influido en mis tesis y **mi formación profesional y humana**: jefes de trabajo, profesores de universidad, educación secundaria, primaria, preescolar y extraescolar. Sosteniendo la cumbre, en la fuente de todo brillo, están Ustedes.

Y los **afectos** más importantes, sin cuya confianza, atención, amor y respeto no hubiese logrado evolucionar ni conseguir nada de esta experiencia trasatlántica: Gracias a mis múltiples amigos de ambos continentes, ¡por fortuna la lista es interminable!

A todos mis **encuestados**, a quienes irreverentemente trataré como datos, posibles adultos emergentes que permanecen a la sombra de unas tablas o gráficos, gracias.

Y sobre todo a mi querida familia...

...y a Quien me da la virtud de vivir y la experiencia de Ser, día a día.

R e s u m e n

En la presente investigación teórico-documental y empírica nos acercamos al conocimiento de la transición entre las etapas adolescente y adulta desde una perspectiva sociocultural. Realizamos un estudio transversal con 720 jóvenes de nacionalidad mexicana o española de entre 16 y 34 años, bachilleres o universitarios, de ambos sexos.

En un primer capítulo exponemos diversas argumentaciones que permiten entender el desarrollo como ocurrente a lo largo de todo el ciclo vital; y sus paradigmas, etapas y manejo como producto de las convenciones y de la acción humana, constructiva de conocimiento. Nos enfocamos en las visiones contextualistas del Desarrollo, las cuales muestran cómo las tareas evolutivas planteadas como significativas señales de tránsito están encaminadas a fines específicos, en función de unos determinantes sociales y valores subyacentes. También presentamos el estudio de la adolescencia y la adultez desde una perspectiva histórica, y damos algunos datos demográficos importantes relacionados con las condiciones nacionales o mundiales en que los jóvenes en cuestión se ven envueltos en el presente.

En el proceso de transición a la adultez profundizamos en el segundo capítulo, analizando diversas fuentes teóricas y ámbitos de investigación relativos a las áreas del desarrollo y en distintos aspectos: el final de la adolescencia, los marcadores de tránsito, la entrada en la vida adulta, el desarrollo adulto joven, así como el concepto de “juventud”. Reflexionamos asimismo sobre el proceso de individuación-separación y analizamos un nuevo paradigma que postula la existencia de un periodo evolutivo claro y distinto, la adultez emergente, dadas diversas realidades que retrasan el final adolescente y la entrada en la vida adulta. En las afirmaciones de esta teoría y el *Inventario de Dimensiones de la Adultez Emergente (IDARE)*, de Reifmann, Arnett y Colwell (2006) basamos la aplicación de un cuestionario a la muestra referida.

Los resultados muestran que, de manera general, los adolescentes y adultos de los países hispanos mencionados se identifican con diversos atributos y vivencias de sus pares estadounidenses; si bien a diversos grados y con una visión menos individualista de la transición. Discutimos estos resultados contrastando las premisas y valores culturales de que se ha partido en las construcciones teóricas en cuestión. Concluimos mencionando la necesidad de mayor profundización en el conocimiento del desarrollo en estas etapas para reconfiguraciones posteriores, del proceso mediante el que las construimos, y de la fundamental integración de explicaciones y realidades distintas a la Occidental mayoritaria, para contribuir a un verdadero avance de nuestra ciencia. (402 palabras).

Introducción

El texto Aportaciones a la crítica de mí mismo de Benedetto Croce¹ (1929/2000) permite un impasse en el flujo candente de nuestro pensamiento para iniciar la escritura de este trabajo. El autor se refiere al periodo de su vida entre los 37 y 49 años con estas palabras:

La obra de estos últimos doce años, que han sido hasta ahora los más fecundos de mi vida, debe permanecer aquí un poco ensombrecida, ya que representa la salida de las angustias del periodo precedente, la solución de mis conflictos interiores, y el logro del sosiego y de la calma, de esa calma que, como tal, ofrece escaso material para el relato. Y al hablar de calma no pienso en el goce y el reposo, sino en el esfuerzo y el trabajo armónico, coherente y seguro; y no pienso tampoco en dividir en dos mitades el proceso de aprender y el de producir, como si primero hubiera aprendido y ahora simplemente pusiera en práctica todo ello. Lo que en verdad creo haber aprendido al llegar a este periodo es el arte de aprender sin dispersarme, como antes me ocurría, sin ir juntando estérilmente unos conocimientos con otros con el método extrínseco; aprender partiendo de una necesidad interior, guiado por unos principios, conciente de las dificultades, paciente en la espera y en dejar que las cosas maduren. Y he experimentado en mi propio ser la falsedad de la doctrina pedagógica que limita la formación a la primera parte de la vida (al prólogo del libro), y la verdad de la doctrina contraria que concibe la vida entera como permanente formación, y el saber como la suma del saber y el aprender. Cuando se sabe algo y no se tiene la posibilidad de poder seguir aprendiendo, cuando a uno se le educa y no se le dan los medios para continuar formándose, la vida se detiene, y ya no se le puede llamar vida, sino muerte (pp. 40-41).

De las múltiples cosmovisiones que coexisten en nuestro planeta, la deleitante reflexión de Croce sobre su modo de ver la vida nos invita a pensar en cómo ha logrado llegar a semejante estado autorreflexivo, que puede transmitirnos equilibrio, integración, profundidad o contemplación.

Reflexionar acerca del túnel, no tan iluminado, del tránsito que nos lleva de un estado adolescente a uno que permita respirar un aroma a autonomía consolidada o adultez, implica sumergirnos en discursos inacabados de posturas teóricas y su comprobación en la Realidad. Implica pensar también en un Benedetto de su época, influenciado, sí, por un clima intelectual particular de la Italia cambiante, unas claves de buen gusto determinadas, una edad específica; pero también, en un Benedetto que no conoció algunas voces liberales de otros sitios, la vida

¹ Filósofo y crítico italiano (1866-1952). Su pensamiento, del que es punto central la identificación de la filosofía con la historia, ejerció una profunda influencia en la cultura italiana de la primera mitad del s. XX.

sentimental –quizá– de sus vecinos más próximos, o la tecnología despersonalizante de nuestra época posmoderna. Es, pues, la constatación de que no hay modo de que en las vidas concretas, de individuos signados que somos, escapemos a las condiciones de vida particulares que determinan nuestra realidad y nuestro desarrollo.

Al titular este trabajo “La transición de la adolescencia a la adultez: Teorías y realidades” no pretendemos necesariamente oponer en la mente del lector los términos teoría y realidad. Sin embargo, bien es cierto que en el estado actual de nuestra ciencia podemos con facilidad percibir una constante desvinculación, de hecho, entre los productos del conocimiento que hemos especializado en grado considerable, y su poca o insuficiente aplicación en los contextos concretos en que ocurren los fenómenos; “teoría, por una parte; práctica, por otra”. Así, nos ha parecido importante estudiar la realidad de un sector de la población mexicana y española, a fin de poder generar elementos de reflexión seria entre los profesionales que trabajan con jóvenes de estas edades o temas relacionados. Este es uno de los objetivos fundamentales de esta tesis.

Entender la transición del periodo adolescente al adulto requiere pensar sobre procesos, significados, convenciones, posturas ante las ideas; un sentido específico acerca de la evolución humana y hasta de la ‘flecha del tiempo’. Una lectura posible en nuestro siglo XXI es la asunción del individuo como *generativo y a la vez participante* de y en la Realidad. De este modo, la concepción de un sujeto o persona que se despliega dialécticamente a través de la historia, como productora y producto de los cambios culturales, permite también asumirlo como corresponsal de determinados intereses y valores sobre los que se fundamenta la codificación de los mencionados procesos, la asignación de dichos significados, el establecimiento de las citadas convenciones y la voluntad que subyace a las referidas posturas ideológicas. Incluso un sujeto activo en la actitud interna tomada ante la flecha del tiempo, que atraviesa toda historia individual única, como la de Croce; toda constatación de la existencia de los pueblos.

Para lograr, entonces, reflexionar acerca del paso de una a otra etapa, habrá que partir de unos principios básicos. En Psicología se parte usualmente de la asunción de una premisa básica –tan básica como auto-evidente, por ello poco explicitada– que es la existencia de una “suprema” Realidad (con mayúscula) que nos preexiste y existe independientemente de nosotros y de lo que digamos sobre ella. Ésta suele coincidir con la de los objetos físicos o de la naturaleza, cuya ocurrencia o funcionamiento (su existencia) suponemos que no depende de nosotros o de nuestras lecturas. Sin embargo –y ahí empieza la ‘otra’ realidad, con minúscula– la comprensión que logramos tener de la realidad natural, así como de la realidad social, histórica o individual, es *un producto social, humano*, del que cada quien participa, en mayor o

menor medida, para sí y para todos, como héroe o como irresponsable, pero siempre implicado en el devenir. En esta realidad creada están incluidas las teorías del desarrollo.

Resulta fundamental comprender que la realidad, al ser un producto del consenso, de la convención humana, es objeto de transformaciones, posibles o de hecho. En este modo es como entran en escena los intereses y valores, que no tienen nada de naturales, que implican entre otros actores a las explicaciones y acciones a construir sobre el conocimiento y el desarrollo, de nosotros mismos y de los Otros que todos nosotros somos.

En primera instancia encontramos que la delimitación propuesta por consenso para marcar el final de la adolescencia y el inicio de la vida adulta no necesariamente coincide con el concepto que prevalece de ‘adulthood’ en todo su sentido. Aun cuando es fácil identificar la etapa adolescente en su inicio con los cambios puberales (cada vez más tempranos en nuestra especie, por cierto), su final se enfrenta a una dispersión de situaciones, en lo teórico y en lo fáctico, que hacen problemática su definición categórica. En efecto, la delimitación de cualquier etapa evolutiva, como no se base en cambios físicos, inherentes al organismo y no dependientes de lo socio-cultural (aunque se vean influenciados siempre por ello), estará formulada en lo que socialmente se vaya estableciendo que ‘es’. Y cuando encontramos una convención poco clara para marcar el paso a un estado que ocupa la mayor parte de nuestra vida –el ser adulto–, quienes transitan por esta bruma resienten el efecto. Asumimos, pues, la adultez como un estado universalmente reconocible también, al que se le asocia una serie de significados, de comportamientos acordes con las convenciones culturales establecidas para señalarlo y normarlo como de determinada completud; sea o no de modo finalista.

En este sentido, algunos de los productos culturales en los que los teóricos, adultos todos ellos, plasman sus valores, ideas y productos de la reflexión y la investigación, son las explicaciones evolutivas sobre los cambios en el comportamiento; así como las instituciones que contribuyen a generar. En el mundo más cotidiano, al enfocar ciertos fenómenos desde la perspectiva de la edad, nos encontramos con una marejada de límites ambiguos y desdibujados en lo instituido para las poblaciones según sus años de vida. Intuitivamente podemos relacionar los “carnés juveniles” válidos hasta los 25 ó 26 años, por ejemplo, con la edad en que la gente ‘suele más o menos’ terminar la universidad, casarse, empezar a tener hijos, o demás eventos. Sin embargo, muchas veces encontramos que decisiones de este tipo se guían por un criterio sólo producto de una cómoda o superficial intuición de que ‘ahí’ corresponde delimitarlo para algo –pero en otros casos su aplicación se considera hasta los 29, o hasta los 17, según de lo “juvenil” de lo que se esté hablando; a menudo sin mucha base en el conocimiento sobre nuestros cambios evolutivos relevantes, y más a edades más avanzadas. Conviene así

preguntarse cuáles son las finalidades pragmáticas o sociales para segmentar el curso vital en determinados periodos o etapas, antes aún de estipular cuáles “son” los periodos del desarrollo humano “descubiertos”.

Si bien es universalmente reconocible que en todos los países y culturas existen los grupos de edad, entre otros grupos culturales, ¿dónde están las variaciones entre unas sociedades y otras para, a veces sí y a veces no, aplicar criterios “universales” para los estudios evolutivos, demográficos o sobre dichos grupos? ¿Tiene alguna implicación hacerlo discrecionalmente, o veremos realmente lo mismo si aplicamos un solo criterio a distintas de ellas? De igual forma, cabe preguntarse si a los criterios locales para delimitar periodos antecede o subyace un estudio concienzudo de la realidad lugareña; ¿con qué datos y elementos contextuales sostenemos que aquí delimitaremos el carné juvenil a los 17, 25-26 ó 29? ¿Por qué en el otro sitio se copian las reglas? ¿O por qué no hacerlo? Importaría entonces reflexionar antes si la percepción de la edad resulta la misma en unos sitios respecto de otros, siendo que, “en realidad”, tener 15 ó 36 años es ‘lo mismo’ para Cronos, con independencia de la sociedad o grupo de pertenencia. La idea se redondea viendo que, por otro lado, encontramos coincidentemente convenciones tácitas en diversas y numerosas naciones para la edad en que, por ejemplo, se considera que una persona puede ser legalmente adulta, presidente o venerable anciano retirado. Pero lo importante en todo caso es que no hemos reparado en ello; al menos para ser conscientes del consenso, cuando éste se da.

En esta tesis hemos partido, a nivel teórico, de considerar un hecho la existencia de la adultez joven como etapa universal, delimitada y delimitante del desarrollo. No obstante, habría por principio que comprobar en qué grado se actualizan los atributos que la “caracterizan”, así como si lo que indica entrar en la vida adulta según determinados teóricos, realmente lo es en la cabeza de las poblaciones o quien lo está viviendo, en contextos concretos. De esta manera podemos tomar decisiones y aplicarlas con más efectividad, al partir del conocimiento de una realidad más delimitada. Ciertamente constituye un punto de discusión social y académico no tener claro qué es lo que debemos hacer con nuestros jóvenes mayores pre-adultos no independientes, para que lleguen a serlo o para considerarlos fuera de la adolescencia. La falta de definición, sentido, responsabilidad o compromiso de la juventud, discutidos por doquier, son problemas muy reales de la misma. Y el conocimiento fundador de decisiones al respecto está en permanente construcción, es un producto humano en su explicitación, y no está dado por naturaleza –aunque parezca ‘espejo de lo natural’–; por ello falible o mejorable.

Así, en el primer capítulo partimos de una visión socio-cultural de la Psicología Evolutiva. El desarrollo humano no escapa a las condiciones del contexto que determinan los

procesos que envuelve; contexto cultural y simbólico cambiante en consonancia o disonancia nuestra, pero en permanente determinación de los cambios que presentamos a lo largo de toda nuestra vida. Asumimos de este modo que no es posible identificar el final del crecimiento como término del desarrollo.

Asimismo, pensamos que es fundamental considerar las teorías en boga como un producto histórico, pues las explicaciones “innovadoras” están montadas sobre conocimientos anteriores aportados desde posturas ya diversas en su raíz, y bañadas por los valores que se consideran adecuados, previa determinación de los pensamientos paradigmáticos. Por otro lado, interesa conocer además las condiciones demográficas en que, en el presente, los jóvenes transitan de una etapa a otra, pues parte de nuestra conducta y nuestras decisiones respecto de las normas de edad, vienen dictadas por la edad en que los mismos fenómenos ocurren a nivel general.

En el segundo capítulo abordamos ampliamente el estudio del desarrollo posterior a la adolescencia. En modo pormenorizado analizamos las principales investigaciones e ideas teóricas que han tratado el final del periodo adolescente, los primeros años de la edad adulta y la transición en sí. Un foco significativo lo ponemos en las propuestas más contemporáneas, defensoras o críticas de la posibilidad de la existencia de una etapa nueva entre adolescencia y adultez, dada la larga transición que en numerosos contextos enfrentan los jóvenes. Incluso nos enfocamos en qué queremos decir cuando hablamos de “los jóvenes”; en los referentes a los que nos adherimos para significar esta ambigua categoría.

Así, hemos establecido como objetivo central de la tesis analizar si las características adscritas al periodo de “adultez emergente”, formulado como aquel que podría explicar la desconfigurada transición de la adolescencia a la adultez, no se encuentran en edades anteriores o más allá de las que supuestamente abarca; o hasta qué punto las explicaciones preexistentes no daban ya una discusión o conclusión a su problemática. La parte documental, los capítulos teóricos de este trabajo, la consideramos *una parte activa* de la investigación, que genera discusiones y conclusiones, tanto como la parte empírica; importante en sí misma y no sólo como algo para “enmarcar la aplicación de instrumentos”.

La “existencia” de dicho periodo (o cualquiera) estará en parte, incluso a nivel teórico, en función de las finalidades pragmáticas para las que propongamos instituirlo o dotarlo de realidad. Su pertinencia deberá, en todo caso, considerar los atributos del contexto en que quiera hacerse algo con su institucionalización. Máxime sabiendo que el énfasis dado a la expresión y estudio de la individualidad es un atributo más del mundo Occidental que un universal del desarrollo. Las teorías evolutivas para las edades que estudiamos son productos

casi exclusivos de culturas anglosajonas, y mayoritariamente estadounidenses; medios donde se refuerza un mayor individualismo, valor muy asumido y partido de la idea de separación como índice de madurez. Nos preguntamos si en todos los medios no estudiados –es decir, casi todos– será posible otra manera de concebir las cosas, otra forma de vivirlas y evolucionar, de modo que no resulten alienantes o alienados sólo por ser diferentes. Como Rudolph y Rudolph muy bien formulan, “¿debemos aceptar la idea de que en las familias extensas y en las sociedades colectivas en las cuales no existe la lucha edípica, la adultez es problemática e irrealizable? ¿O acaso necesitamos de una interpretación totalmente distinta acerca de la adultez basada en supuestos y condiciones diferentes?” (1981, p. 235). Los resultados encontrados contribuirán a arrojar luz para realizar mejor esta labor.

La meta conclusiva es ofrecer una serie de reflexiones más profundas, basadas en el análisis de los datos empíricos encontrados y las fuentes estudiadas, sobre la pertinencia de este periodo para los y las adolescentes-adultos de México y España; la medida y dimensiones en que es un reflejo real de sus vidas. Y, paralelamente, presentar nuestros argumentos para resaltar los puntos valiosos de esta postura (y otras), así como sus flaquezas.

La tarea auténticamente teórica no tiene espacios para el juicio moral; aun cuando los investigadores y autores de nuevas fuentes de conocimiento revelan, al menos de manera parcial, valores e intereses personales o de sus pequeñas comunidades, toda vez que éstos son inherentes a cualquier producción intelectual. Así, no hemos intentado –al menos de manera consciente– valorar de modo positivo o negativo ni las fuentes en que nos basamos para la investigación, ni las maneras en que determinadas sociedades o grupos de los investigados viven o deberían hacerlo. Más bien pretendemos iluminar espacios de su realidad, sin muchos apriorismos. Espacios que conceden a la conciencia resignificar al sujeto en su lugar en el universo; una nueva postura ante las cosas, el sentir o el conocimiento; una mejor o mayor reflexividad... Reflexividad que permite comprendernos al unísono al Yo y al Otro, al tú y al mí; la alteridad, a Croce, o al más allá... Quizá para empatizar con lo que el autor dice de sí al llegar a los 50, sobre el camino recorrido y el que viene:

He alcanzado el último año del décimo lustro, y me es útil, durante la pausa ideal sugerida a mi espíritu por esta fecha, mirar el camino recorrido y tratar de lanzar la mirada sobre el que me convendría recorrer en los años de trabajo que todavía me queden. Pero no escribiré unas confesiones, unos recuerdos, ni unas memorias de mi vida. ¿Qué escribiré, pues, si no escribo confesiones, recuerdos ni memorias? Intentaré, simplemente, esbozar la crítica y, por lo tanto, la historia de mí mismo, es decir, la del trabajo con el que como otro individuo cualquiera he contribuido a la tarea común: la historia de mi "vocación" o de mi

"misión". No se me escapa lo que estas palabras puedan tener de altisonante, pues no ignoro que toda persona contribuye a la tarea común, toda persona tiene su propia vocación o misión y puede hacer historia; así que si sólo hubiese atendido a mis propios asuntos y al gobierno de mi familia, o peor, llevado a cabo solamente la poco digna misión del que se limita a "vivir la vida", no estaría ahora por coger la pluma para hablar de mí (Croce, 2000; pp. 178-179).

Si Croce puede deleitar a quien le venga oportuno leerle, la refracción subjetiva que el texto genera –aun en caso de indiferencia o distanciamiento– es indicio de la participación inevitable, irredimible, en el texto mismo y en el juego del desarrollo; es indicio de que tener una perspectiva de las cosas según un punto ocupado en el ciclo vital, señala una posición en el tablero; indicio de incurrimiento y ocurrencia, dolorosa o gozosa, en la evolución, el tiempo; en la Historia... Indicio, en fin, de ser fugaz pero plenamente humanos.

CAPÍTULO 1.- CULTURA Y DESARROLLO, DIALÉCTICA INTERMINABLE

“Cuando se carece de fe [el valor de ser, que es también el valor de devenir] el único camino que le queda al hombre para huir del insoportable miedo que le produce el caos, es la idolatría del absolutismo cultural. Por lo tanto, el hombre que no tiene fe se inclina hacia el fanatismo, pues le resulta demasiado peligroso reflexionar en cualquier concepción del universo que sea diferente de la propia”.

(William J. Bouwsma).

De las diversas configuraciones que empleamos para describir la realidad humana, siempre social y convencional, el desarrollo y su estudio constituyen categorías fascinantes. Cuando a la conciencia se revela sorprendentemente que en el proceso evolutivo se ha llegado de un estado a otro de mayor agencia, complejidad, participación o aprendizaje, y pensar en cómo esto se ha dado, constatamos el efecto de la experiencia y del paso del tiempo. Al elaborar constructos teóricos sobre el tema, conviene sumergirse en los significados de las categorías que empleamos para hablar de estas cuestiones.

El mundo en que interactuamos socialmente se transforma, parece una sentencia adecuada para entender que no hay una realidad prístina, permanente o aprehensible en su totalidad. Más bien, nos encontramos dentro de ella, evolucionamos con ella y a la vez la transformamos en un proceso dialéctico. Harré y Gillet (1994) mencionan que para entender el comportamiento, lo que alguien hace, no basta con describir la situación que observamos, sino que debemos saber *el significado* de la situación para los sujetos concretos. Así, se desvela difícil poder concebir a la persona sustraída del contexto cultural que simbólicamente le constituye.

1.1. Las etapas del desarrollo como construcciones socioculturales.

Partimos del principio que *los periodos evolutivos son realidades generadas por consenso y socialmente, y productos culturales*. La idea requiere un análisis cuidadoso para aclarar su significado y su sentido.

Hay una esfera de la Realidad que se refiere a los fenómenos humanos y socioculturales, que es producto de las convenciones de las comunidades o grupos. Para hablar de este ámbito de realidad humana, que no nos preexiste, es siempre social, convencional, y depende de nosotros y cómo la nombremos, generamos términos que nos permitan organizar el caos aparente. Así, hemos construido una serie de *criterios y términos definitorios*, de acuerdo con

nuestras convenciones lingüísticas, para organizar la evolución ontológica de la vida, entre otras cosas. Esta precisión de que aquello que digamos de la Realidad (con mayúscula, para referirnos a la suprema) depende de los acuerdos, convenciones y consensos humanamente establecidos resulta fundamental, toda vez que incluso la manera en que hablamos de la realidad natural se ‘somete’ a los códigos impuestos a las series de fenómenos, para establecer lo que son y no las cosas. Así, vemos importante tomar conciencia de que la manera en que nos refiramos a los fenómenos, constituye parte de su actualización, dado **que éstos no se comprenden sin estar adheridos a un sistema de significado que completa su existencia.**²

En este sentido, los *sistemas simbólicos* que dotan de significado a los fenómenos de la realidad observada, constituyen el tejido de los sistemas culturales; y la cultura se entiende así como producto de *la acción humana en contexto*. La “cultura” no es algo que ‘está allí’, como un objeto inerte externo, un accidente geográfico-medioambiental, o un marco tácito en la cabeza de uno, sino que es el “conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.” (Real Academia Española, 2006). Es decir, un conjunto de condiciones que van mucho más allá del medio natural, producto de nuestra acción en el medio social, que determinan cómo nos desarrollamos. Es por esto que resulta difícil entender a algún sujeto fuera de una cultura, pues es dentro de ella que adquiere identidad y se relaciona a lo largo del desarrollo.

En el ámbito de nuestra disciplina, conviene prestarse la explicación de Bruner (1990), quien comprende la cultura como una manera de vivir, de relacionarse unos con otros, que **moldea** la vida y la mente humanas, y confiere significado a la acción en un sistema interpretativo. Desde esta perspectiva, la forma en que vivimos depende de *los patrones de acción legitimados y perpetuados* en los espacios de interacción social (*ibid.*). Más aún, el autor menciona que cualquier significado que un observador pretenda darle a la conducta humana está siempre enmarcado por la cultura de la cual dicho observador forma parte, misma que lo ha transformado y que le ha permitido interpretar su entorno del modo particular en que lo hace. Así, cualquier observador proviene de un *contexto discursivo* que siempre, en una dirección u otra, y en mayor o menor medida, sesga su interpretación de los fenómenos sociales.³ Estas

² La convención puede entenderse como esa racionalidad propositiva u operativa que permite a las configuraciones científicas, como paradigmas, leyes o principios –entre otras– imponer un orden a la vida de los individuos (Kuhn, 1987); autorizándolas al dotarlas de objetividad y una finalidad pragmática.

³ Rosaldo (2000) explica que, para resolver el dilema del sesgo del observador, éste debe tener una ‘mirada ética’, de modo que esté advertido que su descripción de los fenómenos es correlativa al código que utiliza en su medio cultural. Cuando por el contrario el investigador es un observador-desde-adentro, tiene una mirada ‘émica’, es decir, basada en los significados que en esa comunidad se manejan. Se ha propuesto que la alternancia entre ambas maneras resulta la más enriquecedora, de modo que es el *conjunto argumentativo* lo que permite establecer las convenciones, no sólo de lo observado, sino más allá, de lo explicado y más aún, valorado de una determinada manera: se pasa así de la descripción a la prescripción.

consideraciones resultan indispensables para tomar conciencia de las implicaciones que conlleva hablar de estatutos psicológicos tales como ‘madurez’, ‘adulthood’ o ‘juventud’, con todo y su matiz apologetico, de características dirigidas a una meta o finalidad.

Asimismo, la cultura se entiende como *resultado del ejercicio de un conjunto de prácticas* que se suponen implícitas pero no lo están (Gergen, 1996; Kitayama, 2002); y en este sentido podemos decir que **la Psicología es cultural en la medida que se ejerce**. El sujeto no es, entonces, un ente emergente que se encuentre al margen de ello, y evoluciona *dentro* del sistema cultural *en* que se desarrolla.

Sabemos por otra parte que los hechos y fenómenos se significan de acuerdo con distintas referencias entre un grupo o medio social y otro, y por ello damos por hecho que la humanidad se caracteriza por la diversidad y no la unicidad, entre las sociedades o culturas reconocibles. Dado lo anterior, se hace valioso estudiar *qué signos o señales* tienen peso en cada contexto para hablar de desarrollo. No obstante, el concepto de “cultura” no debe identificarse con propiedades estables, estáticas o uniformes de la sociedad; como entidades homogéneas, estables, separadas simplemente, o compartiendo una serie de normas y símbolos de modo coherente: Dasen y Mishra (2002) mencionan que, por el contrario, las definiciones más recientes de cultura insisten en los *procesos dinámicos*, en que no es “compartida por todos” sino *co-construida por cada individuo*, y en que la *intencionalidad* ha sustituido a la causalidad como principio explicativo. La realidad social se caracteriza por la variabilidad, inconsistencias, conflictos, cambios y la agencia individual, cosas no sujetas a las explicaciones culturales (*ibid.*). De acuerdo con Fernández (1994a, p. 296), esto es dado que “los límites de lo simbólico [sustento de los sistemas culturales] no corresponden con los límites de lo empírico [experiencia tangible o material]; tampoco los polos empíricos vienen a cuento con los polos simbólicos /.../ los símbolos pueden aparecer y desaparecer por cualquier parte del continuo”.

En suma, podemos decir que los *preceptos* de que partimos para organizar el cambio evolutivo de los individuos siempre están cultural y no naturalmente determinados; tienen un significado dentro de un sistema de ellos; se ordenan con arreglo a unos valores prescritos, y varían de unos medios a otros. Es importante reiterar estos principios para cualquier explicación en Psicología Evolutiva y así entender el desarrollo de manera sociocultural, pues implica *la acción dirigida a fines*, pero que es siempre humanamente creada: Bruner (1986, p. 20) menciona que caemos sin darnos cuenta en la “falacia naturalista”, cuando pasamos de la descripción de lo-que-es (ámbito epistémico), al ámbito del lo-que-debería-ser (deontológico). Es de este modo que no podemos dar por deseable o natural aquello que se ha establecido por convención, sólo porque se basa en lo ‘normal’ o frecuente numéricamente, por ejemplo.

Habremos de entender los fenómenos evolutivos, por el contrario, como susceptibles de cambio, con matices aquí y allá, e interpretados en modo distinto considerando la diversidad humana, revelándose así el hecho de que diferentes grupos pueden tener distintas concepciones del asunto en cuestión. Entender que nuestras ideas están situadas en un contexto semántico-discursivo, es decir cultural, y en el tiempo, permite comprender nuestro objeto de conocimiento;

Al convertir el mundo en naturaleza, la psicología se pone como objetivos la explicación, la predicción y el control de ese objeto físico denominado conducta. Los objetos físicos tienen causas y efectos, pero carecen de significado, y el sujeto de conocimiento no puede empatizar con ellos, cosa que sí sucede cuando el mundo es convertido en cultura (Fernández, 1994a, p. 131).

Son los periodos evolutivos productos culturales, y están al albur de las modificaciones que dicta el espacio-tiempo, tal y como mencionan diversos autores (v. gr., Nsamenang, 1995a). Cuando concebimos bajo dichas coordenadas los cambios, podemos comprender también que tanto la aparición como la duración de una característica de desarrollo varían considerablemente entre casos (Katchadourian, 1981); tanto a nivel individual como grupal.

- La Psicología Evolutiva como ciencia política:

Como sujetos culturales que somos, creamos significados que por conexión intersubjetiva se hacen públicos, a los que luego buscamos adherirnos para regular nuestro propio comportamiento. Es en este sentido que la Psicología Evolutiva constituye una *ciencia política*, dado que busca crear unas condiciones para el desarrollo y priorizar unas metas o tareas en lugar de otras, como finalidades del proceso evolutivo (Bruner, 1986). Resulta imposible pensar en desarrollo sin objetivos específicos de llegada.

De acuerdo con las metas que se van instituyendo, sea por norma, por decisión o por imposición, vamos así construyendo realidades, a lo largo de los años, para las edades específicas que hemos signado (v. gr., “Instituto de la Juventud”). Estas *instituciones*, como acción y como sustantivo, son a su vez especificantes de comportamientos a determinadas edades, en un proceso circular que progresa y evoluciona en el tiempo.

De la misma manera, las teorías sobre el comportamiento humano generan en última instancia realidades nuevas al buscárseles aplicación, **y nunca las decisiones institucionales o políticas parten de los “hechos científicos” sin la mediación de los valores:**

Resulta difícil imaginar una cultura que no contenga promesas que otorguen a la adultez un sentido de *orientación*, de crecimiento dinámico y la satisfacción del esfuerzo significativo. Es evidente que son *las circunstancias culturales y sociales* las que *crean, gobiernan, recompensan y hacen sagrada* la búsqueda de posición social, riqueza, fama, poder, libertad, etc. Lo mismo ocurre con otra clase de *ambiciones*, por ejemplo el espiritualismo japonés y la autorrealización norteamericana (Rohlen, 1981, p. 198; cursivas nuestras).

Es el consenso y acuerdo implícito o explícito entre los miembros de la comunidad lo que define aquello que se llama valioso para la vida de quienes la constituyen.⁴ Sobre las ideas de cómo llegamos a ese estado adulto profundizaremos en una sección del siguiente capítulo; pero la respuesta de si se puede hablar de la “existencia” de un periodo evolutivo (v. gr., uno entre el adolescente y adulto) en todos los sitios está, en parte, en función de los valores, así como de las *finalidades pragmáticas* bajo las que se cristalice.

Aunque la cuestión y el discurso que se pueda elaborar acerca de la finalidad y significado del ciclo vital pertenecen a un orden aparte sobre el que no disertaremos aquí, sí importa decir que en muchas culturas, en muchos tiempos, se ha planteado este tema ambiguo. Resulta de peso dado que implica muchos dilemas (Malia, 1981): hacia dónde queremos llevar a la sociedad, con qué concepto del progreso; cuáles son los ideales de hombre y mujer a destacar; por qué ciertas actividades pueden erigirse como más valiosas que otras; etc.

Algunos de los edificadores de los valores, las finalidades y el sentido dado al desarrollo, son las tradiciones científicas, ya de honda trayectoria en nuestro campo. Las promesas que el científico ayuda a edificar, según lo que descubre o estudia, van dando la pauta normativa de adónde queremos llegar con lo que instituímos en las etapas para “alcanzar” un estado que consideremos cristalizado o adulto.

1.2. Argumentos a favor de las visiones contextualistas del desarrollo.

Lo analizado en el apartado anterior expone con claridad que el desarrollo humano difícilmente puede entenderse en un vacío de condiciones contextuales, que lo determinan como proceso. Si reflexionamos sobre que todos los fenómenos ocurren en un dinamismo de fuerzas y factores, nuestra comprensión de los procesos resulta en verdad tal. Hendry y Kloep (2007b; Bynner, 2005) mencionan que es imposible vislumbrar una descripción de rutas evolutivas normativas válida para todos los seres humanos, independiente de la cultura, el género o la clase social. Esto es dado que el rango de *recursos, retos y metas de desarrollo*

⁴ Esto se comprende si consideramos que el conocimiento está distribuido entre personas y ambientes, que incluyen objetos, herramientas y las comunidades donde vive la gente, e implica colaboración (Santrock, 2004); más que ser una posesión individual o apartada de la comunidad.

varía entre individuos. Y es por ello que las teorías evolutivas deben o deberían concentrarse en los *procesos y mecanismos de cambio*, indisociables del contexto en que ocurren si es que queremos entenderlos (cf. Kagitçibasi, 2000).⁵

Por ‘contexto’ nos referimos al conjunto de circunstancias, de diversa índole, en que se sitúa un hecho; el contexto puede ser espacial o temporal (Pequeño Larousse Ilustrado, 2001; Real Academia Española, 2006). Cabrera (2001) explica que no existen dos ejemplares vivos que presenten exactamente las mismas condiciones de desarrollo; por el contrario, la diversidad de ellas determinan en parte la *pluralización evolutiva y del desarrollo ontogenético* –con fenómenos tales como la fragmentación del curso vital, el desfase de las transiciones, el cambio o continuidad observados, la dispersión de las normas de edad, etc. Del mismo modo, Craig (2001; Moreno, 1992) menciona que no hay dos individuos que experimenten la misma combinación de contextos; y que son los *paradigmas contextuales* aquellos que tratan de describir y organizar los efectos que distintas fuerzas tienen en el proceso evolutivo. Así, necesitamos acercarnos a las consideraciones hechas por dichos paradigmas para comprender las tan mentadas “condiciones de desarrollo”.

Kagitçibasi (2000) señala que hay una creciente tendencia al reconocimiento de la importancia del contexto por parte de la mayoría de las teorías en la actualidad; si bien esto es algo sólo muy reciente, pues durante décadas han prevalecido las visiones *organísmica y mecanicista* del desarrollo infantil como foco principal de estudio de la Psicología Evolutiva. Las variaciones del contexto eran vistas como ‘ruido de fondo’, el “ambiente proximal” de los estímulos, o simplemente ignoradas. Estas visiones suelen implicar como metas evolutivas las leyes universales del desarrollo, con sus uniformidades y generalidades. A este respecto, las perspectivas más contemporáneas han criticado el fundamento que presupone que tal cosa pueda darse: si bien es cierto que podemos establecer algunos eventos como ocurrentes en todos los individuos y medios (i. e., aquellos productos de la maduración biológica), aun el tiempo e importancia de su aparición, inflexión o transformación son variables de acuerdo al medio en que se expresan.

Asimismo, la hegemonía de las teorías occidentales ha caído en **igualar sus descripciones con universales**, justificando tal postura a partir de la *importación* que ha hecho en todos los rincones de su visión del cambio, la finalidad y definición del desarrollo. Sin embargo, a partir de la observación de que lo que más tiene sentido en la mayoría de los casos son situaciones o *tareas ajustadas al medio sociocultural*, y de la vasta acumulación de

⁵ Hendry y Kloep mencionan igualmente que dado que el desarrollo resulta de enfrentar con éxito tareas que exceden un poco los recursos personales, evitarlas o ser incapaz de lograrlas puede devenir en un estancamiento del desarrollo.

conocimiento al respecto, las perspectivas han ido negando cada vez más el rasgo de universalidad en el proceso evolutivo. Erikson, por ejemplo, reconocía que aun cuando los procesos somáticos tienen un poder epigenético organizador sobre los estadios de la vida – razón por la cual resultan muy prácticos para configurarlos de manera general– éstos van mucho más allá, al configurarse también a partir de los fenómenos psicosociales y sus poderes (v. gr., el poder ético del proceso social, que incumbe al desarrollo adulto) (2000; p. 63 y ss.).

Si bien el énfasis dado al contexto (en competencia con el dado a la biología) puede rastrearse hasta la época de la Ilustración, es sobre todo desde mediados del siglo pasado que las teorías de la psicología del desarrollo lo han considerado desde su constitución misma, en sus fundamentos. De acuerdo con la ordenación prestada por Kagitçibasi (2000), entre los precursores de estas teorías tenemos por ejemplo a la perspectiva ecológica (de Barker), al constructivismo social (Berger y Luckman), y a la antropología transcultural (Whiting). Y entre las líneas más centradas y en boga tenemos:

- Las perspectivas ecológicas (los sistemas a diferentes niveles de Bronfenbrenner; la teoría ecocultural de Berry; los modelos sistémicos de la interacción persona-ambiente de von Bertalanffy);

- la teoría sociohistórica de Vygotski; la cual directamente ha influenciado las líneas sobre cultura y cognición situada (del conocimiento cotidiano; de la Psicología Cultural –Cole, Greenfield y Lave, Rogoff, entre otros), o las visiones más culturales del desarrollo (v. gr., Dasen, Goodnow et al., Kagitçibasi)⁶;

- la teoría del ciclo vital y el contextualismo evolutivo (Lerner, Baltes, Valsiner y más; varios de los cuales citamos a lo largo del trabajo);

- la antropología interpretativa (aproximación de los símbolos y significados; Shweder, LeVine y Bourne);

- las investigaciones sobre minorías étnicas (i. e., Coll, McLoyd), las orientadas a la intervención (Kagitçibasi), y a los problemas y políticas sociales (Bronfenbrenner y Weiss; cits. en *ibid.*).

A pesar de la diversidad de las tradiciones de procedencia, y de la variedad de líneas y enfoques de investigación de las citadas, todas ellas (y más) comparten el reconocimiento de la relevancia del contexto para comprender el proceso evolutivo. Kagitçibasi también menciona que en la psicología transcultural las perspectivas contextuales del desarrollo consideran la cultura de la manera más íntegra, incorporándola en términos de su influencia en el ambiente

⁶ La antropología norteamericana expone *el culturalismo* como la corriente que considera que toda cultura dada modela una personalidad individual típica, una estructura psicológica, un comportamiento, unas ideas y una mentalidad particular (*ibid.*; Pequeño Larousse Ilustrado, 2001, p. 308).

cotidiano más circunscrito. En particular, interesa rescatar que muchas investigaciones vienen estudiando las influencias culturales *en el desarrollo del self y las competencias (ibid.)*, pues a lo largo de este trabajo nos referimos al conjunto teórico centrado en estas cuestiones.

Una perspectiva relevante de mencionar dentro de los enfoques ecológicos es la propuesta por Bronfenbrenner (1995). De acuerdo con ésta, el ser humano se desarrolla no sólo en multiplicidad de ambientes (i. e., iguales, familia, trabajo) que constituyen *sistemas*, sino, además, a diferentes *niveles o radios de contextualización*. Así, comprender con un esquema multidimensional los procesos evolutivos ayuda a situarlos en relación a las variadas influencias que pueden participar simultáneamente en el desarrollo, y la reciprocidad entre las mismas.

La teoría sociohistórica, por su parte, destaca en especial dado que clarifica la importancia de *los condicionantes históricos* en la determinación del desarrollo, más que como una de dichas “influencias” –v. gr., condicionantes tales como la estabilidad y el cambio demográfico y social, las influencias del momento y del lugar, los mediadores, y la historia evolutiva individual (Thomas, 2000).

- Lo histórico como contexto:

De acuerdo con Parkes (cit. en Cabrera, 2001; Dixon y Lerner, 1988, en Moreno, 1992), las transiciones del desarrollo ocurren, además de en contextos sociales definidos, en tiempos históricos determinados. Ciertamente, cómo el individuo percibe el self en relación al ambiente está influenciado por factores culturales, sociales, económicos, políticos *e históricos*. Más aún, parece que éstos no son meros accidentes, sino determinantes de los procesos concretos que viven *todos* los individuos; acontecimientos que componen la metáfora básica de las visiones contextualistas; “una confluencia espacial y temporal de personas, contextos y actividades que constituyen una unidad organizada compleja” (Reese, 1986, p. 24; cit. en Moreno, 1992, p. 6). Tal y como concluyen Magen, Austrian y Hughes (2002, p. 260), mucho del trabajo sobre el desarrollo adulto se ha hecho con varones blancos, de clases medias-altas, heterosexuales; añadiríamos como lo más importante, que de un par de países o de unas circunstancias más excepcionales que frecuentes y, además, producto de unas influencias históricas nunca repetibles.⁷

Así, observando el componente de *historicidad* que hay en todo paradigma, estamos encaminados a su mejor entendimiento, para unos y otros medios y épocas. Tal como sostienen Arnett y Taber (1994), cualquier discusión acerca de la frontera entre la adolescencia y la

⁷ Levinson, por ejemplo, creía que las eras y periodos transicionales que había descrito existían en todas las sociedades, “representando” el ciclo vital (*op. cit.*), aun cuando su estudio era sobre varones estadounidenses de la época contemporánea.

adultez joven debería ser enmarcada por consideraciones culturales e históricas, por comparaciones entre las culturas y a través de la historia. **Resulta importante buscar en las raíces históricas y nacionales cómo se construye una lógica que explica la mente humana de una manera y no de otras.**

La necesidad de constante afirmación de identidad que, por ejemplo, caracteriza al sujeto psicológico construido dentro de las corrientes angloamericanas de la segunda mitad del siglo XX, constituye una psicología del desarrollo que está en consonancia con su evolución histórico-social, sólo se entiende a través de ella, y tiene sentido dentro de- y gracias a la misma. Jordan (1981) diserta, de modo interesante y clarificador, que la concepción de *la adultez como etapa específica del desarrollo es consecuencia* de una evolución histórica de fórmulas culturales determinadas (profundizamos en la sección siguiente). De esta forma, para comprender la transición a la vida adulta se hace fundamental rubricar la historia de algunos conceptos (adolescente, adulto; apartado 1.4) y del cuerpo de las teorías que tratan de explicar el desarrollo post-adolescente (siguiente capítulo). Sobre todo porque solemos padecer de cierto **presentismo**, al olvidar que nuestras asunciones están ancladas en el flujo temporal; situación que, si bien es necesaria para poder comprender y analizar la realidad, debe ser a la vez suficientemente flexible como para des-localizarse en cualquier momento que la ‘flecha del tiempo’ lo demande.

Los paradigmas de la ciencia no se generan en un vacío cultural o histórico, ni surgen por generación espontánea, aunque a veces nos movemos con ellos y los utilizamos como si así fuera. Los sujetos que las han creado se sirven siempre de códigos de significado, consensuados con anterioridad, para postular su verdad. No pretendemos con esto relativizar todo al máximo, sino abatir la idea de una realidad prístina o de la neutralidad absoluta; “en efecto, eliminar lo que de social hay en lo científico, no deja nada que valga como conocimiento” (Gergen, 1996, p. 66).

A la par de las contribuciones que los teóricos han hecho, determinados *cambios sociales recientes* tales como la mayor longevidad, las mayores oportunidades para las mujeres, una variedad de composiciones familiares, o la paternidad a una edad mayor, también resultan en una mayor variabilidad y modificarán sus conclusiones. De acuerdo con Neugarten (1990, p. 1), las medias sociales y psicológicas de edad están cambiando en nuestra sociedad moderna, y lo que significa ‘actuar de acuerdo con la edad de uno’ está convirtiéndose en algo cada vez menos claro. También menciona que estos cambios deberían verse en el amplio contexto social e histórico en que están ocurriendo.

Quizá la aportación más rica en cuanto a la consideración del tiempo sea que, en las visiones contextualistas, *el cambio y la transformación son procesos constitutivos de la realidad* (Carretero, Marchesi y Palacios, 1985). Así, a partir de todo lo dicho podemos vislumbrar la existencia de **una dialéctica entre la agencia individual y el contexto que transforma al sujeto a través del tiempo.**

Ahora bien, es importante esclarecer sobre lo antes analizado que tampoco se trata de exacerbar las diferencias culturales o históricas al máximo;

un *equilibrio* interno entre *confianza* y *humildad*, la aceptación de la *responsabilidad* y el *reconocimiento de las limitaciones* humanas fundamentales generan la *estabilidad* y la *restricción* necesarias para fraguar y sustentar una forma de vida "adulta" *coherente* /.../ con los valores y las costumbres de la cultura y la sociedad musulmana (Lapidus, 1981, p. 165; cursivas nuestras).

Aun cuando los significados se transformen entre espacios y tiempos, ¿no son éstos valores para un adulto de cualquier tradición? El citado menciona que paralelamente a las variantes de la realización religiosa, “en las sociedades islámica, china y japonesa, la adultez se entiende en razón de una forma de vida mundana, concreta, culturalmente definida” (*ibid.*, p. 170). Es decir, pareciera que pudiéramos encontrar *constant*es en las ideas esenciales, aparte de las manifestaciones concretas en cada cultura y época, e independientemente de cosmovisiones, ideologías, creencias y valores; “también para el islamismo [al igual que para el cristianismo,] la confianza en Dios y la humildad abren el camino hacia la curación interior y la responsabilidad exterior, que constituyen el "avance" hacia la adultez” (*ibid.*). Todas las culturas parecen tener instituida una *segmentación del desarrollo*, así como una serie de prácticas dependientes de las edades. Lo variable son los hitos o tareas que en cada uno se consideren como metas o como señales de transición.

Las *tareas del desarrollo* se definen como hitos secuenciales que marcan la adquisición de una nueva competencia importante o la incidencia de algún acontecimiento social con consecuencias psicológicas trascendentes. Algunas tareas proceden de la maduración física; otras se relacionan más con las exigencias y expectativas sociales (Lefrançois, 2001).

En el mismo sentido, algunos autores han mencionado que las tradiciones teóricas, conforme engrandecen con su lenguaje particular la comprensión de nuestro objeto, tienden de alguna manera a cierta unidad; “aunque los distintos enfoques teóricos algunas veces están en desacuerdo sobre algunos aspectos del desarrollo adolescente, gran parte de su información es complementaria en vez de contradictoria. Consideradas conjuntamente, las distintas teorías nos ayudan a hacernos una idea global del desarrollo adolescente [o cualquier otra etapa]”

(Santrock, 2004, p. 26). Para llegar a tal punto es necesario, entonces, considerar *la diversidad de ideas en lugar de univocidad*, a nivel teórico pero también, y quizá más, a nivel colectivo o intercultural.

-El mundo occidental y el contexto:

Como última puntualización hay que retomar la mencionada tendencia del mundo occidental **a olvidar que es sólo un contexto dentro de la totalidad de ellos.**⁸ Como analizamos en una sección del próximo capítulo, encontramos numerosas referencias a que Occidente suele excluir de base todo aquello que resulta en principio diferente, ilegible, contradictorio o externo a sus valores e ideas instituidas; al menos en Psicología Evolutiva y hasta tiempos muy recientes. Hacerlo cierra un mundo que, al encontrarse con “otros mundos”, los tilda de falaces, erróneos, atrasados o desfasados en sus valores o en sus metas evolutivas, respecto de las propias, tomadas por universales. Y aun cuando el proceso de exclusión y de la sensación de exclusividad han sido generados desde nuestra cultura occidental mayoritaria. Malia (1981, p. 257) lo ejemplifica de modo concreto, al mencionar que, no habiendo ni siquiera un término equivalente a la “adulthood” en la mayoría de idiomas, “sería, por tanto, un error trasladar formas característicamente norteamericanas de preocupación por el lugar que ocupa la adulthood en el ciclo de la vida, a la cultura de un país tan diferente como lo es Rusia”; cosa que sucede en cualquier caso si lo miramos de cerca; “lo más que podemos esperar, pues, es encontrar algunos paralelos que puedan infiltrarse en las características de la vida [de una nación]”.

1.3. Importancia de las perspectivas del ciclo vital.

La idea de la vida como un ciclo terrenal que se completa implica movimiento, constante o no, pero perenne. De las descripciones citadas en la sección anterior, podemos comprender que en Psicología Evolutiva los científicos tiendan a aceptar cada vez menos la idea de que el desarrollo humano es un hecho *finalista*, es decir, que va necesariamente dirigido a un límite o final definitivo o universal, como no sea éste la muerte.

En un intento de aclarar los términos para describir el desarrollo a lo largo de la vida, Levinson definió aquellos que incorrectamente suelen usarse como sinónimos (cit. en Magen y cols., 2002; pp. 195-196):

⁸ Con “Occidente” nos referimos en esta tesis a las culturas mayoritarias de medios o naciones sobre todo de Europa occidental, Anglo-América y Oceanía, así como a varios otros que suelen guiarse significativamente por sus preceptos esenciales.

-El *ciclo vital* (*life cycle*) sugiere que el curso de la vida tiene uno particular que sigue una secuencia temporal básica del nacimiento a la muerte, su orden subyacente; con determinadas influencias culturales y variaciones individuales.

-el llamado "*life span*" sería simplemente el intervalo entre el nacimiento y la muerte. Según el teórico, sus repetidas "estaciones" de la vida serían periodos relativamente estables o etapas que pueden ser cualitativamente diferentes y tener aspectos en común o no, con las que les preceden o siguen.⁹

-mientras que el *curso vital* es el "transcurso" (sic.) temporal de la vida, incluyendo los eventos, relaciones, logros y fallas. Un término descriptivo y no una alta abstracción, dice el autor, que se refiere al *carácter* de una vida mientras dura. "Curso" implicaría cambio y estabilidad, continuidad y discontinuidad, progresión ordenada, así como estatismo y fluctuación caótica (*ibid.*).¹⁰

También definió una *era* como un tiempo de la vida con sus cualidades distintivas y unificadoras, que le dotan de dicho "carácter"; siendo más amplia e inclusiva que una "etapa evolutiva" y sirviendo como marco referencial. El ciclo vital está hecho de *una secuencia de eras*, cada una con su carácter biopsicosocial único, que contribuye a la totalidad de una vida y, dice Levinson, al igual que los periodos del desarrollo, empiezan y terminan a una edad promedio bien definida, más o menos dos años.

Riegel, por su parte, argumenta que nuestras ideas convencionales del desarrollo como una serie de etapas o mesetas caracterizadas por un estado de equilibrio son incorrectas y equívocas; y que, por el contrario, nuestra evolución es *dinámica* al serlo tanto el individuo como la sociedad, generándose así la *dialéctica del desarrollo*.¹¹ En realidad, dicha dialéctica y dinamismo se observan en un proceso circular, en tanto el sujeto, consciente o no, modifica el contexto mediante la acción, a la vez que es producto del mismo.

De manera general, las **teorías del ciclo vital** han revolucionado el concepto de desarrollo al considerarlo, además de no finalista y dinámico, como un transcurso *continuo* y *persistente*, por oposición a la idea de un proceso de terminación, decadencia o estatismo, logrado una vez que se llega a un punto aparentemente óptimo, estable o máximo de desarrollo

⁹ Añade, más allá, que las estaciones no son estáticas pues se dan cambios en su transcurso y es necesaria la transición de una a otra. También que no hay ninguna que sea más importante, que hay una conexión metafórica entre las estaciones del año y las de la vida, y que el interés en el ciclo vital se remonta a las "edades del hombre" ya descritas en el Talmud, así como en los trabajos de Confucio y Solón.

¹⁰ Es importante precisar que en castellano suele traducirse el término *life span* como "ciclo vital".

¹¹ El autor describe la dialéctica igualmente como una forma de razonamiento que se aplica en toda gama de actividades cotidianas e interactivas. El proceso de examinar y reflexionar, integrar ideas y observaciones antagónicas (lo ideal y lo real) –el punto fuerte de una mente adulta– es *permanente* y *dinámico*, y nunca estático, al igual que el desarrollo mismo.

o evolución (Schroots, 1996). Esta última caracterización sería quizá –y sólo quizá– aplicable a dimensiones muy específicas, como por ejemplo el alcance de la talla máxima de crecimiento. ¿Es este tipo de medidas algo que pueda decirnos alguna cosa significativa acerca de un estado de adultez en modo integral? Parece poco probable, aunque se juzga pertinente averiguarlo en nuestro contexto.¹² Sabemos que tienden a prevalecer las posturas evolutivas que plantean que el desarrollo a lo largo del ciclo vital es, asimismo, un proceso *no decadente y constante*, excepto para funciones físicas y cognitivas bien identificadas (Corral, 2002); aunque en los legos pueda prevalecer la idea contraria gracias a las *teorías implícitas* implicadas (Greene y cols., 1992; Triadó y Villar, 1999).¹³ De acuerdo con investigaciones a este último respecto, resulta que, sobre todo entre los jóvenes, el desarrollo en la vida adulta es percibido como más decadente y ajustado a estereotipos, y más a mayores edades; cosa que los mayores o ancianos ‘ven’ en menor grado (*ibid.*; Heckhausen y cols., 1989). Lo antes mencionado nos obliga a citar algunas reflexiones sobre la cuestión de *la edad*, eje vertebral del desarrollo en torno al cual se erigen numerosos criterios respecto de su manejo, según se perciba ésta.

Por principio la edad, al igual que otros rasgos de la persona, puede decir nada o decirlo todo, mucho o poco; constituir un drama o una cifra anecdótica. Como signo, está contenido y enmarcado en un sistema, tanto cultural como explicativo en un momento dado. Sabemos de sobra que “los años de-” una persona o cohorte es un dato que por sí mismo dice poca cosa (Craig, 2001; Erikson, 1981, y muchos más). Sin embargo, al tomarlo como *referencia o signo* puede contener y enmarcar bastantes explicaciones, y de todo tipo: podemos hacer una enciclopedia del desarrollo de los, por ejemplo, 24 años, sistematizando todo lo que de la misma conozcamos. O, por otro lado, ver cómo evolutiva e históricamente los comportamientos se manifiestan y/o transforman en- o ‘al paso por la ventanilla’ de, esta edad específica. Así, la relevancia del número de años en tanto artificio explicativo y metodológico, digamos que como signo, **depende justo del carácter que como tal se le imponga.**¹⁴ *Cualquier edad*, en realidad, puede servir para marcar el final de la adolescencia, la entrada a la edad adulta, o los límites del “ser joven”, dependiendo siempre del significado prescrito (Gergen, 1996) para dichas configuraciones.

¹² Arnett (1998) encontró al respecto que sólo para el 13% de los jóvenes estadounidenses era un criterio necesario de adultez alcanzar dicha talla, y que un escaso 1% y 8% consideraban los aspectos madurativos (físicos y biológicos) como criterio importante para definirse como adultos a sí o a los demás, respectivamente.

¹³ Se refieren a teorías del cambio a lo largo del ciclo vital, como “estructuras de conocimiento esquemáticas que incluyen creencias específicas en relación con la estabilidad de algunos atributos, además de un conjunto de principios generales referidos a las condiciones que probablemente favorecen el cambio personal o la estabilidad /.../ implícitas en el sentido que comprenden creencias raramente discutidas pero fuertemente sostenidas” (Ross en *op. cit.*; Ross, 1989).

¹⁴ En Japón, por ejemplo, la edad es un factor determinante en gran número de ordenamientos sociales: formas de vestimenta e interacción regulada, jerarquías en el medio laboral, y más (Rohlen, 1981).

Según Rice (1997), la edad cronológica por sí misma es un mal indicador de la condición física o el envejecimiento dado que además de depender de la herencia, se ve influida por otros factores (dieta, clima, ejercicio, hábitos de salud). De mayor importancia en un momento dado puede ser la *edad funcional*, referente a la capacidad de desempeño con independencia de los años vividos. Las mediciones de ésta, junto con las evaluaciones subjetivas que se hacen –qué tan vieja dice la persona verse, sentirse, pensar o actuar– permiten hacer determinaciones más precisas de la edad que con la pura edad cronológica (*ibid.*). Schroots (1996) destaca que las diferencias entre edades en estudios transversales suelen malinterpretarse como cambios de edad, procesos de envejecimiento o cambios en el comportamiento a través del tiempo, sin necesariamente serlos sólo por describirse para un largo número de años. De hecho, diversos investigadores han venido comprobando dicha inequidad, que, en otros términos, quiere decir que **la edad cronológica como variable independiente no ayuda a explicar, ni siquiera de forma parcial, los procesos de cambio.**

Desde otra perspectiva tenemos que una *cohorte* puede componerse de gente de un conjunto de años a lo largo de cuales se presentan rasgos o comportamientos comunes. Las cohortes pueden asimismo constituir nuevas *subculturas* al compartir códigos; y si, a su vez, entre dos o más cohortes existen ligas sincrónicas (dados dichos rasgos, comportamientos y códigos de significado en común), pueden generarse nuevos lenguajes compartidos; sean aquéllas de diferentes edades o, incluso, de culturas o sociedades diferentes. Aquí se cumpliría la posibilidad de vislumbrar constantes notables en la edad x , a miras de teorizar *por* edades; siempre señalando, por otra parte, las diferencias en lo que significan las cosas ‘aquí’ (en un grupo humano de referencia), respecto a lo que significan ‘allá’, a determinada distancia temporal y/o cultural.

En un segundo momento podemos encontrarnos que los grupos de edad se van pareciendo en mayor o menor medida a través de diferentes espacios o medios, pero vistos en diversos momentos de la historia (por ejemplo, ver cómo son las personas de 24 años hoy, respecto a cómo eran en cualquier otra época). Así, podríamos entender a los grupos de edad como grupos culturales *en transformación*. Sin duda esto dibuja un nuevo matiz, no sólo porque revela la acción de las variables graduadas por el tiempo (Baltes, 1987), en cómo inciden diacrónicamente en el comportamiento, sino porque desde una visión teleológica pueden revelar *cómo se van transformando las concepciones mismas* sobre esos grupos de edad que constituyen dichas sociedades o subculturas. Sobre todo, los cambios grupales de una generación se van transformando en conjunto con las explicaciones que damos acerca de dichos cambios, y muestran a su vez *cómo construimos dichas concepciones*, como analizamos más

adelante.

Conviene así advertir cómo delimitamos lo que es una cohorte o un “grupo” de edad. Podemos enfocarnos en el estudio de “la generación” que nació o vivió un evento, en *un año determinado*; aunque también con ésta podemos estarnos refiriendo a *un conjunto de años* que por algún atributo relevante se toman como una cepa (los nacidos durante la Guerra Civil española, por ejemplo). Igualmente, con dicha ‘generación’ podemos referirnos a *todo un conjunto de población* que comparte algún tipo de influencia en el desarrollo (v. gr., quienes ingresaron al mundo laboral en la época de la Revolución mexicana); o bien, *al conjunto de nacimientos sucesivos en todos los años entre una cohorte de padres e hijos* –su significado más usual, según los diccionarios (v. gr., el Pequeño Larousse Ilustrado; 2001, p. 483).¹⁵

Dentro de la Psicología del Desarrollo más disciplinar, que enfoca los cambios en delimitadas etapas o periodos de edad, Lefrançois (2001; Craig, 2001) menciona que una de las razones de que ésta se haya interesado tradicionalmente en los niños y no en los adultos es que aquéllos cambian mucho y a veces en forma muy drástica y rápida; siendo los cambios de los adultos *menos radicales y más uniformes*. Por ello la tentación de pensar la etapa adulta como una meseta que sigue al ‘desarrollo’ y antecede al ocaso. En realidad, resulta que los fenómenos de la vida adulta se caracterizan por la posibilidad de ocurrir con un considerable *rango de variación*, y por ser *recurrentes y flexibles* (Baltes, 1987; Birren y Schaie, 2001; Papalia, Olds y Wendkos, 2005). Según Nurmi (1991, en Lefrançois, *op. cit.*), casi todas las tareas evolutivas de la adolescencia y el comienzo de la vida adulta tienen *consecuencias que no son tan inmediatas, que tienden más al futuro*. Así, muchas de las tareas que maestros, padres y contextos sociales imponen a los adolescentes conciernen a las metas y esperanzas para el porvenir; “incluso la adopción de una *identidad* está orientada al futuro, en la medida en que comprende la dedicación a una carrera, un estilo de vida y determinados valores” (*op. cit.*, p. 378). Sin embargo, es importante ver los logros de cada edad o etapa *simultáneamente* como los que la caracterizan, **y no “representando” sólo o de manera necesaria el camino a algo.**

Es el caso de la China confuciana, donde no se pone especial énfasis a la adolescencia o la adultez como para llegar a nada, pues el sendero de la vida acaba con la muerte, aun cuando sí ‘distingue la existencia’ de tres etapas (juventud, virilidad y vejez) a lo largo del periodo posterior a la inmadurez del menor (Wei-ming, 1981). Igualmente, la concepción japonesa tradicional prepara a los adultos para que lleguen a una vejez muy satisfactoria, diferente a la concepción angloamericana;

¹⁵ La muestra encuestada en esta tesis se compuso con personas nacidas entre 1970 y 1989, ambos inclusive.

Cuando nosotros dejamos a un lado las cargas del empleo y la carrera, esperamos poder recuperar algo de nuestra juventud /.../, es [ésta] la que resume el sentido que tienen los norteamericanos de la felicidad, a cuyos dioses les rendimos homenaje una y otra vez, a lo largo de una adultez que inevitablemente nos va apartando de las cosas que se necesitan para ser joven (Rohlen, 1981, p. 194).

Según este autor, los atractivos que encierra la vejez para los japoneses tienen que ver con un aspecto más profundo que el principio del placer, las recompensas automáticas del tiempo o incluso la tradición de la familia: se concentra en el desarrollo personal, buscando esforzada y dedicadamente *la liberación del yo más que su satisfacción*; representando así un criterio de realización personal y de una vida bien orientada.

El envejecimiento, por su parte, se comprende cada vez más como ocurrente *desde el inicio del ciclo vital* (Wei-ming, 1981); además de que el valor que se le puede adscribir ciertamente varía de una cultura a otra, y, dentro de nuestra ciencia, se valora en forma diversa desde variadas perspectivas cada vez con mayor profundidad. Si bien es cierto, pues, que el proceso de envejecer comienza con el nacimiento, el significado de lo viejo puede replantearse. En este sentido resulta inteligente la afirmación de Wei-ming (*ibid.*, p.177):

No tiene mucho sentido definir un momento determinado de la vida humana diciendo que se trata de la etapa de ‘crecimiento’ o ‘desarrollo’. Una cosa es subrayar un modelo característico de maduración física en la juventud, y otra completamente distinta definir el proceso de llegar a ser *humano* según un periodo de nueve a once años de supuesta transición.

En efecto, **dependerá del concepto de desarrollo del que partamos, para hablar de algún punto de llegada, inflexión o declive en el psiquismo**, integralmente entendido.

La concepción del tiempo de vida como un ciclo que se completa también es meritoria por la oportunidad que presta para valorar de modo equiparable cada una de las etapas que podamos vislumbrar. Vemos, a lo largo de diversos periodos históricos, el peso que se ha dado a cada “estilo de vida” que representa la pertenencia a una fase u otra del ciclo vital: Bellah (1981) menciona que la vida contemplativa (más perteneciente hogaño a la última etapa de la vida) frente a la vida activa (identificada hoy día, quizá, con la adultez), ha sufrido diversos periodos de integración, separación, secularización, negación, demérito o reintegración con ésta a lo largo de la historia, y en las diferentes tradiciones religiosas. Dependiendo de las circunstancias sociohistóricas concretas del momento, y de las ideologías imperantes de una época y cultura, *ponemos énfasis en unas edades sobre otras al valorar capacidades o*

potenciales más presentes: en una época como la nuestra, en que el trabajo, la productividad o la belleza física tienen un valor mayor, deleznamos lo viejo del cuerpo y de la mente, lo que ya no sirve, que no es operativo, productivo o industrioso. Pero las perspectivas del ciclo vital, al diferir los atributos de cada periodo y profundizar en su investigación, descubre sobre éstos las habilidades y talentos desarrollados o potenciales.¹⁶ Otra cosa son *los problemas situacionales concretos que implica el manejo de la cohorte* (v. gr., el vuelco de los viejos a la dependencia); pero esto es algo inherente a cada etapa y no un valor intrínseco de la misma.

Hay que rescatar, entonces, la idea de la *continuidad fenoménica* del proceso de desarrollo a través del tiempo, que permite verlo, además, como algo *dinámico, contingente y temporal*, e incluso *diferenciable en sus etapas* a partir de sus cambios cualitativos y procesuales (Schroots, 1996; Hendry y Kloep, 2007b), durante todo el tiempo de vida del humano. En resumen, puede decirse que las finalidades y las etapas son un requerimiento de las explicaciones teóricas y de la vida práctica, están relacionadas con diversos valores, trascienden a todas las culturas y las épocas históricas, y se aplican a todo el ciclo vital.

Respecto a la importancia de la mencionada edad, quizá tenga más peso que la cronológica la *edad subjetiva*, no sólo en la comprensión de las etapas o de la transición a la adultez, sino como categoría en sí y para la *madurez percibida*, que parece tener mucha importancia en la autorregulación de los procesos (Galambos, Kolaric, Sears y Maggs, 1999). Y habremos de insistir en que la ‘obsesión por la edad’, por la exactitud cuantitativa, es una característica fundamentalmente de los medios sociales angloamericanos y más occidentales de Europa (Jordan, 1981; Rosaldo, 2000); mientras que en la mayoría de las sociedades se pone poco acento en las etapas de un ciclo de vida temporal (por ejemplo, en las naciones islamizadas; Lapidus, 1981), quizá por su mayor espiritualidad. Además, la poca normatividad etaria con que los fenómenos del desarrollo adulto ocurren *dificulta que podamos marcar etapas con precisión más allá de la adolescencia* (cf. Hendry y Kloep, 2007b).

En relación a dicha ocurrencia de los eventos, mencionamos tres criterios explícitos, propuestos en las últimas décadas desde las perspectivas del ciclo vital para orientar nuestra comprensión de la pertinencia de edades en que suceden los acontecimientos evolutivos:

1. *Modelo de crisis normativa*: Hace referencia a una secuencia definida de cambios socio-emocionales relacionados con la edad. Según los autores que más circunscriben etapas (v. gr., Erikson, Levinson, Vaillant), el desarrollo personal seguiría un *plan básico estructurado* (Craig, 2001; Erikson, 1982/2000; Levinson, 1986). Una crítica importante a estos modelos es

¹⁶ Según cita Bellah, Erikson descubrió que la personalidad madura se expresa al mismo tiempo en la acción y en la contemplación (*ibid.*).

la dificultad para establecer un plan universal, y más en los adultos, en quienes la personalidad o la historia de vida resultan más reveladoras del desarrollo. Otra cuestión sustancial, y que ya mencionábamos en otro apartado, es la posibilidad de *recurrencia de los eventos* durante la vida adulta. Sin embargo, la aportación de estos modelos teóricos ha sido la identificación y descripción de rasgos muy frecuentes entre la mayoría de los individuos.

2. Modelo de anticipación de los eventos: Presenta los eventos vitales *como marcadores del desarrollo*, lo que implica que hay mayor variación interindividual; y la normalidad viene determinada por la concordancia con lo previsto.

Neugarten apoya que la edad es relevante sólo para las normas culturales relacionadas con los eventos previstos. Se enfoca en los *sistemas de estatus de edad*, definidos como la manera en que, al interior de determinados contextos, algunos eventos biológicos y sociales se utilizan para significar las transiciones de uno a otro estatuto (Magen y cols, 2002). Menciona también la existencia de un *reloj de edad social* como el medio por el que la cultura y la sociedad dictan cuándo en la vida debemos hacer qué, creando así las *normas de edad*. Dichos sistemas están basados en la edad cronológica, pero podrían variar en su detalle y formalidad: el autor precisa que, conforme la evolución de los EE.UU., ha habido **cambios en las definiciones sociales de los grupos etarios, sus normas y las relaciones entre ellos** (Neugarten y Moore, 1968; en *ibid.*, p. 192); cosa que ciertamente podríamos encontrar en cualquier otro país.

Anotábamos que hay una importante variabilidad en las edades en que ocurren muchos fenómenos evolutivos significativos. Los relojes sociales están en parte influenciados, más no determinados, por los relojes biológicos. En realidad, *ningún* evento en la vida biológica adulta pone un límite drástico que ordene comportamientos esperables. Aún el envejecimiento de la mujer para procrear y la menopausia, son ‘barreras’ de la naturaleza para las que ya hemos construido túneles: la reproducción asistida en madres añosas y la adopción por parte de parejas longevas están cada vez más facilitadas. Así, podemos decir que en un momento dado **tienen más importancia acontecimientos o logros en la vida social y personal** que la pura biología o las normas de edad para significar las transiciones; máxime considerando que “la percepción de cada individuo al enfrentarse a tales tareas es fundamental, pues ésta puede transformarlas en un hecho insignificante, o en el comienzo de una etapa clave en un cambio de vida” (Clemente, 1996, p. 180).

3. Eventos normativos y no normativos: Este criterio se refiere a los eventos esperados e inesperados, respectivamente, y su carácter depende de la época en que ocurran. También se habla de eventos individuales vs. culturales, ocurrentes éstos en el contexto y que modifican las actitudes culturales; mismas que, a su vez, afectan los relojes sociales, como antes dijimos –esto

es, las influencias *graduadas por la historia*, descritas por Baltes, Reese y Lipsitt (1980).

Un evento normativo se convierte en no normativo cuando no sucede en el tiempo esperado. Justamente, en ello radicaría quizá la importancia de las percepciones públicas sobre la idoneidad para la ocurrencia de hitos evolutivos, dado que, en parte, es en torno a ellas que organizamos nuestro plan personal.

En síntesis: ¿Cuándo es que un haz de luz, visto en la dimensión del tiempo, empieza a ser tal? ¿Cuándo puede decirse que hemos pasado “en realidad” de un periodo al otro? En la cuestión de las edades se evidencia con claridad la injerencia convencional de la decisión humana para crear un prisma multicolor; más cuando se difumina en edades tan tardías, siendo las trayectorias del desarrollo relativamente muy individualizadas y multiplicadas, respecto a los primeros años de vida, dibujando así un amplio espectro. Parece ser que la utilidad científica más importante de la edad es simplemente –aunque muy significativamente– servir como referencia para ubicar los cambios o denotar su ausencia. Lo importante de mencionar esto es que las especificaciones por edad devienen en la impostación de periodizaciones; dotando así a las cohortes de modo diferencial, **de acuerdo con aquello que, en parte, elegimos ver como cambio significativo**. En la siguiente sección mostramos lo que a través de la historia se ha aportado para iluminar estas cuestiones.

Hendry y Kloep (2007b) señalan que, en la actualidad, los científicos sociales se han distanciado de las teorías de estadios delimitadas por edades hacia aproximaciones más *sistemáticas*. Entre éstas destacan (cits. en *op. cit.*):

- el modelo interactivo de micro a macroniveles de desarrollo de Bronfenbrenner (1979; Bronfenbrenner y Morris, 1998), antes mencionado;

- la teoría de Elder (1974, 1999) que enfatiza tanto el tiempo histórico como el *timing* de los eventos vitales;

- los conceptos de plasticidad, multidireccionalidad, multifuncionalidad y no-linealidad de Baltes (1987; 1997);

- la visión de Lerner de proactividad y auto-agencia (1985, 1998); y

- las exploraciones de Valsiner (1997) sobre los cambios evolutivos dinámicos.

Estos autores también puntualizan que para entender el desarrollo y las transiciones debemos examinar las interacciones entre muchas fuerzas y factores, incluyendo los estructurales, la agencia individual y la experiencia, el encuentro con las instituciones sociales, y los imperativos culturales. Así, parece ser que **las descripciones de periodos etarios no comprenden todas las facetas de los complejos cambios evolutivos**. Según los citados, los científicos deben considerar las interacciones humanas dentro de los cambios culturales,

históricos y psicosociales, así como las peculiaridades de tiempo y espacio para plantear modelos *dinámicos, sistémicos e interactivos* que permitan esquematizar y comprender el desarrollo no sólo de la transición adolescente-adulto, sino de todo el ciclo vital (también Craig, 2001; Schroots, 1996 y varios más). Asimismo, Dasen y Mishra (2002) sostienen que se espera la emergencia de una visión *multifacética, multidimensional y flexible* hacia una adecuada comprensión de la cultura y el desarrollo humano en el nuevo milenio.

1.4. Raíces culturales de la adolescencia-adulthood y su estudio.

De los análisis anteriores podemos deducir que nuestras ideas acerca de los periodos evolutivos están siempre en transformación. Pareciera, pues, que la clave de las transformaciones en las explicaciones sobre el desarrollo no sólo está en las “nuevas situaciones de vida” que pueden caracterizar a un segmento de la población, sino quizá más y sobre todo, en *la manera como las describamos*, o bien, en *las pautas seguidas a través de una época* para generar los ‘cajones’ que agrupan las constantes. Así surge cuestionarnos, ¿en qué punto de la historia humana se comienza a pensar en la periodicidad del desarrollo evolutivo?

A todos los organismos les corresponde una periodicidad, en tanto presentan modificaciones estructurales y funcionales a lo largo de la ontogenia (Katchadourian, 1981). En cualquier colección de seres vivos existe un ritmo que lleva a los organismos de un estado de menor a mayor complejidad en diversas funciones biológicas y conductuales, antecedente e independiente a la aparición de la cultura. Siendo el mundo social un mundo de interacciones más que de manipulaciones materiales, con más razón que respecto del mundo natural y sus ritmos innatos podemos describir o significar los periodos evolutivos de distintas formas a un mismo tiempo; y más aún en diferentes épocas o espacios. ¿Cómo se transforma a través del tiempo conceptual y categóricamente un periodo? Las ideas de Bruner (1996) acerca del asunto resultan importantes de rescatar.

Dice el autor que el proceso de adquisición del concepto de algo es aquel mediante el cual, después de haber encontrado muchos casos particulares, *decidimos* que alguna sub-serie de ellos forman una categoría o clase que es distintiva (v. gr. la ‘adolescencia’ hace cien años, según las condiciones norteamericanas que determinaron su distinción); “la realidad psicológica se revela cuando puede demostrarse que una distinción realizada en un ámbito /.../ tiene una base en los procesos psicológicos que usan las personas al negociar sus transacciones con el mundo” (*ibid.*).¹⁷ La manera de comprender el comportamiento de dichas categorías en el

¹⁷ Desde luego que existen diversas clases de “conceptos” o “categorías”, de acuerdo con las reglas de agrupación empleadas, y los criterios de inclusión y exclusión (*ibid.*), pero lo mencionamos para poner de manifiesto que

mundo (v. gr., las realidades de la gente, que nos llevan a formular periodos nuevos), resulta ser una consecuencia derivada de este proceso. Posteriormente es que generamos determinados elementos taxonómicos como los periodos evolutivos, los estadios del desarrollo y sus caracteres definitorios.¹⁸ Por ello entendemos que, respecto a lo universal de los conceptos o, más concretamente, de los estadios del desarrollo humano, su ‘universalidad’ sólo es posible *dentro de* los límites de significado preestablecidos para aceptarla; el universo de una comunidad que ha aceptado lo que algo es y no es, y que el sujeto ha introyectado, aun cuando sea como imagen mental.

Para la comprensión de las transformaciones en el tiempo de los fenómenos (por ejemplo, las transformaciones de nuestras descripciones de las etapas del desarrollo), debemos considerar a los conceptos que hablan de ello ambiguos en su base gracias al paso del tiempo y a la variabilidad de los sistemas de significados, y no querer aprehender su significado como si el mundo estuviera esencialmente fragmentado;

Ciertamente, la relación entre conceptos requiere que éstos tengan un contorno de ambigüedad, una cierta imprecisión reblandecida en sus bordes conceptuales la cual funcione como pasta de fusión, como material susceptible de ser disuelto en el contorno del concepto contiguo /.../ [que puedan] ser conectados ahí donde pierden su peculiaridad, ahí donde se vuelven confusos, borrosos, blandos, imprecisos (Fernández, 1994a, p. 131).

Por su parte, Clemente (1996) advierte que cuando queremos pasar de las ideas teóricas a la investigación científica, la categorización de que hablamos no se muestra tan fácil; pues al desarrollar un concepto o constructo e intentarlo *evaluar* resulta crucial, según dice, definir las dimensiones que abarca de la manera más lógica, organizada y con posibilidades de medición empírica.

En suma, el acto de *describir* los procesos sobre los que luego hablamos, como el desarrollo y sus elementos, es parte del fundamento de cómo los manejamos en la realidad: un acto constructivo. Máxime cuando estamos hablando de conceptos que se engarzan en el tiempo, delimitando periodos en los que “somos” o “ya no somos” eso de lo que hablamos (adolescente, adulto). Las transformaciones en los sistemas de significado están fundamentalmente dadas por *los cambios históricos*.

Científicamente hablando, encontramos pocas referencias a la idea de ‘etapas’ en las

nuestra descripción, narración o formulación de hipótesis, *antecede* a lo que luego ya ‘concretamos’ como nuestro Objeto de conocimiento, siendo su concepto correspondiente, su “forma discursiva” o de intercambio en la comunidad (Gergen, 1996; Fierro, 2001).

¹⁸ La taxonomía es la ley de la ordenación mediante la cual, sobre la base de determinadas características, se ubica un grupo de objetos, ideas o fenómenos, para un fin particular (Katchadourian, 1981).

edades que nos competen muy anteriores a la época de la Ilustración (Carretero y cols., 1985; Levi y Schmitt; 1996). Sin embargo, una concepción del *cambio cualitativo a través del tiempo* (es decir, una concepción de Desarrollo) es inherente a todo grupo, en tanto conozcamos que se haya dado trato diferencial a los individuos en función de su edad;

el contraste entre los estadios de la vida no es tema poco común en Platón; de hecho, entre los muchos contrastes que separan a Aquiles y a Sócrates, no es el menos importante la apasionada muerte del primero en plena juventud y la muerte filosófica del segundo a los setenta años de edad (Bellah, 1981, p. 110).

Jordan (1981; Benedek, 1959; Levi y Schmitt, 1996) menciona que la adultez se ha venido definiendo *por aproximaciones sucesivas*, al diferenciar lo propio de otros estadios evolutivos, tal como ocurrió con la adolescencia y se ha hecho con la vejez.

En efecto, el concepto de adulto es poco claro en la historia de nuestra disciplina, si bien sabemos que un estadio de adultez es común a todas las sociedades (Jordan, *op. cit.*; Santrock, 2004). Proviene del latín '*adultum*', definiéndose de modo general, como "que ha llegado al término de la adolescencia", y en su acepción adjetiva, "llegado a su mayor crecimiento" (Pequeño Larousse Ilustrado, 2001, p. 43). En todo grupo humano tal hecho puede constatarse.

No tan categórico como podría parecer lo anterior, quizá, es la idea o definición de adulto como *opuesta o consecuente* a la del adolescente (participio pasado del latín '*adolescere*', crecer *-ibid.*). Es, de hecho, una continuidad a la que se impone una barrera, creada para facilitar su comprensión y manejo, pero que toma muy diferentes formas en cada época y cultura o nación.

Dentro de la culturas con fundamento cristiano, se concibe originalmente a la adultez en *la aspiración del propio perfeccionamiento*; como camino de llegada a este estado: el niño se ve integrado en el 'adulto-niño' a lo largo de un proceso que le justifica en el ejercicio de crecer; se es adulto aun cuando se esté en camino de serlo, por contradictorio que parezca: "el ideal de la adultez cristiana no es el dominio sino la espontaneidad [característica del niño]; es, según las palabras de San Agustín, 'amar y hacer lo que quieres'" (Bouwisma, 1981; p. 145). Con descripciones como esta, sin interés alguno por la disparidad cronológica, surgen y se implican de inmediato cuestionamientos acerca de la concepción del estado adolescente y el adulto: ¿Definirán de la misma manera todos los sujetos o colectivos de todas las culturas a la adultez, sabiendo que los significados son contextuales? ¿Serán más los factores orgánicos o los medioambientales y sociales los que más aporten a una definición consensuada de este estado, o en qué medida lo harán cada uno, según también nuestra elección? En realidad, al menos en

Occidente vivimos más atraídos por la vertiente y el concepto *histórico* del cristianismo, el cual se ve permeado de la idea grecolatina de que la infancia era un estado desdeñable *del que había, y hoy día hay, que salir y olvidar para alcanzar auténtica madurez.*

Como vimos, el concepto cronológico de adultez tiene utilidad en contextos limitados; poco dice fundándolo en una cifra y nada más. Jordan (1981) hace una mención interesante respecto de los criterios que guían la construcción del concepto de adulto (asociado a actitudes, comportamientos, etc.). Resulta ser un claro invento de la sociedad estadounidense de mediados del siglo pasado, en el contexto de una ciencia que se empezó a ocupar del estudio del desarrollo de *los roles* –más que de las obligaciones familiares o de género delimitadas; lo que antaño incumbía observasen los miembros de las familias en dicha sociedad– no habiendo tampoco mucha incumbencia por el estudio del cambio o la madurez.¹⁹ Desde luego que el término ‘adulto’ existía desde antes, pero *poco relacionado al desarrollo como categoría de edad y conductual*. Y si bien las leyes siempre han respondido a un sólido sentido de que los individuos adquieren capacidades en forma gradual, el delimitar la mayoría de edad a los 21 años no ha carecido de incoherencias y ambigüedades (*ibid.*).

Si rastreamos el origen de tal decisión, nos encontramos con que era la edad en que un soldado podía, en la Edad Media, ser capaz de cargar una armadura levantando al mismo tiempo una lanza o espada (Goldstein, 1981). Como vemos, es la conservación anticuaria de un criterio intuitivamente orientado, que en ningún modo procede de conocimiento serio que pudiese justificarle. En las inmediaciones del siglo XX, dicho criterio o norma fue reduciéndose por alternancia hasta quedar cifrada en los 18 años, según las necesidades de reclutamiento en los ejércitos europeos (*ibid.*). En todo caso, hay evidencias de que la idea de alcanzar la “mayoría de edad” existe desde hace mucho tiempo (Wei-ming, 1981); idea siempre dependiente de lo considerado pertinente desarrollar en un momento histórico determinado. El interés por saber lo que es un adulto desde el punto de vista de continuidad evolutiva, pues, es **una inquietud nacida sólo en tiempos recientes y en los Estados Unidos (Malia, 1981)**. Vaillant (1996) menciona como un hito fundador del estudio del desarrollo adulto la sistematización de diversos estudios prospectivos sobre aspectos evolutivos concretos en largas muestras, iniciada en 1938 en Harvard.²⁰

En cuanto al estudio de la adolescencia en el ámbito científico contemporáneo, fue Granville Stanley Hall el primero en compendiarlo en su obra *La adolescencia: su psicología, y*

¹⁹ Basta observar cómo el matrimonio durante mucho tiempo y de manera general o transcultural, ha sido tomado como indicador normativo de adultez independientemente de la edad del sujeto (cf. Schlegel y Barry, 1991).

²⁰ Katchadourian (1981) menciona que también desde la psiquiatría existen desde hace varias décadas algunos esfuerzos por ocuparse de la adultez normal dentro de un esquema evolutivo, prestándose cada vez más atención a las peculiaridades de cada momento de esta fase en relación a la salud mental.

sus relaciones con la fisiología, antropología, sociología, sexo, crimen, religión y educación (1904/1983). Ésta refleja una concepción de “adolescencia” surgida a fines del siglo XIX como un tiempo prolongado de educación institucional y residencia con la familia durante los años finales de la segunda década (Arnett, 1998).²¹ Hall la veía también como una época en que el consejo y sabiduría de los padres y maestros eran pasados por alto, y en “naturalezas más rudas”, podía encontrarse en clara contradicción con ellos. Menciona que los padres aún pensaban en su descendencia como niños, tensando la rienda cuando en realidad debían soltarla (Hall, *op. cit.*, en Arnett, 1999, p. 319). Al igual que otros autores (como Anna Freud, por ejemplo) ha recibido fuertes críticas, pues generalizan un tipo de adolescente sin suficientes datos empíricos, y además, de contextos o casos limitados.²²

La descripción de esta etapa como época de ‘*tormenta y tensión*’ ha influido mucho en la visión que se tiene de los adolescentes; incluso en ocasiones reforzando comportamientos negativos en ellos. Welti (2002) menciona que la población adolescente latinoamericana ha sido de interés para los científicos sociales sólo desde los años sesenta y para unos cuantos temas que alteran o eliminan su existencia –consumo de drogas, conducta sexual, embarazos o violencia.

En cuanto a las etapas más allá de la adolescencia, de entre los primeros psicoanalistas sólo Jung se dedicó a estudiarlas (Katchadourian, 1981; Magen y cols., 2002), definiendo como “juventud” a la etapa desde el final de la pubertad hasta la aparición de la adultez (algo en lo que después coincidiría Kenniston; analizados más a fondo ambos en el capítulo próximo). Y en la Psicología Evolutiva contemporánea, es hasta sentirse la influencia de Erikson en los sesenta que la adultez empieza a ser formulada en teoría como gran etapa del ciclo vital. Su innovadora concepción de hitos que se alcanzaban más allá de la adolescencia, vistos para la generalidad y contribuyendo de verdad al crecimiento personal en el ciclo de vida, reformuló la manera de ver a los adolescentes en transición y los adultos, así como las ideas más difundidas sobre lo que es el “desarrollo” en general: al explicar cómo se desarrollan procesos tales como la generatividad o el estancamiento, Erikson (2000) fue constituyendo un esquema teórico y una visión sobre el devenir adulto que pocos autores abordaron de tal modo con anterioridad (v. gr., Benedek, 1959, desde una orientación psicoanalítica).

Antes de describir el estadio de la vejez, Erikson había ya llegado a reconocer la adultez

²¹ Arnett también menciona que no obstante esto, la existencia de un periodo prolongado, posterior a la niñez, de adquisición de determinadas cualidades de carácter y habilidades para ser adulto en un sentido más general, puede rastrearse al menos hasta hace 500 años en el mundo occidental.

²² Precisa decirse, sin embargo, que Hall *no sólo* veía a la adolescencia como tormentosa y tensionante, sino –haciéndole un poco de justicia– también como “el nacimiento de la imaginación”, “la mejor década de la vida”, y cuando “la vitalidad del sentimiento está en su clímax” (Hall, 1982, en Arnett, 1999).

como una fase evolutiva y conflictiva por sí misma, más que considerarla meramente como el fin maduro de todo desarrollo. Sin embargo, parece que alguna forma de ‘productividad’ y posterior ‘cuidado’, tareas recientemente definidas por el mencionado, fueran constantes a través de diversas culturas, cosmovisiones y escuelas espirituales o disciplinares en la historia. Incluso llegaríamos a sorprendernos de las similitudes que se pueden encontrar entre las teorías “innovadoras” del siglo XX y algunas recreaciones del pensamiento en culturas ancestrales. Bellah (1981) menciona que, desde la época aristotélica, ha sido norma para Occidente la idea de que el cuidado reemplaza a la ‘gloria’ como clave para la vida activa en el mundo, en tanto adulto en evolución; si bien hoy día se expresa más teórica y menos poéticamente la idea.

Una fuente importante sobre el significado de llegar a ser adulto en el contexto más reciente de la disciplina es la compilada por Erikson, *La adultez* (1981), cuyos ensayos, escritos por diversos autores, citamos a menudo en este trabajo. Parece un buen intento de mirar alternativas a las posturas ‘típicas’ de la ciencia occidental generadas en los países desarrollados, sobre todo en los Estados Unidos. La obra se aproxima a diversos conceptos de adultez, concebidos desde diferentes posturas trascendentales (confucianismo, cristianismo, Islam, hinduismo, etc.) y que son relevantes por su significado histórico, por la carga demográfica de los países en que se han originado (India, Rusia, EE.UU., China), y porque en conjunto permiten entender el tema de la adultez histórico-cultural de modo *comprehensivo*. Al comparar y contrastar otras maneras de ver el desarrollo y el arribo a lo que en cada contexto se considera adulto, la obra presta una visión mucho más panorámica, más allá de las puras teorías del siglo XX, que a su vez permite refrenar el mencionado presentismo en que solemos incurrir al pensar sobre la cuestión del ser adulto. Otro de los aportes valiosos de los ensayos compilados es el análisis contrastado de las ideas generativas de los paradigmas científicos prevalecientes sobre el desarrollo posterior a la adolescencia, permitiendo entenderlos como producto de una línea bien definida de la Psicología del Ciclo Vital y del Psicoanálisis. La línea argumental subyacente a todos los citados es la idea de la existencia de la “adultez” en todos los periodos y medios; entendida como *el camino de- y al desarrollo ideal*. De manera explícita, Erikson menciona que *la regla ética* de la adultez consiste en hacer a los demás lo que pueda ayudarles a crecer y a nosotros mismos a evolucionar (*ibid.*); algo en principio dable en toda cultura.

En las compilaciones más recientes sobre el desarrollo post-adolescente y adulto primero, en general nos encontramos con el estudio pormenorizado de *los hitos normativos del desarrollo* típicos durante la veintena y la treintena (matrimonio, trabajo, paternidad, etc.); y de *las crisis de la mediana edad* que ocurren al final de la treintena o en los albores de la quinta

década; estudios en su mayoría descriptivos y basados nuevamente en poblaciones de los Estados Unidos.²³ Como marco teórico, son sin duda las teorías de Erikson y Levinson las más pesadas en la concepción evolutiva post-adolescente y su investigación actual. Pero ciertamente, **el carácter de la transición a la etapa y vida adulta, es un Objeto hasta hoy día poco mirado de cerca y reflexionado a detalle.**

A partir de todo lo antes dicho podemos deducir que la adolescencia y la adultez “académicas” son categorías con una historia reciente: sólo a partir de su invención como periodos delimitados podemos rastrear sus transformaciones conceptuales en el tiempo, en tanto tales. Importa hacer explícito lo dicho considerando que hay numerosas culturas en las que no hay un término para describir la adolescencia; a ver de Brown, Larson y Saraswathi (2002), cierto signo de que la sociedad no la considera como un periodo distinto e importante del ciclo vital –caso dado hasta hace muy poco, por ejemplo, entre muchas sociedades del este de Asia. Dado esto, tendemos a pensar que no “existían” los periodos cuando no se constituían de los atributos que en la era moderna les hemos atribuido (Fierro, 2001). Hay no obstante muchos autores que, por el contrario, defienden la existencia de la ‘adolescencia’ como una etapa reconocible ahí, donde quiera que estudiemos a la gente en transición entre la infancia y la adultez; pues es ésta un paso universal y de todas las épocas entre los “menores” y los “mayores”, categorías existentes en toda sociedad. Ello con independencia de la definición, atributos y relevancia *atribuida* a la misma en un momento dado; “en siglos pasados, la adolescencia marcaba el comienzo de la madurez [de la concebida por nosotros] y, por tanto, de la capacidad para trabajar como adulto en las faenas agrícolas, domésticas o empresariales” (Moreno, 1997; p. 264).

Aparte de lo anterior, cierto es que las clases de edad y los periodos, al menos a nuestros ojos, se van cada vez definiendo más conforme las vamos manejando institucionalmente para darles trato diferencial; producto esto de nuestro rico conocimiento científico sobre lo característico de cada uno de ellos. Para diversos investigadores, como vimos, el tiempo histórico que nos toca vivir determina, al menos en parte, nuestra visión del cambio histórico y los eventos a los que se ven sometidos quienes componen las cohortes (i. e., el “fenómeno” de la adolescencia; Birren y Schaie, 2001; Neugarten, 1996).

Desde nuestra lente moderna y actual, tomando como referencia de madurez el concepto que tenemos hoy día, se ha descrito y suele describirse a los adultos del pasado como inmaduros. Para Lynn (1981, p. 359), la inmadurez de los novelistas estadounidenses del siglo XIX explica por qué sus novelas acaban “...en las estanterías de libros infantiles”; y las del

²³ De estas cuestiones nos ocupamos más a fondo en secciones posteriores.

siglo XX, presentan a los personajes apelando a la mentalidad adolescente. Erikson (2000) afirma, en igual tónica, que la adultez y la vejez son inventos o “descubrimientos” contemporáneos.

En conclusión, conviene esclarecer más la historia de los pasos a la adultez; tanto quizá como solemos rubricar y recrear nuestra historia individual. Una historia del “ser adulto” que no está acabada y requiere seguirse escribiendo para comprobar nuestras suposiciones sobre lo que es serlo, o bien definirlo en tiempos y espacios, y así continuar moldeando nuestro objeto de estudio más comprensivamente. Ello permitirá también plantearnos mejor qué queremos hacer con las cohortes a futuro; y aceptar que **lo que marca llegar a ser adolescente o adulto seguramente seguirá transformándose en modo diversificado**; “las teorías ofrecen descripciones reveladoras de los problemas e intereses del adulto, pero aún no sabemos hasta qué punto se aplican en esta etapa de la vida. Los “hitos” sobre todo deben considerarse como provisionales” (Craig, 2001, p. 428).

1.5. Datos demográficos relevantes para la investigación.

A fin de contextualizar nuestro estudio mostramos algunos datos demográficos, relevantes para las condiciones en que se da la transición a la adultez en la actualidad. Además de presentar datos de México y España, países que incumben a nuestra investigación, damos los de los Estados Unidos, dado que las teorías y estudios que contrastamos se han producido mayoritariamente en dicha nación. También, en el caso de cada gráfica, referimos datos de aquellos países que se encuentran en los extremos mínimo y máximo de la cuestión analizada (el más y menos añoso, aquel con mayor y menor número de menores de edad, etc.), para enmarcar. Asimismo incluimos a China y la India, toda vez que entre ambos concentran más del 40% de la población mundial. Y, siempre que posible, los datos de los países no industrializados frente a los industrializados y los totales a nivel mundial, como otro referente comparativo. Profundizamos además en otros datos conspicuos y más precisos de EE. UU., España y México, a fin de mostrar ese ámbito en que contribuyen a comprender mejor unas realidades poblacionales frente a otras. En general, este apartado pretende dejar en claro que los indicadores presentados por las naciones industrializadas se alejan de los que presenta la humanidad globalmente. Es decir, que su situación socio-demográfica, influyente en la producción de las explicaciones evolutivas dominantes, **resulta ser más excepcional que general.**

- El mundo en que vivimos: Una lección de demografía.

Si observamos la Tabla 1.1 nos damos cuenta de la realidad poblacional de nuestra especie en la actualidad. En primer término, llama la atención la proporción entre países y población: en el 50% menos poblado, habita sólo poco más del 3% de los seres humanos. En contraparte, alrededor de la mitad se concentra en las seis naciones más pobladas del mundo.²⁴

Tabla 1.1.

Algunos datos demográficos y geográficos relevantes de países seleccionados.

	Población en 2008 (millones) ²⁵	Aumento para 2050 (% de su población)	% de la población mundial (2008 / 2050)	% de la superficie terrestre	% del total de los países del mundo
<i>De interés para el estudio</i>					
México	107,7	22,19	1,61 / 1,41	1,46	0,48
España	46,5	-5,59	0,69 / 0,47	0,38	0,48
Estados Unidos	304,5	43,91	4,54 / 4,69	7,18	0,48
<i>Algunos conjuntos relevantes</i>					
México, España y Estados Unidos	458,7	33,79	6,84 / 6,56	9,02	1,45
China	1.324,7	10,22	20,13 / 15,52	7,14	0,48
China e India	2.474,0	27,32	37,17 / 33,09	9,59	0,97
Los 6 más poblados (añade EE.UU., Indonesia, Brasil y Pakistán)	3.272,3	35,79	50,61 / 47,39	25,15	2,90
Los 10 más poblados (añade Rusia, Bangladesh, Nigeria y Japón) ²⁶	3.818,7	38,66	59,22 / 56,62	38,96	4,83
El 50% menos poblado (104 países)	192,8	c. 44,30	3,01 / c. 3,00	8,98	50,24
Europa (42 países; excluye Rusia)	587,0	-6,39	9,06 / 5,93	4,41	20,21
<i>Más desarrollados (49)²⁷</i>	<i>1.227,0</i>	<i>5,46</i>	<i>18,30 / 13,84</i>	<i>38,26</i>	<i>23,67</i>
<i>No industrializados (158)²⁸</i>	<i>5.479,0</i>	<i>47,01</i>	<i>81,70 / 86,16</i>	<i>61,74</i>	<i>76,33</i>
Total mundial (207 países)	6.705,0	39,48	100 / 100	100	100

Nota: La cifra del "total de países", y los porcentajes calculados derivados, pueden variar dado el reconocimiento o no, en las fuentes consultadas, de unos territorios como países o no.

²⁴ La concentración de población conforme los países descienden en número de habitantes es muy abismal. Igualmente, la desproporción población-países-territorio se observa respecto al tamaño de los países: el 50% más pequeño ocupa menos del 9% de las tierras emergidas, mientras que los seis más extensos ocupan el 46,62%.

²⁵ Fuente: Population Reference Bureau (2008). Los cálculos del resto de columnas es de elaboración propia. De acuerdo con los datos de la segunda, tenemos que los EE. UU. es el único país industrializado donde la población crece al ritmo de los no-industrializados, lo que le dota de características especiales desde el punto de vista demográfico, en relación con los recursos invertidos en la población.

²⁶ Los datos referidos a 2050 están basados en los de la configuración de países más o menos poblados para entonces.

²⁷ En el caso de esta tabla, incluye a: Canadá, EE. UU., Israel, Japón, Australia, Nueva Zelanda, y todos los países europeos, incluyendo Europa central y oriental, algunas ex-repúblicas soviéticas (Rusia sí), y los países bálticos.

²⁸ Incluyen tanto a los considerados "en vías de desarrollo" (incluso Corea del Sur) como a los "menos adelantados", según criterios de la ONU.

Por otro lado vemos que menos de 1/5 de las personas viven en las naciones industrializadas y, para mediados de este siglo, será menos de la séptima parte. La desproporción en el crecimiento poblacional entre éstas y las no-industrializadas, así como los flujos migratorios característicos del presente, explican estas tendencias. En general, se piensa que la población mundial dejará de crecer alcanzados los 10,000 millones de habitantes, cosa que se preveía sucediese hacia mediados de siglo, aunque el incremento poblacional se está ralentizando más de lo previsto (Kinsella y Phillips, 2005).

Lo que resulta fundamental en la reflexión de estos flujos de crecimiento demográfico (o falta del mismo) es la necesaria transformación que implica a nivel de manejo de las poblaciones; desde una visión del desarrollo evolutivo, entre otros criterios o perspectivas: es muy probable que la realidad de los *contratos intergeneracionales*, por ejemplo, se transforme de modo distinto en un contexto con decremento poblacional a uno que la duplica en pocos años. Aun cuando los límites nacionales no equivalen a los culturales, sí coinciden hasta cierto punto o grado de profundidad para comprender, comparar y explicar realidades entendidas como contextuales, y las instituciones que generan (como sugiere Bynner, 2000)²⁹: Malia (1981, p. 256) menciona que la diversidad de maneras en que se puede llegar a ser adulto dependen del país y la cultura donde uno se ha criado; “de modo que la adultez es, hasta cierto punto, relativa a la nacionalidad”.

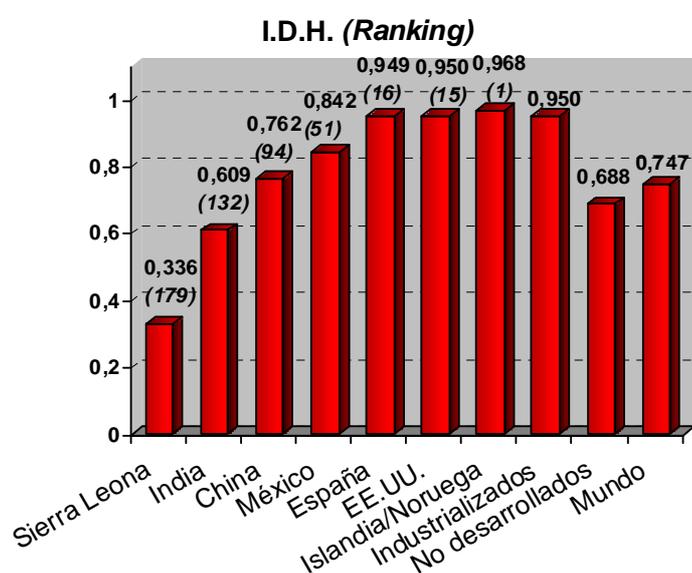
El Índice de Desarrollo Humano (IDH) pretende ser una medida más completa que la mera riqueza de un país para reflejar mejor su grado de desarrollo: conjunta, además del *ingreso per cápita*, la *esperanza de vida al nacer*, la *tasa de alfabetización de adultos* y la *tasa bruta combinada de matriculación en todos los niveles educativos* (PNUD, 2008). En la Gráfica 1.1 vemos que el IDH a nivel *mundial* es relativamente bajo, menor al de 100 países (de 179 calculados); esto debido a que las naciones más pobladas (y el 43,58% del total) tienen un IDH medio, o bajo (el 14,53%). También resultan muy amplias las diferencias entre las naciones industrializadas y el resto, según la cualidad de estos indicadores.³⁰

En la Gráfica siguiente (1.2) vemos que a pesar de que a nivel mundial la tasa global de fecundidad está por debajo de los tres hijos por mujer, hay grandes zonas que sobrepasan por

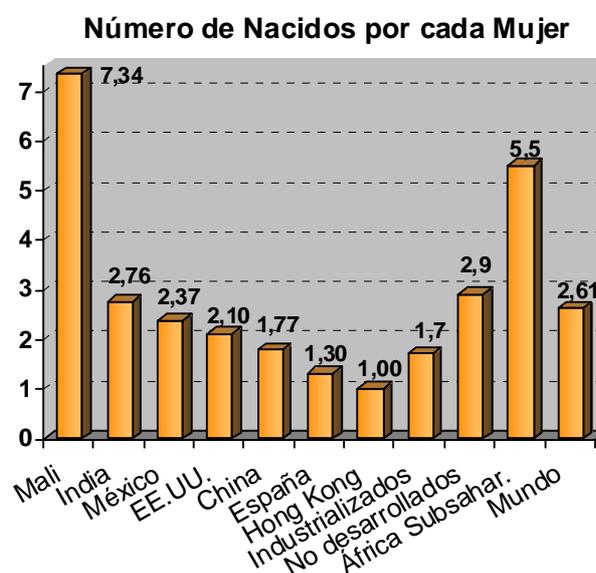
²⁹ El caso de la reunificación alemana es un claro ejemplo de cómo los cambios en las naciones impactan las transiciones de la población (Juang, Reitzler y Silbereisen, 2000), sobre todo al reestructurarse instituciones.

³⁰ En la actualidad, se considera *alto* el Índice de Desarrollo Humano cuando está entre 0,8 y 1, *medio* entre 0,5 y 0,8, y *bajo* si es menor a 0,5. Para esta y las siguientes gráficas (excepto la 1.5 y la 1.8), con ‘industrializados’ nos referimos a los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y *de ingresos altos*, es decir: la Unión Europea de los 15, Australia, Canadá, Corea del Sur, EE.UU., Islandia, Japón, Luxemburgo, Noruega, Nva. Zelandia, y Suiza; e Israel y Malta (no miembros de la OCDE), no incluyendo a Eslovaquia, Hungría, México, Polonia, Rep. Checa, ni Turquía—miembros pero no de ingresos altos (PNUD, 2008).

mucho esta cifra³¹. Se prevé que la baja en las tasas de natalidad será una tendencia también planetaria cada vez más notoria, si bien a ritmos muy desfasados entre regiones (*ibid.*).³²



Gráfica 1.1.- Índice de Desarrollo Humano (I.D.H.) y Ranking Mundial (2006), Según Países Seleccionados (PNUD, 2008).



Gráfica 1.2.- Tasa Global de Fecundidad (est. 2008), Según Países Seleccionados (CIA, 2008).

Parece haber una correlación entre alto bienestar económico y baja natalidad, muy generalizada pero difícil de imponer tanto a nivel práctico como de valores. En cierta región de la India existe un concepto de maternidad en que el niño/a pasa del apego materno a considerarse realmente como inmerso en todo el grupo de madres, siendo hijo de todas (Kurtz, 1992); ello desarrolla un sentir y necesidades culturales distintivas respecto al asunto del propio maternaje en la vida adulta: si *se cree* que el hijo de una es el de todas, ¿servirá o validarán para sí igualmente el esquema occidental, tipo “Pocos hijos para darles mucho”? En opinión de Hendry y Kloep (2007a; Douglass, 2007, en *ibid.*), el decremento en las tasas de fertilidad puede ser un reflejo de la tendencia presente a las exploraciones de la identidad prolongadas.

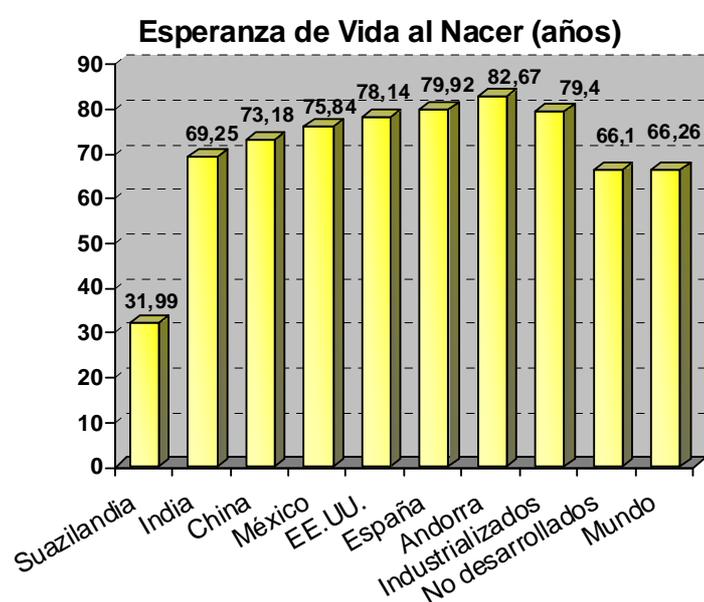
Desde otra óptica, importaría pensar lo que sucederá a nivel cultural con los flujos migratorios característicos hoy día, sabiendo que el crecimiento poblacional (o el freno de su

³¹ Precisa destacarse que los datos en este y otros campos cambian notablemente de un año a otro, tanto en su tendencia a la baja como en los países que presentan mayores cambios, según las fuentes consultadas y sobre todo por las altas tasas de mortandad en determinados sitios, por la pandemia del SIDA. En particular, destaca que en México y otros países de América ha descendido la natalidad estrepitosamente en las últimas décadas (Parrado, 2005). En el caso de los conjuntos de países graficados, la fuente es la misma que para el gráfico anterior y sus datos se refieren al año 2003.

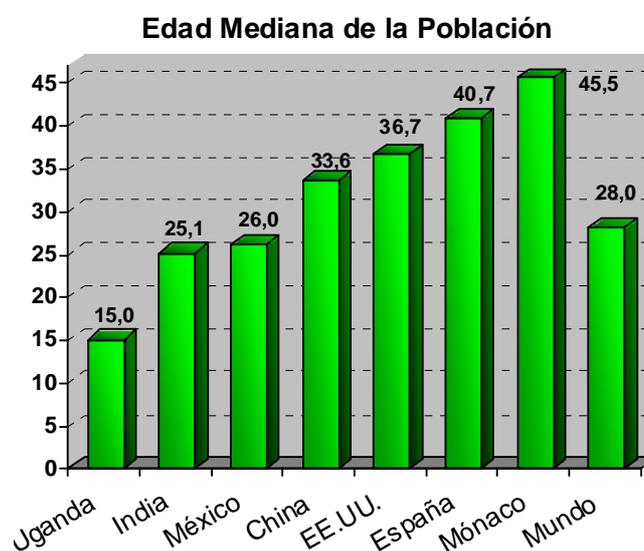
³² Welti (2002) por ejemplo, menciona que el grupo de 15 a 19 años seguirá incrementándose en los países de América latina hasta el año 2030; diferente al caso europeo occidental. Más allá de los juicios de valor que podamos hacer sobre lo idóneo de tener mucha o poca descendencia, interesaría reflexionar en los consensos a establecer, cuando es el continente africano el que aportará la mayoría de la población futura (Parker, 2008).

decrecimiento) en los países industrializados se sostendrá en gran parte gracias a la descendencia de los inmigrantes.³³

En la Gráfica 1.3 (CIA, 2008) podemos constatar la tendencia al aumento en la esperanza de vida a nivel global: ésta ha crecido cuatro años en los últimos 20, una cantidad considerable si se piensa en términos históricos.³⁴ Es sobre todo *la baja en las tasas de mortalidad infantil y el envejecimiento de la población*, lo que transforma la edad esperada por vivir.³⁵ Lo que más nos interesa a este respecto es **la manera como se aprecia el fenómeno del envejecimiento en unos sitios respecto de otros**. Según Kinsella y Phillips (2005, p. 16), la ‘vejez’ en Zimbabwe o Malí tendrá una interpretación cronológica muy diferente que en Suiza o Japón.



Gráfica 1.3.- Esperanza de Vida al Nacer (est. 2008), Según Países Seleccionados (CIA, 2008).



Gráfica 1.4.- Edad Mediana de la Población (est. 2008), Según Países Seleccionados (CIA, 2008).

En efecto, en muchos países desarrollados el grupo etario que más crece es el de ancianos de 80 a 84 años (Craig, 2001), lo que contribuye aún más a que *se desdibujen las fronteras de los periodos* –un fenómeno también característico hogaño–, en especial en los viejos, entre quienes algunos son considerados y se consideran jóvenes, y otros viejos-viejos (Neugarten, 1990). Igualmente, el que en España, por ejemplo, la cohorte “juvenil” de 15 a 29

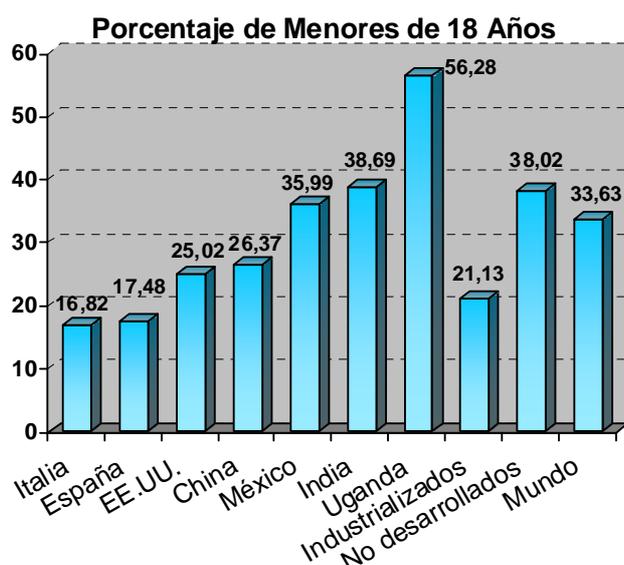
³³ Este hecho nos lleva de inmediato a preguntarnos qué implicaciones tendrá a nivel de ideologías o prácticas de crianza, por ejemplo, la posible emigración masiva prevista para 2020, de 34 millones de varones chinos a otras naciones en busca de establecerse y formar familia, dada la diferencia de varones y mujeres en su país (Parker, 2004, 2008); o a nivel global el que el continente africano pase de tener del 12% a casi el 25% de la población mundial para mediados de siglo, que prevé flujos intercontinentales significativos.

³⁴ En los países con baja esperanza, es claramente la pandemia del SIDA lo que más condiciona dicha cifra. En el caso de los conjuntos de países la fuente es la misma que para la Gráfica 1.1, y los datos se refieren al año 2005.

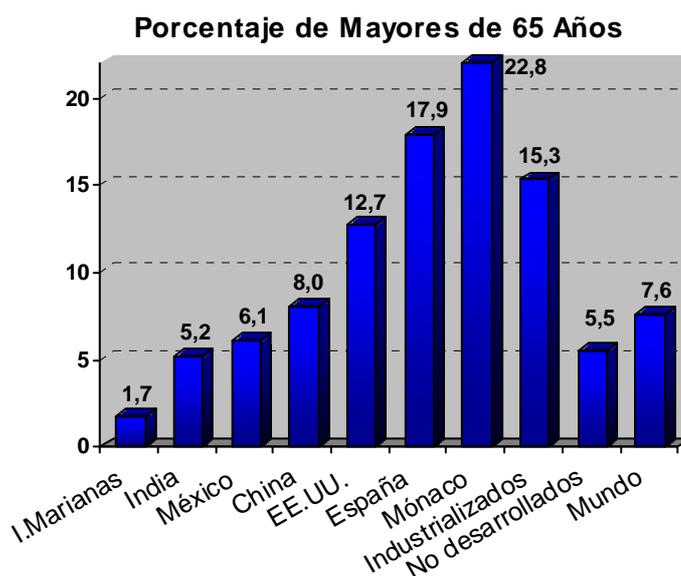
³⁵ La esperanza de vida al nacer se refiere al número de años previstos que viviría la mitad exacta de la población, de mantenerse constantes en el tiempo las tasas de mortalidad prevalecientes en el momento de tomarse los datos.

años se haya reducido de representar la cuarta a la quinta parte de la población, significando un envejecimiento poblacional en este caso, seguro que incide en la idea tenida de este grupo (Comas, Funes, Gil, López, Moreno y Parella, 2008). Las representaciones sobre las etapas se modifican también con los cambios demográficos.

Asimismo, la Gráfica 1.4 revela las amplias diferencias entre países en cuanto a las medianas de edad, que se refieren al punto en que la mitad de la población tiene menos años que los referidos, y la otra mitad, tiene más (CIA, 2008).³⁶ En general, hay una correlación positiva entre IDH y envejecimiento de la población, que es uno de esos fenómenos que sí podemos casi denotar de “global”; si bien la tendencia a la inversión de la pirámide poblacional sigue ritmos muy distintos entre las naciones más y menos industrializadas (Kinsella y Phillips, 2005; PNUD, 2008; ver Gráfica 1.7). Una vez más, vemos que los datos a nivel mundial se acerca mucho más a la de los países en desarrollo (mediana de 28,7 las mujeres; 27,4 los varones –CIA, 2008). De manera que los veinteañeros viviendo como menores, no sería tanto la regla sino más bien *la excepción*, y sólo en los contextos envejecidos.



Gráfica 1.5.- Porcentaje de Menores de 18 Años (2006), Según Países Seleccionados (UNICEF, 2008).



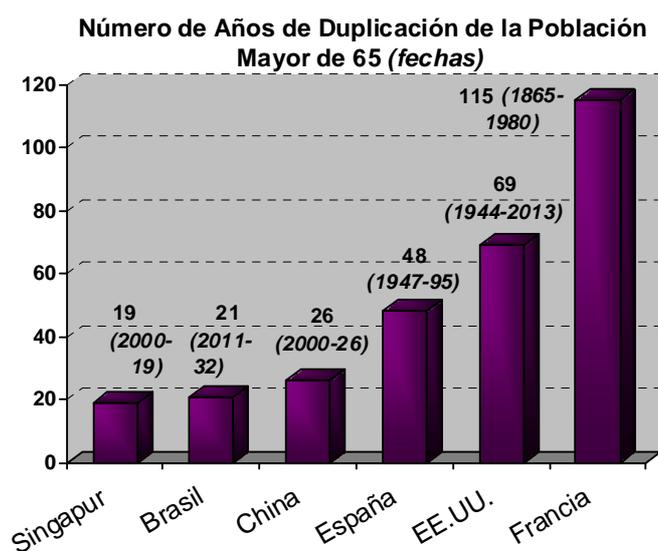
Gráfica 1.6.- Porcentaje de Mayores de 65 Años (est. 2007), Según Países Seleccionados (CIA, 2008).

En la Gráfica 1.5 vemos una situación similar respecto a las peculiaridades de los países industrializados: la mayoría de las naciones del globo tienen cerca o más de 35% de menores de edad, mientras que “países con pocos niños” es una realidad más ajustada a

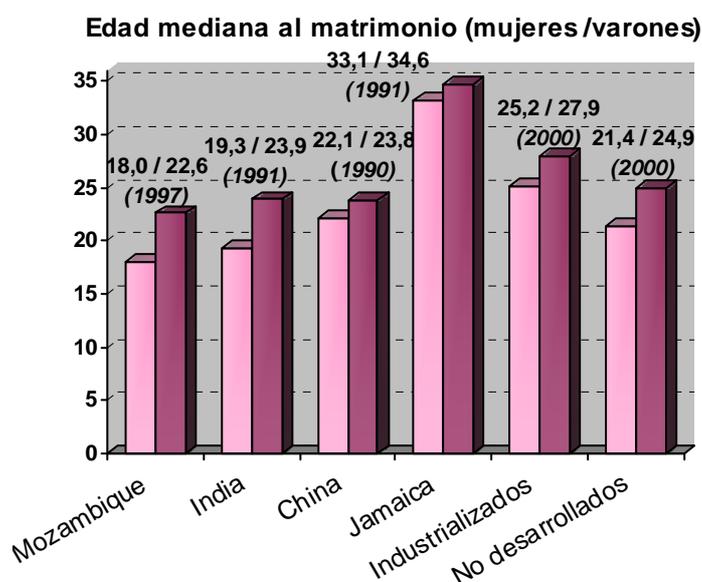
³⁶ Este cálculo no debe confundirse con la edad *media* de la población, que se refiere al promedio de edad de todos los habitantes de un país o región.

aquellos con bajas tasas de crecimiento demográfico, sobre todo los europeos (Unicef, 2008).³⁷ Aunque sabemos que debido a la inmigración se prevén recuperaciones, como en el caso de España (el número de hijos por mujer presenta un repunte en los últimos años). Está previsto que eventualmente decrecerá el número de menores a nivel planetario, con el consiguiente envejecimiento de la población mencionado. Pero en el presente todavía más de la tercera parte de la humanidad es menor de edad (unos 2,250 millones).

Este fenómeno de envejecimiento es de rápido avance y, según Kinsella y Gist (1995, en Kinsella y Phillips, *op. cit.*) en diversos países la cifra se duplica a gran velocidad (concretamente, del 7 al 14%; ejemplificado en la Gráfica 1.7). La regla general es que han envejecido más lento aquellos que lo han hecho antes. En la Gráfica 1.6 tenemos el porcentaje de mayores de 65 años estimado para 2008 (CIA, 2008), observándose enormes diferencias proporcionales entre las cantidades extremas (Mónaco tiene 14 veces la proporción de mayores de las Islas Marianas).³⁸



Gráfica 1.7.- Velocidad de Envejecimiento de la Población (paso del 7% al 14%), Según Países Seleccionados (Kinsella y Phillips, 2005).



Gráfica 1.8.- Edad Mediana al Matrimonio, Según Países Seleccionados (DESA, 2000).

El número de mayores en consonancia con el de menores (o en situación de dependiente económicamente) resulta muy relevante al pensar acerca del *índice de dependencia* en la totalidad de la sociedad. Refiriéndose a la proporción que resulta de dividir el número de personas en las edades extremas (menores de 15 y mayores de 64 años) entre el de las personas

³⁷ En el caso de este gráfico, los países industrializados incluidos son Canadá, EE.UU, Australia, Nueva Zelandia, Japón, Israel, Andorra, Rep. Checa, Chipre, Eslovenia, Eslovaquia, Estonia, Hungría, Islandia, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Luxemburgo, Mónaco, Noruega, Polonia, San Marino, la Santa Sede, Suiza y la Unión Europea de los 15, y los no desarrollados incluyen a todos los demás. Los cálculos son de elaboración propia.

³⁸ En el caso de los conjuntos de países la fuente es la misma que para el gráfico 1.1, y los datos se refieren a 2005.

en edades intermedias (la edad laboral, de 15 a 64), nos interesa en tanto estudiar o **prever cómo ocurrirá la negociación de los mencionados contratos intergeneracionales**, para beneficio de unos y otros, sabiendo que los recursos son siempre insuficientes; en tanto generables y luego insuficientes ante nuevas demandas (Fussell, 2002; Fussell y Greene, 2002; Mortimer y Larson, 2002; Rapoport y Lomsky-Feder, 1988). Importa cómo y en qué frenaremos la dotación de los mismos, y todo el mundo, todas las cohortes de edad, estén lo más satisfechas posible –o lo menos insatisfechas al menos. Desde luego que el colapso previsto en la demanda de servicios específicos, ante un rápido envejecimiento de la población para la que ningún país está bien preparado (Parker, 2004), resalta la importancia de pensar en este hecho.³⁹

Respecto a la edad al contraer nupcias, en la Gráfica 1.8 vemos que existen grandes variaciones entre naciones (DESA, 2000).⁴⁰ Como lo ejemplifican los datos de la Tabla 1.2 para los países que nos interesan, en sólo unos cuantos años la entrada al matrimonio se ha pospuesto de modo significativo; cosa que viene sucediendo en numerosas naciones. Saardchom y Lemaire (2005) explican que esto es así en casi todas las regiones dado el impacto de la modernización económica y de la educación. Del mismo modo, se está reduciendo la brecha de edad entre ambos géneros al casarse.

Tabla 1.2.

Cambios en la edad mediana al primer matrimonio (1980-2006), según países seleccionados.

	MUJERES			VARONES		
	1980 (a)	2006 (b)	Variación (b-a)	1980 (a)	2006 (b)	Variación (b-a)
México ⁴¹	21,90	25,00	3,10	24,70	27,80	3,10
Estados Unidos ⁴²	22,00	25,30*	3,30	24,70	27,10*	2,40
España ⁴³	23,87	29,61	5,74	26,23	31,78	5,55

Notas: * 2005.

En la Tabla 1.3 tenemos algunos datos relevantes sobre educación. Si bien la mayoría de los adultos del mundo sabe leer y escribir, el *grado de escolaridad* para la mayor parte de la

³⁹ Sobresale asimismo la importancia en este asunto, de *cómo se envejece* y no *cuánto se vive*. Los cambios a nivel social suelen ser paulatinos, y no pueden acomodarse tan rápidamente al veloz envejecimiento poblacional hoy día, sin precedente. Neugarten (1990) menciona que los cambios en las medianas de edad implican importantes reajustes entre los profesionales y el personal sanitario. La autora menciona que a diferencia del pasado, actualmente es la mayoría la que muere después de los 65 años.

⁴⁰ Hay que precisar que los datos disponibles se refieren sólo a uniones reconocidas por la ley, y que en muchos países el porcentaje de personas casadas alguna vez al llegar a los 50 años, no es tan alto. En el caso de los países industrializados, se incluye a todos los europeos, Canadá, EE.UU., Australia, Nueva Zelanda y Japón, y en los no desarrollados a todos los demás.

⁴¹ Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2008).

⁴² Fuente: United States Bureau of the Census (USBC) (2006).

⁴³ Fuente: Instituto Nacional de Estadística, España (INE) (2008).

población de más de 15 años, apenas sobrepasa el nivel de educación primaria, como puede observarse en la segunda columna.⁴⁴

Tabla 1.3.

Algunos datos relevantes sobre educación en países seleccionados.

	% de alfabetismo en mayores de 15 años (2003) ⁴⁵	Años de escolaridad en mayores de 15 años (2000) ⁴⁶	Esperanza de vida escolar (años) (2005) ⁴⁷	Tasa bruta de matriculación en educ. terciaria (%) (2005) ⁴⁸	% de adultos (25-64 años) con estudios superiores, OCDE (1991/2002) ⁴⁹
México	92,2	7,23	12,7	24	5 / 6
España	97,9	7,28 ⁵⁰	16,4	67	10 / 24
Estados Unidos	99,0	12,05	15,9	83	30 / 38
China	90,9 *	6,35	11,2	20	n. d.
India	61,0	5,06	10,5	11	6 ***
País con mayor número	> 99,0 (29 países)	12,05 (EE.UU.)	20,3 (Australia)	92 (Finlandia)	28 / 43 (Canadá)
País con menor número	17,6 (Malí)	0,84 (Guinea Bissau)	3,5 (Níger)	< 1 (Malawi, Maldivas)	4 *** (Indonesia)
<i>Más desarrollados</i> ⁵¹	> 99,0 **	9,76	16,1 (Europa Occiden. y Norteamérica)	70	n. d.
<i>No industrializados</i>	76,6 **	5,13	8,1 (África subsahariana)	5	n. d.
Mundo	82,0	6,66	10,9	24,0	18/23 (OCDE)
	87,0 varones; 77,0 mujeres				

Notas: * 2000; ** 2002; *** 1995; n. d: Datos no disponibles.

De acuerdo con esta medida, sólo los EE.UU. sobrepasan dos ciclos completos de educación (primaria y secundaria). De este modo vemos que **en ningún lugar del mundo, sea la norma que la generalidad o promedio tenga educación universitaria**, si bien nos estamos refiriendo a medias entre todas las generaciones.⁵² Desde luego que los estudios superiores son

⁴⁴ En particular, llama la atención que 2/3 de todos los adultos analfabetas se concentran en sólo ocho países; misma proporción entre géneros (dos mujeres analfabetas por cada varón) (CIA, 2008).

⁴⁵ Fuente: Central Intelligence Agency (CIA) (2008). Para los conjuntos de países, la fuente es: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2008).

⁴⁶ Fuentes: World Bank (2002) y Barro y Lee (2000). Para aclaraciones acerca de la metodología seguida en este cálculo, consultar este último sitio.

⁴⁷ Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO (2008).

⁴⁸ Fuente: *Ibid.*

⁴⁹ Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2004), y Barro y Lee (2000).

⁵⁰ Barro y Lee (2000), por su parte, dan una cifra muy distinta, de 10,28 años de escolaridad para España.

⁵¹ Dependiendo la columna y la fuente, se incluyen unos países u otros según determinados criterios, pero los incluidos en cada categoría son más o menos los mismos que hemos citado en notas anteriores.

⁵² Resulta sorprendente, por otra parte, que al cierre del siglo XX, los adultos de países como Guinea Bissau no tengan, en promedio, ni el primer año de primaria completada.

mucho más frecuentes entre la población más joven, y sobre todo, es la *esperanza de vida escolar* lo que refleja los alcances más recientes en escolarización en todo el mundo.⁵³

Es en la última columna donde vemos que la población adulta en ningún sitio todavía es mayoritariamente universitaria; sin embargo se ve el poco tiempo en que *la proporción de adultos con estudios superiores* se ha incrementado de modo considerable (muchos puntos porcentuales en sólo una década). De hecho, apreciamos que las tasas de matriculación en este nivel educativo, en diversas naciones, van en rápido aumento, aunque una vez más con diferencias regionales muy marcadas.⁵⁴ Hay una tendencia creciente a seguir estudiando, según se observa en el número de estudiantes que se matricula después de los 35 años (Papalia y cols., 2005). Y desde luego que este incremento tampoco representa a la mayoría de la población mundial.

Hay que tener en cuenta que los datos reflejan generalidades e interpretarlos con cautela. Aun cuando orienta nuestra comprensión de lo que ocurre de modo general, la realidad más concreta, mayoritaria o ajustada a lo local, se aprecia de más diversas maneras que sólo con un dato. Un promedio nacional, por ejemplo, puede no reflejar *las grandes diferencias entre regiones o clases sociales al interior de un país*, sino sólo ser una media que no está describiendo a ninguna de ellas (i. e., Brown y cols., 2002).

México, por ejemplo, es un país con grandes desigualdades no sólo económicas, sino también demográficas, en parte por ello. Mientras que en el Distrito Federal el 21,68% de los mayores de 18 años tiene estudios superiores, en estados como Chiapas y Oaxaca éstos no llegan al 7% (INEGI, 2000a). Igualmente, la edad mediana de la población es más de nueve años más alta en la entidad más añosa que en las más ‘jóvenes’ (Chiapas y Guerrero, con una mediana de 19, frente al Distrito Federal, cuya mediana sobrepasa los 28 –INEGI, 2000b). Lo mismo suele suceder en todos los países, para diferentes indicadores. De hecho, hay *grandes variaciones en los criterios o en la metodología para las mediciones*, entre países o en diferentes tiempos, y es por ello que debemos matizar las interpretaciones de los datos, tal y como advierten las fuentes de forma reiterada (cf. PNUD, 2008; UNESCO, 2008).

⁵³ Esta medida se refiere a los años en que una persona en edad de admisión escolar, puede esperar pasar en los niveles especificados, según las condiciones y tasas de ingreso en el momento de tomarse la medida (UNESCO, 2008). Como vemos en la columna correspondiente, las diferencias entre lugares son abismales, teniendo los jóvenes de Europa occidental y Estados Unidos casi el doble de esperanza que los del África subsahariana.

⁵⁴ Es importante precisar que la tasa bruta de matriculación en educación superior, se refiere al número de ingresos a diversos programas posteriores a bachillerato o equivalente, independientemente de la edad, y expresado como el *porcentaje de la población de edad teórica de ingreso* a esos programas (UNESCO, 2008). Es decir, que del porcentaje del total del grupo de jóvenes de 18 a 24 años de una población, muchos de quienes ingresan a la universidad no se encuentran en este grupo de edad, que es lo que se calcula en esta medida.

A nivel psicológico, nos interesa más pensar en las *implicaciones* de lo que realidades de este tipo representan. En consonancia con ello, resulta de importancia reflexionar, a nivel teórico, sobre el fenómeno de la *percepción social de la edad y el desarrollo*, que puede no ser la misma a todas las edades, o si el conjunto es más añoso en un sitio que en otro: ¿se ve de igual manera a una persona de determinada edad en un contexto envejecido que en uno con muchos niños, aun cuando su tiempo de vida sea el mismo? Aparte de la mención antes hecha de que las medias sociales y psicológicas de edad están cambiando en nuestra sociedad moderna, lo sustancial parece ser que las normas y diferenciaciones etarias siguen operando, pero de manera más inconsistente y menos obligatoria que antes (Neugarten, 1990, p. 4; Lefrançois, 2001). Respecto a la visión de los atributos de la personalidad a lo largo del desarrollo, Heckhausen y cols. (1989) observaron cómo éstos se asocian, en su aparición y desaparición, con determinadas edades.⁵⁵ También Greene y cols. (1992) y Arnett (2001) mencionan que las diferencias encontradas entre las concepciones de la transición a la vida adulta podrían deberse, al menos en parte, a la ‘situación evolutiva’ de cada grupo cuestionado. Así, resulta de nuevo fundamental **considerar en evolución al sujeto que valora la conducta, toda vez que un punto en el ciclo vital le es inherente.**

A nivel más pragmático, interesa saber qué hacer ante eventos concretos que ocurran a distintas edades; por ejemplo la posposición de eventos clave, como la paternidad-maternidad y sus consecuencias (en los padres, el hijo, la relación de pareja o la estructura familiar) –en caso de que dicha posposición componga algún cambio significativo. Garrison, Blalock, Zarski y Merritt (1997) mencionan que de acuerdo con diversas mediciones, y distinto a lo supuesto, las madres añosas parecen no ser tan distintas de los padres en diversos atributos. Además, familias que posponen la paternidad no son tan diferentes de aquellas más jóvenes; ¿podemos decir entonces que tiene algo de grave o de recomendable casarse a una edad en lugar de otra, desde el punto de vista psicológico? Hogan y Astone (1986) mencionan que si la investigación en la transición a la adultez se ha de probar verdaderamente útil, debe tomarse una perspectiva poblacional, que incluya a *todos* los individuos. Si bien con la tendencia globalización, diversos grupos en naciones o continentes suelen cada vez más compartir realidades.

En particular, Brown y cols. (2002) mencionan que a primera vista podemos tener la impresión de que la juventud a nivel global tiene intereses, retos y preocupaciones comunes; pero los *patrones* evolutivos tienden a ser más bien disímiles. Cook y Furstenberg (2002; cit. en

⁵⁵ En relación con esto, sus interesantes resultados muestran que la amplia muestra de jóvenes estudiada percibe que los rasgos que implican aspectos positivos o deseables de la personalidad se instalan y/o decrecen a edad más temprana, mientras aquellos que conllevan mayores pérdidas o atributos negativos, se instalan y/o decrecen más tardíamente. Asimismo, los viejos tienden a ver el cambio evolutivo como más fluido y menos abrupto que los jóvenes.

Weisner y Lowe, 2004) ilustran este hecho con un estudio comparativo entre cuatro países desarrollados que comparten muchas características sociales, educativas y demográficas; insistiendo en que, sin embargo, cada uno de ellos muestra diferencias sustanciales en la manera en que sus jóvenes entre los 15 y 35 años atraviesan sus rutas evolutivas.

- Datos y diferencias puntuales de los países del estudio:

En el marco que venimos dibujando en este apartado, resulta importante considerar algunos datos socio-demográficos más de las naciones de muestreo, que contribuyan a una mejor representación del contexto de los jóvenes que estudiamos en esta tesis.

Bien sabemos que México y España comparten diversos atributos comunes, como son el idioma, sistemas de valores, el impacto de procesos globales y una historia entrecruzada e interdependiente en diversos momentos. Muchos patrones de relación interpersonal o de funcionamiento familiar y social, por ejemplo, se implantaron en México durante 300 años de colonialismo, en que se dio una profunda fusión con la cultura original; periodo después del cual el intercambio cultural no ha sido menos intenso –i. e., con el exilio español en México durante el siglo XX, y que importó diversas formas contemporáneas de funcionamiento institucional (Fagen, 1975). *Un régimen de bienestar basado en la familia* se ha desarrollado asimismo en ambos países, y con formas parecidas. Éste implica un fuerte involucramiento de la misma y el linaje en la protección de sus miembros contra el riesgo económico y social (Blossfeld, Klijzing, Mills y Kurz, 2005). Igualmente, en ambas naciones muchos estudiantes universitarios tienden a quedarse en casa de los padres hasta completar la formación o más allá, o hasta formar una familia independiente. Diversos cambios políticos, sociales y educativos de las últimas décadas han afectado a toda su población, y en especial a la gente joven.

En contraparte, tenemos los perfiles idiosincrásicos de cada una, y otras diferencias al pertenecer a contextos geográfico-sociales distintos. Los cambios sociales en España relativos al trabajo, la escolaridad, el matrimonio y la paternidad han producido un sensible retraso en el estatus adulto (Aguinaga, Andréu, Cachón, Comas, López y Navarrete, 2005; Comas y cols., 2008; Del Barrio, Moreno y Linaza, 2006). Hoy día el 55% de los españoles entre 16 y 29 son estudiantes, retrasando mucho la independencia económica y la entrada al mundo laboral –sólo entre 2000 y 2004, por ejemplo, la tasa de jóvenes trabajadores (15-29 años) ha bajado un 8% (Aguinaga y cols., *op. cit.*; *Informe Juventud en España, 2004*).

El desempleo está también muy relacionado con el hecho de que mucha gente vive en el hogar paterno hasta bien entrada la adultez legal; siendo España, después de Italia, el país donde los hijos se van más tarde del nido. Esto, sumado a lo tardío de la edad para el

matrimonio (ver Tabla 1.2), corresponde a un característico *patrón mediterráneo de transición*. Éste entrecruza hechos demográficos comunes para la mayoría de los países europeos con características idiosincrásicas claras, como es la concatenación entre el abandono del hogar y la fundación de un nuevo núcleo familiar (Fierro y Moreno, 2007).⁵⁶ Si bien, como recoge el último Informe de la Juventud español (2008), cada vez más jóvenes se van de casa durante este periodo y a edad más temprana. En 2000 el 56 y 47% de varones y mujeres entre los 15 y 29, respectivamente, vivía con los padres; pero para 2007, estos porcentajes se redujeron hasta el 39 y 29% (Comas y cols., *op. cit.*).

En el caso mexicano, tenemos también una fuerte interconexión entre la salida del hogar paterno y el matrimonio –manteniéndose incluso el patrón de compartirlo con la familia original al estar ya casado, sobre todo entre poblaciones rurales o indígenas. La edad promedio para la salida del hogar es, contrario al sur de Europa, mucho menor (18 a 19 años –Instituto Mexicano de la Juventud [IMJ], 2005); cosa también notable en la tasa de matrimonios o la no reducción en la natalidad a edades tempranas, al menos en las clases sociales mayoritarias y menos acomodadas.⁵⁷ El 42% de los mexicanos entre los 18 y 20 años están casados o emparejados (el 55,7% menor de 20, según el IMJ, 2005); el 50% de las mujeres entre 15 y 24 años ha estado ya alguna vez embarazada, y 50% de los jóvenes entre 15 y 18 (24% a los 13 ó 14) ha tenido ya un trabajo (*ibid.*; Parrado, 2005).⁵⁸

Como sugerimos, hay radicales diferencias entre clases socioeconómicas de este país, donde los estudiantes universitarios puede que compartan –y de hecho comparten– patrones más semejantes de desarrollo o de transición a la adultez, con sus coetáneos de otras latitudes en situación socioeducativa similar, que con otros mexicanos con una realidad muy distinta (cf. Parrado, *op. cit.*; Saraswathi y Larson, 2002). Por un lado tenemos que estudia el 27,9% de los jóvenes de 20 a 24 años y el 14,2% de 25 a 29, y por otro que tanto como el 11,6% entre los 12 y 14 años, y 41,3% entre los 15 y 19, han dejado los estudios (año 2000). De los mexicanos entre 15 y 29 años que han dejado de estudiar, el 37,1% lo ha hecho antes de los 15 y el 82,7% antes de los 20; muchos de ellos por falta de recursos o necesidad de trabajar (IMJ, 2002).

⁵⁶ Martín (2002) expresa, sin embargo, que los jóvenes siguen en casa de los padres por la dificultad de independizarse económicamente, y sólo el 9% permanece por gusto; opinión contraria a la de Douglass (2005, cit. en Arnett, 2006), quien menciona que suelen “sentirse bien” viviendo con sus progenitores. En el caso mexicano, el 80,3% de los jóvenes entre 15 y 29 años que viven con sus padres o no planeaban dejar de hacerlo dijo estar a gusto viviendo con ellos (IMJ, 2002).

⁵⁷ De acuerdo con datos del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ, 2002), el 39,1% de los jóvenes ha estado fuera de la casa paterna por más de seis meses. El 70,9% lo ha hecho antes de los 20 años; resaltando que el 4,5% lo ha hecho antes de los 12 años y 15,6% antes de los 15.

⁵⁸ Según el acomodo de otros datos de las mismas fuentes, el 51,6% de los menores de 20 años (37,0% varones, 60,2% mujeres) han tenido al menos un embarazo. Una proporción importante de los jóvenes, cercana a 30%, comienza a trabajar de los 12 a 14 años, otro 13,1%, antes de los 12 años, y 41,7% ya han tenido un trabajo antes de los 15 años.

Parrado (*op. cit.*) concluye que las crisis económicas en México han alterado las oportunidades laborales de las mujeres significativamente, con efectos indirectos en el tiempo de casarse y tener hijos. En el capítulo de metodología exponemos datos como los aquí analizados para las muestras encuestadas.

Conclusión: La Realidad y las múltiples realidades del Desarrollo.

En este capítulo hemos intentado exponer las ideas sustanciales que permiten comprender la realidad humana y social como producto de las convenciones. Esta realidad incluye las explicaciones sobre la misma, entre ellas las del Desarrollo y sus elementos.

Dado que los significados no se encuentran ordenados en una jerarquía intrínseca de valor, es una postura creada por nosotros la idea de que existen culturas más o menos desarrolladas, a nivel de lo simbólico. Si en presencia de los consensos los sistemas simbólicos forman el sustento, el ‘tejido’ de la cultura, no se puede decir que haya más o menos atraso o “desarrollo” en unos que en otros, como si se hablara de economía o tecnología, o equiparando desarrollo con industrialización: es una visión ilusoria de quien mira en un momento dado, pero que también está inserto en un sistema, se sostiene de los valores de éste, y pertenece a un contexto.

Al no poderse hablar de mayor o menor desarrollo o evolución a nivel cultural, tampoco podemos hacerlo en relación a distintos paradigmas evolutivos o sus aspectos disímbolos. Las finalidades del proceso evolutivo tienen un carácter aquí, otro allá, y se sostienen en **tiempos y valores diferentes**. Diríamos en cambio que *la multiplicidad, a modo de formas sin fin*, es lo que caracteriza a las maneras de evolucionar, tanto a nivel personal como cultural, a través de la historia. Dado que todas estas formas-sin-fin coexisten en el presente, más que sustituyéndose unas a otras, es una falacia pensar que hay formas más atrasadas que otras sólo por tratarse de formas evolutivas diferentes o divergentes en sus direcciones. Si, por ejemplo, el desarrollo de “una personalidad integrada” según la religión musulmana se basa en los escritos religiosos de antaño que se ocupan de los temas espirituales y religiosos (Lapidus, 1981), ¿qué le vamos a hacer, si sigue siendo un valor *vigente* que, sin embargo, *se resignifica y evoluciona*? Podríamos igual desautorizar o ver atrasadas las creencias convertidas en instituciones, en que basamos rígidamente nuestro comportamiento en Occidente.

La mirada émica y ética que podamos tener de los paradigmas propios y ajenos **dependen más de la referencia contextual en un momento dado, de lo que queramos elegir evaluar o de dónde nos encontremos situados**. Pensar las cosas de esta manera amplificaría nuestras miras sobre el desarrollo como proceso dialéctico acompañando unas prácticas en

evolución; “si nuestras concepciones de lo real /.../ son construcciones culturales, entonces la mayor parte de nuestras prácticas culturales pueden ser consideradas como algo contingente. Todo cuanto se considera normal, natural, racional, obvio y necesario, está –en principio– abierto a la modificación” (Gergen, 1996, pp. 84-85). Ahí donde una cultura o grupo ha desarrollado más una herramienta (material o simbólica), habrá siempre una ordenación *referencial*, conforme a la cual el resto estén más o menos desarrolladas, pero sólo en cuanto a dicho ámbito, dominio o competencia, y viceversa. Sobre esto profundizamos en las conclusiones generales.

Más circunscritamente a la transición a la adultez, compartimos la postura de Kagitçibasi (2000) acerca de que también los constructos sobre el self y sus cuestiones, creados en las corrientes psicológicas, están *sujetos a las influencias culturales y culturalmente definidos en su significación*; así nunca productos de la “naturaleza humana”, o consecuencia “normal” del desarrollo;

hemos llegado a considerar que son “naturales” una expectativa y un comportamiento [para las etapas de la vida, surgidas de la familia nuclear en las sociedades industriales,] que en realidad están profundamente condicionados por la cultura y el contexto social. En el preciso momento en que los adultos jóvenes de nuestra sociedad “se van de la casa”, Amar Singh [noble Rajput del norte de la India] ‘regresa al hogar’” (Rudolph y Rudolph, 1981, p. 248).

A tenor de lo antes dicho, pues, la incidencia de los valores en nuestra generación de conocimientos y acciones sociales se vuelve central si asumimos que **una cosa es la descripción que hacemos de la realidad y otra la prescripción al intervenir en ella, en función de la valoración que hayamos hecho de la misma.** Los elementos o métodos a través de los cuales describimos los fenómenos (i. e., la observación directa o los límites de la significancia estadística) son igualmente siempre productos convencionales, por tanto humanos y por tanto contingentes y temporales; no verdades inmutables, como antes mencionamos. Y adheridos desde luego a nuestros intereses, emociones y motivaciones más profundas.

Respecto a las finalidades del proceso evolutivo, podemos concluir que cada contexto tiene una respuesta para determinar cuáles son las metas a estructurar socialmente como adecuadas para indicar que se ha alcanzado un estado de madurez en cualquier periodo de la vida. Un problema distinto, más que la respuesta a lo anterior, lo es la implicación que se hace de su carácter absoluto, nutriendo miles de apriorismos culturales y teorías implícitas (y por tanto supuestamente universales) sobre el comportamiento. O bien, la falta de reflexividad y de reflexión sería en torno al tema.

En general, casi todas las explicaciones sobre el desarrollo han sido artefactos de origen euro-estadounidense, importados en la mayoría de los lugares, sin aparentemente suficiente aculturación, acomodo y actualización para su integración o asimilación, como bien analizan culturalistas como Dasen y Mishra (2002), Greenfield y Cocking (1994) o Nsamenang (1995b). Así, se da por hecho que las culturas indígenas están “en transformación” mientras se adaptan a los preceptos de dichas explicaciones, surgidas de culturas que, al parecer, “ya llegaron donde había que llegar” sólo porque siempre han estado ahí; dejando de este modo aquéllas una imagen de atraso respecto a las culturas de las que los preceptos partieron. **Los sitios en donde se han generado la mayoría de las teorías en psicología evolutiva, suelen ser también aquellos con posibilidad de hacer del dominio público su saber.** Diversos investigadores han estudiado cómo las explicaciones sobre el desarrollo prevalecientes en su medio, son dadas adecuando *paradigmas no indígenas*⁵⁹ *en periodos de colonización*, y están en transformación según se van moldeando con el contexto que las incorpora (v. gr., Greenfield, 1994; Kim, Triandis y Kagitçibasi, 1994; Nsamenang, 1995a y b).

De todo lo antes analizado, nos atrevemos a afirmar que aun cuando la concepción de un ser “adulto” llega a ser más o menos universalizada en este tiempo, los periodos evolutivos que pueda haber después de la adolescencia en el ámbito de la disciplina, lo son poco; así, necesariamente *la adultez* debería incluir desde su definición más esencial una mención de “contexto”. Y es que, de acuerdo como hemos configurado nuestra ciencia, las tareas del desarrollo infantil convenidas están más y cada vez más claramente instituidas y universalizadas (v. gr., UNICEF, 2006); mientras que para las edades posteriores *la variabilidad psicosocial es lo característico*, haciendo que las ‘tareas’ *dependan* tanto de las experiencias personales como lo hacen de los mentados principios generales (Moreno, 1992; Schroots, 1996). No es casualidad que los estadios post-adolescentes abarquen tres cuartas partes de la vida cronológica, pero sólo incluyan unos cuantos periodos evolutivos, mientras que en los primeros años se identifican varias etapas. **¿Será que ‘no cambiamos’ tanto en la adultez sólo porque no hemos, por otra parte, generado las lentes adecuadas para mirar transformaciones significativas donde podamos verlas?**

También es importante decir que, dado que *no existe teoría sin convención colectiva que con su aprobación le sostenga*, nuestras concepciones teóricas se enriquecen, y más en un tema tan variopinto como la transición que estudiamos, si averiguamos lo que la gente ‘de a pie’ piensa y asume que pueda ser ésta. Dasen y Mishra (2002) citan que en el presente hay

⁵⁹ Con este término nos referimos a “originario del país de que se trata” (Pequeño Larousse Ilustrado, 2001, p. 552), y no a los habitantes de alguna región en particular, que es lo que suele entenderse con más frecuencia.

esfuerzos por desarrollar una psicología eco-cultural válida basada en estudios *del mundo real de la gente*; y que este cambio ha abierto la investigación sobre el desarrollo más abierta a temas antes rechazados o evitados, y a la validez teórica, ecológica e interpretativa para hablar de lo “objetivo”, al incluir la perspectiva del observador como algo válido en lugar de peligroso. Así, el cuerpo total de nuestra ciencia crece al tiempo que se abre a la diversidad de líneas teóricas y metodológicas.

Como vemos, el peso o apoyo del colectivo resulta cada vez más vertebral en la autorización de las propuestas de la ciencia. Kimmel y Weiner (1998; también Dasen y Mishra, *op. cit.*) sugieren que para comprender la transición adolescente-adulto –o cualquier otra– es importante considerar la *interacción dialéctica* entre las prácticas de la vida cotidiana y las normas instituidas que después las regulan. Misma dialéctica entre las normas supuestas de comportamiento prescritas socialmente y la libertad que tiene el individuo para determinar el curso de su transformación en adulto; entre universales y atributos específicos; entre la permisividad de la modernidad y el arraigo de la tradición.

En última instancia, podemos concluir de la manera más general que dentro de lo que denominamos Realidad hay siempre otras realidades aún no estudiadas, y que por tanto nuestro conocimiento y comprensión de aquélla es siempre susceptible de completamiento.

En cuanto a la integración de líneas o perspectivas de manera más holística, Dasen y Mishra (*op. cit.*) concluyen que tanto la aproximación transcultural como la evolutiva en la Psicología serán completamente exitosas cuando dejen de concebirse en forma separada y se consideren esenciales al mismo tiempo. También que, aunque el debate entre “culturalistas universalistas” y “culturalistas relativistas” se ha en parte resuelto aceptando ambos la noción de “unidad psíquica” (Greenfield, 1997; Shweder y Sullivan, 1993; *cits. en op. cit.*), se cuestiona la relevancia teórica de tal concepto. Resulta que las regularidades del ser humano y el desarrollo están más estudiadas o reiteradas que las singularidades o especificidades de los contextos evolutivos específicos. Además de que los mentadas “características pan-humanas” (*ibid.*, p. 269) serían tan abstractas que *tendrían un poder explicativo muy limitado para dar cuenta de fenómenos psicológicos específicos*.

Es por esto último que hemos mencionado la importancia de percatarnos *cómo* definimos términos para partir la vida o nombrar los procesos; cosa que es una *herramienta al servicio* de generación de acciones que mejoren nuestra vida con arreglo a los fines perseguidos culturalmente. Pero la realidad no se encuentra esencialmente fragmentada, de modo que habremos de flexibilizar y actualizar los conceptos definatorios de las etapas evolutivas;

precisar un fenómeno de manera que éste sólo pueda ser lo que su definición determine, implica sacarlo del flujo de la veleidosa realidad para retenerlo en una sola forma sin que cambie; significa endurecerlo hasta que adquiera la consistencia de una cosa concreta, de un objeto físico, que tiene enormes ventajas para efectos científicos por mostrarse medible, cuantificable, manuable, traspasable, etc. Este es el sentido de su objetividad...

Al ser [los acontecimientos] extremadamente precisados por su definición, excluyen las varias posibilidades [de ser] /.../ al tiempo que se cancela la existencia de los acontecimientos distintos, que ya no cupieron en la denominación, por lo que la realidad del mundo queda reducida a los límites de las definiciones y, asimismo, a las propiedades habituales de los objetos físicos tal como se entienden en el ámbito de las ciencias de la naturaleza (Fernández, 1994a, pp. 130-131).

Y sí, salta a la vista que no hay una y sólo una definición en la mayoría de los casos, además de que han de hacer referencia a otros textos, contextos y definiciones. Esta maleabilidad es justo la que permite el avance conceptual, paradigmático, investigador y pragmático de nuestra ciencia; y responde a una realidad cambiante. En el con-texto de esta tesis, nos referimos a las condiciones cambiantes de los jóvenes en el presente que, como analizamos en el siguiente capítulo, puede identificarlos de manera poco precisa con el continuo adolescente-adulto (joven) ya tradicional de nuestra ciencia.

Los números expuestos en el apartado de datos demográficos apoyan la idea de una extensión y difusión de la adolescencia y la transición a los estadios de la adultez. Máxime en contextos donde más se observa un fenómeno, éste sí, de tendencia universal e inconcebible en tiempos pasados, de rápido envejecimiento de la población en su conjunto. En conclusión, podemos decir que cuando hay pocos menores se abona el terreno para que los recursos se inviertan en la cohorte que prolonga la formación más allá de la mayoría de edad; más dable aún si hay abundancia de recursos, y **relativizando así su situación de mayoría, más aparente que de facto**. Esta marejada de veloces cambios –y más que veloces, en términos históricos– sostiene y conlleva la transformación que están sufriendo nuestras concepciones evolutivas. Erikson ya mencionaba que “un cambio histórico como el de la prolongación del lapso promedio de vida requiere rerritualizaciones vitales, que deben proporcionar un intercambio significativo entre el comienzo y el fin, y también algún sentimiento finito de síntesis y, quizás, una anticipación más activa del morir” (2000, p. 68). Así, podemos percibir cómo el contexto transforma las condiciones de evolución del sujeto que después transforma las condiciones del contexto en que evoluciona; dinámica que refleja *una dialéctica interminable entre cultura y desarrollo*.

CAPÍTULO 2.- CARACTERIZACIONES DEL DESARROLLO POSTERIOR A LA ADOLESCENCIA

“Las canas se han de buscar
antes de que el tiempo las pinte;
que al que las persigue alegran
y al que las espera afligen”.

(Sor Juana Inés de la Cruz, poetisa mexicana; siglo XVII).

En este capítulo nos abocamos a analizar lo que caracteriza el desarrollo desde finales de la adolescencia -o adolescencia tardía- hasta entrada la adultez joven. Incluimos algunas reflexiones sobre cómo se han construido dichas caracterizaciones, y otras propuestas, en el sentido de comprenderlos como productos de la Ciencia y, más particularmente, de una visión determinada (o un conjunto de visiones) del Desarrollo y de la Psicología Evolutiva.

Buscar una respuesta a cuándo y cómo termina la adolescencia en este momento de la historia, nos enfrenta a una falta de consenso, claridad e investigaciones específicas en el tema, sobre la que resulta interesante disertar. En realidad, pocos autores han hablado explícitamente sobre esta cuestión (Sherrod, Haggerty y Featherman, 1993). Todo empieza por plantearse si el final de este periodo puede identificarse como *contiguo en el tiempo* con el ingreso a la adultez, o bien *si se desvanece* en la mar de su ya-no-ser. En seguida surgen diferentes alternativas: ¿Son la adolescente y la adulta etapas contiguas, teóricamente y de facto? ¿Puede decirse que es una transición que está clara, según qué tan de cerca se le mire? ¿O es una transición suficientemente larga y compleja que comporta un periodo en sí? Si es éste el caso, ¿podrían de nuevo describirse las transiciones antecedente y siguiente, inherentes al nuevo periodo? ¿Son las descripciones de la Adultez Joven las que explican este vacío? Algunas investigaciones podrían contestar de manera afirmativa, y negativa otras, a cada una de las cuestiones planteadas. Es decir, que de aquello que hemos consultado acerca del tema, hay *datos para apoyar todas las perspectivas*, lo cual evidencia su implícita complejidad al plantearse como cuestionamiento (Fierro y Moreno, 2003). Comenzamos por hablar del final de la adolescencia para un intento de mejor comprensión de la transición a la adultez.

2.1. Problemas para fijar el final de la adolescencia.

Arnett y Taber (1994) analizan de manera minuciosa esta cuestión mencionando que, por principio de cuentas, no existe una respuesta singular, universal u ‘ontogenética’ a la pregunta de cuándo termina la etapa adolescente y empieza la adulta. Más bien, cada cultura tendría una respuesta para ello y para sí, basada en *las características y formas de socialización*

que se dan en la misma. En una cultura que permite a los individuos hacer la transición a la adultez en un gran rango de edades y maneras (asunto sobre el que nos extendemos en la sección siguiente), es difícil designar un momento particular que signifique el final de la adolescencia y el inicio de la adultez. Esto ocurre en las culturas occidentales mayoritarias.

Además, tenemos que en sociedades en que se estiman de modo relevante el individualismo y la independencia personal, la finalización estaría al menos en parte *definida individualmente*, dada la variabilidad de tiempo con que ocurran justo la independencia y el autosostén. En este tipo de sociedades, el rol crucial para transitar a la adultez implica salir del de menor subordinado-dependiente, al de un miembro autosuficiente en la sociedad, con cierta independencia financiera y residencial (Flanagan, Schulenberg y Fuligni, 1993; en *ibid.*). Más ambiguo que los roles resulta delimitar la gradual transición cognitiva, emocional y conductual, según los citados, aun cuando se ha ampliamente reflexionado ya en las razones de la extensión de la adolescencia (Furstenberg, 2000, por ejemplo). Todo esto añadido a que también se ha ido extendiendo el periodo en su inicio (Arnett, 2004; Coleman y Hendry, 2003).

Ciertamente, parece muy poco evidente y consensuado aquello que con claridad podría marcar el final de la adolescencia, aún al interior de una misma cultura: Los criterios son poco homogéneos, escasamente investigados a fondo o no se encuentran establecidos de modo explícito. En un estudio (Fierro y Moreno, 2003), al preguntar a una muestra de jóvenes españoles (18-31 años) lo que puede delimitarlo, más que todo saltaba a la vista que ninguna de las cosas categóricamente mencionadas lo fuera por una gran mayoría; es decir, que *nada* de lo que podría marcar el final adolescente era reconocido de modo muy consensuado. Pudimos observar, no obstante, que se toma como lo más significativo la *autonomía material y de funcionamiento*, el *afrontamiento de problemas y experiencias importantes*, y tanto el aumento como la asunción de *responsabilidades*.

Para Arnett y Taber (1994), que insisten en que la transición a la adultez en culturas occidentales se define individual y subjetivamente, se daría cuando el individuo tenga un sentido de haber alcanzado un estado de *autosuficiencia cognitiva, autosostén emocional* (*'self-reliance'*), y *autocontrol conductual*. Arnett (2004) también menciona que en las sociedades occidentales contemporáneas (y especialmente en los países desarrollados, y más en los EE.UU.) hay más o menos consenso para establecer que la adolescencia termina al *llegar a los 18 años, egresar del bachillerato y salir del hogar paterno*. Sin duda, con otras prácticas y valores trazar de manera categórica marcas puede resultar poco ajustado y útil; los pasos pueden entonces marcarse en diferentes momentos, **según los referentes elegidos**: Podría resultar poco creíble que la adolescencia terminara al irse de casa si uno está hasta entrada la

treintena, por ejemplo, en sociedades en que se permanece normalmente por más tiempo –bien hasta el matrimonio, bien hasta concluir los estudios, o ambos, como se da en el patrón mediterráneo antes mencionado– a diferencia de ese cuasi-rito de paso que constituye en las sociedades sajona y angloamericana salir de casa al egresar de la educación media. Una confrontación de argumentos de este tipo puede darse ante cualquier propuesta que pretenda generalizarse.

Aun cuando las investigaciones constatan cada vez más el fenómeno de la postergación para entrar a la vida adulta en diversos medios, la idea de *adolescencia extendida* ha existido hace tiempo; el asunto de la ‘tormenta-y-tensión’ ocurriendo hasta la veintena es algo que ya se veía desde antaño (Kett, 1977, en Arnett, 1999; Erikson, 2000). Arnett (*op. cit.*) defiende que esto era así por la falta de normatividad para finalizar la educación media, aunque parece más bien que los diversos autores (i. e., Hall, Erikson, Levinson) en realidad estuvieran tratando de delinear o manifestar la difusión que inherentemente precede a toda etapa delimitada.

Lo que sí parece sostenerse es que diferentes elementos de la tormenta-y-tensión adolescente tienen picos distintos a distintas edades: es en la adolescencia tardía y la veintena cuando, por ejemplo, las conductas de riesgo se encuentran en mayor medida (*ibid.*, Arnett, 2000a). La idea de una adolescencia extendida, entonces, no es algo nuevo; más bien se hace más evidente que, a diferencia de todas las etapas subsecuentes, *conocemos cada vez mejor sus micro-transiciones* (Scabini y Galimberti, 1995), y que *tiende cada vez a estar más normada*, eso sí, a diferencia de otras épocas y en medios donde no está muy generalizada la educación hasta una edad relativamente avanzada. Según Rosow (1985, en Arnett, 1997), la educación obligatoria es vista como establecedora de una separación precisa entre las etapas de adolescencia y adultez. Estos cánones o institucionalizaciones (Dannefer y cols., 1987, en *ibid.*; Moreno, 1992) de alguna manera *homogeneízan a la población*, en términos evolutivos.

Con independencia de la idoneidad de los instrumentos legislativos generados hasta ahora, lo importante es cómo articulamos nuestras decisiones institucionales para las edades posteriores, de modo que devuelvan la imagen de un proceso congruente.⁶⁰ Aquello que parece quedar a la deriva es la indefinición de lo siguiente a la minoría de edad que, combinado con la libertad que tiene el mayor para determinar parte de su proceso de vida, pluraliza las posibilidades y por tanto los problemas y necesidades de solución. La discusión fundamental es si la adultez legal o normativa se corresponde o debe corresponderse con la social y subjetiva.

⁶⁰ Para efectos legislativos, sólo existen y se reconocen dos categorías de edad: menor (0 a 17 años) y mayor (18 años en adelante). La “adolescencia”, pues, resulta una figura jurídicamente irrelevante hasta cierto punto, lo que puede notarse en las pocas-nulas especificaciones que la Declaración de los Derechos del Niño, y otros instrumentos legislativos, hacen a este respecto.

Otros estudios que podrían evidenciar la distinción de la “adolescencia tardía” frente a otras sub-etapas del periodo adolescente se basan fundamentalmente en criterios de edad (v. gr., Birraux, 1986; Claes, 1985) –i. e., comprendería aquélla los 17-18 en un esquema que dividiese la adolescencia en temprana (hasta los 14), mediana (15-16) y tardía, sobre todo para ver más de cerca los cambios en estos años. También puede signarse en función de la conclusión de los cambios físicos como momento que permitiría marcar una inflexión (v. gr., Sowell, Thompson, Tessner y Toga, 2001) hacia la ‘post-adolescencia’. De hecho, en los estudios sociológicos suele reconocerse a *la juventud* como la cohorte que va de dicho momento –el final de la pubertad, hacia los 15 años– hasta el asentamiento en los roles psicosociales adultos (profundizamos en ello más adelante). Pero lo que destaca en los estudios que hablan sobre post-adolescencia es que no se indica con claridad en función de *qué* se considera pasar de la adolescencia a ésta, o cuándo es que termina la fase tardía. Birren y Schaie (2001) destacan que existe relativamente poca articulación en lo que respecta a la teoría del desarrollo posterior al adolescente.

En otro sentido, es de decirse que parte de la responsabilidad del retraso en que ocurre la transición a la adultez y de la extensión del periodo anterior, sea cual sea éste, se debe a *la complejidad de los sistemas económicos actuales*. En algunas sociedades suele acompañarse de un estado de bienestar que permite retrasar las transiciones a los roles adultos y permanecer en un estado de dependencia material y *latencia social* de más duración, a aquello que entendemos por ‘asentamiento en la madurez’ (v. gr., Claes, 1985; Comas y cols., 2008). Si bien *no es la mayoría de la población la que se encuentra en este caso*, contrario a lo que parece darse por sentado en nichos donde así es (v. gr. Arnett y Taber, 1994).⁶¹

Lefrançois (2001) menciona que con la industrialización de nuestras sociedades y el retraso para salir del hogar paterno, los planes profesionales y las relaciones íntimas están ya muy avanzados antes de irse de casa de los padres, haciendo que la familia sea influencia crucial en el desarrollo de la carrera. También Lanz (2000; Lanz y Marta, 2001; Scabini, 2000) investiga mediante un estudio transversal cómo la diada padre-hijo y toda la familia, cambian sus relaciones de la adolescencia a la adultez, concluyendo que la adolescencia tardía es una fase crítica para la familia y no sólo para el individuo, y que la adultez joven se caracteriza por un realineación de las relaciones (cf. también Buhl, 2007; Delage, 1993). De este modo podemos ver que dicha extensión tiene efectos cruciales en el desarrollo de todo aspecto vital.

La extensión que también ocurre en el periodo formativo se enfrenta con situaciones de

⁶¹ En la sección 1.5. *Datos demográficos relevantes para la investigación*, hemos expuesto sorprendentes datos que dan una idea de lo ‘local’ de nuestras a veces ‘universales’ asunciones en este sentido.

nuevas demandas, a pesar de que mucho se hace por cubrirlas, tal y como se ha dicho muchas veces:

es ingenuo suponer que podemos mantener “congelados” a los adultos biológicos, hasta que la estructura social les permita integrarse al mundo adulto /.../ Una solución podría ser una respuesta más diferenciada por parte de la sociedad, respecto de qué aspectos de las funciones de la maduración conviene mantener bajo control y a cuáles se les puede permitir manifestarse dentro de límites moderados (Katchadourian, 1981, p. 92).

De hecho, así es como se hace en cualquier sociedad que enfrente una realidad similar; lo que resulta fundamental es **pensar si el fomento de la extensión de la adolescencia es lo mejor en todos los casos** (Hendry y Kloep, 2007a; Arnett, 2007a y b). Está muy bien dotar de medios a estas situaciones cada vez más presentes, o invertir recursos en quienes las enfrentan, pero con algún límite... “muchacha gente joven transforma la visión que tiene de las cosas sólo cuando se tiene un empleo que permite alguna forma de autonomía personal” (Martín, 2002, p. 107). Es decir, sólo hasta entonces convergen y se reproducen las mentalidades adultas. Y resulta necesario igualmente pensar en quienes no se encuentran en esta situación de ‘dependencia sin fin’; ¿cuál es el trato diferencial justo? Por otra parte conviene preguntarnos si hacemos programas para adultos de hecho, y que tienen las mismas edades, al igual que los hacemos para sus coetáneos que viven como post-adolescentes. El alcance de la mayoría de edad da unos derechos y libertades, y aunque estrictamente el Estado o los padres no tienen obligaciones legales con sus post-adolescentes del mismo modo que antes, muchos ‘mayores’ de edad siguen viviendo como menores hasta bien entrada la veintena, notable sobre todo por la dependencia económica.⁶²

En línea con lo anterior, salta a la vista la importancia de las situaciones de *empobrecimiento de la juventud* que genera en diferentes contextos la postergación en la entrada al mercado laboral (v. Aguinaga y cols., 2005, para el caso español; Parrado, 2005, para el mexicano); cuando hay el mentado estado de latencia social y *condiciones de subempleo*, generando diversos de estados de malestar:

Para los jóvenes que no pueden encontrar un empleo, a menudo la vida se vuelve “asquerosa”, como repetía constantemente uno de ellos /.../ Acaso esté sufriendo [éste] un proceso de “regresión”, como sucede con los viejos cuando se enfrentan con largas horas sin ninguna tarea con que llenarlas /.../ Es posible que [él], junto con muchos otros individuos que poseen un trabajo que otros podrían considerar “poco atractivos” o “no satisfactorios”, “inferiores” o “de índole mecánica”, tengan realmente otro punto de vista

⁶² Nos referimos a que no las tienen todos los padres o Estados de manera normativa, pues en muchos sitios (como en la República Mexicana) es legalmente obligatorio sostener a los propios hijos mientras éstos sean estudiantes.

acerca de la cuestión, es decir, no la idea de que han sido “engañados” o “embaucados”, sino /.../ conscientes del mundo en el cual viven millones de hombres y mujeres que trabajan, que a menudo tienen deseos bastante fuertes de que algún día todo cambie /.../, pero que también están deseosos “de vivir una existencia común”; de “ser adultos”, de “tener un empleo y cuidar una familia” (Coles, 1981, p. 334; caso estadounidense).

Es, pues, importante pensar no sólo en lo benéfico que un ‘estado de bienestar’ genera, sino también en sus concomitantes *nuevas faltas*, independientemente de la imagen que se quiera transmitir en los medios publicitarios o de conocimiento (v. gr., Arnett, 2004, 2007a y b; Martín, 2002). Sobre todo sabiendo que la desconfigurada transición a la adultez no significa absoluta libertad ni bienestar, sino que, por el contrario, conlleva un aumento en la infelicidad y la incertidumbre (Andreo, 2001; Fierro y Moreno, 2003; Hendry y Kloep, 2007b; Scabini y Galimberti, 1995): “cuando la sociedad adulta no puede garantizar a los jóvenes un trabajo o un estatus general adecuado a partir de la mayoría de edad legal, tiende a mantenerlos en una adolescencia prolongada, con los consiguientes efectos de inadaptación, angustia y agresividad” (González y Fernández, 2000, p. 357). Como suele encontrarse al profundizar en las fuentes, unas perspectivas se contradicen con otras; y cada una apoyada en determinados datos para sostener sus posturas, tal como venimos sugiriendo.

Considerando las contradicciones entre visiones, y a la luz de la creciente importancia que se da a esta transición, puede considerarse como otra cosa fundamental para la asunción de la adultez los *modelos de conducta* que se propongan como ideales hacia el final de la adolescencia; considerando que “en tanto [la fidelidad adolescente] transfiere la necesidad de guía de las figuras parentales a mentores y líderes, la fidelidad acepta ansiosamente la mediación ideológica de éstos” (Erikson, 2000, p. 78). Ante las nuevas libertades que otorga el alcance de la mayoría de edad, antes mencionadas, y siendo la juventud adulta carne de cañón para ciertas formas de nuevo consumo –en el sentido amplio: material, ideológico, etc.– importa reflexionar e investigar sobre lo que se estereotipa y propone como ideal de comportamiento –también en el sentido amplio: ejecutivo, saludable, interactivo y demás– ante las peculiaridades que este grupo de edad pueda tener.⁶³ Máxime considerando, según Arnett (1998), que la transición a la adultez en Occidente se define más que por marcas externas, por *cualidades del carácter*, con una implicación moral de lo que es “correcto” ser como persona. Welti (2002) señala que el panorama no es muy alentador, pues los cambios globales de finales del siglo XX, “el final de las ideologías” según Fukuyama (1992, en *ibid.*), han resultado en la pérdida de un modelo para la sociedad, al menos en América latina.

⁶³ Craig (2001), por ejemplo, menciona que el deterioro físico que ocurre de los 30 a los 40 años es menor de lo que suele con frecuencia pensarse o imaginarse, siendo para nada general.

Por otra parte, Martín (2002) explica que la juventud se disocia del mundo adulto en parte gracias a las producciones mediáticas destinadas a ella. Suponemos que para todos los sujetos hasta los 17 tenemos cierto control de aquellas influencias que deben y pueden o no seguir, de manera más o menos consensuada en la comunidad; pero para los mayores de edad soltamos la rienda ante su supuesta madurez. Y aquello considerado como ‘adecuado a seguir’, no sólo se origina del consenso que va construyendo la interacción cotidiana, o de lo que transmite el mercado comercial, sino que también viene generado por *la voz del conocimiento*, pues toda teoría del desarrollo implica finalidades, fines, y es la expresión de un sistema de valores, expresado en comportamientos esperables, como puede ejemplificar lo siguiente:

Una vez que *se ha adquirido* durante el periodo de la adolescencia la propia identidad /.../ y *se supera* el polo opuesto que sería la confusión, se entra en la juventud, siempre *de acuerdo* con la terminología de Erikson, en la ambivalencia Intimidad vs. Aislamiento, cuya superación *positiva* consistirá en la *búsqueda y encuentro* de otra persona [y sigue] (Clemente, 1996, p. 208; cursivas nuestras).

Todo esto prescrito como aquello que expresará ‘desarrollo’. Para Erikson, un adulto debe estar dispuesto a transformarse en un modelo numinoso a los ojos de la próxima generación y a actuar como transmisor de valores ideales; tarea que se ayuda de “ritualizaciones auxiliares tales como la parental y la didáctica, la productiva y la curativa” (2000, p. 75). En opinión de Youniss y Ketterlinus (1987; cit. en Miller y Lane, 1991; Hoffman, 1984), en estas edades la individuación y bienestar se ven facilitadas por relaciones cercanas y positivas.⁶⁴

Sun (2002) menciona que numerosos atributos de personalidad cambian significativamente de la adolescencia tardía a la adultez temprana, expresándose así nuevas necesidades y contextos de conocimiento. El ambiente universitario puede así asociarse con la exploración y la toma de decisiones adultas, según Marcia (en Clemente, 1996), como lo demuestra la gran proporción de individuos que en sus estudios se encontraban en la etapa de Indecisión o Consecución de la Identidad, sobre lo que influye el área de estudios (*ibid.*; Moore, 1987). Añadiríamos que *el adecuado manejo de emociones y la habilidad para interactuar* serían igualmente muy importantes, viendo los efectos que su falta produce, ante la entrada a la etapa adulta. Lo que parece pues sin duda necesario, ante las finalidades del desarrollo que uno se plantee para la transición, es proveer de modelos o directrices, concretas y personalizadas,

⁶⁴ Matsuba (2002) estudió las características de personalidad de los jóvenes adultos tomados por modelos ejemplares de moralidad en determinada comunidad, encontrando que tienden a puntuar alto en la escala de capacidad para el acuerdo; presentan mayor madurez de pensamiento (puntuán alto en razonamiento moral y desarrollo de la fe), poca difusión de la identidad, y son agentes muy asertivos (según reportan en sus historias de vida); si bien más desorganizados al manejar cotidianamente sus proyectos.

con perspectiva amplia, y que puedan proponerse desde más o más diversos medios –por ejemplo desde el arte o la literatura, como menciona Malia (1981).

En síntesis, la cuestión principal a resolver sería **saber con claridad adónde queremos llegar y llevar a nuestros menores o pre-adultos**. Como más adelante analizamos, Arnett (2004, 2007a y b) defiende sus postulados sobre lo ‘bueno’ que resulta la etapa de adultez emergente para el desarrollo posterior.

Aunque la post-adolescencia no se pueda universalizar, sí puede caracterizarse para después contextualizar esas caracterizaciones; ver su comportamiento en sociedades diversas. Realmente es poca la información sobre desarrollo posterior a la adolescencia si comparamos con los estudios que se han hecho sobre el desarrollo en las primeras etapas; no sólo en número sino en la multiplicidad de contextos donde se ha investigado. En las bases de datos, por ejemplo, encontramos escasas investigaciones que repliquen las teorías principales del desarrollo adulto en otros medios, similares o distintos, como para sostener su fuerza explicativa basada en datos empíricos. Describir tanto a nivel teórico como empírico la manera en que ocurre la transición a la adultez, seguramente redundaría en mejores decisiones para los jóvenes de nuestro medio, además de enriquecer nuestros conocimientos sobre el tema.

2.2. Ideas sobre la transición a la etapa adulta.

El paso a la adultez ha sido estudiado sistemáticamente como enclave, un momento preciso en que el individuo logra un estado de independencia de los Otros, al alcanzar la autonomía. Habremos de analizar, por un lado, *la cuestión de la transición* conceptualmente, y *lo que la constituye*, por otro, para así comprenderla en tanto *parte de un proceso*; en este caso, la evolución de la adolescencia a la adultez. Lo más importante de enfatizar es que el retraso en la transición, tan presente hoy día, ha sido poco estudiado en profundidad.

Por otra parte, subrayaríamos de nuevo el marcado carácter contextual de esta idea de postergación: tal y como Brown y cols. (2002) mencionan, a pesar de que el retraso en el matrimonio o la entrada al trabajo sean palpables en muchos sitios, hay países grandes que no la evidencian, como Rusia (los jóvenes se casan aún antes para legitimar las relaciones sexuales) o México, donde las mujeres experimentan una fuerte presión para casarse y tener hijos al entrar a la veintena (Parrado, 2005; Welte, 2002).

Al analizar los estudios sobre las etapas evolutivas, notamos que mientras a más avanzadas edades nos refiramos, menos consenso solemos encontrar en la periodicidad del

desarrollo.⁶⁵ En general y *partiendo de edades especificadas*, los estudiosos consideran que existe de modo más o menos bien diferenciado un periodo “adulto joven” entre los 18-20 y 35-45 años (a veces llamado “juventud”); posterior a la a veces reconocida, a veces no, adolescencia tardía, antes mencionada.

Respecto a lo característico de la vida adulta, y que ha guiado su constitución y estudio como etapa, la mayoría de teorías e investigaciones suelen tomar como punto de partida aspectos tales como *la completud del crecimiento, el pensamiento formal y postformal, el logro de la identidad, la formación familiar independiente y el trabajo estable*; en tanto señas o tareas principales en diversas dimensiones de acuerdo a una secuencia cronológica. Esta ‘realidad’ del desarrollo del adulto, se ha venido conformando de lo que resulta normal en la vida de la generalidad de la gente de aquellos contextos en los que se han obtenido los datos y formulado las explicaciones.

Dado que el establecimiento de aquellos aspectos más sociales de la adultez han venido retrasándose y liberalizándose cada vez más en Occidente (i. e., la diversificación de las rutas evolutivas, basada en elecciones individuales), los individuos tienden a señalar como cada vez más significativas las variables *cognitivas o individuales*, en relación a las *normativas convencionales* de eventos evolutivos clave –como el matrimonio, la paternidad, el egreso del sistema educativo, el ingreso al mundo laboral– como aquellas que podrían marcar la transición a la edad adulta (Arnett, 1997, 2000a, 2004; Comas y cols., 2008).

Así, sabiendo lo plurales y diferenciados que son los patrones de vida individuales a edades tan tardías, tanto en Occidente como en todos lados, surgen de inmediato las sospechas de si es eso y/o sólo eso lo que puede caracterizar la vida de cualquier mayor de edad; y las reflexiones de qué pasa con quienes no desarrollen las tareas de la adultez de moda, o bien, científicamente reconocidas. A base de desviaciones de las normas cada vez más generalizadas a nivel social es como se han ido enmarcando *explicaciones alternativas* que han abierto el abanico del estudio académico de este paso.

- Ideas meta-teóricas sobre las transiciones:

Partiendo de que una transición puede ser bien un paso, un puente o, si se mira muy de cerca, algo aparte y diferenciado de lo contiguo (Fierro y Moreno, 2003), se hace necesario analizar un poco la cuestión. La idea de “transición” en sí remite hasta la búsqueda de su

⁶⁵ En el caso de los ancianos, por ejemplo, ni siquiera queda claro en nuestros paradigmas si se habla de adultos o no; o si el senecto es otra cosa distinta; si los viejos realmente se pueden clasificar en viejos-jóvenes y viejos-viejos (Craig, 2001; Rice, 1997), con un posterior desarrollo psicosocial... parece que dependería de cada cabeza individual dar una respuesta, lo cual resultaría inaceptable para la Ciencia, en el sentido de pretender generalizar.

definición conceptual.

Los diccionarios definen este término como la acción y efecto de pasar de un estado a otro, de un asunto, idea, manera de ser; gradualmente o no (Moliner, 2007; Pequeño Larousse Ilustrado, 2001; Real Academia Española, 2006). Ahora bien, la idea de transición, como una de las herramientas que ayudan a explicar procesos, remite al *movimiento gradual, pausado y con dirección, en el paso de un estado o condición a otro*; “son estos tres elementos, el movimiento, el cambio y la dirección los principales rasgos de una transición”. Constituye “[según Parkes,] un cambio necesario que requiere el abandono de un conjunto de supuestos y la adopción de otros, diferentes, que le permitirán a la persona afrontar una nueva fase en su vida” (Cabrera, 2001, p. 147). Los teóricos del desarrollo suelen convenir en que las transiciones presentan *una direccionalidad, un propósito, y una temporalidad*. También pueden clasificarse según diversos criterios (*ibid.*).⁶⁶

En realidad, el tema de las transiciones de edad es amplio, complejo y diversamente entendido y planteado; podríamos seguir citando infinidad de criterios definitorios, eligiendo quedarnos con cualquiera. El *modelo focal*, referido por Coleman y Hendry (2003), explica que los cambios en función de la edad ocurren mediante patrones de relación que se dan en foco, en el sentido de ser más relevantes o destacados a distintas edades del proceso evolutivo. El solapamiento de estos patrones sería lo que explicaría e iría marcando los cambios; paradójicamente, a diferencia de los “estadios”, resolver una cuestión no sería esencial para abordar la siguiente, no existen los límites fijos entre ellos (por lo que los asuntos a resolver no se asocian por necesidad a una edad o nivel evolutivo particular), ni habría una secuencia fija ni determinada, sino que se hace frente a diferentes cuestiones en cada estadio: las transiciones resultan exitosas cuando se resuelven una a una las demandas evolutivas (*ibid.*; Hendry y Kloep, 2007b).⁶⁷ Para Furstenberg (2000), el problema de la transición estaría superado y se perfilaría la aparición de un periodo, cuando ésta fuese *predictible, rápidamente consumada y socialmente organizada*.

Por otro lado, la *graduación de los pasos* en las transiciones sería importante en cuanto a las matizaciones que se hacen en las mismas, más allá o aparte de los pasos determinados como importantes: creer mucho en las transiciones o etapas muy estructuradas implica conocer una serie de conductas que caracterizan a cada estadio y que, por tanto, *le corresponden*; y de las cuales desviarse comporta anormalidad. Las transiciones se convierten, así, en pasos

⁶⁶ Algunas ideas importantes al respecto de esta cuestión las hemos ya analizado de alguna manera en el capítulo anterior.

⁶⁷ Asimismo, los resultados de estudios sobre la secuencia de las preocupaciones sobre las relaciones en culturas distintas, apoyan la noción de que cuestiones diferentes comienzan a destacar en momentos distintos, según los autores.

graduados que conllevan diversos riesgos y oportunidades (Schulenberg, Maggs y Hurrelmann, 1997; Martín, 2002). Lo importante es disertar sobre si lo mejor es que las definiciones de estos pasos, eventuales transiciones, sean las que son y cómo se dan; o si, como construcciones que son, pueden variar, teniendo o no tanta importancia integrar otros modelos, patrones y conductas, y por tanto, maneras de transitar entre etapas.

En este sentido, entender las transiciones como *producto de la influencia del cambio social* (Bynner, 2000), quizá ayudaría a matizar la pertinencia o gravedad de las posibles variaciones: Gilligan, por ejemplo, en sus extensos estudios sobre desarrollo y género (1993; cit. en Magen y cols., 2002), ha concluido que el desarrollo evolutivo de las mujeres se ha complicado al existir *una clara oposición* entre las capacidades adultas de responsabilidad y toma de decisiones, y el ‘mandato’ moral de la benevolencia, adscrito por siglos al género femenino. Sostiene que la visión del desarrollo de ellas extrapolado del estudio de varones (y por varones) las retrata como saliendo de la adolescencia, confundiendo identidad con intimidad, auto-definiéndose a través de las relaciones, y subordinando el logro al cuidado, dejándolas así “vulnerables” a las posteriores tareas de separación y éxito competitivo que se prevén para o hacia la mediana edad: la dificultad de usar a los hombres para definir a las mujeres, quedaría así de manifiesto, por lo que se requiere un cambio de paradigma y de términos.

Con citas como ésta, queda claro que si la mitad de la humanidad ha transitado diversa o contrariamente a como se debe, es difícil que se llegue ahí, ahí “donde se debería o esperaría”, permaneciendo en un permanente estado de no-adulthood. **Igualmente, sería fácil encontrar datos en sistemas culturales distintos que autorizasen la misma falacia.**

En lo referente al *rango de edad apropiado para la transición* entre etapas o estadios, Erikson explica en su esquema que,

es razonable pensar que están circunscritos por el primer momento en que, teniendo en cuenta todas las condiciones necesarias, una cualidad evolutiva *puede* cobrar relativo predominio y producir una crisis significativa, y por el último momento en que, en bien del desarrollo general, *debe* ceder ese predominio crítico a la cualidad siguiente. En esta sucesión, son posibles rangos temporales bastante amplios, pero la *secuencia* de estadios sigue estando predeterminada (Erikson, 2000; pp. 71-72).

Más allá de cuáles podrían ser esas “crisis” y si existen para todo mundo –una de las razones por las que dicha noción ha sido muy criticada– reforzaríamos por nuestra parte la idea de que una transición que adquiere carácter demasiado peculiar y que se alarga en el tiempo podría rubricar un periodo (Fierro y Moreno, 2003). En este sentido, Martín (2002) menciona

que las cosas válidas para vivir la juventud se van disociando cada vez más de las válidas para la adultez. Aquí empezaría a manejarse este vacío a discreción de quien lo proponga: depende si tomamos como patrón el reloj social (eventos normativos) o por el contrario, las variables individuales-personalísticas, para hablar de cuándo “debe” ocurrir la transición a la adultez o se debe asumir tal estado aún cuando no tengamos una visión de etapas. Vista la dicotomía, y con una visión panorámica contextualmente amplia, parecería lo más acertado hablar de una interacción entre dos ámbitos, tal como lo sugieren Birren y Schaie (2001): expectativas del contexto social y decisiones personales subjetivas de modo articulado.

Considerando todo lo anterior, quizá la idea más importante de rescatar sobre la cuestión de la transición es la de aquellos momentos normales de paso, que evidencian la existencia de un proceso *fluido, continuo*, más que o por oposición a marcas (Coleman y Hendry, 2003; Hendry y Kloep, 2007a; y otros antes referidos). En este sentido, lo que más nos interesaría de la transición a la vida adulta sería entonces el punto de llegada; la idea de un *proceso completado*, que convencionalmente y entre la generalidad pueda percibirse como tal. Y es por esto que incidíamos en la sección anterior en la cuestión de los referentes o modelos de consagración a elegir: resultan ser una necesidad individual y social, los encontremos o no.

- Ideas sobre el “ser adulto/maduro”:

Decíamos en el anterior capítulo que el *adulto* se define como aquel llegado a su pleno desarrollo; cuestión que puede considerarse en diversos sentidos: desde ser apto para la procreación (Moliner, 2007), al mayor crecimiento, o incluso “a cierto grado de perfección, cultivado o experimentado” (Real Academia Española, 2006). Esta última fuente considera la “edad madura” como la comprendida entre los finales de la juventud y los principios de la vejez; y según Moliner (*op. cit.*, p. 65), “por ejemplo” entre los 45 y 60 años, en que ya no es aplicable el calificativo “joven”, pero sin ser viejo.

En el sentido conceptual, decíamos al introducir la sección que ser adulto presupone el cumplimiento de determinadas tareas y cierta forma de autonomía característica. A pesar de que es claro que las definiciones, las tareas y lo “característico” dependen del contexto donde se generan, podemos reflexionar, *bajo la óptica evolutiva de la individuación*, si al menos para entender la consagración psíquica de la adultez, hay algo general.

Rudolph y Rudolph (1981) postulan que *la concepción freudiana de separación* tiene segura aplicabilidad universal, porque en todos lados ser adulto exige que el sujeto se vaya desprendiendo de ciertas ataduras; sin embargo los citados mencionan no considerar que, por ejemplo, “la familia extensa sea causa de dependencia, al menos no más que la familia nuclear”

(p. 235). De este modo, resulta necesario desentrañar más sobre la psicodinamia de la separación, su equiparación con la autonomía, y su incidencia en el logro de la mentada individuación; y no sólo en un tipo de estructuración social que presupone, por un lado, un modelo determinado o ideal de familia para todos; y por otro, que separarse del hogar paterno implica autonomía psíquica (conductual, emocional) o viceversa (que no se sea adulto psíquico hasta separarse del hogar paterno). Estas cuestiones las tratamos más a fondo en un apartado posterior. Pero incluso el concepto de “estar crecido” desborda los parámetros del desarrollo físico para inscribirse en sus consideraciones sociales.⁶⁸

A este respecto, en un análisis sobre el significado de la adultez en Estados Unidos y el papel del trabajo en su definición, Coles menciona que en ocasiones se menciona la palabra “adulto” como sinónimo de “crecido”; y que crecer “equivale a ser responsable, a trabajar arduamente, a ser una persona atenta y dedicada y, no menos importante, a saberse sacrificar sin demostraciones de compasión a sí mismo” (1981, p. 330). Entre la población de dicho país suele referirse *el trabajo* como la medida principal de la posición adulta del individuo, en la medida en que se identifica a éste con aquello que hace; “definiciones que están estrechamente ligadas a un sentido de la propia madurez, a la sensación de haber arribado, por así decirlo, al “mundo de los adultos”, como muchos lo expresan cuando aluden a su propia época, como trabajadores y padres responsables” (*ibid.*, p. 333). Como la mayoría de las concepciones de lo que es ser adulto se han generado en los Estados Unidos, prudente sería desde luego analizar los sistemas de valores que han llevado al germen y prevalencia de estas definiciones.

Como decíamos, la cultura del individuo define previamente lo que el estado adulto es. La pregunta esencial es si, con independencia de lo anterior, de forma necesaria se tiene que seguir todo un camino determinado de experiencia, aprendizaje o consecuciones materiales para la asunción de este estado, o si se puede *carecer de cosas, y cuáles*, al llegar a la misma o enfrentar su arribo, a diferencia de la no-llegada de una expectativa inalcanzable. Podemos argumentar sobre ello desde diversas perspectivas y en el contexto occidental actual.

1. Desde una óptica *temporal*, podríamos suponer que un trabajo menos especializado, por ejemplo, que requiere una menor preparación, indicaría la asunción de *agencias* por parte del sujeto en un momento más temprano respecto a un trabajo con requisitos de mayor formación. La cuestión es si es más valioso o deseable un momento de llegada más tardío, y en todo caso, **dado qué finalidades y tareas se prolonga**. Si se reflexiona de cerca, es la misma

⁶⁸ La familia nuclear se constituye de padre(s) e hijo(s) viviendo separadamente de la familia original de aquéllos; es el patrón predominante y considerado ‘maduro’ en Occidente. La familia extensa, por el contrario, incluye abuelos, tíos y otros miembros viviendo juntos, que participan en la educación de los hijos y refuerzan la creación de lazos interdependientes más fuertes. Más adelante retomamos la idea de la separación como germen de la individuación, y en relación a los tipos de familia.

idea subyacente a los cuestionamientos sobre el final de la adolescencia, antes expuestos.

En un estudio en torno a las ideas sobre lo que caracteriza la transición a la adultez (Fierro y Moreno, 2003) encontramos que los jóvenes encuestados pensaban que este estado es de difícil definición, dado que se asocia con edades sólo algunas veces, porque puede medirse o no de modo normativo, estar multifactorialmente definido, o no claro en su finalización.⁶⁹ También Papalia y cols. (2005) mencionan que, según los evolucionistas, los años del final de la adolescencia hasta el comienzo de la edad adulta son un periodo relativamente estable en cuanto al desarrollo biológico, aunque las actuales investigaciones confirman la hipótesis de que no es así ni siquiera en esta área. Por otra parte, alcanzar los 18 años marca legalmente al sujeto, como uno de quien se esperan pautas mínimas de conducta (jurídicamente hablando) y en quien se aplica el criterio de ‘ser adulto’ por oposición a ser niño, aunque ningún sistema jurídico pretende prescribir un modelo de desarrollo para llegar a serlo (Goldstein, 1981).

2. Desde una consideración *educativa-laboral*, de los nexos entre formación y trabajo – la parte más públicamente institucionalizada de la transición, quizá– sabemos por diversos estudios que en décadas pasadas se planteaba la entrada al mundo laboral como el mejor vehículo para la madurez del adolescente o joven (al menos en referencia al contexto español; Clemente, 1996), y sin muchos retrasos por la escolarización. Se suponía que en dicho medio, idóneo para la transición, los adolescentes estaban más cerca de los adultos, aprendían de los mayores y compañeros, y tenían el contexto adecuado para descubrir las propias habilidades, pudiendo recurrir a expertos para mejorar su aprendizaje. Sin embargo, la compaginación efectiva entre estudios y trabajo no resultaba sino utópica, demostrándose que los adolescentes perdían contacto con la escuela o bien no encontraban en el trabajo el medio ideal para la solución de sus problemas o necesidades, ni para mejorar su madurez intelectual o personal (*ibid.*). Como vemos, son situaciones que se repiten en la actualidad aunque en el nivel universitario; muy diferente a como parece ser en EE. UU., por otra parte (cf. Arnett, 1998, 2004, 2006; Arnett, Ramos y Jensen, 2001). Aun cuando se supone que los estudios superiores están compaginados con la profesión, paradójicamente *la especialización* en el sistema educativo se va alejando de la realidad laboral en todos los contextos que la promueven, mientras que los ciclos formativos más técnicos se ven más cercanos a su aplicación (cf. Comas y cols., 2008).

A este respecto, en la actualidad es un hecho aceptado que una formación prolongada y la súper-especialización de las tareas, en las sociedades tecnificadas, explican que el ingreso a

⁶⁹ Los sujetos estudiados en la citada investigación eran 30 varones y mujeres españoles, de tres grupos etarios (18-19, 24-25 y 29-31 años), y estudiantes o antiguos estudiantes de universidades públicas.

la vida adulta se posponga cada vez más –aunadas, por lo general, a una dependencia económica de los padres durante más años, un frecuente retraso de la vida marital y la paternidad, o la mayor oferta de posibilidades para elegir un camino de vida– no coincidiendo, así, con la definición de adultez prevaleciente y hasta hace pocos años normalmente aceptada. Esto parece ocurrir con frecuencia al menos en los países occidentalizados y cuando las poblaciones presentan *menor grado de marginación*, según Thomson, Ward y Wishard (1995): como bien explica Parrado (2005), en la transición a la adultez en mujeres mexicanas cierto retraso se daría, más bien, aunado a las crisis económicas y la falta de redes sociales de apoyo; en estos casos las mujeres deben ajustar los tiempos en sus expectativas personales-familiares para ingresar normalmente al subempleo.

3. Desde una perspectiva ideológica o *de valoración* de lo que es ser adulto, que ayude a definir la “adultez” con independencia de las posibilidades materiales para su alcance, tenemos que a menudo los autores analizan diversas consideraciones sobre el *establecimiento de relaciones maduras* como un índice que permite diferenciar gente adulta de quien no lo es. En este ámbito queda aún más clara la intercesión de los valores sociales y culturales en la historia para definir algo como comportamiento en “adecuada” y “correcta” evolución. Clemente (*op. cit.*), al profundizar en las relaciones recíprocas que posibilita el alcance de la intimidad adulta, habla de tales relaciones que se basen en la “madurez” y el “respeto por la otra persona”; todos conceptos codificados en un sistema de significado, pero con poca especificación de sus referentes. A la vez nos hace cuestionar si esta capacidad tiene que ver con la edad, pues toda relación será madura en los términos de desarrollo alcanzados por el sujeto que la establezca. De hecho, la idea de ser maduro basándose en la edad cronológica, o sin considerar sus cuestiones éticas, es una de las razones por las que **resulta impropio designar la “madurez” como etapa del desarrollo adulto**. Lo que sí es muy cierto es que la mentada madurez es más que una definición ligera o del argot cotidiano de las comunidades; y no sólo a nivel individual o simplemente equivalente a la individuación; “la madurez implica, entre otras cosas, saber cómo manejar la politiquería [esto es, política de intrigas y bajezas] interna de la familia de modos que resulten favorables para sus intereses o prosperidad y también para los propios” (Rudolph y Rudolph, 1981, p. 253). Ser maduro también parece referir a un ámbito más multidimensional-subjetivo en la persona, mientras que “ser adulto” parece más fácil de indexar con determinadas tareas, características, indicadores o hitos (Fierro y Moreno, 2003). Lo sustancial es aquello que en cada sistema cultural se valore como apropiado para cada estado: para el confucianismo, por ejemplo, ser adulto significa llegar a ser persona, terrenalmente y como *proceso de devenir*; es un sendero en el que hay que autorrenovarse, cultivando la virtud

y aceptando las normas sociales y la capacidad de permanencia. Su concepto de adultez se refiere a alguien que ha avanzado mucho acercándose al “pleno desarrollo de la propia humanidad”; no sólo es una etapa de la vida sino *la capacidad de seguir madurando* (Weiming, 1981). Igualmente, en la sociedad norteamericana ser adulto se define en función de las ocupaciones, de haber encontrado una misión o un propósito en la vida (Coles, *op. cit.*).

Estas últimas ideas contrastantes las hemos especificado pues, como muy bien analizan Rudolph y Rudolph (*op. cit.*, p. 223), suele definirse la adultez y/o la madurez según el grado de independencia (como opuesto a dependencia) e individualismo, para *lograr* la definición y el interés personales *en contra* de lo colectivo. Como analizaremos históricamente en una sección posterior, esta es la lógica sobre la que todo el sistema occidental de teoría evolutiva ha basado su concepción finalista del desarrollo; pero, dado que las teorías son una construcción, cada lógica sólo tiene sentido ahí, donde ha producido o extendido los modelos explicativos y de praxis; “en realidad, desconfiamos de aquellas descripciones de la adultez que no toman en cuenta las diferencias regionales, de clase y sociales” (*ibid.*).

Dentro del punto antes desarrollado (la óptica de llegar a ser adulto según sus consideraciones ideológicas o valorativas) conviene mencionar la distinción dicotómica que Arnett elabora acerca de las diferencias culturales en la fecha y variabilidad de la transición (1992, en Arnett y Taber, 1994; Arnett, 1995). Éstas reflejan, según el autor, diferencias en *las prácticas de socialización*; particularmente las características prácticas *amplias o estrechas* de socialización de las culturas.

De acuerdo con esta teoría, la socialización es un proceso que ocurre en siete dimensiones: familia, amigos e iguales, escuela, barrio o comunidad, medios, sistema legal y sistema cultural de creencias. Aquellas culturas caracterizadas por un *patrón amplio de socialización* dan mayor libertad a sus jóvenes para explorar formas diversas de vida, no marcando de modo tan rígido los comportamientos normativos o el momento en que éstos deben ocurrir. Refuerzan la independencia, individualismo y expresión del Yo; son “amplias” en el sentido de que un gran rango de diferencias individuales es permitido o impulsado en las rutas del desarrollo individual, como reflejo del énfasis en el individualismo y auto-expresión.

Por el contrario, en las sociedades que se distinguen por un *patrón estrecho de socialización* los individuos ajustan la propia conducta y eventos significativos a las demandas del medio. Sostienen la obediencia y conformidad como sus máximos valores, y las desviaciones de estas expectativas son condenadas y castigadas (*ibid.*). Sería “estrecha” esa socialización en cuanto a que los sujetos son presionados hacia la conformidad con un estándar culturalmente definido, siendo más estrecho el rango de variabilidad de rutas de desarrollo

permitidas y aprobadas; inculcando desde los primeros años un mayor sentido de responsabilidad e interdependencia.

Al igual que ocurre con los sistemas de valores, las culturas no caen nítidamente en alguno de estos tipos puros, sino que pueden identificarse o medirse en su carácter amplio o estrecho para cada una de las dimensiones citadas. Generalmente son las sociedades occidentales y occidentalizadas las que se identificarían con un patrón amplio. Según los antes citados, hay cierta estrechez tanto en culturas industrializadas (correspondientes al patrón de los países industrializados, pues) como en las preindustriales, para con el aprendizaje infantil: en las naciones industrializadas *todos* los niños deben ir a la escuela, en el grado correspondiente con su edad; en las preindustriales algunos niños pueden estar escolarizados, pero se espera que todos aprendan las labores cotidianas características de su cultura. En la adolescencia se invertiría esta situación, permitiendo que los jóvenes de las sociedades industriales terminen su periodo formativo a diferentes momentos, mientras que en las preindustriales se va estrechando dadas las demandas de las tareas adultas. Así, las descripciones evolutivas en aspectos como, por ejemplo, los pasos hacia un pensamiento práctico, responsable, realista o interdependiente como “característicos” de la edad posterior a la adolescencia, se ajustan sólo a aquellos medios donde se promueve el individualismo en el desarrollo temprano (Schlegel y Barry, en Arnett y Taber, *op. cit.*; Greenfield, 1994).

Por otra parte, según diversos investigadores, los patrones cambiantes de la modernidad han resultado paradójicamente en transiciones que de acuerdo a la edad están cada vez más estandarizadas por instituciones (v. gr., Berkowitz, 2005; Shanahan, 2000; Castells, 1998, en Hendry y Kloep, 2007b). Machado Pais (2002) explica que las políticas de juventud tienden a estandarizar la transición a la vida adulta a medida que los jóvenes luchan por establecer una ruta autónoma, y creen que lo hacen. Arnett (2007a) o Heinz (2002; en *ibid.*) defienden por el contrario que las constricciones y apoyos institucionales han perdido peso, dejando a la gente realizar las transiciones por sus propios medios.

4. Ya dentro de *los modelos teóricos en Psicología Evolutiva*, destaca el estructural de eras y fases de Levinson, siendo quizá este autor quien más ha especificado sobre la transición (contextualizamos su postura en la sección siguiente) dentro de un esquema evolutivo. Las eras reconocidas por el teórico, grandes periodos caracterizados por el desarrollo de una estructura de vida, están ligadas por edad, con periodos transicionales de tres a seis años, a los que llama “zonas de superposición”, y que llevan a elecciones que modifican o cambian dicha estructura. La función de estos periodos serían la *terminación*, la *individuación* y la *iniciación*.

El autor describió, para los años que nos interesan aquí, dos transiciones: la *de la edad*

adulta temprana, que ocurre entre los 17 y 22 años, y la *de la mediana edad* (sic. “de la mitad de la vida”), entre los 40 y 45, aunque puede darse antes. Los “periodos estables”, por otra parte, tendrían tareas específicas que les diferencian de otros (lo analizamos más a fondo también después), siendo su finalidad principal construir una estructura de vida que involucre hacer elecciones y perseguir metas y valores (Levinson y cols., 1974; en Magen y cols., 2002). La transición adulta temprana marca el final de la infancia y el inicio de la vida adulta, *conectando la adolescencia y la adultez temprana mediante cinco tareas*:

- salir del mundo adolescente, cuestionándolo, y el lugar de uno en el mismo;
- explorar posibilidades en el mundo adulto, probando elecciones de formas de vida y consolidando una identidad adulta inicial;
- formar un sueño con un lugar en la estructura de vida;
- formar relaciones con mentores, de un par o tres años de duración; y
- elegir una ocupación y formar relaciones amorosas que devengan en matrimonio y familia (*ibid.*; Levinson, 1986).

Esta transición a la juventud adulta asimismo marca el principio de una “fase de noviciado” (17-33 años) que funge como iniciación a la vida adulta y que permitirá un ingreso pleno a la adultez.

La miscelánea de perspectivas es muy rica y amplia; tanto como para que el lector y estudioso de estos temas elija a placer y pueda adherirse a la línea que mejor le parezca: existe una palpable *falta de consenso* al respecto de si la verdadera “adultez” es aquella que se da una vez establecidas las tareas que se dan hacia la mediana edad, o bien si se puede reconocer ésta desde los 18 años, aun cuando sea de carácter distinto a la adultez-media. Lanz (1998) o Scabini (2000), por ejemplo, mencionan que la adultez-joven era ya la nueva fase evolutiva que llena el vacío para explicar el largo final del periodo adolescente y el ‘salto’ a la adultez. Pero para otros (v. gr., Arnett, 2004) la elongada transición no significa ser adulto aún en todo su sentido, aun cuando se sea mayor de edad (esto es, adulto por ley) y se reconozca el periodo de adultez-joven.

Quizá la idea más relevante de las aquí analizadas respecto a estas faltas de consenso, dado lo indefinido de la transición, sea aquella que cuestiona **cuáles y por qué son los puntos de llegada, aquéllos que lo son**; entendiéndolos como un producto del consenso humano, alejado de la naturaleza. Ello hace necesario que profundicemos con seriedad en las visiones más teóricas sobre la adultez, de modo que las reflexiones conclusivas puedan ser más robustas. Pero en sí, como Malia (1981) menciona, la determinación de la adultez no es tarea fácil en ninguna época ni sociedad, y no se le puede pensar un objetivo fijo ni definido; “tan sólo se le

puede considerar como una aproximación a la plenitud de las capacidades potenciales humanas, pero que siempre se mantiene alejada /.../ en el tráfigo del “ciclo vital” humano, ¿quién realmente sabe: *quo vadimus?*” (p. 276).

2.2.1. Los marcadores de ingreso a la etapa adulta.

Como mencionamos al inicio de la sección, al parecer en Psicología Evolutiva se ha tendido a dar por hecho cuáles ‘son’ los marcadores de ingreso a la vida adulta: además de una determinada edad, el egreso del sistema educativo, el ingreso al mundo laboral, el matrimonio y la paternidad/maternidad, y en ese orden. Con anterioridad al interés académico por estas cuestiones y sus alternativas, parece que sobre todo *el matrimonio* definía realmente un estado adulto, de modo muy generalizado, implícito, y entre culturas –como ya mencionábamos–, siendo claramente los eventos normativos el factor de ajuste más importante para señalar la transición, máxime en sociedades “tradicionales” (Arnett, 1998; Goldstein, 1981; Jordan, 1981; Lefrançois, 2001; Schlegel y Barry, 1991). Los últimos autores citados encontraron que el matrimonio es el principal marcador de entrada en la adultez en la gran mayoría de las 186 sociedades preindustriales que estudiaron, en todo el globo (cf. en Arnett y Taber, 1994).

Vemos **una evolución en el estudio académico de la transición:** en los primeros estudios, los investigadores se centraban en qué tanto los individuos se ajustaban a las normas sociales que representan típicamente el tránsito a la adultez (Heckhausen y Krueger, 1993; Marini, 1984a y b; Rosenfeld y Stark, en Santrock, 2006; Zárraga, 1985/1999). Sólo muy recientemente se empezaron a estudiar las consecuencias de posibles órdenes alternativos (Marini, 1984b; Hogan y Astone, 1986); así como a considerar los índices de adultez histórica o contextualmente. En los últimos años se han cuestionado los indicadores normativos de cambio, planteado otros nuevos, y ofrecido otros índices que definirían la transición a la adultez de modo distinto –en forma más individual, por ejemplo (*ibid.*; Aguinaga y cols., 2005; Arnett, 1997, 1998, 2000a, 2001, 2004; Greene y cols., 1992; Kimmel y Weiner, 1998; Marini, 1984a; Scheer y Palkovitz, 1994; Scheer, Unger y Brown, 1996; Schlegel, 1998; Zárraga, 1999). Sin preguntar demasiado, sin embargo, a los protagonistas de la historia, los jóvenes de las culturas, los hitos que marcan la transición. Igualmente, varios estudiosos vienen cada vez más proponiendo que podrían existir uno o más periodos del desarrollo identificables posteriores a la adolescencia, previos a la adultez, dado el desfase entre ambas; y como consecuencia de diversas realidades psicosociales que claramente podrían indicarlos –como el refuerzo del individualismo, por ejemplo (Arnett, *op. cit.*; Arnett y Taber, 1994; Birraux, 1986; Claes, 1985; Furstenberg, 2000; Levinson, 1986; Welte, 2002).

Importante es aclarar, por otra parte, cómo las teorías más recientes insisten en que más importante que estudiar cuándo se alcanzan los “índices de adultez”, lo es *comprender los procesos de desarrollo* subyacentes a su ocurrencia, en aspectos diversos (v. gr., Hendry y Kloep, 2007a y b). Profundizamos ahora un poco en la existencia de órdenes alternativos de tránsito, los marcadores alternativos que se han planteado, y la posibilidad de otros marcadores.

a) Órdenes alternativos en la transición:

Marini (1984b) explica que el tiempo y la secuenciación de la entrada en los roles adultos están relacionados, se puede predecir la ocurrencia de la misma de acuerdo a los momentos en que ocurran los eventos de transición, e incluso se puede estudiar la evolución de los procesos que influyen en los pasos transitorios. Los cambios en la edad para un evento transicional del desarrollo, pues, suelen acompañarse de *cambios en otros hitos*; por ejemplo, el aumento la edad mediana al matrimonio tiende a darse en conjunto con un más tardío abandono del sistema educativo, ingreso al trabajo adulto y desde luego la edad en que se inicia la procreación (*ibid.*; Arnett y Taber, 1994) –que ciertamente no siempre sucede, o no tiene por qué, al matrimonio reconocido por la sociedad. Parece ser que *los cambios en la estructura de la familia* también posibilitan importantes variaciones en los patrones de desarrollo y las transiciones (Lanz, 2000; Scabini, Marta y Lanz, 2006). Por su parte, Neugarten y Moore (1968) ya veían *una alta correlación entre clase social y edad* en sucesivos eventos del ciclo de vida familiar, siendo más tardíos para las clases más altas. Aquellos pertenecientes a las mismas veían un periodo de exploración y ajuste a los roles adultos hasta los 30; mientras que los sujetos de clase trabajadora, más de renuncia a la juventud (*sic.*) y de toma de responsabilidades (*cit. en Magen y cols., 2002; Neugarten, 1996*).

Así, queda claro que la idea sobre un orden prescrito de ocurrencia de los eventos normativos del desarrollo en la transición resulta una quimera que poco se sostiene en la realidad actual. La *pluralización de los patrones de desarrollo* es algo muy característico de la posmodernidad, al menos en el mundo occidental; y la vida de la mayoría de los adultos del mundo se distingue por *la diversificación en los roles sociales*, o al menos por una menor normatividad respecto a la que podemos ver en el caso de los menores de edad, dada la *complejización de tareas* que caracterizan a la actualidad y la mencionada *especialización en cada campo* de la vida productiva adulta. Arnett y Taber (*op. cit.*; Arnett, 2004; Lefrançois, 2001; Modell, 1998) describen cómo lo característico de las últimas décadas (al menos en los EE. UU.) no sólo es cuánto se han elevando las medias de edad para las transiciones significativas de roles, sino más y sobre todo, la *dispersión para realizarlas*, lo que habla de la

tendencia contemporánea a la *desnormativización de las transiciones*. El matrimonio como significativo de ingreso ha perdido importancia en sociedades individualistas, donde se ha elevado la edad para contraerlo y donde se priorizan otros índices, dado que se refuerza más la independencia que la obediencia en la crianza. Algunos estudios importantes sobre la edad en que la gente cree que es adecuado transitar a los roles adultos (Passuth y cols., 1984; en Craig, 2001), han evidenciado esta característica tendencia a la desnormativización, toda vez que en décadas recientes se perciben menos rígidos tanto el tiempo como la secuencia de los eventos.

Reflexionando más en el asunto, podemos pensar que cuando las condiciones permiten que los sujetos exploren más, nuevas, diversas formas de acción y áreas de actividad, se multiplican las posibilidades de transitar entre etapas y por tanto se reduce la importancia de los eventos normativos, relativizándose así su peso, y **cambiando a su vez la concepción que de ello se tiene** (Arnett, 1998; Arnett y Taber, 1994; Larson, Wilson, Brown, Furstenberg y Verma, 2002; Marini, 1984a). Dichas “condiciones” generalmente se dan en sociedades desarrolladas y con un nivel de bienestar material tal, que posibilita dicha empresa. Las “formas de acción” y “áreas de actividad” hacen fisuras que generan espacios temporales para la conclusión de etapas y el paso a otras (Fierro y Moreno, 2003), postergándose por tanto la plenitud del punto de llegada.⁷⁰

b) Marcadores alternativos de la transición:

Cuando los investigadores sobre esta materia preguntan a varios sujetos sobre su acuerdo con lo que señala entrar a la vida adulta (i. e., Arnett, 1997; Greene y cols., 1992), éstos parecen estar *más de acuerdo con marcadores de corte más individual; cuestiones que se desarrollan personal y gradualmente*. Arnett (*op. cit.*; 2001) obtuvo, de una lista de rasgos **propuestos** como más relevantes para ser considerado un adulto, *aceptar la responsabilidad por las consecuencias de las propias acciones; decidir con base en los propios valores, volverse más orientado hacia los otros y menos a uno mismo; y la independencia financiera de los padres*. Y Greene y cols. mencionan (*op. cit.*) que son la *responsabilidad, la independencia financiera y la toma autónoma de decisiones*.

Desde esta perspectiva más centrada en lo individual, Arnett y Taber (1994) mencionan que es característico de una persona adulta, en lo cognitivo, *anticipar las consecuencias* de las propias acciones, y *planear sobre el futuro* más que vivir sólo por los placeres del momento; también *decidir de acuerdo con los propios valores y creencias*, con independencia de los

⁷⁰ Sin embargo, como menciona Marini (1984a), aún queda por aclarar *cómo debe de interpretarse* la relación observada entre inconformidad con las normas establecidas para la transición a la adultez y sus efectos “negativos”.

padres u otros adultos. Los citados dicen que el completo logro de las operaciones formales tampoco parece ser un criterio certero para marcar un cambio hacia la adultez. De acuerdo con Nurmi (1991, en Lefrançois, 2001), a medida que los adolescentes pasan a la adultez temprana *se orientan más al futuro* en sus metas y tareas de desarrollo.

Arnett y Taber (*op. cit.*) mencionan asimismo que, en lo emocional, un adulto no se apoya demasiado en los Otros para la felicidad, sino que *autorregula sus emociones* solo. Y, conductualmente, *ejerce autocontrol* en distintos comportamientos más que dejarse llevar por impulsos, y *toma la responsabilidad por las consecuencias de sus acciones*. Aun cuando se insistiría en la visión de que uno es agente de su propio desarrollo, también sería característica en la transición adulta *la asunción de nuevas interdependencias* (Kurtz, 1992, en *ibid.*; Arnett, 2004), sobre todo mediante el matrimonio. De la misma manera, el *bienestar del grupo* tomaría más relevancia en dicho paso que la autonomía individual, para completar el paso definitivo a la vida adulta.

En otro estudio (Fierro y Moreno, 2003) encontramos que lo que más radicalmente señala el ingreso al periodo adulto según los jóvenes españoles (18 a 31 años), es la *responsabilidad de las acciones y sus consecuencias*, la *independencia material y funcional*, el *aumento de responsabilidades y compromisos*, y la *asunción del estado y una actitud adulta*. Según la *Encuesta Nacional de Juventud 2005* de México, la *responsabilidad* resulta ser igualmente el atributo más valorados para ambos sexos (IMJ, 2002, 2005).

Es aquí importante puntualizar que *la manera en que se pregunta* aquello que señala una cosa como la transición a la adultez –abiertamente; acuerdo con una lista; por grados– determina en gran parte lo que luego categóricamente se sostiene como pauta: diversos estudiosos (v. gr., Arnett, 1997) proponen listas para ver qué tanto los jóvenes reconocen como marcadores algunos eventos; eventos de la lista que se determinó con anterioridad por parte del investigador. Y resulta importante decirlo dado que “los que investigan el desarrollo durante la adultez encaran la difícil tarea de decidir cómo organizar los abundantes datos biográficos. En parte, el resultado dependerá de su enfoque y de sus intereses” (Craig, 2001, p. 434).⁷¹ Arnett menciona que en sociedades individualistas como la estadounidense, lo que define la entrada a la adultez no son ‘ya’ los marcadores tradicionales sino los individualistas. Curioso es, sin embargo, que en su elaboración teórica y la mayoría de ellas se siguen tomando aquéllos como los referentes básicos para hablar de ingreso definitivo en la vida adulta. Así, de manera general en la investigación sobre el tema se han venido *poniendo en oposición los marcadores de*

⁷¹ Es decir, que respuestas similares pero de otros matices se obtienen al preguntar de distinta forma las cosas; ‘matices’ que pueden en última instancia producir una diferencia significativa. En lo citado profundizamos en otras partes del trabajo.

ingreso normativos vs. individualistas, siendo éstos últimos más importantes conforme son más occidentalizadas las sociedades (Arnett y Taber, *op. cit.*, p. 534). Y es a su vez por esto que, según los citados, puede haber un periodo de varios años entre el tiempo que acaba la adolescencia y en el que una persona considera haberse convertido completamente en adulta (*ibid.*; Arnett, 2000a, 2004).

Resulta interesante saber en qué regiones del ancho mundo o de la diversidad social esta bipolaridad pudiera matizarse: ¿Creerán los jóvenes de hoy que los marcadores llamados individualistas son *más* marcadores de transición que los anteriores; y hasta qué grado? ¿Y jóvenes de qué características? Anteriormente encontramos que, en el contexto español, los jóvenes estaban casi por igual bastante de acuerdo con ambos tipos de marcadores (de los propuestos; Fierro y Moreno, *op. cit.*).

c) Otros posibles marcadores:

Consultando la bibliografía acerca del tema vemos otros índices además de los mencionados en los puntos anteriores. El *Informe de Juventud en España*, por ejemplo, si bien recoge en sus ediciones más recientes cada vez más los marcadores individualistas, también menciona como índices de madurez social *la autoadministración de los recursos, la independencia económica, la autonomía personal y la formación de un hogar propio* (Zárraga, 1999, en Moreno, 2002; González y Fernández, 2000). No encontramos muchas investigaciones que integren *la esfera emocional* del desarrollo en el estudio de la transición a la adultez, más allá del evento del matrimonio.⁷² De manera desdibujada, ciertas *normas sociales* (tales como la evitación del vandalismo, conducir ebrio, o experimentar con drogas ilegales –Arnett, 1998), resultan tener relevancia para el contexto donde se han investigado. Ciertamente, por muy individualista que se vea la transición resulta que siempre existen normas que la sociedad construye con la finalidad de justo normar la conducta para un adecuado salto evolutivo.⁷³ En última instancia, reforzaríamos la idea de que *cualquier cosa* puede constituir una transición en la vida personal. No encontramos muchos estudios, o más bien ninguno, en que se pregunte a miembros de culturas “tradicionales”, que son casi todas, qué tan de acuerdo están con esta delimitación o si les parece que los eventos son otros que no imaginamos en nuestro medio.

Como investigadores sobre el desarrollo, nos interesa entender y manejar lo que marca

⁷² En las bases de investigaciones consultadas, sí que encontramos varias de éstas para el ámbito clínico; en particular acerca del manejo de adultos jóvenes con serios desajustes emocionales, así como la manera en que se intenta que transiten a la adultez de modo más ajustado, menos ‘desgarradamente’ o con más alternativas o formas de ser y actuar (v. gr., Davies y Vander, 1997). Según los citados, deben flexibilizarse las transiciones institucionales para reformar los sistemas sociales de ayuda (cit. en Davies, 2003).

⁷³ Tanto como el 92,3% de los jóvenes mexicanos entre 15 y 29 años, por ejemplo, está en desacuerdo con el consumo de drogas (IMJ, 2002).

pertenecer a un periodo delineado en lugar de a otro; ser “una cosa u otra”, y además en un contexto cultural determinado. Quizá la incertidumbre se reduciría ensanchando la mirada para integrar otras visiones, con otra lógica, que pueden ayudarnos a ver las cosas de distinto modo, otro modo de pensarlas: Wei-ming (1981, p. 192) susurra que desde el punto de vista confuciano, “hay tantas vías de acceso a la sabiduría [realización del yo] cuantos sabios hay. Y por deducción, aunque es posible reconocer la adultez, nunca se le puede definir”.

2.3. Enfoques teóricos sobre el desarrollo adulto temprano.

Si intentamos convenir lo que es la adultez y sus características desde varias perspectivas podríamos postular si ésta, **a partir de las descripciones elegidas**, se ha retrasado como para distinguir una transición que componga un periodo claro y distinto. Sería fundamental considerar por principio que en algunos idiomas ni siquiera existe un término exacto para designar adultez: para los japoneses “no es un concepto ni un tema, sino una dimensión del tiempo en una totalidad más compleja que se concentra en la naturaleza humana y su realización” (Rohlen, 1981, p. 200). Asimismo, de antemano está la cuestión ya señalada sobre la falta de consenso en nuestra disciplina acerca de si “adultez” hace referencia al desarrollo desde que termina la adolescencia en la adultez-joven; o si es diferente y sólo siguiente a la “juventud”, como por ejemplo designaba Erikson para referirse a la mediana edad. Ya mencionábamos que, de manera general, la adultez joven suele distinguirse en los manuales del Ciclo Vital, tanto en su inicio y final, en función de unos *criterios básicos*:

a) Abarca *la veintena y la treintena* aproximadamente, mientras que la adultez “media” se suele tomar desde mediados de la vida (entre los 35-45 años) hasta los 60 ó 65 años; a elección de quien proponga o de quien edite la fuente.

b) Es un periodo en el cual suelen realizarse *hitos significativos y más o menos universales del desarrollo*, tales como encontrar pareja de larga duración, tener hijos, o construir una carrera profesional u ocupación.

c) El sujeto se encuentra *en constante cambio y consolidación de las tareas* más importantes de su vida (v. gr., las antes mencionadas).

Según observan diversos autores (Arnett, 2004; Magen y cols., 2002; Neugarten, 1996, y otros varios), quizá la característica más distintiva de la adultez en general sea que es *cuando la edad cronológica influye el funcionamiento en menor manera que los determinantes bio-psico-socioculturales*. La mayoría de la bibliografía en este tema suele puntualizar que las edades son sólo referencias muy ‘etéreas’, digamos, dado que *las variaciones en las normas de edad en la anticipación de los eventos* aumentan considerablemente respecto a las que se

establecen en la infancia y la adolescencia (Craig, 2001). En estas etapas los eventos de maduración interna señalan las transiciones entre etapas; mientras que en la adultez el desarrollo depende más de los acontecimientos sociales (según Danish y D'Augelli, en Papalia y cols., 2005), perdiendo también importancia la madurez psicológica e intelectual.

-La partición del desarrollo posterior a la adolescencia:

Sabemos que la convención de dividir lo posterior a la adolescencia se formula *a partir de la distinción que Erikson hace en su teoría entre las etapas de juventud y adultez*; generalizándose a partir de entonces, en la historia de nuestra disciplina, la edad adulta en juventud o adultez joven, y adultez media o madurez. En la lógica global del esquema eriksoniano, sus dos subestadios adultos de juventud y adultez no están destinados, según precisa el autor (Erikson, 2000, pp. 71-72), a absorber todos los posibles que van de la adolescencia a la vejez. Más bien intenta dejar bien sentado y organizado que a medida que retrocedemos a estadios precedentes, cada uno de ellos debe haber resultado *evolutivamente indispensable para los posteriores*.

Peck identifica, por su parte, cuatro estadios en la mediana edad en forma similar a Erikson, según el análisis de los varones que estudió (cit. en Magen y cols., 2002); argumentando que las crisis ocurren con mayor variabilidad de edad que en periodos anteriores dadas las circunstancias individuales. El autor dice que al ser los patrones evolutivos tan variables, urge que los investigadores estudien más muestras según *criterios de estadio* que por la edad cronológica.

Según Clemente (1996; Baltes y Staudinger, 1996, y varios más que lo sugieren), para el estudio del desarrollo adulto se hace necesaria la utilización de *instrumentos no prestados de la psicología clínica*, sino la creación de otros de más finura y precisión, que permitan evaluar los cambios significativos en la trayectoria evolutiva normativa de la persona. Hendry y Kloep (2007b), por otro lado, mencionan que resulta más importante que la distinción descriptiva de etapas, la explicación de los cambios en los fenómenos evolutivos concretos.

La distinción entre fases o etapas dentro de la larga adultez (joven y media) se ha además reforzado por la supuesta y mentada crisis de la mediana edad, que se cita a los 35, 40 ó 45 años; en aumento conforme envejecen las sociedades. De acuerdo con diferentes críticos, ésta resulta muy difusa y difícil de establecer dada la carencia de evento normativo alguno que permita generalizarla como criterio. Se tendía a tomar categóricamente, aunque cada vez aceptándose menos, a partir de las edades promedio en que los hijos se van del hogar; el conocido “nido vacío”. Rice (1997, p. 616) menciona que se da una evaluación del yo “que se

extiende a un examen del matrimonio, la carrera y las responsabilidades”.⁷⁴ Las críticas son sobre todo en relación a que estas experiencias son cosa por demás variable y no normativa, como para tajar la adultez joven ahí (*ibid.*; Clemente, 1996; Vaillant en Magen y cols., 2002).⁷⁵ Neugarten, por ejemplo, rechaza la idea de una “midlife crisis”, inclinándose más bien por la idea de un *cambio gradual y normal* entre hombres y entre mujeres en la percepción del tiempo. Ni el evento biológico de la menopausia entre ellas marcaba la mayor discontinuidad en sus vidas (cit. en Magen y cols., 2002). En realidad, pragmáticamente se tiende a poner una barrera a los 40 años, más que por la existencia de una inflexión significativa, por conocer el desarrollo de forma más delimitada.

Exponemos a continuación una síntesis de las ideas sustanciales de los teóricos que han aportado teorías relevantes sobre el del desarrollo de la vida adulta en sus primeras fases y en contigüidad con el fin del periodo adolescente. De manera general, todos ellos coinciden en que es sustancial el alcance de determinados hitos o tareas fundamentales para poder desarrollarse. Quizá resulte conveniente asentar aquí tres consideraciones mencionadas por Craig (2001), respecto a la flexibilidad con que debemos interpretar las teorías que proponen “etapas” para entender la adultez:

- El concepto de etapas tiende a opacar las trazas estables de la personalidad;
- dichas teorías consideran poco algunos acontecimientos no normativos (impredecibles);
- las investigaciones se ha hecho con varones nacidos en la primera mitad del siglo XX – esto es, cohortes en las que no se veía la influencia del cambio histórico. Añadiríamos *una singular exclusividad al contexto estadounidense* como fuente de la mayoría de estos modelos.

a) Erikson:

Como ya decíamos, es quien más ha aportado en el campo de la Psicología Evolutiva a la comprensión del desarrollo posterior a la adolescencia. Su contribución inicial era tratar de *delinear los elementos de una teoría psicoanalítica del desarrollo psicosocial*, rastreando por primera vez la gradual inclusión en el pensamiento psicoanalítico de lo que se llamó una vez el

⁷⁴ El autor dice también que es una crisis precipitada “por la conciencia de que los años están contados /.../ aceptación de la propia mortalidad [que] lleva a la gente a tomar conciencia de que la vida es una carrera contra el tiempo; experimentar una sensación de urgencia para cumplir todo lo que desean /.../ cambio crucial en la orientación temporal [que] puede llevar a la gente a evaluar y analizar su propia vida y a la introspección” (*ibid.*).

⁷⁵ Clemente (1996) cita que tal término de “crisis en mitad de la vida” se ha originado en la década de los '70 como una descripción de determinados cambios de personalidad asociados a la revisión que hace el adulto de sus objetivos, prioridades, consecuciones, etc. Diversas mujeres estudiadas por McQuaide, por ejemplo, señalaban que lo más gustoso de la edad mediana es el incremento en la libertad e independencia que tenían (1998; en Magen y cols., 2002). El estudio de Reinke, Holmes y Harris (1985, en *op. cit.*), halla en cambio datos para sostener que la mujer sufría de una crisis parecida poco antes de los 30 años, pero no coincidente con la supuesta crisis de la mediana edad. En la conclusión del capítulo se retoma la reflexión sobre estas supuestas crisis.

“mundo externo” (Erikson, 2000). Al acentuar la complementariedad de los enfoques psicosexual y psicosocial, su relación con el concepto del yo, y sus elementos relacionados (i. e., crisis, conflictos, potenciales, antítesis, principios, ritualizaciones, un poder y cualidad básicos, y sus contrapartes) delineó los correspondientes estadios del ciclo vital.

El logro de la identidad adolescente es un punto crucial en el desarrollo según el autor. Dice que, epigenéticamente hablando, el seguro saber sobre sí mismo no puede “saberse” hasta que se han encontrado y verificado pautas promisorias en el trabajo y el amor; pautas básicas de identidad que deberían surgir de... “1) la afirmación y el repudio selectivo de las identificaciones infantiles del individuo, y 2) la manera en que el proceso social de la época identifica a los jóvenes –reconociéndolos /.../ como personas que siendo como son, merecen confianza” (*ibid.*, p. 77). El sentimiento generalizado de identidad produce una especie de acuerdo entre la variedad de autoimágenes experimentadas durante la niñez, y las oportunidades de roles ofrecidas para seleccionar y comprometerse. El proceso de “formación de la identidad” en términos eriksonianos, puede entenderse como una configuración evolutiva,

que integra en forma gradual lo dado constitucionalmente, las necesidades libidinales peculiares, las capacidades promovidas, las identificaciones significativas, las defensas efectivas, las sublimaciones exitosas y los roles consistentes. Todos estos elementos, sin embargo, sólo pueden surgir de una adaptación mutua de los potenciales individuales, las cosmovisiones tecnológicas y las ideologías religiosas y políticas (*ibid.*, p. 79).

El teórico también especifica que la formación de la identidad pasa por dos estadios. En el primer estadio busca responderse a la pregunta “Quién soy yo”. El segundo es el de *la intimidad*, definida como la capacidad para realizarse a sí mismo o dedicarse a algún objeto, y desarrollar la fuerza ética para asumir los propios compromisos con su sacrificio y sufrimiento; cosa que ocurre a edades variables entre los individuos (lo ampliamos después). Existen cuatro *conflictos en la búsqueda de estabilización* de la identidad: la identificación propia vs. el sentido de inutilidad o futilidad; la anticipación de roles y la inhibición o retraso en su asunción; el de ser uno mismo vs. las dudas que sobre sí van apareciendo, y el reconocimiento social vs. el aislamiento autístico (*ibid.*). Conger (1978; en Clemente, 1996), reforzando los postulados eriksonianos, mencionará posteriormente que la formación de la identidad requiere la capacidad de sintetizar las sucesivas fases de identificación en un todo coherente, consistente y único. Cuando se forma este proceso y se supera este estadio, el individuo habrá adquirido la confianza de que posee su propia identidad y continuidad, que contrastará con aquellas del significado que le atribuyan los demás. Luego se entraría al 2º estadio.

También es justo decir que desde sus primeros trabajos (v. gr., *Identidad, juventud y*

crisis), Erikson ya reiteraba con frecuencia que el logro de la identidad continuaba más allá de la adolescencia. Menciona que la antítesis de la identidad, *la confusión de identidad*, es una experiencia normativa y necesaria, pero que puede constituir no obstante una perturbación básica en caso de no resolución. Considera que una *moratoria psicosocial* puede ser consecuencia de un aprendizaje prolongado de los años últimos del nivel educativo secundario y superior. Ésta la plantea como un periodo en que se es maduro sexual y cognitivamente, pero en un estado de postergación respecto a algún compromiso definitivo, característico de la juventud. También proporcionaría “una relativa libertad para la experimentación de roles, incluida la que se realiza con los roles de sexo, muy significativa para la autorrenovación de la sociedad” (Erikson, 2000, pp. 79-80), y que tiene un engranaje con la moratoria psicosexual del periodo de latencia. Para el tiempo de la adultez surge, sin embargo, un nuevo sentido del tiempo junto con “un sentimiento de irrevocable identidad: al llegar a ser paulatinamente lo que uno ha causado que sea, finalmente se será lo que uno ha sido” (*ibid.*, p. 84).

Al periodo del logro de identidad adolescente seguiría la característica *intimidad de la juventud* (relacionada en sus términos más o menos a la veintena y la treintena o parte de ésta); también tarea central de la etapa, decíamos, y entendida como “la capacidad de comprometerse con afiliaciones concretas que pueden requerir sacrificios y compromisos significativos” (*ibid.*, p. 75). El estadio de la juventud dependería, psicosexualmente hablando, de una *reciprocidad genital post-adolescente* como modelo libidinal de una verdadera intimidad. El autor defiende que los jóvenes surgidos de la búsqueda adolescente de un sentimiento de identidad, pueden estar “ansiosos” y “dispuestos” a ceder en o fusionar sus identidades en la intimidad mutua, y a compartirlas con individuos que en el trabajo, la sexualidad y la amistad, pueden resultar complementarios. Marcia (1980), también desarrolló con posterioridad la idea de que habrán logrado la *consecución de la identidad* quienes hayan tanto superado una crisis como hecho compromisos; pasos que facilitan la independencia y la transición a la vida adulta.

La antítesis de la intimidad sería el *aislamiento*, entendido como el temor de permanecer separado y no reconocido, y patología potencial básica de la juventud. De la resolución de la antítesis intimidad vs. aislamiento surgiría el amor, “esa mutualidad de devoción madura que promete resolver los antagonismos inherentes a la función dividida” (*ibid.*, p. 76; Magen y cols., 2002); siendo su fuerza antipática la exclusividad.⁷⁶ Es importante decir que Erikson

⁷⁶ Orlofsky, Marcia y Lesser (1973; en Clemente, 1996), han desarrollado una clasificación de cinco estilos de personalidad entre el continuo intimidad-aislamiento: el aislado (aislamiento de cualquier encuentro, con poco o nulo apego íntimo); la pseudointimidad (con algún apego heterosexual pero con poca o ninguna profundidad-proximidad psicológica); el estereotipado (relaciones superficiales dominadas y dirigidas por leves relaciones de amistad con compañeros del mismo sexo); la preintimidad (con emociones mixtas sobre el compromiso, ofreciendo amor pero sin sus obligaciones); y el estilo intimidad, considerado como ideal evolutivo, al tener la

propone sus etapas en modo claramente epigenético y postulando su carácter normativo pero a la vez muy flexible, pues pensaba que los problemas de identidad e intimidad se presentan toda la vida (Craig, 2001).

No obstante que para muchos pensadores contemporáneos los procesos de identidad e intimidad sean fundamentales para comprender el desarrollo adulto (cf. Whitbourne, 1986b, en *ibid.*), sabemos que no son metas universales sino logros sólo ocurrientes en la cultura occidental; “para los graduados asiáticos que llegan a Estados Unidos la identidad independiente y una mayor intimidad en su matrimonio pueden ser conceptos muy poco conocidos” (Craig, *op. cit.*, p. 429).

La adultez, periodo concatenado a la juventud, constituye, según Erikson, el vínculo entre el ciclo vital individual y el ciclo de las generaciones. Su antítesis crítica es la *generatividad vs. autoabsorción y estancamiento*. La generatividad abarca la procreatividad, la creatividad y la productividad: la generación de nuevos seres y también de nuevos productos e ideas, incluido un tipo de autogeneración que tiene que ver con un mayor desarrollo de la identidad. El sentimiento de estancamiento, por su parte, no es ajeno a nadie, ni siquiera a los productivos y creativos, pero sí siendo “más abrumador para quienes se encuentran inactivados en cuestiones generativas” (Erikson, 2000, p. 72). La virtud (“tendencia simpática”) del estadio es *el cuidado*, como compromiso ampliado de cuidar a las personas, los productos y las ideas por los que uno ha aprendido a preocuparse. Los poderes que surgen de las etapas anteriores resultan esenciales para la tarea generacional de cultivar el poder en la próxima generación.

La tendencia antipática de la adultez es *el rechazo*, que se coordina con la de exclusividad de la juventud, y que se entiende como la no preocupación de ocuparse de personas o grupos específicos. El conflicto entre generatividad y rechazo sería para la adultez el ancla ontogenética más poderosa de “la propensión humana que he denominado *pseudoespeciación /.../*, la convicción (y los impulsos y acciones basados en ella) de que otro tipo o grupo de personas son, por naturaleza, historia, o voluntad divina, de una especie diferente de la propia –y peligrosas para la humanidad misma”. Como vemos, estas especificaciones sobre las transformaciones hacia la adultez resultan importantes, al estar en este trabajo estudiando muestras de medios diversos.

Otro criterio diferenciador específico entre las etapas de juventud y adultez es la *conciencia de la muerte*, más presente en aquélla que en ésta (*ibid.*, p. 84). Los “elevados fines a los que apunta el desarrollo”, según Erikson, son *la capacidad de fusionar los modos de vida*

personales (afiliación mediante la intimidad), y así *generar ambientes* para sí y para la descendencia, reflejando las costumbres del endogrupo, un estilo de pautas de vida, y las variaciones en las pautas dominantes de identidad que va produciendo el cambio histórico.

Por último, añadimos que Arnett menciona que las descripciones eriksonianas sobre la identidad y confusión de roles hoy cobran más sentido durante la adultez emergente, periodo supuesto entre adolescencia y adultez en el que se alcanza una “identidad definitiva” (2004, p. 158, 162). Cabe, en todo caso, intentar responder teóricamente lo que tal cosa es con más precisión; pues parecería que tal concepción (“definitiva”) descontextualizada del esquema de Erikson y no reformulada careciera de claridad.⁷⁷

b) Jung:

Es el otro autor de raíz psicoanalítica (primero cronológicamente) que más ha aportado telón de fondo o los primeros pilares, para explicar el desarrollo adulto.

Una de las cuestiones en que difería de Freud es la creencia de que el desarrollo de la personalidad es un proceso que continúa en la adultez, idea hoy generalizada entre los estudiosos del tema. La meta de este proceso sería desarrollar por igual todas las partes del psiquismo, aceptando tanto lo racional como lo irracional y demás tendencias psíquicas opuestas. Según el autor, *la individuación* ocurre a edades muy tardías, hacia los 40 años, en el meridiano que divide el ciclo vital y que es el tiempo a partir del cual puede el sujeto dedicarse a la “iluminación del self”, buscando un sentido a la vida. Antes de dicha edad, ve difícil que la personalidad se oriente a otra cosa que no sea *la separación de los padres* y hacer lo necesario para *asumir responsabilidades familiares, laborales y comunitarias*; muy impedida la persona por sus conflictos internos y deseos y atributos reprimidos (Jung, 1970; Magen y cols., 2002):

-En la etapa de la juventud (desde la adolescencia hasta los 35 más o menos) el individuo se desliga de las aspiraciones infantiles, tiene que hacer frente a las cuestiones acerca de la sexualidad y la valoración o estimación de sí mismo, y adquiere una perspectiva más amplia de la vida.

-Entre los 35 y 40 años aparecen poco a poco cambios en la personalidad, si bien pueden resurgir características infantiles y producirse una nueva confusión o desorden de las motivaciones e intereses; cambios que se estabilizan gradualmente (*ibid.*; también

⁷⁷ El mismo Erikson (1980) menciona que el concepto de identidad se ha hecho tan extensivo e inclusivo, que de no darse una definición clara que fundamente su estudio, acaba por desdibujarse aún más. Asimismo, varios autores (v. gr., en Clemente, 1996) han sometido a críticas el concepto de “estadio de identidad” de Erikson, con la idea de que distorsiona y trivializa las nociones de crisis. Esto lo tratamos un poco en el apartado sobre el desarrollo de la personalidad, en la siguiente sección.

Katchadourian, 1981). Sería, pues, hasta después de los 40 que uno puede *moverse hacia la polaridad sexual opuesta e integrar otros opuestos* (v. gr., masculino-femenino; racional-irracional), para una mayor aceptación del self, su comprensión, y la relación de uno con el mundo.⁷⁸ Algunas de las ideas de Jung aquí mencionadas han sido seguidas de manera muy clara por otros teóricos e investigadores posteriores, como Levinson, Gould o Vaillant.

c) Levinson:

Su modelo innovador también ha hecho aportaciones interesantes, si bien recibido por igual duras críticas. En sus ideas estuvo fuertemente influenciado por Jung y Erikson.

Según el autor, existía el problema de no haber ningún lenguaje para describir este periodo de la vida dada *la falta de alguna definición cultural*, así como por el limitado conocimiento de *cómo evolucionaban ciclos de vida al interior* (Levinson, 1986; Levinson y Gooden, 1985, en Magen y cols., 2002). Él y sus colegas reconocían que su trabajo debía ir más allá de los primeros periodos de la vida, pues observaban una falta de teorías útiles concernientes al desarrollo de finales de la adolescencia a los 35 años y los cuarentas. A diferencia de Erikson, su sistema de ideas se refiere más a un modelo de construcción, modificación y reconstrucción de estructuras, que a una serie de estadios en el desarrollo del Yo. También aquél se enfocaba en los cambios al interno del sujeto, mientras que Levinson iba más allá, observando *los límites entre el self y el mundo*.

Posterior a una intensa transición a la adultez temprana (17 a 22 años; antes explicada), se daría por terminada la era de la infancia y empezaría la de la adultez. Según él, las tres tareas básicas involucradas en el desarrollo de la fase adulta del ciclo vital serían:

a) *Construir y modificar una estructura de vida*, tanto durante las fases estables, como en los periodos transicionales.

b) *Trabajar en componentes unitarios de la misma* –v. gr., un “sueño”, una ocupación, las relaciones amorosas, de amistad mutua y de ‘mentoraje’; las tareas antes descritas de la fase de noviciado.

c) *Volverse más individuado*, mediante la reintegración de polaridades.

La era de la adultez temprana, dice Levinson, está plena de energía interna, capacidad y potencial, así como de presión externa. Se refería a ella como la más dramática de todas las eras (Levinson, 1978; cf. en Magen y cols., 2002), puesto que el individuo está en la cúspide de su funcionamiento biológico e intelectual, pero también está sujeto a continuo estrés y

⁷⁸ Se ve valioso considerar el estudio de las aportaciones teóricas de este autor, sobre lo que, a lo largo del desarrollo, puede contribuir a construirmos como somos en la adultez (sus aportaciones clave del ánimus/ánima, inconsciente colectivo, arquetipos, sombra, persona, etc.).

contradicción. El autor la divide luego en tres fases, cada una con sus propias tareas. Las describimos dada la convergencia de sus edades con el periodo que estudiamos:

1. La entrada al mundo adulto (22 a 28 años), cuyos logros deberían ser *crear una estructura liga* entre el self valorizado y la sociedad adulta; *hacer elecciones iniciales* respecto a diversas cuestiones (ocupación, relaciones, valores, estilo de vida, matrimonio y familia); y *establecer un balance* entre mantener opciones abiertas, maximizar alternativas y evitar compromisos, si bien creando una estructura de vida estable volviéndose más responsable. En relación a esta última, viene a cuento rescatar su idea de que si el deseo de mantener opciones abiertas predominara, la vida podría ser transitoria, sin raíz; y si predominase el deseo de una vida estable, el peligro sería un compromiso prematuro sin suficiente exploración de alternativas (*ibid.*; Levinson, 1986).

2. La transición de los 30 años, alrededor de los 28 a 33, podría producir inquietud y alerta sobre algo faltante o equivoco, que requiriese un cambio: por ello las tareas serían trabajar los fallos y limitaciones de la fase previa, creando una estructura más seria y satisfactoria para completar la adultez temprana; concluyendo con nuevas elecciones importantes o reafirmando anteriores, orientándose al futuro. La mayoría de los varones que estudió Levinson habían experimentado una *crisis evolutiva* moderada o severa.

3. La culminación de esta fase quedaría representada por el establecimiento o asentamiento, entre los 33 y 40 años ('settling down'), cuya meta es establecer los componentes centrales de la estructura: trabajo, relaciones, familia, ocio y actividades comunitarias; a la vez que actualizando aspiraciones y metas anteriores. Sus tareas iniciales serían establecer un nicho en la sociedad; el logro del mismo mediante los esfuerzos por construir una vida mejor; y convertirse en un adulto-novato completo en el propio mundo, con una empresa personal dirigida a una meta. La etapa de adultez primera culminaría entre los 36 y 40 años, en una fase aparte denominada "ser el propio hombre", en que la persona se convierte en un miembro maduro o mayor ("*senior*", en inglés) de su grupo, renunciando en cierto modo al propio "niño interno", y aceptando la propia individualidad (Levinson, 1978; en *op. cit.*). La *transición de la mitad de la vida*, la cuestión más controvertida y fuertemente criticada de su propuesta, ocurriría entre los 40-45 años.

Por último, de sus estudios sobre mujeres sólo referimos que el autor utilizó las mismas estructuras de vida y transiciones planteadas en sus estudios iniciales, averiguando sobre las vivencias en diferentes grupos de ocupación y tipo de vida, y pormenorizando las peculiaridades reflejadas de dichas vivencias, distintivas de las de los varones, que reflejaban *una evolución algo variable en edades y consecuencias en el desarrollo*. El foco de sus

investigaciones sobre las mujeres no fue generar un modelo teórico específico, sino más bien comparar el desarrollo adulto de diferentes grupos de ellas. ¿Sería necesario plantear modelos de transición distintos para cada género en caso de encontrar datos demasiado diferentes?

Es importante rescatar que el autor desarrolló el concepto de una *estructura individual de vida*, el patrón o diseño subyacente de la vida de una persona en un determinado tiempo de la misma. Enfatizaba la individualidad de dicha estructura, no formulando su teoría en etapas del Yo o cualquier otro aspecto específico del desarrollo, sino más bien que cada quien vive a través de las etapas en maneras únicas (Levinson y Gooden, 1985, en Magen y cols., 2002). El desarrollo adulto, para Levinson, significaba *la evolución de las estructuras de vida*, viendo éstas desde tres dimensiones: el mundo socio-cultural individual, las partes del self conscientes e inconscientes, y el grado de participación en el mundo externo (transacciones entre el self y el mundo, representado por las personas, relaciones, recursos y limitaciones —*ibid.*). Estas estructuras estarían también influenciadas por las elecciones hechas por la persona en cualquier aspecto, y conforman una frontera entre la personalidad y las estructuras sociales. Al igual que Erikson, reconocía que la manera en que se negocia el equilibrio de una fase tendría efectos duraderos.⁷⁹

Una de las críticas más frecuentes a este esquema es la simplificación de los conceptos psicológicos que utiliza, así como las cortas posibilidades de generalidad que se deducen de su trabajo; indefinición de términos que “no permite siquiera poder encuadrar a un individuo en su estación adecuada, y su repetida apelación a los factores sociales son más un modo de confirmar su seguridad ideológica que su convicción teórica” (Litchman, 1987; en Clemente, 1996, p. 178). Además de carecer de validaciones transculturales; si bien sus estaciones pueden al menos resultar “como una aproximación didáctica al camino por el que la sociedad encamina los pasos de quienes pueden acceder a un desarrollo adulto más o menos estándar” (*ibid.*). Y al igual que muchos freudianos, no recurre a escalas, pruebas objetivas o algún otro método empírico.⁸⁰

d) Vaillant:

Algunas de las conclusiones más relevantes de las investigaciones de este autor se refieren a la existencia de “patrones y ritmos del ciclo vital”, diferentes para cada individuo,

⁷⁹ Rohlen (1981) defiende igualmente que, de hecho, los cambios evolutivos son cambio en las propias relaciones con el mundo.

⁸⁰ Ciertamente, en ocasiones parece que sobre-explica transiciones que carecen de sentido si no se entienden ampliamente los puntos de partida y de llegada, que es un modelo poco considerado con las limitaciones que impone un método biográfico, y que casi ignora la fuerte injerencia que puede tener el propio sujeto en considerar su proceso como demarcable idiosincrásicamente (Fierro y Moreno, 2003).

siendo éstos algo más que una secuencia invariante de estadios con resultados únicos predecibles: afirma que el estudio del ciclo vital no puede predecir dónde *debíamos* ir, sino que sólo determina dónde *nos encontramos* en la vida (Magen y cols., 2002, p. 227). Además, su estudio principal confirmaba la importancia de la intimidad así como los patrones de la vida descritos por Erikson, y la transición de la mediana edad de Levinson, no obstante que hacia el final desdeñaba y desconfiaba de esta supuesta crisis.

Vaillant añadió la existencia de un estadio más hacia los 23 a 35 años, conocido como *consolidación de carrera vs. auto-absorción*. La tarea principal durante éste sería *establecer una identificación con una carrera específica*, caracterizada por el compromiso, la compensación, la satisfacción y la competencia. Entre los 20 y 30 años el joven adulto, habiendo establecido independencia de la familia y algunos amigos de la adolescencia, encuentra una pareja y va profundizando en algunas amistades. La intimidad debía lograrse para poder pasar al siguiente estadio, requiriéndose para ello confianza, madurez y capacidad de amar; necesarias asimismo para ser capaz de aceptar un mentor, básico para la consolidación de la carrera (*ibid.*; Vaillant, 2002). En la descripción de este estadio, vemos que Vaillant pretende completar las descripciones más generales dadas por Erikson para la edad en cuestión. La resolución general exitosa de esta fase sería *la aceptación del propio nivel de logro y volverse menos materialista*.

Una idea peculiar de este autor que viene al caso referir, es la de una visión del inicio de la quinta década de la vida como una *segunda adolescencia*; diferente a una descripción de ‘crisis de la mediana edad’ como la de Levinson. Vaillant menciona que en muchos casos la crisis de identidad no quedaba resuelta en la adolescencia, y el mejor ajuste durante ésta no siempre coincidía con uno mejor en la mediana edad. Dicha segunda adolescencia sería un periodo para reevaluar y reordenar las experiencias de la adolescencia primera y la adultez joven; disminuyendo la preocupación por el éxito ocupacional y el mundo externo, traspasándose ésta hacia la vida interior (*ibid.*; Papalia y cols., 2005; Rice, 1997). En esta cuestión, vemos algún paralelismo con Jung en cuanto a la idea de una evolución hacia una actitud menos materialista, ‘inmediatista’ y competitiva.

Comparando sus estudios clínicos, eje de las ideas y paradigma que desarrolló, Vaillant concluía también que las tres tareas más importantes del desarrollo integral del Yo adulto son *la intimidad, la consolidación de la carrera y la generatividad*. Para ejercer ésta última función, sería necesario un cambio madurativo en los sistemas adaptativos, de modo que los hombres pudiesen volverse generativos más que “chicos perpetuos” (Vaillant, 1998; en Magen y cols., 2002). En consonancia con ello, en el trayecto hacia la mitad de la vida van incrementándose el

compromiso de carrera, la responsabilidad de/hacia los Otros, y la frecuencia del uso de defensas más maduras que las activas en la adolescencia.

No obstante las similitudes o fundamento que sus ideas teóricas tienen en la teoría eriksoniana, su modelo, basado más en los datos de tres importantes estudios (Vaillant, 2002), partía de la visión del desarrollo como *un proceso psicobiológico*, que debía conformarse, según él, a la biología, no a las costumbres sociales o a los periodos fijados por edades cronológicas (*ibid.*; Vaillant, 1996).⁸¹ También defendía que la personalidad, en desarrollo a lo largo de la vida adulta, debía estudiarse longitudinalmente, pues las explicaciones retrospectivas están llenas de distorsiones (Magen y cols., 2002).

e) Gould:

Su *esquema de transformaciones del desarrollo adulto* es uno, de entre varias otras aproximaciones teóricas al estudio de esta etapa, que plantea más explícita o claramente que Erikson, quizá, una serie de *tareas evolutivas* como importantes o correspondientes a la misma. En su esquema, este autor postula grupos muy variables en edad, pero siempre presentando los cambios que sus muestras comportaban en las creencias, suposiciones o mitos sobre el mundo. Así, desde una postura más ‘cognitivista’, definía el crecimiento personal como el proceso por el que se pasa de las ilusiones infantiles o falsas creencias, a *la aceptación y la seguridad en uno mismo* (Gould, 1972; 1978, en Craig, 2001), con base en el desarrollo de la obtención de sistemas de significado.

De algún modo, los cambios observados por Gould confirmaban el esquema evolutivo general propuesto por los teóricos anteriores. Respecto de los cambios entre la adolescencia y adultez, menciona que hacia finales de aquélla (16-22 años) se da el desarrollo de una identidad más bajo control propio que de los padres, con el deseo de independencia y de profundizar en las relaciones con los iguales. A lo largo de la veintena se desarrollan las competencias adultas relacionadas con el trabajo y el establecimiento de familia, y para ser independiente y único responsable de las propias decisiones, con la asunción de roles nuevos. La perseverancia, la disciplina, la experimentación controlada y la orientación a metas sustituyen las intuiciones súbitas y el exceso de introspección y egocentrismo.

Hacia los treinta empieza una confusión de los valores y roles asumidos, se cuestiona lo hecho hasta el momento (aun en caso de haber realizado las ambiciones juveniles) y la propia identidad. Se asumen también actitudes más adultas, realistas y sensatas. De mediados de la

⁸¹ La preocupación central del susodicho era cómo se definía la salud mental en contraste con la patología (Magen y cols., 2002).

treintena hacia la mediana edad se reorientan las metas vitales, crece la urgencia por alcanzarlas al tomar mayor conciencia del tiempo, y se adquiere, por otra parte, plena agencia y participación en el mundo adulto (Gould, 1978; Clemente, 1996). Gould sostiene que *la vida adulta es más turbulenta que la adolescencia*, aunque las crisis durante la misma se soportan y desembocan con más éxito, en especial porque el sujeto tiene más experiencias para ayudarse a superarlas, y acaba por adaptarse mejor a las propias limitaciones que en el periodo adolescente.

f) Havighurst:

Este autor destaca por su puntualización de las “tareas” que resultan importantes para el desarrollo adulto, en las mismas fases de juventud, adultez media y vejez propuestas por los otros teóricos. Aquellas por realizar y la edad adecuada o normativa están socialmente definidas (Havighurst, 1972; Rice, 1997). En caso de cumplirse, el individuo conseguiría la felicidad y la posibilidad de éxito en las tareas de la fase siguiente; pero el fracaso en ellas generaría infelicidad y desaprobación social, dificultándose el logro en tareas posteriores.

Propone como tareas de la juventud, en el área emocional, la estabilidad frente a las frustraciones y tensiones, y la autonomía, basando en la equidad de adulto a adulto los vínculos más que en la anterior dependencia. Sería importante asimismo, en este terreno, la elección de pareja, el aprendizaje de la vida conyugal, la formación de una familia y la crianza de los hijos.

La autonomía sería también respecto a la administración de un hogar propio, separado de los padres para vivir en forma independiente. En cuanto al trabajo, el adulto debe comprometerse con una ocupación para establecerse y consolidar la carrera; asumiendo igualmente responsabilidades cívicas. Por último, el encuentro de un grupo social afín y el moldeamiento de la propia identidad definirían los logros de la adultez joven.

Analizando lo planteado por Havighurst, vemos como lo más importante en torno a estas tareas, la idea de que *crean o refieren el contexto general en el que tiene lugar el desarrollo*. Pero respecto a las tareas en sí –como ya el mismo autor mencionaba– **no parecerían muy exclusivas al tiempo del periodo adulto “temprano” necesariamente**, como otros autores también señalan; “a pesar de que la vida de la mayoría de la gente se ajusta a los tiempos que marcan las tareas del desarrollo propuestas por Havighurst, en la actualidad hay más excepciones que nunca antes. De nuevo comprobamos que, en gran medida, el camino que sigue una persona depende de su ambiente cultural” (Craig, 2001, p. 429).

g) Otros autores:

De los anteriores análisis podríamos deducir que, ciertamente, varias de las tareas

adscritas a la primera etapa adulta tienden a postergarse en diversos contextos. Sin embargo es importante decir que muchas de éstas son parte de un continuo (v. gr., la “autonomía” emocional), pueden ocurrir en otros periodos (por ejemplo, casarse en la adolescencia o la adultez media), o bien resultar ‘fundamentales’ para muchas personas pero no para todas (i. e., la “importancia” de tener hijos).

En este sentido, varios autores han tendido a tomar una perspectiva más amplia, digamos, por la que, más allá de delimitar eventos precisos, señalarían *una determinada forma de actuar* como *atributo* adulto, con independencia del patrón de vida elegido. **Robinson y Brodzinsky** (1986) mencionan que a pesar de la divergencia entre perspectivas para hablar de lo que son ‘tareas propias de la etapa adulta’, hay una tendencia entre los investigadores a ver la madurez como un tiempo de *reto continuo* para el individuo, realizando *ajustes* en las diversas áreas de su vida para salir exitoso –identidad, relaciones familiares, interacciones sociales, desarrollo profesional, ocio y placer. Desde luego que ajustes se hacen a toda edad; pero la actividad adulta considerada madura sería aquella que, dentro de toda la diversidad posible de formas de vida, se identifique con *el alcance de objetivos*. También **Coleman** (1974; en Lefrançois, 2001) habla de una serie de *destrezas* para el logro de objetivos de desarrollo, que facilitarían la transición a la vida adulta. Se refieren a capacidades y habilidades tanto centradas en el yo (laborales y ocupacionales, de auto-administración, de “consumo cultural”, de participación concentrada), como en el otro (de trato social, de responsabilidad por los demás, de cooperación).

Peck destaca que, a partir de los treinta, el individuo experimenta un decremento en la fuerza física, histamina y atractivo, pero incrementa en *sabiduría*, definiéndola como la habilidad de tomar decisiones entre alternativas.⁸² También en algún punto entre los últimos 30 y los 40, los hombres alcanzarían un momento crítico transicional, cuya intensidad dependería del grado en que hubiesen puesto énfasis en su potencial y fuerza física más que en valores intelectualmente basados (1968; Clemente, 1996; Magen y cols., 2002).

Otras investigadoras como **Chodorow, Miller, Gilligan** o **Belenky**, han desarrollado importantes estudios sobre el desarrollo en adultos, no constituyendo éstos tal vez un cuerpo teórico tan en-sí acerca del desarrollo posterior a la adolescencia, como en el caso de los autores que venimos analizando: Miller (en Magen y cols., 2002) sostiene que las diferencias entre niños y adultos son ciertamente muy significativas, pero que la más básica es la existente *entre hombres y mujeres*, dando origen a diferencias irreconciliables; revirtiendo así sus ideas hacia

⁸² La histamina es una sustancia presente en los tejidos animales que provoca la contracción de los músculos lisos así como la vasodilatación de las arteriolas y actúa en las inflamaciones.

un enfoque más de género que evolutivo. En esencia, estas investigadoras han criticado la orientación androcéntrica en la mayoría de las teorías evolutivas, basando la idea de lo que es normal, adecuado o esperable, en datos, valoraciones o historias de vida de varones blancos estadounidenses y de clase media. Según Gilligan y Chodorow (en *ibid.*), se ha propuesto como ideal, para el desarrollo de los varones, la separación, la acción, el juicio independiente o una ética de la justicia; mientras que para las mujeres se ha definido como la expresión de las emociones, la preocupación por los otros o una ética del cuidado. Así, siendo la referencia el modelo basado en varones, el patrón revelado por las mujeres a lo largo de su desarrollo sería uno de inmadurez, regresión o inadecuación a lo considerado ideal o adulto.⁸³

Levinson había ya desarrollado el concepto central y universal de *escisión de género* (*'gender splitting'*), referente a una clara, rígida o irreductible división que opera a muchos niveles y que crea divisiones antitéticas y desigualdades en nuestro mundo cultural. Las cuatro formas básicas que toma este se refieren a: la división entre la esfera pública y privada, dominio de varones y mujeres respectivamente; la empresa matrimonial tradicional, escisión entre la mujer-casera y el hombre-proveedor; la distinción entre “trabajo de mujeres” y “trabajo de hombres”; y la escisión de lo femenino y lo masculino en la psique individual (Levinson y Levinson, 1996; en *ibid.*). El autor reconocía, sin embargo, que con el tiempo la mentada escisión ha venido reduciéndose por diversos factores.

Aparte de proponerse que en etapas evolutivas posteriores a la adolescencia hay una tendencia a la convergencia entre géneros, se ha venido reconociendo cada vez más que estas “diferencias fundamentales” dependen de los significados y valores dados a los comportamientos de cada uno de ellos. Así no absolutamente divergentes, opuestos u oponibles como se ha especulado, pues son un producto cultural, dependiente de la convención humana.⁸⁴ Nuestros propios planteamientos y las fuentes consultadas han fundamentado y justifican la importancia que en la parte empírica hemos dado a **estudiar los resultados por género.**⁸⁵ En la siguiente sección organizamos, en varias tablas, las edades referidas a periodizaciones dadas por los principales teóricos aquí analizados. Otras ideas relevantes de los mismos las citamos en secciones posteriores.

⁸³ En estudios posteriores a la elaboración de las teorías reseñadas, la diferencia evolutiva fundamental encontrada ha sido que los varones a lo largo de la vida adulta tienden a priorizar el trabajo y a separarlo de la vida familiar, mientras que las mujeres realizan complejos intentos de conciliación entre ambas. Para todas las mujeres que Levinson había estudiado, la transición de los 30 años había sido un periodo evolutivo crítico, por ejemplo.

⁸⁴ Clemente (1996) menciona que son los adolescentes quienes siguen apegados a las creencias clásicas sobre masculinidad y feminidad como un mecanismo de defensa para afianzar su propia identidad sexual.

⁸⁵ Otros investigadores que han encontrado resultados importantes sobre diferencias entre géneros los citamos en el área del desarrollo específica a la que éstos se refieren.

2.4. Análisis del periodo de adultez joven en relación con las ideas y edades de la transición adolescente-adulto.

En esta sección intentamos elaborar concatenadamente una condensación de *los aspectos más relevantes en cada área del desarrollo*, de acuerdo con una clasificación que del mismo hacen la mayoría de los manuales sobre desarrollo psicológico. De este modo podremos abarcar de modo integral la discusión de si hay un periodo anterior y cualitativamente distinto que se desgaja de la adultez joven.

Desde el enfoque sociocultural que hemos venido planteando, no hay que olvidar que la *publicación* de un material de consulta, haciendo del dominio público el conocimiento-verdad, influye en las nuevas concepciones que a partir de ella se sostienen, por eso su relevancia en tanto materiales-fuente: “todo conocimiento, como toda comunicación, aspira en última instancia a la publicación de su saber” (Fernández, 1994, p. 298).⁸⁶ Aun cuando sí describimos los principales hitos, acontecimientos, alcances o cambios en cada esfera a lo largo del periodo, en un momento dado nos enfocamos más en cómo se organizan estas cuestiones o bien en las reflexiones derivadas del estudio del mismo, no sólo en la “información”. Así podemos simultáneamente ir comprendiendo lo que de significativos tienen los eventos en el proceso desde la óptica del cambio y la continuidad, y desde las perspectivas que enfocan dichos acontecimientos con arreglo a posturas, teorías o modelos determinados. Esto constituye uno de los intereses principales de esta tesis.

En general, al consultar la bibliografía sobre desarrollo en esta etapa, podemos apreciar que *los criterios para enfocar el estudio y la clasificación del desarrollo*, en la cognición o lo intelectual, y en lo personalístico o identitario, se han ido perfeccionando o reforzando más, mientras que aquellos relativos a las esferas de la interacción y en la afectividad o las emociones, están más desdibujados, y se han consensuado menos. Del número de estudios que encontramos en bases de datos, al hacer una búsqueda general sobre ‘lo que hay’ acerca de la adultez joven, también podemos encontrar que lo referido al estudio del área emocional y a la socialización como proceso, se encontraba, hasta fechas muy cercanas, menos sistematizado y quizá menos estudiado.⁸⁷ Esto se debe a la más reciente preocupación de la Psicología Evolutiva por la inclusión del “mundo externo”, como ya explicamos antes; y, por otra parte, de

⁸⁶ No nos hemos metido en este trabajo a disertar acerca de las razones históricas de la ‘partición’ del desarrollo en unos y otros aspectos, pero sí evidenciamos que la poca bibliografía en español se ordena en función de divisiones un poco distintas (ver cuadro de fuentes en pp. siguientes).

⁸⁷ Desde hace ya varios años, numerosos autores han ‘denunciado’ esto de diversas maneras. Miller (1991; en Magen y cols., 2002), por ejemplo, sostiene que el crecimiento y el desarrollo ocurren en el conjunto de lazos emocionales e interactivos, y no aparte de ellos: la relación con los otros promueve más que amenazar el sentido del self y la autoestima.

los aspectos socioculturales y afectivos en igual medida que los físicos, cognitivos o identitarios. De hecho, podría ser que los cambios en los roles marcasen más las transiciones que los cambios cognitivos o físicos en sí; aunque por supuesto la salud física y mental están asociadas a las relaciones sociales y el desenvolvimiento en lo emocional (Papalia y cols., 2005; Rice, 1997). Como sugerimos, la partición del desarrollo es sólo *un artificio explicativo* para entender al ser humano desde distintas dimensiones y perspectivas. En el Anexo 1 podemos ver las divisiones que en las principales fuentes consultadas se ha hecho de las áreas del desarrollo y los aspectos estudiados.

2.4.1. Desarrollo físico y transición a la adultez:

La etapa adulta inicial, según Lefrançois (2001), se describe mejor como una de *estabilidad* más que de *disminución*, puesto que muchos de los cambios o decrementos de la edad, en lo físico, no son drásticos ni inevitables. En sentido estricto, es *la capacidad de procrear* lo que marca el punto de inflexión de la madurez sexual, y *completar los cambios de la pubertad*, de haber llegado a la adultez biológica, cosa que se logra en la adolescencia pero que, sin embargo, se encuentra cada vez más desfasada de las metas psicosociales. Las divisiones en etapas que pueden prestar los acontecimientos biológicos de la adolescencia y el climaterio poco ayudan para la comprensión de los fenómenos importantes que ocurren en un periodo tan largo; tampoco se sabe si el periodo más extenso de la vida adulta sufrirá otras subdivisiones en lo que a atención médica se refiere. En cualquier caso, el conocimiento de las diferencias o variaciones biológicas puede aportar algo ante la ambigüedad o rigidez de los programas que la sociedad utiliza para definir la adultez (Katchadourian, 1981).

Si bien sí sabemos sobre el estado físico en ciertos momentos del periodo, poco sabemos sobre los cambios en los sistemas del organismo a partir de que se completa el crecimiento, situación que en la mayoría de los casos ocurre entre los 18 y 21 años, y que es anterior para las mujeres (*ibid.*). **Lo que recogen las investigaciones se encuentra poco integrado de modo sistemático, de acuerdo a modificaciones con la edad.** La única marca discreta encontrada sobre alguna edad que pueda decir algo en este sentido, es la mencionada por Papalia y cols. (2005) y otros, sobre que en la sociedad estadounidense es sólo a partir de los 35 años que *las causas de mortalidad* empiezan a ser, directamente, más *por enfermedades* que por conductas de riesgo. También tenemos que es la edad en que la procreación con riesgos empieza a aumentar considerablemente (ver Tabla 2.1). Strehler (en Thorbecke, 1975) menciona que somos la única especie de alto desarrollo con una vida lo suficientemente larga como para utilizar todas nuestras capacidades cerebrales o conductuales, haciéndolas

evolucionar o manifestarse durante la ontogenia más allá del tiempo casi estrictamente necesario.

La adultez joven es la etapa cumbre potencial del desarrollo físico en cuanto a velocidad, fuerza, coordinación y resistencia, así como en términos de salud y vitalidad general. El periodo de *rendimiento físico máximo* se encuentra en algún punto entre la mitad de la veintena y la de la treintena (Lefrançois, 2001); si bien Craig (2001) y Santrock (2006) lo sitúan entre los 20 y 30 años, Rice (1997, p. 492) a mediados de la veintena –condición que se mantiene “durante cierto tiempo” –, y Papalia y cols. (2005) mencionan que la capacidad física empieza su mengua gradual a partir de los 25: **se evidencia así una falta de esclarecimiento que determine un consenso, aún no establecido.**

Además de estar en la cima del funcionamiento sensoriomotor, son los adultos jóvenes el grupo más sano (según datos de los EE.UU.; en *ibid.*).⁸⁸ Es poco *el deterioro y la declinación* en la funciones motoras generales durante la etapa adulta joven y ocurre después de los 30 (Rice, 1997). De acuerdo con Doan y Sherman (1987, en *ibid.*), es posible que en el ejercicio se encuentre la fuente de la juventud del organismo más efectiva descubierta hasta ahora. A lo largo de esta etapa se van instaurando otras *pérdidas* en la estructura y el funcionamiento corporales a largo plazo. Pero en general, la edad avanzada se compensa con una alimentación y una instrucción de más alta calidad durante la adultez (Craig, 2001); además, el que este periodo sea el de mejor salud no quiere decir que todas las capacidades alcancen su máximo nivel durante el mismo –v. gr., el sentido del equilibrio está en su clímax a lo largo de los cuarentas (Rice, 1997).⁸⁹

El índice de mortalidad es menor en los adultos jóvenes que en cualquier otro grupo de edad, aunque en esta etapa aparecen muchas de las enfermedades que ocasionan problemas más adelante. Según Wright (1983, en *ibid.*), los últimos años de la adolescencia y los primeros de la adultez pueden constituir un periodo particularmente difícil para adaptarse a una discapacidad.

El periodo adulto joven es también aquel en que *las conductas de riesgo y adictivas* se experimentan en mayor medida, sobretudo en sociedades que permiten amplias posibilidades de ‘jugueteo’ con estas experiencias;

⁸⁸ El 95% de la población de ese país entre los 15 y 44 años considera que su salud es excelente, muy buena o buena (USDHHS, 1992, en *op. cit.*).

⁸⁹ Recordamos que algunas ideas acerca del proceso de envejecimiento y senescencia las hemos analizado en la sección 1.3. *Importancia de las perspectivas del ciclo vital*, del primer capítulo.

Tabla 2.1.

Principales hitos y alcances del desarrollo físico durante la Adulthood Joven relacionados con edades específicas, y algunas fuentes consultadas.

Edad o rango	Hecho (Fuente)
12	Comienza a perderse la <i>flexibilidad de las articulaciones</i> si éstas no se ejercitan (Lefrançois, 2001; Rice, 1997).
18-21	Media de alcance de <i>máxima talla corporal</i> (mujeres/varones) (cit. Katchadourian, 1981).
c.20	Comienza una reducción lenta de la <i>agudeza visual</i> , acelerándose después de los 40 (la disminución del <i>ajuste visual</i> inicia desde la niñez media). También de la <i>capacidad pupilar</i> para abrirse y cerrarse (Craig, 2001; Papalia y cols., 2005; Rice, 1997).
c.20	La <i>capacidad auditiva</i> alcanza su valor máximo, aunque la pérdida gradual para <i>percibir sonidos agudos</i> comienza en la niñez (Rice, 1997). Según Papalia y cols. (2005), la pérdida general comienza hacia los 25.
c.20	<i>Máxima fuerza de las manos</i> (Craig, 2001).
c.20	El <i>tiempo de reacción</i> disminuye de la infancia hacia esta edad, permaneciendo constante hasta mediados de la veintena e incrementándose luego lentamente (17% entre los 20 y 40 años) según Bromley (1984, en Rice, 1997).
20-30	<i>Máxima fuerza de las piernas</i> . El mejor <i>desempeño</i> varía según la actividad o deporte que se practique (Craig, 2001).
20-35	<i>Rendimiento físico general</i> máximo (en algún punto entre la veintena y mediados de la treintena; dependiendo de la fuente consultada).
23-27	Los <i>músculos estriados</i> (voluntarios) consiguen su mayor fuerza física (Craig, 2001).
c.25	Comienza la reducción de la <i>capacidad respiratoria máxima</i> (Rice, 1997).
25-30	Alcance del <i>máximo desarrollo muscular</i> (Papalia y cols., 2005); del funcionamiento de los órganos, el tiempo de reacción, la fuerza, las habilidades motoras y la coordinación sensoriomotora (Craig, 2001).
25-34	Periodo de mayor riesgo para el desarrollo de la <i>obesidad</i> ; alrededor de estas edades también las <i>dietas crónicas</i> constituyen uno de los problemas de nutrición más frecuentes entre las mujeres (Lefrançois, 2001).
26+	Disminución en el <i>consumo de todo tipo de drogas y conductas de alto riesgo</i> (Arnett, 2000a).
c.30	El potencial para el <i>incremento en la fuerza</i> permanece constante hasta esta edad (Rice, 1997).
30 (media)	Comienzan a declinar la <i>eficiencia auditiva y visual</i> ; más común entre los varones (Lefrançois, 2001).
35	Empieza a decaer la <i>agilidad de los dedos</i> y la <i>destreza manual</i> (Papalia y cols., 2005).
35	Las principales <i>causas de muerte</i> empiezan de nuevo a ser las relacionadas con enfermedades físicas, más que con conductas evitables. A partir de los 35 y 45 años, las enfermedades cardíacas y el cáncer son las principales causas de muerte entre las mujeres y los varones, respectivamente (Lefrançois, 2001).
c.35	Comienza a disminuir la <i>tasa máxima de trabajo</i> que puede realizarse sin fatiga. A temperaturas elevadas, a partir de los 30 (Rice, 1997).
>35	El riesgo de concebir <i>hijos con anormalidades genéticas</i> empieza a aumentar considerablemente, sobre todo si la madre es primípara (Craig, 2001; Rice, 1997).
38+	Se observa una disminución rápida en la cantidad y regularidad de los <i>óvulos liberados</i> (Craig, 2001). La media de edad de la menopausia es de 49,76 años, pasando por ella la totalidad de las mujeres a los 58 (según Rice, 1997). La <i>mengua en la fuerza física</i> se hace notable a partir de los 40 (Lefrançois, 2001).

Nota: Las edades precedidas por la nota 'c.' se refieren a edades aproximadas o hacia las cuales ocurren los eventos mencionados, según lo especifican los teóricos o los autores de las fuentes. Las seguidas por el signo '+' se refieren a que de la edad referida en adelante.

El contraste que se busca con la cotidianidad, orienta a buscar lo nuevo y lo imprevisto. En contraposición con los objetivos a largo plazo que tanto trabajo cuesta conseguir, se prefiere lo que es fácilmente alcanzable /.../ pueden manifestarse actitudes proclives a experimentar la ausencia de seguridad. Razón por la que existen quienes estén dispuestos a correr riesgos; desde la intoxicación a la muerte /.../ [mención de] “comportamientos de riesgo” [que] podría ser más estimulante que disuasorio (Martín, 2002; pp. 115-116; juventud española).

Se ha estudiado y comprobado que durante esta etapa –especialmente entre los 18 y 25 años– los índices de morbilidad y mortalidad más altos son aquellos relacionados con dichos comportamientos. Los jóvenes entre las citadas edades son los mayores consumidores de drogas (Arnett, 2000a; Lerner y Galambos, 1998; Rice, 1997 –según otros, desde los 16). El alcohol y la nicotina son las sustancias que más comúnmente se consumen en este periodo, aunque después de los 25 años todas las demás manifiestan una acusada reducción (Lefrançois, 2001).⁹⁰

Según el antes citado y Papalia y cols. (2005), los accidentes son la principal *causa de mortalidad* entre las personas cuya edad oscila entre los 25 y 34 años, siendo el cáncer y las enfermedades cardiovasculares la causa mayoritaria para las de 35 a 44 –contradiciéndose en esto con lo citado por Lefrançois (2001), quien menciona que esto es así hasta los 45. Sin embargo, de acuerdo con Craig (2001), el SIDA es ya la principal causa de muerte en varones entre los 25 y 44 años. Asimismo, sabemos de algunas diferencias de género importantes.⁹¹

En cualquier caso, **un punto de inflexión parece ser la edad de 35 años**, pues –como mencionamos– es cuando las causas principales de muerte vuelven a ser, por primera vez desde la infancia, *las relacionadas con la enfermedad y no con conductas evitables* –drogadicción, alcoholismo, accidentes, sexualidad, estrés– que se instauran como tales desde la preadolescencia, y cada vez a menores edades (Coleman, Hendry y Kloep, 2008; Craig, 2001; Papalia y cols., 2005; Santrock, 2004; Welti, 2002). Esto sólo aplica a los contextos más occidentales u occidentalizados.

Existen también *factores culturales* involucrados en la aparición de enfermedades y muertes: Papalia y cols. mencionan (*op. cit.*) que cuanta menor escolaridad hayan tenido las personas, mayor posibilidad hay de que desarrollen algunas enfermedades crónicas, y no porque

⁹⁰ De acuerdo con Arnett y Taber (1994), mientras más estrecha o menos permisiva sea la socialización en una cultura, la edad y los rangos de edad en que desaparezcan los comportamientos de riesgo serán menores. Esto se explicaría, en parte, dado que niños y adolescentes se involucran y asumen responsabilidades familiares o comunitarias de importancia más temprano (Schlegel y Barry, 1991, en *op.cit.*), al punto de que en muchas culturas este tipo de conductas son virtualmente desconocidas.

⁹¹ Muchos de los resultados conocidos respecto al tema se aplican sólo a los hombres, dado que tradicionalmente los estudios han excluido a las mujeres. Ahora se sabe que las mujeres en esta etapa presentan tasas de mortalidad más bajas aunque se enferman más y utilizan con más frecuencia los servicios de salud. Entre otras cosas, la menstruación y el embarazo parecen contribuir a que la mujer sea más consciente de su cuerpo y el funcionamiento de éste; contribuyendo también los estereotipos de género respecto a la ‘debilidad’ asociada a la enfermedad (Papalia y cols., 2005).

la educación formal sea “causa” de buena salud, sino según algunas correlaciones encontradas entre nivel educativo y otros factores que coadyuvan a mantenerla.

La frecuencia más elevada de *actividad sexual* se da entre los 20 y 40 años, con independencia del estado marital y la orientación sexual; aunque disminuye con rapidez en los primeros años del matrimonio, hasta establecer los propios patrones individuales (Rice, 1997; Lefrançois, 2001). Craig (2001) señala que los niveles más altos de fertilidad están en la adolescencia y los primeros años de la etapa adulta, para ambos sexos.

Sobre lo descrito para esta área, podemos concluir que las conductas relacionadas con la salud de los adultos jóvenes son muy parecidas a las de los adolescentes; no son muy diferentes sus hábitos de ejercicio, su atención a la nutrición y su participación en conductas de riesgo en la edad convencionalmente delimitada como de final de la adolescencia (Lefrançois, 2001).

2.4.2. Desarrollo cognitivo o intelectual y transición a la adultez:

En cuanto a los cambios correspondientes a esta área, se desconocen con precisión las peculiaridades del funcionamiento del cerebro adulto, si bien sabemos que las conexiones entre las células nerviosas continúan dándose más allá de cualquier periodo (Katchadourian, 1981). Sowell y cols. (2001), destacan las importantes modificaciones en *los patrones de crecimiento cerebral y cortical al final de la adolescencia*, que podrían explicar los cambios cognitivos y conductuales en un determinado número de años posteriores.

Según Craig (2001), no sabemos si la tendencia al clímax de ciertas *habilidades cognitivas*, que se alcanza al final de la adolescencia y entre los 20-25 años (ver Tabla 2.2), tiene un origen biológico o se debe a que jóvenes estudiantes de tiempo completo, las practican, perfeccionan y utilizan a diario. Las habilidades de razonamiento que se desarrollan también dependerían del área de estudios; si bien las personas en sus treinta, cuarenta y cincuenta muestran un mejor desempeño en *la forma de razonar (ibid.; Papalia y cols., 2005)*.

Tenemos noticia de que algunas funciones intelectivas se incrementan con la edad, otras alcanzan su punto máximo en una fase temprana y se mantienen en la vejez, y otras empiezan a declinar al inicio de la vida adulta. Denney y Palmer (1981; en Rice, 1997) encontraron que al aumentar la edad disminuía la capacidad de los individuos para resolver problemas abstractos, pero mejoraba la de resolver *problemas prácticos* a los que podrían enfrentarse en la realidad. Justamente es, según Arnett (2004), la creciente capacidad para *pensar con mayor realismo*, de acuerdo a las exigencias que la realidad impone, y los cambios en la *cognición social*, que incrementa la comprensión de sí y los otros, lo que distingue la madurez en el pensamiento después de la adolescencia.

Muchos autores coinciden en que el razonamiento adulto no se explica de modo suficiente con la lógica piagetiana (Piaget, 1972, el primero), y que el desarrollo intelectual sigue su curso mucho más allá del pensamiento formal, el cual suele consolidarse entre los 16 y 20 años. Para **Riegel y Basseches**, el *pensamiento dialéctico* constituye una 5ª etapa del desarrollo intelectual, en la que el adulto va aceptando crecientemente los conflictos, incertidumbres, ambigüedades y contradicciones de la vida (Basseches, 1984; Riegel, 1984). Aun cuando hay trabajos que evidencian el incremento de este tipo de pensamiento durante la adultez, algunos teóricos cuestionan la universalidad del pensamiento postformal, tomándolo más como una *forma de pensamiento* que como una capacidad “evolucionada” (e. g., Kramer, 1983; Papalia y cols., 2005). Algunas investigaciones con criterios avanzados han mencionado que la mitad de los adultos pueden no alcanzar nunca la etapa plena del pensamiento formal, o bien *utilizarlo en un campo* (el de personal especialización) pero no en otros, acorde con *las influencias recibidas* durante el desarrollo (Khun, 1979, en Rice, 1997). De modo que, dependiendo del campo, no necesariamente presenta una persona de veinte años un pensamiento menos maduro que una de cuarenta.

Aun así, se ha investigado y teorizado sobre la existencia de *operaciones formales de tercer orden*, es decir, formas post-formales de cognición, superiores a los máximos logros propuestos por Piaget. **Corral** (2002) encuentra que, en efecto, la gente de edad adulta resuelve mejor las tareas de tercer orden que los adolescentes; y muestra un mayor *razonamiento analógico* —el cual implica el emparejamiento de estructuras de relación de dominios de conocimiento conocidos a dominios nuevos (Vosnadiu, 1989; en González-Labra, 2001)— en interacción con las operaciones de tercer orden, presentándose una secuencia evolutiva.⁹²

Por su parte **Labouvie-Vief** menciona que el razonamiento evoluciona de manera muy distinta durante la adultez que en las etapas previas, al enfrentarse a *exigencias prácticas* o *restricciones éticas*; “se distingue por la especialización, la pragmática concreta y las presiones hacia la estabilidad del sistema social” (1980, p. 141; en Lefrançois, 2001, p. 401); una especie de “sabiduría dialéctica”. Señala que la madurez cognoscitiva del adulto se caracteriza por *el compromiso y la responsabilidad*, al tener contacto con problemas sociales complejos, diversos puntos de vista, y con los aspectos comunes de la vida en el mundo real. También la capacidad de *combinar lo objetivo con lo subjetivo* reflejaría un pensamiento post-formal maduro, basado tanto en la subjetividad y la intuición, como en la lógica operacional formal (Labouvie-Vief,

⁹² En la solución de analogías de segundo y tercer orden, los adolescentes construyen sin dificultad las de segundo orden, pero sí presentan dificultades en la elaboración de las de tercer orden; los adultos jóvenes, por su parte, muestran mejores resultados para construir *analogías de analogías*, si bien no lo realizan siempre, por lo que se requiere de mayores investigaciones y de conclusiones reservadas (Corral, 2002).

1985; 1986; en Papalia y cols., 2005). La autonomía, en términos de esta autora, se lograría al tomar decisiones de modo independiente y al aprender a vivir con las ambigüedades y contradicciones que conllevan las experiencias (1987; en Craig, 2001).

Sternberg estudió las diversas *clases de pensamiento* que utilizan los adultos según la combinación de sus elementos (componente, experiencial y contextual) y con el peso del conocimiento tácito (1988; 1985b y 1987, en Papalia y cols., 2005). En la etapa adulta las personas aprenden a *identificar los problemas y definir los que deben ser resueltos*; pasando así, según **Arlin** (1975; Rice, 1997), a una quinta etapa del desarrollo, consistente en estas habilidades y en descubrir, formular y plantear preguntas generales a partir de problemas mal definidos o aún no delineados.⁹³

Tabla 2.2.

Principales hitos del desarrollo cognitivo durante la Adulthood Joven relacionados con edades específicas, y fuentes consultadas.

<i>Edad o Rango</i>	<i>Hecho (Fuente)</i>
14	Según Horn y Catell (1967), empieza el declive de la <i>inteligencia fluida</i> , presentándose el mayor deterioro al inicio de la vida adulta.
16-20	Consolidación del <i>pensamiento formal</i> y las <i>operaciones</i> que lo caracterizan (Piaget, 1972).
20-25	Algunas <i>habilidades cognitivas</i> relativas a la <i>inteligencia fluida</i> , alcanzan su máximo nivel (rapidez, memoria mecánica, manipulación de matrices y otros patrones) (Craig, 2001).
35-40	Se hacen más notorios los procedimientos de control poco eficaces para la <i>recuperación de datos</i> (el fenómeno de "lo tengo en la punta de la lengua" -Corral, 2002).
c.40	No se observan deterioros sustanciales en la <i>memoria</i> antes de esta edad (Rice, 1997), pero comienza a disminuir la rapidez y precisión para el <i>cálculo numérico</i> (Corral, 2002).

Nota: Las edades precedidas por la nota 'c.' se refieren a edades aproximadas o hacia las cuales ocurren los eventos mencionados, según lo especifican los teóricos o los autores de las fuentes.

Schaie es otro autor insistente en la importancia de las situaciones contextualizadas, que constituyen uno de los elementos medulares de la etapa de *consecución* o *logros*, más o menos correspondiente con las edades que nos competen. Propone que lo distintivo del pensamiento postformal es la *flexibilidad* con que se emplean las capacidades en posteriores periodos de la vida, más que "la existencia de una etapa en sí" (1990; Craig, 2001).⁹⁴ Al término de la época de adquisición de las operaciones intelectuales (el "qué" se necesita saber; más o menos

⁹³ En este terreno, destaca el señalamiento de **Brodzinsky** sobre el *estilo cognoscitivo*, distinguiendo como exitosos en la resolución de tareas piagetianas, a aquellos que son reflexivos e independientes del campo (1985, en *op. cit.*). Parece ser que a lo largo de la vida adulta disminuyen las habilidades para la resolución de problemas académicos, aunque aumentan aquellas para resolver problemas prácticos, en conjunto con la creatividad (Sternberg y cols., 1995; en Papalia y cols., 2005).

⁹⁴ Razonamientos de este tipo son los que inexorablemente nos llevan a plantear la importancia de discurrir y discutir más a fondo la noción de "etapa" o "periodo", en el campo de nuestra disciplina, confrontando más las posturas estructuralistas, funcionalistas, ambientalistas y cualesquiera otras que pretendan plantearse.

correspondiente a la infancia y la adolescencia), destaca un periodo de **consecución** o **realización**, que abarca alrededor de la veintena y la treintena. En éste se aplican las habilidades intelectuales en el desarrollo de una carrera, un estilo de vida y los **logros** relacionados. Posterior a una etapa en que el interés se centra en lo que resulta útil para el logro de metas claras y a largo plazo (el “cómo”, uso del saber), seguirían otros periodos durante más o menos los años de la adultez media (el “por qué” del saber, búsqueda de su significado), que la caracterizan como una **etapa ejecutiva** y a la vez **de responsabilidad**. El eje central de las etapas propuestas por Schaie (adquisición; consecución/logros; responsabilidad-ejecución; y la reintegración en la vejez) sería aquello que *es más importante y tiene mayor sentido para el individuo* (Lefrançois, 2001), pasando básicamente de la adquisición del conocimiento a su aplicación a la propia vida, más que por un cambio estructural o de capacidades básicas.

Más circunscritamente, fue **Perry** quien estudió la evolución del pensamiento entre la adolescencia y la adultez (1970; Arnett y Taber, 1994; Craig, 2001; Santrock, 2004). Encuentra que en el transcurso de los años universitarios los estudiantes se movían a través de estadios identificables, pasando de creer en verdades absolutas (interpretando las experiencias en términos autoritarios y dualistas), al relativismo (implícita la aceptación de la propia incertidumbre), y al compromiso con una individualizada y personalmente elegida serie particular de valores, convicciones y puntos de vista. En síntesis hay, según el autor, un desplazamiento de la *polarización* hacia una *integración de conceptos* (*op. cit.*). Otro de sus aportes es una nueva manera de concebir los aspectos morales.

El **nivel posconvencional del desarrollo moral** –el máximo estadio– se alcanzaría no antes de los 20 años según **Kohlberg**, dado que es en esencia una función de la experiencia: es sólo durante la adultez que la mayoría se comprometería a actuar según elevados principios morales; cuando se han podido *confrontar valores en conflicto* –cosa que sucede hasta *salir del hogar*–; cuando *se responde por el bienestar de otros, y las crisis y puntos de vista cambiantes sobre la identidad giran en torno a los asuntos morales*, tornando así el juicio moral más complejo que en etapas anteriores (Kohlberg, 1973; en Papalia y cols., 2005).⁹⁵

Se han sin embargo encontrado importantes diferencias de género en la manera de enfocar los asuntos morales, basando las decisiones en distintos valores y definiendo de distinto modo la moralidad. Gilligan concluyó que en tanto los hombres pensaban más en términos

⁹⁵ Contrario a los supuestos de Kohlberg, en las investigaciones sobre la aparición de los estadios del desarrollo moral y la edad ha quedado comprobado cómo ésta iba retrasándose, al punto que muy pocos alcanzan los últimos estadios planteados por el teórico (Clemente, 1996). Esta es una de las críticas más frecuentes a sus postulados, aun cuando el autor había propuesto incluso una séptima etapa del razonamiento moral, más allá de las consideraciones de justicia y muy relacionada con el concepto de auto-trascendencia y con el cuestionamiento de por qué ser moral; cuestiones que se aproximan a descripciones sobre los niveles elevados del desarrollo de la fe.

abstractos de justicia y equidad, las mujeres pensaban más acerca de sus responsabilidades hacia personas específicas (1982, en *op. cit.*).⁹⁶ Para la citada, el desarrollo en el área moral resulta del descubrimiento de la complementariedad de dos visiones dispares: mientras el moral imperativo para ellas es la inducción al cuidado, el discernimiento y el alivio de los problemas del mundo, para los varones lo es el respeto por los derechos ajenos, y la protección del derecho a la vida y la autosatisfacción, de cualquier interferencia (Magen y cols., 2002). La autora también encuentra que, a partir de los 20 años, diversos jóvenes se mostraban más capaces de *vivir con contradicciones morales* al sentirse constreñidos por una lógica moral estrecha, en los dilemas sobre la vida real presentados (Gilligan y cols., 1990; cit. en Papalia y cols., 2005).⁹⁷

Con mayor razón es dable encontrar imperativos morales hasta divergentes, entre culturas con valores claramente distintos o hasta opuestos: muchas de las críticas hacia las investigaciones de Kohlberg versan sobre la diversidad cultural en lo considerado como “actuar bien” –i. e., en aquellos medios donde se valoran más el altruismo y el colectivismo, o las nociones de culpa y castigo son variables, sería difícil clasificar a quienes actúan “bien” de acuerdo con sus estadios.⁹⁸ Rice (1997), por su parte, menciona que las mayores *condiciones de plasticidad conductual y salud*, serían las que permitiesen a largo plazo los mayores avances en el ámbito, con independencia de lo dicho antes.

Es importante subrayar que la teoría e investigación en el desarrollo cognitivo de la adolescencia a la adultez joven ha sido basada casi exclusivamente en la cultura occidental mayoritaria y en particular de los EE.UU., tendiendo a asumirse que ‘el’ patrón que existe en su cultura mayoritaria es ontogenético –el resultado natural y universal del desarrollo dado un ambiente razonablemente saludable– más que el resultado de *un particular tipo de socialización* (Arnett y Taber, 1994, Lefrançois, 2001, y varios más, lo sugieren). Dado esto, la influencia de la socialización sería evidente en las teorías desarrolladas en esta área, y asimismo en las interpretaciones sobre las investigaciones (*ibid.*).

En la tónica antes planteada, respecto al desarrollo cognitivo destacaríamos en conclusión el frecuente debate entre numerosos teóricos relativo a si el concepto mismo de “etapa” tiene sentido plantearlo en la edad adulta (Craig, 2001). El elemento más importante de

⁹⁶ También se menciona como importante, en la fuente, que el conocimiento de la perspectiva femenina sobre el desarrollo moral ha permitido apreciar la importancia para ambos sexos de las relaciones interpersonales y de la necesidad universal de compasión y cuidados.

⁹⁷ No obstante diferencias de base en la elaboración teórica, la séptima etapa de Kohlberg encuentra un punto de acuerdo con Gilligan: convergen en considerar que la responsabilidad por los demás refiere el nivel más alto de pensamiento moral; además de que uno y otro reconocen la importancia para ambos sexos de la compasión, el interés y las conexiones con los otros.

⁹⁸ El relativismo en la cuestión se reduce, según analizan los citados (Papalia y cols., 2005), pensando que en todas las culturas existen conceptos de derechos, bienestar y justicia, aunque se apliquen de modo diferente.

la evolución intelectual adulta es *la aplicación contextual de las capacidades*; cosa que resalta la importancia de la práctica, el entrenamiento y otros factores socio-ambientales.

2.4.3. Desarrollo de la personalidad e identidad y transición a la adultez:

Es un hecho probado la influencia que tiene el conocimiento del mundo sobre el yo y viceversa. Según Rice (1997), hay mayores posibilidades de acumular una gran cantidad de experiencias cognitivas a lo largo de la vida cuando la gente es más comunicativa y con mayor interacción social, más imaginativa y abierta a las nuevas ideas, más curiosa y con mayor motivación para aprender. El deterioro mental, por otro lado, se relaciona con la frecuencia e intensidad de las crisis de la vida, y su estrés derivado.

Varios modelos plantean que el desarrollo del self está fuertemente ligado a los cambios cognoscitivos que ocurren en la adultez. *Kegan* (1982; Craig, 2001; Lefrançois, 2001), por ejemplo, propone una teoría del *yo cognoscitivo en desarrollo*, en la cual recalca la importancia de la constante diferenciación realizada por el sujeto entre el Yo y el mundo, para integrar después aquél a un “mundo” más amplio, en que desarrollamos *sistemas de significado*, mismos que moldean nuestra conducta y nuestras decisiones. Particularmente, terminando el **periodo interpersonal**, característico de la adolescencia (en que se reestructuran las relaciones) viene, a partir de la juventud, un periodo al que llama **de instituciones**, cuya conducta representativa es *la reintegración de la interconexión del yo en evolución*: el sujeto cultiva la identidad elegida, el trabajo y el amor, obteniendo y dándose así un significado, lo cual a su vez le permite establecer una relación recíproca con otros adultos, las instituciones y otros sistemas de significado, a los cuales contribuye. La evolución en este sentido, y la adquisición de competencias y habilidades para desenvolverse en el mundo público, cederán a la etapa **interindividual**, característica de la adultez-madura. En línea con estas ideas, diversos autores (v. gr., Martín, 2002; Papalia y cols., 2005) señalan que el paso por la *educación universitaria* potencia mucho el desarrollo de una identidad “adulta”, pues en este periodo educativo se posibilita cuestionar muchos supuestos mantenidos en la infancia.⁹⁹

Muchas de las ideas de Kegan estaban basadas en las de *Loevinger*, quien intenta describir el *desarrollo del autoconcepto* en etapas (1976; Craig, 2001). Combinando elementos del psicoanálisis, de la teoría del desarrollo moral de Kohlberg y sus resultados, elaboró un modelo en que resalta igualmente la importancia del significado dado por la persona a los otros y el mundo, para obtener una idea congruente de sí y poder integrarse después con ellos.

⁹⁹ Los citados coinciden en mencionar que dichas posibilidades de transformación estarían a su vez muy relacionadas con la presencia de crisis de identidad y de conductas de riesgo.

Profundizando en el desarrollo del autoconcepto en esta fase, con frecuencia se ha mencionado la *ocupación o empleo* como una parte importante del mismo. Se dice que tiene que ver con los sentimientos de satisfacción, confianza y autoestima, derivando varios aspectos de la identidad. No obstante, en algunas teorías (i. e., Arnett, 2004, Capítulo 7) se ha dado quizá demasiado énfasis a que el trabajo encontrado para el largo plazo, la satisfacción y la autorrealización son “reflejo” de la identidad: con independencia de lo que ocurra en ciertos sectores de los EE. UU., **la realidad es que la mayoría de la población no se dedica a la profesión que quisiera, aun cuando las fuentes teóricas modelan lo opuesto como si fuese así** –además de que, por otra parte, se toma por atributo adulto la capacidad de adaptarse a circunstancias variables de la vida, entre ellas el trabajo, preferido o no, y sin que ello altere los niveles de bienestar (Markides y Lee, 1990; en Rice, 1997. Retomamos esto en el apartado sobre desarrollo social).

El cambio de la personalidad en la transición y durante el desarrollo adulto resulta difícil de establecer dada la multitud de aspectos complejos, difíciles de medir a lo largo del tiempo; sobre todo al distinguir entre las diferencias que son debidas *al desarrollo* y las procedentes de *los efectos generacionales o bien de la cohorte* (Birren y Schaie, 2001; Clemente, 1996; Schroots, 1996). Mayor acuerdo parece haber respecto al *cumplimiento de determinadas tareas* para conseguir el correcto desarrollo de la personalidad, de las que ya hemos hablado ampliamente en la sección anterior.

En el terreno de la identidad, hay posturas contrapuestas respecto de si su proceso de construcción realmente “termina” en la adolescencia (o en algún momento de la vida, incluso), pues muchos puntos de vista teóricos actuales sugieren que éste es uno bastante largo y, en muchas circunstancias, más gradual y con menos ruptura de lo que implica el término eriksoniano de crisis; “manteniendo muchas de sus características principales en un vaivén de continuidad y discontinuidad que evitan la rotura, al mismo tiempo que permiten la posibilidad de cambio y perfeccionamiento. [Las experiencias están abiertas] incluso a nuevas posibilidades de interpretación” (Clemente, 1996, p. 169).

Tabla 2.3.

Principales hitos del desarrollo identitario, de la personalidad y estructurales relacionados con la Adulthood Joven, con edades especificadas.

<i>Edad o Rango</i>	<i>Hecho (Fuente)</i>
16-18	Deseo de <i>independizarse del control paterno</i> , según el modelo las transformaciones en la personalidad, propuesto por Gould.
c.17-22	<i>Transición a la etapa adulta temprana</i> según Levinson.
c.18-22	De acuerdo con el modelo de las transformaciones de Gould, <i>abandono de la familia y orientación hacia el grupo de compañeros</i> .
c.19	Paso de la etapa interpersonal a la de <i>instituciones</i> , según Kegan.
c.20-30	Según la teoría eriksoniana, durante esta década se desarrolla <i>la intimidad</i> , característica del periodo de la juventud.
c.22-28	<i>Entrada al mundo adulto</i> , primera estructura adulta de la vida, según Levinson.
c.22-28	Desarrollo de la <i>independencia con el compromiso en el trabajo y los hijos</i> , de acuerdo con Gould.
c.28-33	De acuerdo con el modelo de Levinson (1986), ocurre una <i>transición de los treinta años</i> (cambios en la primera estructura adulta de vida).
c.29-34	<i>Cuestionamiento de la propia identidad</i> , confusión de roles y posibles problemas en el trabajo y matrimonio, según las transformaciones propuestas por Gould.
c.33	<i>Final de la etapa de noviciado</i> , según Levinson.
c.33-40	<i>Etapas de asentamiento</i> de los componentes centrales de la estructura de vida (segunda estructura adulta), según Levinson.
35-40	Época de graduales pero importantes <i>cambios en la personalidad precedentes a la individuación</i> según Jung, que pueden caracterizarse por el resurgimiento de conflictos infantiles. También Peck menciona el alcance de un <i>punto crítico transicional</i> .
c.35-43	Según Gould, se da un <i>periodo de urgencia</i> para alcanzar los objetivos de vida, una readaptación de los mismos, y mayor conciencia del tiempo.
c.36-40	De acuerdo con la teoría de Levinson, <i>el individuo se integra como miembro maduro o mayor de su comunidad</i> .
c.40	Edad a la que ocurre, según Jung, el <i>proceso de individuación y diferenciación</i> de la personalidad que constituyen el <i>self</i> .
40-45	<i>Transición de la "mediana edad"</i> , de acuerdo con el modelo de Levinson. Hacia los 45, se da el <i>final de la adultez temprana</i> y el inicio de la adultez media.

Nota: Las edades precedidas por la nota 'c.' se refieren a edades aproximadas o hacia las cuales ocurren los eventos mencionados, según lo especifican los teóricos o los autores de las fuentes.

Marcia decía que el complejo proceso de desarrollo identitario para nada termina en la adolescencia, sino que avanza desde el apego, el sentido del self y la emergencia de la independencia en la infancia, hasta la revisión e integración de la propia vida en la 3ª edad. En el periodo adolescente tardío se posibilita *la construcción del propio camino viable hacia la madurez*, en tanto se reordenan las identidades e identificaciones anteriores, cosa que a su vez permiten los avances en los diversos aspectos del desarrollo (en *ibid.*). En términos del autor (*Marcia*, 1980), la **consecución de la identidad** la lograrían quienes superasen una crisis e hiciesen compromisos; pasos que facilitarían la independencia y la transición a la vida adulta. También Santrock (1989; en *Clemente*, 1996, p. 159) menciona que la formación de la propia

identidad no sucede de golpe ni aparece como un cataclismo, pues supone una decisión vocacional en determinada dirección, una implicación ideológica y una orientación sexual. Las decisiones adolescentes formarían un todo que paulatinamente “...llegará a constituir la personalidad del individuo a la que llamamos identidad”. En todo caso, **quizá la contradicción estaría generada por los límites conceptuales entre “identidad lograda” como fin y como finalidad** –i. e., el establecimiento de los compromisos a largo plazo definidos por Erikson. Varios autores (v. gr., McAdams, 1988, cit. en Clemente, *op. cit.*; Arnett, 2004) han argumentado al respecto que el desarrollo personal en esta etapa suele exigir una interdependencia dificultosa, en el balance entre intimidad y compromiso por una parte, y libertad e independencia por otra; además que no son polos de un continuo y pueden cambiar.

Paralelamente a dicho balance, diversos autores señalan que en el desarrollo de la identidad resulta pilar la búsqueda de respuestas a *cuestiones trascendentes de la existencia*. Parece ser justo a lo largo de la transición hacia la adultez, que el individuo se ve orientado a decidirse por una serie de *valores y creencias*, así como a ‘estructurar’ un sistema de ellos con la adopción de elementos de ideologías, que adopta como propios. *El autoconocimiento*, en conjunción con cierta adhesión a elementos de diversos sistemas de valores, permitiría el desarrollo de un pensamiento independiente y una mayor auto-determinación (*ibid.*; Arnett y cols., 2001; también Kegan, 1982; Gould, 1978. Profundizamos en ello en el apartado sobre adultez emergente). En esta cuestión de la asunción ideológica vemos a menudo interesantes coincidencias entre las fuentes citadas; quizá por el origen cultural común de las perspectivas que la plantean.

Schroots (1996) menciona, asimismo, que estos aspectos clave del self (metas, valores, creencias, estilos de afrontamiento y autocontrol) son más susceptibles de cambio o maleables que los atributos generales de personalidad, los cuales tienden a permanecer estables con la edad, y más en la segunda mitad de la vida, según han mostrado numerosas investigaciones. Desde la perspectiva de la continuidad evolutiva, lo más importante quizá sea que *el yo, a lo largo de toda la vida, busca significar algo y conservar su significación*. En la edad adulta, promovemos y contribuimos a la creación de sistemas de significado en distintas formas (v. gr., personales, culturales, sociopolíticas, religiosas).

El área de la personalidad y la identidad es una sobre la que encontramos copiosísima cantidad de información en investigaciones de publicaciones periódicas. El gran peso dado al self como categoría de estudio es un reflejo de una visión del desarrollo –que constituye toda una lógica en torno a la que nos ordenamos– en la cual se refuerza la idea de que pasamos de la

dependencia o indefinición del yo a la individuación o diferenciación. Como veremos en una sección posterior, es producto de sólo una determinada manera de entender el cambio.

Muchas otras de las cosas relevantes sobre esta área del desarrollo las hemos ya referido en el análisis de las teorías sobre la adultez joven.

2.4.4. Desarrollo afectivo o emocional y transición a la adultez:

La teoría e investigación sobre el desarrollo emocional en la transición a la adultez generalmente destaca la *autonomía* e *intimidad* como metas evolutivas. Según Erikson (2000; Brown y cols., 2002; Levinson, 1986), además de la autonomía de los padres debe establecerse intimidad física y emocional con la pareja escogida y los Otros significativos, en contraposición al aislamiento y posterior a un “adecuado” logro de la identidad para “poder” ser adulto; como analizamos en la sección anterior. Como los mismos citados reconocen, estas tareas, así como la libertad o rango de opciones que se tienen para elegir las relaciones íntimas, están formuladas desde lo considerado como metas adecuadas en la cultura mayoritaria de Occidente. Y es en esta área donde quizá es más palpable la intercesión de los valores culturales, puesto que la mayoría de las descripciones e investigaciones son basadas en idiosincrasias o formas de vida estadounidenses. De hecho, numerosos estudios se han enfocado en mostrar lo disímiles que son las formas de vida afectiva y familiar entre los grupos culturales mayoritarios al interior de este diverso país, siendo luego los que constituyen la mayor parte de las citas en los manuales de Psicología Evolutiva.

La mayoría de las explicaciones sobre los procesos de desarrollo en este ámbito provienen de las teorías psicoanalíticas. Por principio, Freud creía que los conflictos no resueltos con los padres se reactivan durante la adolescencia, y que, cuando se resuelven, el individuo es capaz de desarrollar una relación amorosa madura y funcionar independientemente como adulto (Santrock, 2004). El desarrollo de *la capacidad de amar y ser amado* suele tomarse por los investigadores como el eje vertebrador de la vida afectiva adulta.¹⁰⁰

Al respecto de las emociones, diversas investigaciones sostienen la idea de que los adultos tienden a responder a los estímulos emocionales con reacciones menos viscerales que los adolescentes, haciéndolo en cambio de manera más racional y razonada (Apear; DeBellis y

¹⁰⁰ El modelo más conspicuo sobre las relaciones afectivas en general, es quizá la pirámide propuesta por Sternberg (1986), en cuyos vértices coloca los tres elementos que componen el afecto -pasión, intimidad, decisión y compromiso- y cuyas caras e intersecciones explican toda la gama posible de relaciones que establecemos en la vida adulta, según la presencia o ausencia de cada uno de los elementos, desde la ausencia de relación amorosa hasta el amor consumado. Rice (1997), por su parte, plantea la multidimensionalidad del sentimiento de amor, sus diferentes elementos (i. e., romántico, erótico, dependiente, filial y altruista), y que es completo cuando los contiene a todos.

cols.; Dahl; en *ibid.*). Neugarten, por su parte, encuentra que conforme envejecemos disminuye la *polarización sexual de las emociones*: mientras que las mujeres se vuelven más tolerantes de su propia agresividad e impulsos egocéntricos, los varones de sus impulsos afiliativos y de crianza (cit. en Magen y cols., 2002).

Una característica de la transición y los años de la adultez joven es ser las etapas en que más amigos se tienen. Según cita Lefrançois (2001), en la evolución continua del yo durante la adultez son muy importantes *las amistades*, sobre todo en condiciones de soltería y no obstante que se conviva menos con los pares que durante la adolescencia, pues *la intimidad y estabilidad* sustituyen la frecuencia como fuente del lazo amistoso. Según citan Cargan y Melko (1982; en Rice, 1997), la necesidad de amistad, compañía y convivencia con los amigos resulta especialmente prioritaria en la vida de los *solteros*, condición de vida cada vez más frecuente. También mencionan que los patrones de ocio y diversión entre personas (jóvenes) solteras suelen ser similares a los de los adolescentes. Los casados, sin embargo, parecen divertirse más y ser más felices, y aun cuando los solteros se dedican a más actividades sociales.

Es importante considerar el componente *voluntario y de duración* de la soltería (Stein, 1981; en *ibid.*), estado civil que va en rápido aumento en todos los países –muy asociado también al retraso en la edad de matrimonio, y que es libremente elegido cada vez más –lo cual, como mencionamos, explica el menor peso del matrimonio como marcador de transición (Arnett, 2004), no obstante que aún la mayoría de la población se casa alguna vez (90% a nivel mundial, según DESA, 2000) y tiene hijos.¹⁰¹ Es muy variado el estado de soltería además por la diversidad de *estilos de vida* que se pueden desarrollar al no establecer una familia nuclear propia –i. e., profesional, social, individualista, activista, pasivo, que da apoyo; o por las condiciones de habitación (viviendo con la familia, con otros solteros, en solitario, etc.). Así, las investigaciones sobre solteros de edades en que se solía estar casado han aumentado copiosamente en los últimos años.

En el contexto de nuestra investigación viene a cuento citar las razones y factores que parecen explicar dicha decisión (cit. en Clemente, 1996; Lefrançois, 2001; Papalia y cols., 2005). Jóvenes de diversas muestras destacan mucho las oportunidades de desarrollo profesional, incluyendo la tendencia a la igualdad entre sexos; además de otras ventajas y situaciones muy palpables *en sociedades individualistas*: deseos de autorrealización, libertad sexual, los anticonceptivos, una menor presión social y mayor aceptación de formas alternativas

¹⁰¹ Habremos de tener en cuenta que ‘la soltería’ la constituyen en realidad todos los no casados (v. gr. como en México, donde las personas en unión libre, divorciadas, viudas y separadas son *legalmente* solteras). Cargan y Melko (1982, cit. en Rice, 1997) puntualizan que los solteros añosos suelen tener un mejor ajuste que los jóvenes.

de vida o de emparejamiento.¹⁰² También contribuyen al aumento de la soltería las dificultades para conseguir pareja y los temores al fracaso. Arnett (2004) destaca la apertura social hacia el *sexo prematrimonial* pero entre los jóvenes mayores de edad y no hacia las relaciones entre adolescentes.¹⁰³ Con todo lo antes dicho, es comprensible cómo los mitos y estereotipos circundantes tanto a los adolescentes como a los solteros se insertan cada vez más en la imagen de la adultez-joven –v. gr., que son ricos, más felices, promiscuos o demasiado apegados a los padres. Erikson (1980; igual Craig, 2001) explica que ser parte de una pareja tiene que ver tanto con el logro de la identidad adolescente, como con su mayor desarrollo durante la vida adulta.

En el proceso de *búsqueda y selección de pareja* la atracción física parece jugar un papel importante, pero sólo al principio y reforzada por otros componentes de personalidad, emocionales y culturales.¹⁰⁴ Para las relaciones a largo plazo resultan fundamentales la influencia de la familia y los otros cercanos, la proximidad y *las similitudes* en diversos aspectos –carácter, personalidad, origen social, valores y creencias– según revelan las investigaciones que han ido sustituyendo la vieja idea de la complementariedad (i. e., Winch [1958], en Craig, 2001) como eje para formar pareja.

Arnett (2004) cita la *validación consensual* como explicación: dada la similitud con el otro, tenderemos a justificar sus atributos si están presentes en nosotros. Además, precisa la importancia de las *cualidades para la relación* como un elemento más crucial en las etapas posteriores a la adolescencia, dada la mayor profundidad y seriedad de los noviazgos. La *teoría instrumental de la selección* defiende, por su parte y en síntesis, que sí pueden manifestarse necesidades complementarias además de las similitudes; por ejemplo las derivadas de las diferencias entre géneros (Centers, 1975; en Craig, 2001). Éstas últimas se destacan a menudo en las fuentes respecto de los notables cambios que, en tiempos recientes, ha habido en los formatos para relacionarse con parejas potenciales, caracterizados por una fuerte tendencia a la liberalidad de género. Nuevamente, destacan las diferencias culturales en los valores y las

¹⁰² Entre las ventajas se mencionan las oportunidades de satisfacción, desarrollo personal, para conocer gente distinta y disfrutar de amistades diferentes, para cambiar y crecer en la carrera; la independencia económica, y la autonomía psicológica y social. En contraparte, los jóvenes mencionan como las principales desventajas la soledad y falta de compañía, las penurias económicas, las limitaciones en la vida social, la frustración sexual o de la paternidad/maternidad, y los prejuicios.

¹⁰³ Explica asimismo que los solteros de ambos sexos son menos promiscuos de lo que se suele pensar y toman más agencia del asunto que antes, sin la intervención paterna. Estas descripciones contrastan con las ofrecidas por Welti (2002), quien destaca que las actitudes conservadoras entre mujeres latinoamericanas jóvenes, hacia el sexo premarital, parecen incrementarse al encuentro de la tan mentada “revolución sexual”, supuestamente liberadora a partir de los sesentas.

¹⁰⁴ La teoría de estímulo, valor y función (cit. en Craig, 2001) señala las etapas por las que pasa el cortejo: en la de estímulo se emite un juicio inicial sobre el otro; en la segunda se aclara la compatibilidad al comparar los valores; y en la de funciones se decide si es posible sostener una relación a largo plazo.

interacciones como principal elemento que permita establecer conclusiones más ajustadas a los contextos.

Mencionábamos la diversidad en las formas de relación entre los solteros, que incluye las establecidas entre *personas no-casadas pero viviendo como tales*, inclusive con hijos. La notable relajación social en medios cosmopolitas occidentales hacia la exclusividad del matrimonio se refleja en la miscelánea de formas alternativas de vida que pueden presentar los adultos jóvenes –v. gr., uniones libres, separaciones, divorcios, segundas nupcias, parejas del mismo sexo o formas de vida comunal– que a su vez refleja *la primacía de los deseos personales sobre los mandatos sociales* para establecer un arreglo de vida afectiva o relacional determinado. Mead destaca cómo en Occidente, aun cuando no aceptamos la bigamia o poligamia, somos muy tolerantes hacia la *monogamia seriada*: podemos casarnos, divorciarnos y volvernos a emparejar cuantas veces nos plazca (1970; en Lefrançois, 2001; Arnett, 2004); también en aumento ha ido la permisividad sexual en cuanto a las elecciones y formas de vivirla.¹⁰⁵ Con independencia de lo analizado hasta aquí, debemos decir que *el matrimonio* cubre diversas necesidades no sólo afectivo-sexuales, sino también sociales, económicas, para la estabilidad personal y de crianza. Según algunas investigaciones, personas casadas de todas las edades reportan mayores niveles de satisfacción que las solteras (v. gr., Coombs, 1991; en Lefrançois, 2001). Tanto unas como otras ven como mayores ventajas del matrimonio la compañía y el compartir las decisiones y sentimientos.

Aun cuando es difícil establecer lo que es una buena o mala relación de pareja debido a sus *componentes subjetivos* y a las diferencias culturales, se han encontrado factores predictivos del éxito y la duración de los matrimonios (cits. en Clemente, 1996; Papalia y cols., 2005; Rice, 1997).¹⁰⁶ La satisfacción y la actividad sexual suelen ser mayores en los primeros años y, en general, disminuyen de modo notable a la llegada de los hijos y durante los años de crianza. En los primeros años de relación, resulta fundamental realizar diversas *tareas de ajuste* para adaptarse a la nueva situación; resultante a largo plazo en una estabilización emocional que, paradójicamente según Clemente (*op. cit.*), se relaciona con la pérdida de los componentes ciegos de la pasión e ilusión que caracterizan los años anteriores. Además se da un cambio madurativo positivo en las creencias sobre el apego, según explican Magen y cols. (2002). Para Sternberg (1986; Clemente, 1996), las disminuciones en el elemento pasional se compensan a

¹⁰⁵ En la sección sobre adultez emergente profundizamos en los arreglos de pareja comúnmente formados en edad de transición, diferentes al matrimonio.

¹⁰⁶ Entre ellos se citan la historia sentimental personal, la edad al contraerlo, la fuerza del compromiso, el apoyo emocional percibido, la resistencia ante las penurias, y las expectativas sobre el otro; especialmente destacando la compatibilidad y la comunicación, además de las mencionadas similitudes y la calidad de la relación para la duración de la misma.

largo plazo con la mayor intimidad, decisión y compromiso para la relación duradera; aunque según Grunebaum los rompimientos resultan de los problemas emocionales derivados en última instancia de la pérdida del amor romántico y la atracción sexual (1997; cit. en Lefrançois, 2001). El asunto es que en la época contemporánea hay más matrimonios que terminan en divorcio¹⁰⁷; una de cuyas razones es *las expectativas idealistas puestas sobre el otro para la auto-satisfacción* y, como principal, *la falta de compromiso*, que impide la resolución de los conflictos (Kaysler, 1996; cit. en *ibid.*; Geiss y O'Leary, 1981; en Rice, 1997).

En cualquier caso, *la familia* sigue siendo fundamental para la generalidad; de hecho, en gran parte nos definimos en función de ella y nuestra posición en el sistema familiar. Para el establecimiento de un sistema independiente en la adultez joven, McGoldrick (1980; en Craig, 2001) señala como necesarias una previa redefinición de las relaciones y límites con la familia original, los amigos y la pareja. El inicio de un *ciclo de vida familiar* se considera desde el abandono del hogar paterno, sea para casarse o no, hasta la muerte del cónyuge, normalmente en la 3ª edad. En tiempos recientes, las mujeres ven más complicado reestructurar su plan de vida para congeniar la maternidad con el trabajo y otras ocupaciones; más en el caso de las profesionistas (*ibid.*; Arnett, 2004; Clemente, 1996; Papalia y cols., 2005).

Tabla 2.4.

Principales hitos del desarrollo afectivo durante la Adultez Joven relacionados con edades específicas, y fuentes consultadas.

<i>Edad o Rango</i>	<i>Hecho (Fuente)</i>
c.16-17	Edad promedio de inicio a la vida sexual activa en México y España, para ambos sexos (IMJ, 2005; Aguinaga y cols., 2005).
25,0/27,8	Edad mediana al matrimonio para mujeres y varones en México (INEGI, 2008).
29,6/31,8	Edad mediana al matrimonio para mujeres y varones en España (INE, 2008).
29,31	Mediana de edad al primer hijo en mujeres españolas (INE, en red).

Nota: Las edades precedidas por la nota 'c.' se refieren a edades aproximadas o hacia las cuales ocurren los eventos mencionados, según lo especifican los teóricos o los autores de las fuentes.

La decisión de tener hijos requiere una concienzuda reflexión acerca de los cambios que supone en el trabajo, la economía, la libertad personal, la relación de la pareja, los roles o en el estilo de vida en general. La diferencia fundamental entre géneros es la alteración del curso vital femenino para conllevar los roles de trabajadora y madre; el varón por su parte suele intensificar sus esfuerzos como proveedor. Es interesante citar que la transición a la paternidad/maternidad contribuye a la 'tradicionalización' de la división de roles y de tareas del

¹⁰⁷ En España, por ejemplo, el divorcio ha sufrido un incremento especialmente rápido y que continúa; más entre matrimonios de corta duración: de 2005 a 2006 las disoluciones matrimoniales (separaciones, divorcios y nulidades) aumentaron en un 6,5% (INE, 2007).

hogar, aun cuando en fases anteriores las mujeres fuesen trabajadoras (menor entre parejas con mayores estudios y ambos trabajadores de tiempo completo, y al menos según se cita en bibliografía española –Emery y Tuer, 1993; en Hidalgo, 1998).

En cuanto a la edad de la transición, el número de primíparas de más de 30 años ha aumentado notablemente en décadas últimas (en los EE.UU. más de 35% –U.S. Bureau of the Census, 1996, en Lefrançois, 2001); la media de edad en que las mujeres en España tienen su primer hijo es de 29,31 años para el año 2006 (INE, en red), y en México va en aumento también (INEGI, 2000b). Según Santrock (2004, p. 125), el retraso en la paternidad permite un progreso mucho mayor en el ámbito educativo y profesional, consiguiendo una mayor estabilidad. Investigaciones citadas en la fuente mencionan que parejas que habían retrasado la paternidad tenían asimismo relaciones más igualitarias. Lo relevante de los hallazgos al respecto es que los cambios sociohistóricos están propiciando trayectorias evolutivas diferentes en las familias, que implican cambios en la interacción con los hijos (*ibid.*) –incluyendo las fases de adolescencia y adultez de los mismos (también Lanz, 2000).

Otros factores psicológicos implicados en la decisión de embarazarse son los valores, las preferencias y los patrones de relación establecidos con los padres (Wilk, 1986, en Lefrançois, 2001). En el ajuste exitoso a la nueva situación intervienen la autoestima, la felicidad conyugal, la preparación para la crianza, las características del bebé y las condiciones sociales generales para engendrar. La felicidad conyugal suele decrecer un poco tras la llegada de un hijo y no suele arreglar las relaciones deterioradas (Cowan y Cowan, 1992; en Hidalgo, 1998); la interacción con las familias de origen aumenta y decrece el contacto con los amigos e iguales, aumentando en todos los casos la implicación para el apoyo, tanto emocional como material. La transición a la paternidad/maternidad se entiende como un proceso ambivalente: su potencial crítico y estresante contrasta con la satisfacción individual y social que genera.

Las fases en el ciclo de vida familiar están supeditadas a las del desarrollo de los hijos; así, las relaciones con éstos y el ciclo son más o menos similares sean los padres muy jóvenes o mayores –si bien suelen destacarse las ventajas y desventajas de la paternidad tardía.¹⁰⁸ Según Benedek (1970; cit. en Craig, 2001) cada periodo crítico del desarrollo infantil produce o reactiva uno igual de crítico en los progenitores; importante sobre todo para la *diversificación del autoconcepto y el enriquecimiento de la identidad*.¹⁰⁹ Especialmente importante en la idea de uno como progenitor suele considerarse la primera fase del ciclo de la paternidad, la de la

¹⁰⁸ Entre las primeras se citan la estabilidad personal, emocional, económica y de pareja; entre las segundas, la menor energía y tiempo para la convivencia, en general (Craig, 2001).

¹⁰⁹ De hecho, algunos autores como Vondra y Belsky hablan del desarrollo de una nueva faceta del yo; el yo-como-padre o -madre (1993; cit. en Hidalgo, 1998).

“formación de la imagen” sobre ésta –que abarca de la concepción al nacimiento; se sigue de las etapas de crianza, autoridad paterna, interpretación de las teorías, interdependencia y partida del hijo (Galinsky, 1980; en *op. cit.*; Rice, 1997).

Desde luego que el ciclo de cada familia será hartamente distinto, sobre todo en consideración de los valores que como padre/madre se refuerzan en cada cultura (v. gr., Greenfield, 1994). Algunos autores consideran que la convivencia multigeneracional dentro de una misma casa familiar puede tener efectos “negativos”, en el sentido de que significa rompimiento de las relaciones familiares más restringidas y personalizadas, dando por hecho que esto es lo mejor para el propio desarrollo (*ibid.*; Clemente, 1996; Lefrançois, 2001). Pero según Miller (1986; cit. en Magen y cols., 2002), relacionarse con los otros promueve más que amenazar el sentido del self y la autoestima: el crecimiento ocurre comprendidas las conexiones emocionales, no aparte de ellas, atendiendo y respondiendo a los Otros (un valor más adscrito a las mujeres, por cierto). **Así, serían las conexiones, no las separaciones, las que conducirían a la salud emocional.** Por último, sería importante decir que los resultados de diversos estudios no encuentran diferencias significativas entre edades en los niveles de *bienestar emocional*, *felicidad* o *satisfacción vital percibida*, después de la adolescencia (Clemente, 1996; Imjuve, 2000; Javaloy, 2007).

2.4.5. Desarrollo social y de roles y transición a la adultez:

Según Arnett (1992, en Arnett y Taber, 1994), un tema frecuente en la teoría e investigación sobre el desarrollo de la adolescencia a la adultez joven es el autocontrol y el comportarse de acuerdo con las convenciones sociales. Esto último, en conjunto con el *cumplimiento continuo de roles significativos*, parece también tener que ver con la satisfacción con la vida (Rice, 1997) y con la consideración social de alguien como adulto. Papalia y cols. (2005) mencionan que los roles afectan el pensamiento y las acciones, que a su vez determinan el modo como las personas los desempeñan.

Okum (1984; cit. en Craig, 2001) plantea teóricamente que los cambios de roles en la adultez se dan en tres sistemas independientes aunque relacionados del desarrollo: el yo personal, el yo familiar y el yo como trabajador. Para estas edades, nos interesa analizar aquí sobre todo la coyuntura en que los adolescentes tardíos y adultos jóvenes se desempeñan *como estudiantes y en transición a ser trabajadores*. No obstante que, como antes anotamos, no es la mayoría de la población la que se desarrolla respecto a un paradigma evolutivo de elecciones vocacionales, dado que las oportunidades de educación superior y dedicación al trabajo preferido son minoritarias en toda sociedad, podemos rastrear algunos pasos o dimensiones que

han constituido el campo de estudio de la mayoría de los investigadores.

Desde las perspectivas defensoras de la *adquisición progresiva* de competencias para el trabajo y de un desarrollo *cronológico* de las decisiones laborales –es decir, evolutivas–, el desarrollo ocupacional empieza mucho antes de ingresar al trabajo, con las experiencias de la niñez.¹¹⁰ En su *modelo del desarrollo de la carrera*, **Ginzberg** (1972; en Lefrançois, 2001) llama a este periodo como “de fantasías”, al que sigue el de *tentativa* en la adolescencia, y mismo que hacia los 17 años deviene en una 3ª fase *realista*, al tiempo que empiezan a darse las elecciones vocacionales concretas. Éstas van modificándose o cambiando a lo largo del periodo, durante las fases de exploración, cristalización o compromiso, y especificación o puesta en práctica de las opciones, según se progresa en los estudios superiores y en las primeras fases laborales. Dichos procesos serían más acentuados y prolongados en contextos donde se retrasa el final de la adolescencia y el acceso a los puestos estables. Según este esquema, la evaluación de la carrera ocurre por primera vez en la adultez joven pero continúa en el futuro: las elecciones profesionales a la mitad de la vida son frecuentes también entre quienes han tenido ocupaciones estables o ascendentes. Igualmente, la *teoría del ciclo y espacio vital* de **Super** extiende el desarrollo de la carrera a toda la vida, tomando en cuenta la posibilidad de “reciclar” o comenzar de nuevo en diversos periodos (1996; cit. en *ibid.*).

En este sentido, de las etapas que plantea el modelo de Super, basado en la evolución del autoconcepto y similar al anterior (al de Ginzberg), interesa mencionar la *de exploración* (14-25 años), que incluye los comienzos de las decisiones profesionales, la exploración de las alternativas, la preparación para la carrera y el compromiso final. La siguiente etapa, *de establecimiento* (de los 25 a 45), se refiere al progreso y estabilización continuos de la carrera y la solución de crisis ocasionales (*ibid.*; 1963, en Craig, 2001). Super señala que en la orientación vocacional deben considerarse puntos importantes, como las diferencias individuales, el desarrollo personal (nivel de preparación y madurez), el contexto, y las carreras y roles desempeñados. Todo ello conformaría un “arco iris de vida y carrera”, modelo valioso por su relativa independencia de otros eventos transicionales (Herr, 1997; en Craig, *op. cit.*), y de la suposición de que hay una gama ilimitada de opciones entre las cuales elegir en este periodo.

En general, actualmente son anacrónicas las posturas que suponen que la exploración de la carrera comienzan sólo hacia el final de la adolescencia, que la elección vocacional y su

¹¹⁰ Las teorías e ideas sobre la guía profesional sin una perspectiva evolutiva suelen poner el foco en la *correspondencia entre puesto y persona*, basándose por ejemplo en la liga entre los intereses y talentos individuales, y los requisitos de los empleos; o entre los estilos de afrontamiento requeridos y las características de los sujetos, etc. Estas correspondencias se fundamentan en los resultados de potentes pruebas e inventarios.

desarrollo avanza lineal o irremediablemente, y que el proceso acaba con la elección de una profesión (Savickas y Super en *ibid.*). El citado Lefrançois (2001) menciona, además, que casi ningún adolescente o joven sabe demasiado de sí mismo como para realizar un análisis de decisiones bien razonado sobre sus intereses y capacidades, que fundamente un examen cuidadoso de las carreras, sus requisitos y contribuciones. Según Lent (1996, en *ibid.*), hay una brecha enorme entre las políticas sociales que adoptan el valor de la preparación profesional y lo que en realidad acontece en la práctica. Esto deviene en que *la elección de carrera ocurra de muchas maneras*, no de un patrón que se pueda dibujar o fijar; ni siquiera puede decirse que sólo depende de uno mismo. Naylor y cols. (1997, en *ibid.*) mencionan entre los *factores más importantes que determinan nuestros intereses vocacionales*, la ocupación y nivel educativo de los padres, el sexo y la determinación sexual de las ocupaciones, el origen socioeconómico, la suerte (ocurrencias fortuitas que moldean segmentos de la vida), y la capacidad de emplearse. También serían importantes ciertas habilidades básicas (determinadas destrezas generales y características personales que influirían en el momento de buscar el empleo –según Bynner, 1997, en *ibid.*), más que las destrezas laborales en sí; y las expectativas de autoeficacia en la carrera (esperanzas de desempeñarse en forma competente y exitosa –Stoltz-Loike, 1996, en *ibid.*). En las decisiones medianas, asimismo, diversas consideraciones prácticas (i. e., la presión familiar, las condiciones económicas); y paralelamente todos los ámbitos de *preparación no formal* para la adecuada habilitación para el trabajo, mediante adopción de normas, actitudes y expectativas, por ejemplo.¹¹¹

En cuanto al mundo del trabajo, en primera instancia es importante mencionar las *etapas del ciclo ocupacional* descritas por *Havighurst* (1964; en Craig, 2001). Se basan en la relación mantenida con el trabajo y en la adquisición de actitudes y habilidades laborales, a lo largo de toda la vida. Así, tiene una perspectiva evolutiva, al considerar que las relaciones con el trabajo empiezan en la infancia. Durante este periodo y hasta la adolescencia media, hay una identificación con trabajadores ejemplares y la adquisición de hábitos de laboriosidad básicos; a lo cual, entre los 15 y 25 años, sigue la etapa de *adquirir una identidad como trabajador*, mediante la elección y preparación para una ocupación y el ejercicio temprano del rol de empleado. De mediados de la veintena hacia la mediana edad, viene la fase de *convertirse en persona productiva*, en que el progreso y desempeño en la ocupación se logran perfeccionando las habilidades necesarias.

En todas las etapas descritas, parece ser de peso *la figura del mentor* para la adquisición

¹¹¹ El autor de la fuente referida menciona que las divisiones laborales entre géneros siguen prevaleciendo, limitando las opciones que las muchachas creen tener; no por ello teniendo menores expectativas de autoeficacia, sino al contrario: los varones suelen presentarlas en menor medida cuando consideran carreras “del otro sexo”.

de habilidades, actitudes, normas y seguridad en sí por parte del aprendiz o novato para consolidarse finalmente en un puesto de trabajo (*ibid.*; Levinson y cols., 1974, cit. en Magen y cols., 2002). Esta relación a menudo ayuda también a que los jóvenes se ajusten a la situación laboral, pues muchas veces éstos viven un periodo de frustración ante las expectativas no cumplidas o la falta de correspondencia con la formación.

En realidad, *la satisfacción con el empleo* forma parte del complejo nudo de la identidad adulta: de acuerdo con el esquema de Erikson, la intimidad a lograr en esta etapa, basada en “afiliaciones concretas”, tiene mucho que ver con la carrera y las ocupaciones. Igualmente, el ser generativo en la adultez estará muy asociado al trabajo, pues en el oficio o profesión está parte de sentirse productivo, creativo y útil a la sociedad. En este sentido es que sería importante reiterar que el empleo pocas veces suele darse en condiciones equitativas, y el hecho de que éste no cubre determinadas satisfacciones vitales, o que las que cubre pueden sustituirse por otras o cubrirse de diversas maneras.

Son múltiples los criterios para hablar de una forma ideal de relacionarse con el trabajo como esfera vital. Algunos jóvenes pueden centrarse más en factores intrínsecos del mismo (sus características, el interés y habilidades para realizarlo), mientras que otros en factores extrínsecos (como el salario, el prestigio o las amistades –Craig, 2001). Así, cada persona delimita en parte lo que “está bien” en el desarrollo personal de la carrera. Algunos autores han encontrado, como factores relacionados con la satisfacción en las ocupaciones, que éstas sean reflejo de los propios intereses, la situación de ingreso, el respaldo del entorno laboral, el grado de exigencia en el empleo de las capacidades, y el sentimiento de capacidad o facultad para su realización (Stoltz-Loike, 1996, y Wallace, 1995; cits. en Lefrançois, 2001). Otros insisten en la diversidad de metas personales que el trabajo puede cubrir, pues para mucha gente los ascensos o escalar en la profesión carece de importancia; mayor la tendría en todo caso la facilidad para realizar *las transiciones de ingreso*, tanto al primer trabajo como a los siguientes. Entre los diversos propósitos que el empleo suele cubrir se citan desde los económicos (satisfacción de necesidades físicas; su relación con el estatus) hasta los sociales (oportunidades de relación y amistad, el aprecio social y la condición de responsabilidad); pasando por diversos propósitos psicológicos –la autovaloración, sentimientos de confianza, satisfacción y autoestima, y otros aspectos de la identidad derivados del trabajo (*ibid.*)¹¹²

Según el modelo de Ginzberg, *la evaluación de la carrera* continúa mucho más allá del primer empleo de la juventud, dado que la gente suele cambiarlo en numerosas ocasiones y más

¹¹² Diversos estudios han demostrado que gran parte del estatus profesional y las diferencias entre ingresos se explican por el contexto familiar del individuo (cf. Jencks, 1979; en Clemente, 1996).

cuando hay menores expectativas de satisfacción en la carrera elegida. La evaluación tiende a ser más positiva a mayores edades (pues tiende a haber un mayor compromiso y consolidación), cuanto más tiempo se espera estar o dura un empleo, o conforme éste hace realidad sueños o expectativas anteriores (Clemente, 1996). Con el tiempo, muchas veces se llega a apreciar o al menos aceptar la ocupación desempeñada; y Craig (2001) menciona que para una satisfacción laboral madura es importante también conservar el sentido de compromiso y emoción a lo largo de la vida adulta. La mentada “consolidación de la carrera” pasaría por aceptar la realidad del estado ocupacional, buscando la estabilidad y a la vez actualizándose para el logro continuo.¹¹³

La *productividad* depende en gran parte de las exigencias específicas de los trabajos y hay, por otra parte, notables diferencias entre edades según los criterios empleados para medir el desempeño. Los autores de las fuentes mencionan que, en general, los jóvenes presentan una mejor ejecución en labores demandantes de rapidez de reflejos, mientras que con la edad van desempeñándose mejor las que exigen madurez de juicio. Lo complejo de la transición lo constituye *la integración de múltiples capacidades puestas en acción*, más que una serie de tareas instrumentales (Clemente, 1996; Corral, 2002; Santrock, 2006).

Otro tema citado a menudo es la *inequidad de género* en las profesiones, tanto en las oportunidades de empleo como en los salarios y los trabajos mismos, en casi todo el mundo. Los menores ingresos de las mujeres, por ejemplo, suelen deberse a que ellas tienen empleos menos cualificados, menores niveles de formación, jornadas más cortas o bien son discriminadas en el entorno laboral. A estas situaciones subyacen numerosos estereotipos y mitos –i. e., que son menos resistentes a los riesgos profesionales, aceptan menos adecuadamente los progresos o que sus planes son más inespecíficos que entre los varones. Pero las investigaciones demuestran que sobrellevan mejor el cumplimiento de roles en conflicto (familiares vs. laborales) y con un mayor estrés, presentan igual desempeño en casi todas las áreas, y sus patrones evolutivos son más variados y múltiples. De modo que no están menos “orientadas al logro” que los hombres, sino que esta cuestión se ha definido desde una postura androcéntrica. Del mismo modo se han mantenido los supuestos sobre los roles “adecuados”, correspondientes a cada género en la *sexualización de las profesiones* –v. gr., que como la mujer está ‘naturalmente’ orientada a la crianza y el cuidado, le “corresponden” trabajos de este corte, mientras que a los varones los más competitivos o rudos (Craig, 2001;

¹¹³ Algunos investigadores (v. gr., Wallis, 1992; Coward y cols. 1995; en Lefrançois, 2001) ven interesante que aun cuando la mayoría de la gente de todas las edades se declara satisfecha con el empleo, gran parte haría un cambio de ser posible. En otro sentido, Clemente (1996) explica que lo mejor es que los jóvenes tengan unas preferencias “de amplio espectro”, de modo que se extienda el campo de posibles salidas laborales. Las pruebas de orientación vocacional no tienen un carácter definitivo, como muchas veces piensan los jóvenes, sino que las preferencias genéricas pueden desarrollarse en múltiples carreras de diversos campos.

Magen y cols., 2002; Rice, 1997).¹¹⁴ Sopesando la cuestión conjuntamente, en realidad sucede que a la ‘conquista’ de dominios de la vida pública por parte de ellas no ha correspondido una implicación mayor por parte del varón en el ámbito doméstico.¹¹⁵

Tabla 2.5.

Principales hitos del desarrollo social y de roles durante la Adulthood Joven relacionados con edades específicas, y fuentes consultadas.

<i>Edad o Rango</i>	<i>Hecho (Fuente)</i>
15-25	Etapa de la <i>adquisición de una identidad como trabajador</i> , en la vida vocacional, según Havighurst (Craig, 2001).
c.17	Inicio de la etapa de <i>decisiones vocacionales</i> (periodo realista), según Ginzberg (Lefrançois, 2001).
18-19	Edad de <i>finalización del bachillerato</i> para la mayoría, tanto en México como en España.
c.23-35	Estadio de la <i>consolidación de la propia área de dedicación</i> vs. auto-absorción, según Vaillant, cuyo objetivo es establecer una identificación específica de carrera (Clemente, 1996; Magen y cols., 2002).
c.25	Paso de la etapa de <i>exploración</i> a la de <i>establecimiento</i> , según el modelo de carrera de Super (Lefrançois, 2001).
25-40	Etapa de <i>convertirse en persona productiva</i> , perfeccionando habilidades y progresando en la ocupación, según el modelo vocacional de Havighurst (Craig, 2001).

Nota: Las edades precedidas por la nota 'c.' se refieren a edades aproximadas o hacia las cuales ocurren los eventos mencionados, según lo especifican los teóricos o los autores de las fuentes.

Quizá lo más importante de rescatar sobre lo dicho del desarrollo vocacional, escolarizado, y ligado al laboral posterior, sea su *carácter transicional pausado y gradual*, así como que para muchos adultos jóvenes *se aplaza el asentamiento* en labores o profesiones de larga duración, dada la creciente tecnificación y especialización de las mismas, en muchos casos necesitadas de una formación de más larga duración, como analizamos en secciones anteriores. Ello resulta más característico en sociedades con mayor grado de industrialización, si bien **la mentada “especialización” de tareas, vista con más amplitud de criterio, es inherente a cualquier comunidad compleja, como lo son todas en el presente.** Además, esto ocurre *en sintonía* con los posibles retrasos en el ingreso de otros roles y funciones, consecuencia al menos en parte, de las mismas condiciones de que es subproducto: si el asentamiento en una profesión o empleo, que permita la independencia económica para alcanzar determinadas condiciones de vida, se da a una edad más tardía, retrasará eventos evolutivos que representan otras funciones o finalidades socialmente signadas –v. gr., el

¹¹⁴ Kerr (1985; cit. en Papalia y cols., 2005) menciona que la sociedad retroalimenta los mensajes dirigidos a cada género, pues en la adolescencia las mujeres tienden a dedicarse más a las relaciones interpersonales y los varones a la elección de la carrera.

¹¹⁵ Los autores mencionan que, en compensación, los beneficios obtenidos por parte de las mujeres a menudo alcanzan a la familia (Craig, 2001). No se ha probado aún con consistencia que haya efectos negativos en los hijos de madres trabajadoras por esta situación; a menos que los haya sobre la madre por el trabajo (Rice, 1997).

matrimonio, la paternidad, la responsabilidad institucional u otras tareas generativas (Marini, 1984b). Ciertamente, son cada vez más, a nivel mundial, el número de personas que van alcanzando niveles educativos más altos, *generalización* o *universalización* que implica un alejamiento de la adolescencia, de los niveles más altos de especialización.¹¹⁶ Máxime en medios envejecidos, donde hay más adultos de mediana edad trabajando, y hasta mayores edades muchas veces.¹¹⁷

En este sentido, sería comprensible *la transformación en la conceptualización* de los roles correspondientes a determinadas edades: a lo largo de la ontogenia, a menudo se van desdibujando éstos, en cuanto que se ven alterados los patrones prevalecientes para la generación anterior. En el caso del trabajo, es muy frecuente ver situaciones en que la gente – más aún los jóvenes– labora en puestos de menor preparación que la formación institucionalmente obtenida. Y los retrasos para alcanzar puestos mejores, más cualificados o de máximo desempeño (desde tareas agrícolas hasta tecnológicas), con los retrasos en otros eventos, puede devenir en que **grupos de determinada edad o condición, no se adhieran al modelo, estereotipo o rol social de adulto del momento presente**, que es siempre e inevitablemente uno válido en un momento anterior... y generando malestar (Clemente, 1996; Martín, 2002). En este contexto viene al caso citar que, en estrecha relación con los tipos de identidad propuestos por Marcia, están las categorías propuestas sobre el *estado de desarrollo vocacional* encontrado entre los jóvenes: los hay vocacionalmente exitosos, con frustración vocacional, no comprometidos (por indecisión o confusión), oportunistas vocacionales (sin tener una ruta aceptan oportunidades) y desertores sociales (sin meta ni ambición ocupacional – Rice, 1997).¹¹⁸

Por último, importa señalar que en la actualidad son muchas las personas que, a una edad mayor a la supuestamente correspondiente al ingreso a la educación superior, están *matriculados en ciclos formativos superiores o universitarios* –en parte gracias a la pluralización o flexibilización de los patrones evolutivos característicos de la adultez, de los que hablábamos en otras secciones. Y, por otra parte, cada vez se toma más en serio la *educación permanente*, como vía que permite a adultos de todas las edades mantener capacidades cognoscitivas, estado de ánimo, autoimagen y habilidades para manejar complejos problemas laborales y del futuro (*ibid.*; Corral, 2002; Papalia y cols., 2005).

¹¹⁶ En una sección del primer capítulo ofrecemos datos sobre matriculación en diversos niveles educativos, así como otros roles que se modifican o se desarrollan a edades más tardías dadas condiciones como las aquí descritas.

¹¹⁷ Lefrançois (2001) señala que, a consecuencia de dicho cambio demográfico, las categorías laborales de crecimiento más acelerado actualmente son las relacionadas con el cuidado de la salud.

¹¹⁸ Las preocupaciones del presente estriban en intentar mantener sistemas que o bien se adapten a las expectativas de los jóvenes, o bien transformen los conceptos e importancia de lo que es ser vocacionalmente exitoso.

2.5. Análisis del periodo de adultez emergente.

El periodo de “adultez emergente” propuesto y descrito por Arnett (1998, 2000a, 2000b, 2001, 2003, 2004, 2007a; Arnett y Jensen, 2002; Arnett y cols., 2001; Eccles, Templeton, Barber y Stone, 2003; Reifman, Arnett y Colwell, 2006) se fundamenta en el análisis de las teorías del desarrollo en la transición a la vida adulta y la adultez joven, y por otra parte, en la sistematización de los resultados de sus investigaciones y las de otros. ¿Cuáles son las razones esgrimidas para justificar la distinción de un periodo claro y distinto?

El autor menciona que en los últimos años, en las sociedades occidentalizadas, la adolescencia se ha prolongado de manera que las vivencias de los jóvenes no se identifican con dicha etapa ni con la adultez. Analiza en su obra diferentes aspectos de *la vida de los post-adolescentes estadounidenses* para sustentar la existencia de una etapa que va aproximadamente de los 18 a los 25 años, si bien puede extenderse hasta los 30. Cuatro cuestiones de las ideas del autor (Arnett, 2004; Capítulo 1), de carácter bastante estructural, en especial nos interesan por su argumentación de que la etapa planteada *no* es otras propuestas con anterioridad:

A) Por qué la Adultez emergente no es “Adolescencia tardía”.- Arnett menciona que ha venido constatando que los chicos/as en edad universitaria, si bien no se consideran aún en la adultez, tampoco se piensan como “adolescentes tardíos”, aun cuando en las ciencias sociales se maneja a menudo el término (*ibid.*). Y dice que, a diferencia de los adolescentes, la mayoría de los adultos emergentes no vive con sus padres, han alcanzado la madurez reproductiva, tienen derechos legales adultos, y están matriculados en todo caso en educación superior, teniendo patrones mucho más diversos. Lo interesante de disertar es si esto son razones de peso para decir que alguien no es adolescente tardío. Lefrançois (2001) señala que las conductas relacionadas con la salud de los adultos jóvenes son muy parecidas a las de los adolescentes; no son muy diferentes sus hábitos de ejercicio, su atención a la nutrición y su participación en conductas de riesgo. Para Arnett, como dijimos, la adolescencia en el contexto estadounidense, está claramente concluida a los 18.

B) Por qué la Adultez emergente no es “Adultez joven”.- Dice el autor que resulta improcedente pues implica que la etapa adulta ha sido alcanzada, contrario a lo que gran parte de los veinteañeros piensa, y que se sitúan más bien entre ésta y la adolescente. Tampoco funciona pues el concepto de “adulto joven” se refiere a una gama muy amplia de edades (puede abarcar desde los 18 hasta los 40) y resulta confuso e incoherente (*sic.*) para describir un periodo específico de la vida. A diferencia de los treintañeros, los adultos emergentes no sienten haber alcanzado la adultez, no se han casado ni tenido hijos, y siguen en un proceso de búsqueda y entrenamiento para el futuro en lo educativo y laboral, sin tener una ocupación más

a largo plazo.

Nos parece importante puntualizar que Arnett (1997, 2000a, 2003) **propone a los jóvenes de sus muestras las categorías para considerarse o no como adultos**, de manera más cerrada que abierta o que preguntando qué tanto creen serlo. A nuestro modo de ver, ello cierra las posibilidades de respuesta más fiable como para decir que se sienten en un periodo que no es el adulto pero tampoco el adolescente: al preguntar a los sujetos si consideraban haber alcanzado la adultez, las opciones eran “sí”, “no” y “sí y no”. Igualmente, es muy relevante que se da por hecho que la gente tiene a priori en la cabeza el esquema adolescencia tardía- adultez joven- adultez media, pues no parece que se le cuestione, en los estudios referidos, si se considera adulto de un tipo u otro, lo que ya existía en la teoría y de donde supuestamente se parte. Serían ciertas deducciones o inferencias del autor, desde nuestro punto de vista, más una consecuencia del método o forma de preguntar.

C) Por qué la Adultez emergente no es “La transición a la adultez”.- Respecto a esta cuestión, dice el citado que si bien es cierto que se está en transición, resultaría inadecuado como término pues sustituye lo que se *es* de lo que se *está por ser* (Arnett, 2004; coincidiendo por lo postulado por Martín, 2002). Dado que los marcadores de ingreso a la adultez eran normativos, la investigación se ha dado en torno a ese ‘brinco’, pero se dice poco sobre el desarrollo en sí, de esas edades en que se ha retrasado dicho ingreso. Según el autor, entenderlo meramente como “la transición” estrecharía nuestra percepción y entendimiento de ella. Y además, el periodo que la ocupa es de suyo, de hecho ya, un periodo más de la vida de las personas en quienes puede constatarse.

D) Por qué la Adultez emergente no es la “Juventud”.- En cuanto al asunto de la ‘juventud’ (*youth*), Arnett sostiene que si bien este término ha sido usado en las ciencias sociales como el más próximo al desarrollo referente a estas edades, resulta inútil pues es problemático al referirse a un número grande de cuestiones, de diversa índole. Sobre todo, su imprecisión para señalar una etapa se debe a que su acuñación se dio en el contexto de una población y unas circunstancias muy específicas (Arnett, 2004; Keniston, 1971, en *ibid.*), y en consecuencia no podría ser aceptado por la academia con facilidad. Dada la ambigüedad que el término supone igualmente en el idioma castellano, nos parece importante abrir un espacio para disertar acerca de esta cuestión en forma más precisa, en este texto pero también recomendable en la academia (lo analizamos en la siguiente sección).

A continuación referimos las facetas del desarrollo que Arnett estudia, de acuerdo a la estructura que guarda su obra (2004), interpolando nuestras reflexiones y otros estudios que algo aportan a su mejor comprensión dimensional. Sus ideas sustanciales han sido la base

principal del cuestionario que aplicamos, descrito en el próximo capítulo.

1. Postergación de la vida adulta:

En primer término postula que, en las condiciones sociales imperantes en su contexto, el camino de entrada en la adultez se prolonga, pues lo típico en la vida de un joven de estas edades es una apertura de posibilidades y consecuente *exploración*. Éstas se dan en aspectos esenciales, tales como la educación y posterior incorporación al mundo laboral, las relaciones de pareja, y el compromiso con una serie de valores que guíen la vida futura. En este tiempo, es característico un estado de *incertidumbre expectante, confusión, grandes sueños y esperanzas*; si bien a su vez, de *nuevos temores y libertades*, respecto a cómo se daba en la adolescencia, sobre todo ante la separación que los jóvenes sufren de los padres (muchísimos se van de casa alrededor de los 18) y las nuevas incursiones que permite ser mayor de edad.¹¹⁹ De hecho asume que el final de la adolescencia –como mencionamos en un apartado anterior– está claramente marcado por estos dos fenómenos (irse de casa y mayoría de edad), además de la finalización del bachillerato; pero más y sobre todo, por un cambio profundo en el significado y valor del ingreso a la vida adulta y sus roles.¹²⁰ Todos estos cambios, sin precedente, son poco proclives de modificarse en un futuro histórico, dado que las realidades que permiten la gestación de la adultez emergente, dice, van posibilitando cada vez más su ocurrencia.

Lo más sustancial que caracteriza a este nuevo periodo, como mencionábamos, es ser una edad en que se posibilitan diversas *exploraciones de la identidad*, en especial referentes al trabajo y las relaciones amorosas. Estas exploraciones permiten un mayor conocimiento de sí e intensifican la consolidación del proceso identitario, ante una *moratoria psicosocial* (*ibid.*; Erikson, 1980; Marcia, 1980) cada vez más patente. A diferencia de la adolescencia, las relaciones de amor se vuelven más reveladoras, profundas e íntimas; y en la escuela y el trabajo las experiencias preparan el terreno para las ocupaciones más serias de la adultez.

También la tecnificación y la complejidad de las tareas en las profesiones de mayor especialización, impiden de hecho que la gente se asiente en un desempeño a corto plazo de las mismas, para una larga duración. El carácter exploratorio del periodo permite el ‘juego’ con más opciones antes del asentamiento en una fase adulta, lo que le dota de una libertad distintiva, según Arnett. Muy ligado a lo anterior, está una especial *inestabilidad* vivida durante esta etapa,

¹¹⁹ Si bien puede ser cierto esto, también lo es que puede darse a todas las edades: lo importante sería saber si es diferente en su cualidad vivencial al cumplimiento de los 18 años. En el caso concreto de los Estados Unidos, hay toda una serie de cuasi-ritos de paso para señalar la separación del hogar paterno.

¹²⁰ En la sección 1.5. *Datos demográficos acerca de indicadores relevantes para el estudio*, hemos dado algunos datos comparativos con otros países o regiones, a fin de contrastar las realidades de eventos significativos del desarrollo, con base en sus edades de ocurrencia.

en tanto no se tiene un plan de vida consolidado ni una vivienda a muy largo plazo, por los frecuentes cambios. Arnett (2007a) también señala que la famosa “*crisis del cuarto de vida*”, o “colapso de mediados de los veinte” –inflexión del desarrollo que se da hacia los 25 años según algunos autores (i. e., Robbins y Wilner, 2001; Robbins, 2004) –es sólo un reflejo de la extensión que ha sufrido hoy día, hacia la adultez emergente, la crisis de identidad adolescente ya descrita por Erikson hace más de medio siglo.

Otra característica de esta etapa es ser una de *especial centración en sí*, toda vez que se es más independiente que en la adolescencia, pero por otro lado todavía no se adquieren responsabilidades por o ante otras personas, como los hijos, o en el ámbito laboral. Según Arnett (2004; 2007a), no tiene “nada de malo” estar auto-centrado en estas edades, sino más bien es normal, sano y temporal. Se desarrollan estrategias para la vida, el autoconocimiento, la toma de decisiones y el plantearse objetivos de vida, todo en virtud de la autosuficiencia, una contingencia necesaria para los compromisos posteriores.

Las restricciones de la adolescencia y las obligaciones de la vida adulta, harían de este periodo entonces uno de “*sentirse entremedias*”, en donde tienen cabida dichas exploración e inestabilidad, y según las descripciones de numerosos sujetos estudiados. También esta sensación está en relación a lo que los “adultos emergentes” considerarían como más característico para transitar en la vida adulta: *la responsabilidad de sí mismo, la toma independiente de decisiones y la independencia económica*; y no lo que típicamente lo ha marcado (matrimonio, paternidad); eventos aquéllos que se desarrollan más en un proceso gradual (por el que justo están pasando), que de modo discreto.¹²¹ Esta ambigüedad de sentirse entre adolescente y adulto se desvanece con el tiempo, según se ha venido estudiando (*ibid.*; Arnett, 2000b; Fierro y Moreno, 2003).

Por último, se caracterizaría este tiempo por ser la *edad de las posibilidades*, dado que hay muchas opciones abiertas y poco está dicho sobre el futuro de la vida personal. Poco parece que se hayan puesto a prueba aquellas cosas que se piensan como realizables (Hornblower, 1999, en Arnett, 2004), y es por eso que se piensa como periodo de esperanzas en el futuro. Es, más aún, una especie de *desestructuración vital* lo que mantiene puertas abiertas y oportunidades, dada la mencionada falta de compromisos a largo plazo, característico de la reconocida “generación X” (Arnett, 2000b).

Si se atiende a la con-textualidad del texto, puede notarse que el autor de forma valorativa sugiere que lo dicho resulta altamente recomendable para la individuación; el periodo

¹²¹ Recordamos que en el apartado 2.2.1. *Los marcadores de ingreso a la etapa adulta*, hemos ya tratado esta cuestión más a fondo.

como una fase conveniente.¹²² Es dable el periodo, dice Arnett, para quienes básicamente hayan postergado la entrada al matrimonio y la paternidad, cosa ocurrente más en culturas occidentales ‘postindustriales’ y orientales desarrolladas; variaría al interior de las naciones y en las personas dependiendo sus realidades, dándose menos en culturas minoritarias y en el ámbito rural. Con la globalización, eventualmente la tendencia sería a que prevalezca por doquier. Y a nivel personal, menciona, con la postergación de los eventos para la adultez es lógico y notable que hoy día los adultos en emergencia sienten alcanzarla más tarde respecto a décadas pasadas, cuando la gente tenía la sensación de haberlo hecho a edades mucho más tempranas. Si bien Levi y Schmitt (1996) sostienen en su *Historia de los jóvenes* que siempre ha habido juventud liberada que huye de las responsabilidades adultas.

2. Cómo es ser un adulto emergente:

El autor menciona que la vida de los adultos emergentes se caracterizaría también por un cambio en las interacciones con los padres (principalmente por salir de casa), y por los trabajos a corto plazo, que coinciden con menor especialización. Ilustra cómo en vidas concretas se actualizan las propiedades centrales del periodo propuesto (exploración, inestabilidad, autocentración, sentirse entremedias, posibilidades abiertas), y sostiene que éstas se observan aun en vidas muy disímiles, de muchísima gente de edad semejante.¹²³ Un periodo cuya “gloria” (Arnett, 2004, p. 46) procede de que muchas puertas no se han cerrado aún, los sueños y cualquier posibilidad para la felicidad futura están vivos, y hay muchas esperanzas. Andreo (2001) por su parte, menciona empero que la inestabilidad característica de la transición a la adultez sí problematiza a los jóvenes.

Algo de lo más interesante en esta teoría es su visión sobre *un proceso de decisiones en el tiempo* que los jóvenes están haciendo acerca del futuro personal; y cómo dicha tarea se identifica con esa nueva etapa. Es decir, que justo la adultez emergente es el espacio-temporal para construir lo que se pretende para la propia vida adulta. Y por ello también resulta llamativa la manera en que se acerca a conocer cómo la gente se representa la adultez (mediante el método de entrevista), y cómo la va situando en su ‘mundo representacional’ sobre el propio proceso de desarrollo. En efecto, el estudio de las vivencias de estos años está a su vez redefiniendo y precisando lo que ser un adulto significa, para el cuerpo teórico de nuestra disciplina, más allá de esta u otra teoría en especial, e independientemente de aquellos

¹²² Pone como ejemplo el caso de una chica que haya tenido un hijo fuera del matrimonio a los 16, y haya pasado los últimos de esa década de edad y la veintena entre ayuda gubernamental y trabajos de bajo salario, y que tendría ‘poca oportunidad’ (*ibid.*, p. 22) para las exploraciones autocentradas de la identidad. Vemos con claridad cómo en esta argumentación se pasa de la *descripción* a la *valoración* y a la *prescripción*.

¹²³ Recomendamos la lectura de la obra para conocer las interesantes fuentes de las ideas que se formulan.

contextos en que la adultez emergente se actualice o no como etapa clara y distinta.

3. *Relaciones con los padres:*

Respecto a *los cambios en las relaciones con los padres*, tanto éstos como los adultos emergentes tienden a verse unos a otros más que antes como personas o cuasi-iguales. Ante ello se establece una nueva relación, transformándose más en una de cercanía y como de amigos, “del conflicto a la compañía” (Arnett, 2004). Según dice el autor, la sensación de entremedias que define al periodo, justo se enraíza en el gradual cambio de este sustancial aspecto de la vida, dado sobre todo porque lo que caracterizaría más la transición a la adultez (responsabilidad de uno mismo, toma independiente de decisiones e independencia económica) tiene connotaciones de independencia *de los padres*.

En la sociedad estadounidense se acostumbra y asume valioso vivir separado del hogar de origen al alcance de la mayoría de edad, o al entrar a la universidad, como vía de maduración social (responsabilidad cotidiana de sí) y de tener control en la forma que los padres se involucran en la propia vida, más allá de la disfuncionalidad del hogar.¹²⁴ Arnett señala que muchos de los adultos emergentes tienden a volver al hogar al concluir los estudios superiores o pasados unos años.

La vuelta al hogar parece tener valor transicional para la toma de decisiones sobre el futuro, y sucede por una multiplicidad de razones. No obstante la diversidad de nuevas interacciones que se generan y de cierta ambivalencia en los implicados, su éxito dependería más de *un reconocimiento de la madurez adulta de los hijos* por parte de los padres, identificada una menor subordinación –estructural al menos– de aquéllos a éstos. Desde luego, dice Arnett, que en muchos casos (sobre todo en Europa del sur, según los contextos estudiados), las y los adultos emergentes viven con sus padres hasta bien entrada la veintena, lo cual no necesariamente comporta conflictos.¹²⁵ Quizá la ‘necesidad’ de vivir separado de la familia sea menos frecuente en otras sociedades que la estadounidense dado su *carácter menos individualista* que a su vez hace más plausible la permanencia. Martín (2002, p. 111-112), por ejemplo, ofrece una completa argumentación de cómo la permanencia en el hogar original

¹²⁴ Se menciona que en el pasado (y hasta los ’70) la norma era también salir poco después de finalizar la adolescencia, pero más porque el matrimonio se daba a escasos años de cumplir la mayoría de edad. Numerosos estudios han encontrado que la cercanía y los sentimientos mejoran entre quienes han salido y sus padres (Dubas y Petersen 1996, en *op. cit.*; Buhl, 2007). También se menciona que vivir separadamente evita las fricciones cotidianas, convirtiendo los espacios intermitentes de convivencia en momentos positivos y de redescubrir la intensidad del apego hacia los padres.

¹²⁵ Cita, por ejemplo, que aunque casi todos los post-adolescentes italianos viven con sus padres, también son quienes menos problemas reportan por esta situación (Chisholm y Hurrelmann, en *op. cit.*). En los EE.UU. alrededor del 30% de los jóvenes vive con su familia al empezar la veintena.

favorece el desarrollo de capacidades como la convivencia y la solidaridad.

Respecto del cambio cualitativo en las relaciones entre padres e hijos, dice Arnett, se da por una baja en el nivel de conflicto que caracterizaba la adolescencia; por el alcance de un mayor nivel de autonomía con la correspondiente modificación, por parte de los hijos, en la habilidad para tomar la perspectiva de los padres; y también por estar menos centrados en sí al respecto que antes. Los padres, al fungir menos como monitores habituales de los hijos, se relacionan con ellos en forma más relajada y amable; hay una nueva intimidad, más abierta y respetuosa (Fingerman, 2000, en Arnett, *op. cit.*). Aunque desde luego hay casos en que esto no se modifica o puede empeorar.

Al cambiar muchas veces el modelo de familia ideal cuando los hijos han crecido, numerosos cambios (divorcios, padre ausente) y sus efectos complican y hacen variar mucho la cualidad de las relaciones, encontrándose poco acuerdo entre los estudiosos del tema.¹²⁶ Ciertamente resultan relevantes estas variantes en la realineación de las relaciones, en cómo los adultos emergentes se comportarán en el futuro respecto de sus propias vidas de pareja, constituyendo un tipo de sociedad y roles comunitarios, en lugar de otros. Y, como quiera que sea, dice el autor, de modo general la ambivalencia hacia el divorcio, el resentimiento hacia el abandono paterno o las fricciones con segundas parejas de los padres, tienden a resolverse o disminuir en esta etapa, en parte por la separación de los hijos.¹²⁷ Asimismo, las experiencias familiares, buenas o malas, siempre de fuerte carga emocional moldean la personalidad e identidad de los jóvenes (Arnett, *op. cit.*).

Quizá lo que sería más interesante saber es **si las relaciones padres-hijos en etapas posteriores varían significativamente**, de modo que pudiera hablarse de *puntos de inflexión* o cambio evolutivo que comportasen ‘etapas’, con base en esta importante esfera vital. Por otro lado vemos que Arnett se guía por apriorismos respecto a lo que es ‘mejor’ para el desarrollo: una separación muy marcada de los padres. Valores, sin embargo, solo dables por hecho en el contexto donde se genera la teoría, importantes de contrastar los de otros medios.

4. Amor y sexualidad:

En lo referente a este tema, Arnett (2004) destaca que la expectativa de los adultos

¹²⁶ Amato, Loomis y Booth (1995), por ejemplo, observaron los efectos del divorcio paterno en el bienestar de los hijos durante la adultez joven: en familias con alta conflictividad, los hijos se encontraban mejor si hubo divorcio; pero si la conflictividad era baja, se encontraban mejor aquellos en que no hubo divorcio. Por otro lado, el conflicto entre los padres estaba asociado negativamente al bienestar de los hijos en aquellas parejas en que no terminaban divorciándose.

¹²⁷ En la obra se exponen numerosos resultados –que no exponemos pero sugerimos consultar– de investigaciones acerca de cómo se dan las relaciones, en diferentes circunstancias de divorcio, segundas nupcias, alejamiento o abandono del padre, etc.

emergentes actuales es tener diversas parejas antes del matrimonio, por las ganancias en autoconocimiento, experiencia sexual, y gracias a la relajación de las restricciones y formatos de antaño.¹²⁸ Según los sociólogos, el comportamiento al respecto se inscribiría en una *monogamia seriada* (diversas relaciones de pareja, incluyendo intercambio sexual), si bien la meta final para la mayoría es el matrimonio (Popenoe y Whitehead, 2001 y 2002, en *ibid.*; Mead, 1970; en Lefrançois, 2001). Como mencionamos antes, las reglas de cortejo parecen ser más relajadas, menos sexualmente estereotipadas, o más centradas en la relación amistosa previa, respecto a décadas anteriores; y más numerosos los contextos y medios para conocer parejas potenciales. En los Estados Unidos son cada vez más frecuentes las parejas interraciales o interétnicas, aunque a pesar de ello encontrar a la pareja adecuada no parece ser más fácil que antes.¹²⁹

Además parece haber un cambio significativo en *la permisividad* para las relaciones sexuales premaritales, un dominio cada vez más personal que del control adulto. Una diferencia interesante que demarca cierto cambio en este aspecto, es la percepción de la gente acerca de la pertinencia de las relaciones: pocos piensan que tenerlas antes del matrimonio esté mal en general, pero sí en la adolescencia; de modo que para los ya-no adolescentes (los mayores de 18), no se ve como inadecuado psicológicamente (Michael y cols., 1995, en Arnett, 2004).¹³⁰

5. El matrimonio:

Aun cuando existen diferencias interraciales significativas, alrededor de $\frac{3}{4}$ partes de los jóvenes ha contraído nupcias al llegar a los 30 años en los EE. UU. (Popenoe y Whitehead; Smoke y Gupta, en *ibid.*; Arnett, 2003). Durante la veintena hay una creciente capacidad para la intimidad a largo plazo, la profundidad y cercanía emocional. Como explicamos antes, Arnett menciona que la búsqueda de pareja parece, más que en edades anteriores, basarse en *cualidades para la relación*, aparte de las similitudes; más que en otras épocas también, puesto que la pareja tiende más a pasar sus tiempos libres junta que en grupos sociales de género (en el contexto estadounidense al menos, según se ejemplifica). En general, se busca un balance entre compartir el tiempo y la independencia personal; aunque más allá de las actividades, parece ser

¹²⁸ El autor menciona que la caída en las edades de matrimonio a mediados de siglo en EE.UU., devino en que conocer una pareja potencial adquiriese más seriedad a una edad más temprana. Por otra parte, la relajación en el tema de la relación amorosa y la sexualidad procede de los turbulentos cambios de los años '60 y '70.

¹²⁹ En este país, de una complicada historia racial, parece ser el origen étnico especialmente determinante para los encuentros y las amistades (Arnett, 2004), puesto que éste, a su vez, compone ciertas redes sociales donde el sujeto se integra. No obstante la mayoría de los jóvenes parezca no tener problema en la convivencia interracial, buena parte tiene pareja del mismo origen étnico. La intolerancia actualmente parece ser hacia los prejuicios sobre las relaciones interraciales.

¹³⁰ El autor menciona que resulta irónico que entre la gente de esta edad haya bastante desinhibición para tener relaciones, pero menos para hablar de anticoncepción y enfermedades de transmisión sexual.

lo prioritario *compartir creencias, valores y cosmovisiones*. La mayoría cree que encontrará algún día a su “compañero del alma” (Popenoe y Whitehead, *op. cit.*).

En el presente se han relajado las normas sobre la edad en que se considera adecuado casarse, siendo lo característico una *indiferencia* hacia ello además de la *pluralización* que, de hecho, sufre la edad en la que se contrae matrimonio (Neugarten y cols., en Arnett, 2004; Craig, 2001). Esto representa mayor libertad, si bien más responsabilidad de sí, respecto al pasado. Según Arnett, los adultos emergentes retrasan el matrimonio para no limitar las posibilidades y espontaneidad que resultan tan atractivas en este periodo, además de para ordenar la propia vida, tanto en lo exterior-concreto como en lo interior e íntimo. Parece que hacia los 30, para muchos es un momento adecuado para asentarse y unirse a la pareja, si bien las presiones externas influyen (*ibid.*).¹³¹ Aun cuando las visiones son más similares que distintas, se encuentran diferencias cualitativas importantes entre géneros en la importancia dada al asunto en el plan de vida y el proceso de desarrollo; principalmente, a causa del límite etario en la mujer para el embarazo.

Como vimos respecto al desarrollo emocional en la adultez joven, la cohabitación también se ha incrementado de modo considerable en las últimas décadas. La *cohabitación premarital* (con planes de matrimonio) y la *cohabitación no comprometida* son las más comunes, aunque se distingue además, entre quienes viven como matrimonio pero sin estar casados o tener planes de hacerlo, la *cohabitación comprometida* (Arnett, 2004). También hay quienes optan por cierta forma de semi-cohabitación (con sitio de encuentro pero viviendo con los padres). A pesar de la libertad que pueden representar estos arreglos, la realidad reporta que la relación que más tiempo dura es el matrimonio, quizá por su *componente social de compromiso* –habiendo, curiosamente, más divorcios entre quienes hubo cohabitación previa. Los temores del divorcio han contribuido, entre otras cosas, a que se eleve la edad del casamiento, según Arnett. Pero en general, dice, los adultos emergentes ven el matrimonio con cautela aunque con optimismo.¹³²

Algunos de los ejemplos utilizados para sostener las ideas o argumentos parecen exageradamente localistas, por ejemplo al hablar de la “importancia” de la raza o de la similitud entre los miembros de la pareja hoy respecto al pasado: el autor recurre a comparaciones que sólo tienen sentido dadas transformaciones muy particulares del contexto de Estados Unidos, incluso sólo aplicable a ciertos colectivos sociales del mismo; incurriendo por ello en

¹³¹ Afirmaciones categóricas de este tipo que hace el autor, y que ilustran aspectos importantes de su realidad, son las que en parte han dado pie a plantearnos en este trabajo preguntar concretamente a la gente cuestiones similares.

¹³² Con base en lo dicho al respecto, resulta interesante reflexionar acerca del significado de estar casado, en función de cómo la gente se lo representa a lo largo de la transición: si lo rechaza, ve en ello una limitante, una consagración o una obligación; cosa que abre puerta para comprender mejor esta categoría y su valor.

demasiada generalización o vaguedad a veces.

6. Los estudios universitarios:

En relación a este tema, el autor refiere en síntesis que menos de la tercera parte de los estadounidenses entre 25 y 29 años obtienen un grado de licenciatura (4 años), aun cuando 2/3 de los bachilleres entran a la formación universitaria y cerca del 70% de los mayores de 25 tienen algún tipo de educación superior (*ibid.*).¹³³ Casi la mitad de los que no han terminado la licenciatura tienen más de 25 años, y alrededor de la tercera parte de los licenciados entran a estudiar posgrados al año siguiente. Sólo el 25% tenían planes de dejar el sistema educativo al licenciarse; el 40% planeaban obtener maestría y el 30% doctorado, o equivalentes. La obtención de posgrados se ha incrementado en un 80% en los últimos 30 años. El encarecimiento del autosostén mientras se cursa la educación superior obliga al 60% de los estudiantes a trabajar, y la cuarta parte trabaja tiempo completo. Entre los 18 y 30 años, el estadounidense promedio ha tenido de 7 a 8 trabajos (y más de 10 la cuarta parte), y ya el 80% ha tenido un trabajo al egresar de bachillerato. Como vemos, datos así, que permiten conformar una visión particular de sólo una determinada región o país, son desde luego situacionales, y por ello las imágenes que devuelven son siempre distintas a las de otros, y en este sentido resultan relevantes las comparaciones internacionales.

Continuando con lo explicado por Arnett, parece que para los adolescentes los estudios son cosa menos seria que para los adultos emergentes; tal vez al estar éstos más conscientes de su importancia para el futuro. Existe una correlación positiva entre nivel de estudios e ingresos y estatus ocupacional, lo que ha motivado la entrada generalizada a la educación superior, al menos en los EE.UU. Esta masificación ha contribuido mucho a la distinción del periodo de adultez emergente en dicho contexto. En ese país se evidencia, quizá más que en ninguno, el carácter exploratorio del periodo en el terreno de los estudios, dado que el sistema de este nivel educacional es muy *abierto y extenso*, a diferencia del de otros países, donde se hace una elección más circunscrita de inicio.¹³⁴ Arnett menciona que la universidad sirve como terreno para revisar lo que quiera uno hacer en la vida futura, cumpliendo una *función orientadora en el proceso de elección para el largo plazo*; aunque haya mucha gente que no termine la carrera o la continúe más allá. Esta última situación es la que hace que la conclusión de los estudios no se vea como marcador fiable de tránsito a la adultez, según muchos adultos emergentes (*ibid.*;

¹³³ Recordamos que en la Tabla 1.3 del primer capítulo tenemos otros datos, complementarios a los aquí referidos.

¹³⁴ En el primer o primeros dos años de universidad se cursan clases sobre asignaturas generales; una especie de combinación entre bachillerato y lo entendido como carrera en nuestro contexto, o de diplomatura, aunque de más libre elección. Si se reflexiona, introduce un matiz importante para la imagen que se tiene de este periodo etario en un aspecto relevante como lo son los estudios.

Arnett, 1997).

Hay que mencionar aquí una diferencia cultural importante. Como el mismo autor dice, mucho del bajo egreso o retraso en este nivel de estudios se debe, además del alto coste, a la *inercia* que hace que muchos estudien en la universidad, por presiones familiares o por ser ‘lo que toca’ o ‘lo que corresponde’. Pero también es ésta una idea bastante distinta a la que se tiene en clases, medios o naciones con menos oportunidades o bonanza (como México), donde estudiar carrera representa más un privilegio u oportunidad excepcional, respecto de lo que ocurre para la generalidad. Esto podría influir radicalmente en el concepto que desarrolla de sí el universitario, y por lo tanto en toda otra esfera de su vida. Según el autor (2004), la fuente de insatisfacción más frecuente a mediados de la veintena es no haber completado los estudios.

El sistema estadounidense se distingue significativamente del europeo en que éste suele dar menos opciones abiertas según Arnett: menciona que en dicho continente se espera que la gente con 14-15 años haga una elección de larga duración, al ingresar a bachillerato; y que los progresos en el camino elegido es a lo que se dedica en el periodo de edad de la adultez emergente, siendo un sistema más transparente pero menos flexible que el de los EE.UU.¹³⁵ En éste, por el contrario, se tiene mucha libertad y permeabilidad (Hamilton, 1994, en *ibid.*), resultante en la connotada exploración, que puede sin embargo ser demasiada para concluir en una ruta determinada al terminar el periodo, y arrastrando los costes de la inversión en formarse, sin haber logrado concluir. Por esto, el sistema educativo de dicho país ha recibido duras críticas, a la vez que es una fuente de insatisfacción muy patente en los jóvenes (*ibid.*).

La experiencia de la universidad es muy diversa para mucha gente, y depende mucho de las metas y actitudes de los estudiantes. En particular, existen determinadas *subculturas estudiantiles* características, según la manera en que se transcurra durante el periodo de estudios (Clark y Trow, 1966, en *op. cit.*), pero parece que hay siempre cierta combinación en las metas de esparcimiento, obtención de grado académico, conocimientos e identidad. A pesar de la masificación de las instituciones de educación superior, la mayoría está satisfecha con su experiencia académica en general, y sobre todo en términos de *crecimiento personal*.¹³⁶ Arnett

¹³⁵ El autor dice que le es difícil creer que la mayoría pueda conocerse a los 14 ó 15 años suficientemente como para decidir qué camino de carrera seguir por el resto de sus vidas (*op. cit.*, p. 133-134), razonamiento que refleja una generalización poco constante en la realidad, de ningún contexto en particular. Si se consulta la obra, vemos cómo el autor defiende que los adolescentes no tienen por qué apurar a hacer una elección clara “tan rápido”; aún cuando críticos (Schneider y Stevenson, en *ibid.*) han sugerido que lo mejor es dotar de ayuda a los adolescentes para desarrollar planes de vida coherentes, encaminados al logro de metas específicas.

¹³⁶ Algo que es interesante resaltar de lo expuesto en el texto, es que los estudiantes desarrollan una identidad más distintiva y son más confiados socialmente, menos dogmáticos, autoritarios, y etnocéntricos en sus visiones políticas y sociales (Pascarella y Terenzini, en *ibid.*). Nos parecería importante averiguar si los logros descritos no son comparables a los de otros niveles educativos, o si contrastan cualitativamente de los obtenidos en diferentes edades o grados escolares.

puntualiza que se dan bases educativas que muchos no tuvieron con las deficiencias del bachillerato.

Sorprende en especial que el autor sostenga que el *college* esté “expresamente diseñado” para las exploraciones independientes que constituyen “el corazón” de la adultez emergente (*ibid.*, p. 140). ¿Será la finalidad explícita *esencial* de los cursos, titulaciones e ideas que se aprenden en este periodo, “desarrollar la cosmovisión”, más que la *preparación para el trabajo*? Por supuesto dependerá del significado dado por cada individuo y contexto a la misión de la universidad, su carácter formativo, etc., siendo imposible homogeneizar o generalizar.

7. El trabajo:

Aparte de su carácter exploratorio, fundador del futuro adulto, en esta área se distingue una especial inestabilidad por los constantes cambios de empleo. Durante esta etapa los trabajos suelen caracterizarse por ser temporales, en el sector servicios, de bajo prestigio y beneficio, y que poco reflejan la identidad o mucha trascendencia en el crecimiento personal. Se ejercen más por necesidad que por gusto o una ‘exploración’ estructurada como tal, aunque se van dando elecciones cada vez más serias. Los trabajos mejor pagados y reconocidos hoy día requieren de formación superior y especializada, a la vez que los que corresponden a formación media, son los que más caen en ingresos (*ibid.*). El trabajo que se desarrolla en paralelo a los estudios, dice el autor, muchas veces va moldeando las verdaderas aspiraciones; si bien cuando es en cuestiones más relacionadas con habilidades técnicas, suele tenerse mayor claridad de inicio. Por otro lado, aquellos campos en extremo competitivos (v. gr. atletismo, artes, entretenimiento) cierran las puertas a casi todos como opción de vida.

Quizá lo más importante en la vida de los jóvenes sea que la clara inestabilidad e incertidumbre, en los tumbos que se van dando en una situación laboral como la descrita, representa la mencionada crisis del cuarto de vida, que según Arnett (2000b, 2007a) no es sino una crisis de la identidad, misma que antes de mediados de la veintena no se encuentra del todo establecida.¹³⁷ Aunque también tiene que ver con la poca asistencia del Estado, en su sociedad, para guiar la transición escuela-trabajo, que deviene en una “tiranía de la libertad” (Arnett, 2004).¹³⁸ En las sociedades europeas, dice, hay por el contrario sistemas más estructurados pero

¹³⁷ Pero en contraparte, los otros autores citados entienden esta importante crisis como un periodo de colapso mental ocurrente en la veintena, a menudo causado por una incapacidad para funcionar fuera de ambientes estructurados (como la escuela), en conjunción con la conciencia de la propia soledad en el mundo. A menudo esto induce al uso de fármacos.

¹³⁸ En efecto, esto puede dilucidarse atendiendo al tipo de ejemplos que cita después acerca del “capital social” invertido en orientar a la cohorte y otras vías muy poco institucionalizadas para realizar la transición (los ‘enchufes o contactos’; personajes inspiradores; el tanteo; influencia de los padres; etc.). En esta cuestión, podríamos quizá ver más paralelismos con México que con España.

con menos oportunidades para el cambio o la redirección. No obstante la situación referida, parece que al menos los empleos habidos ayudan a definir lo que *no* se quiere hacer, y eventualmente la mayor parte encuentra una línea de trabajo satisfactoria (que podría tomarse, según el autor, como un indicador de haber dejado la adultez emergente entrando a la adultez joven). También porque las oportunidades se estrechan conforme se avanza en la toma de responsabilidades de los roles adultos, especialmente el matrimonio y la paternidad.

Si un trabajo a largo plazo es indicador o no, se ve valioso averiguarlo en otros medios, pero la idea defendida por Arnett sólo aplica si, siendo menores de 18, los adolescentes no han ‘dejado’ un proceso como el descrito (de explorar, identitario), por carencia o por lo que sea, pues de otro modo se podría sostener que la adultez empieza entonces –por ejemplo a los 18 años— o aún antes, de acuerdo con la lógica del argumento. La situación descrita como “no perturbadora” de muchos adultos emergentes (*ibid.*, p. 153), en relación a que no saben qué estarán haciendo en diez años, y que esto no les preocupa sino que están esperanzados de encontrarlo al tiempo, necesariamente **implica unas condiciones de bienestar y protección que lo permiten; y que para nada corresponden a las mayorías de ninguna sociedad, ni siquiera la de los EE.UU.**

En lo que más se hace hincapié en el texto, es que para que los jóvenes se encuentren satisfechos con un trabajo éste debe ser *acorde con la identidad*, basado en los propios deseos y un poco en función de las influencias que han permitido una vía determinada; pero sobre todo, elegido por el individuo. Los teóricos en que se basa Arnett (Marcia; Erikson), y él mismo de modo alternativo, dicen o sugieren que la exploración es necesaria para el logro de una identidad sana, por lo que la identidad hipotecada suele retratarse en forma negativa (*ibid.*). De acuerdo con esta descripción, lo que más caracteriza al periodo de adultez emergente es la *moratoria de la identidad*, que se sigue de un logro de la misma (Erikson, en *op. cit.*), si bien este último estado (la identidad lograda) no es un punto sin vuelco. Arnett dice que esto aplica al trabajo, si bien las decisiones adultas se basan en el autoconocimiento, en desarrollar una clara idea de las habilidades y deseos personales.

Puntualmente, nos preguntamos de dónde puede provenir la idea del autor (*ibid.*, p. 163), sobre que al final de la veintena “la mayoría” logra encontrar un trabajo que le gusta... Habría que consultar qué porcentaje de *la población, la totalidad de la sociedad*, realiza el trabajo que ha deseado en dichos años: en la mayoría de las ocasiones se tienen trabajos que no cristalizan el plan ideal de vida; y **la falta de oportunidades también configura la identidad, teniendo el mentado “logro” más posibilidades de delinearse que sólo el de la forma establecida convencionalmente como ideal.**

8. Fuentes de significado; creencias y valores:

Otro pilar del desarrollo en la ‘nueva’ etapa descrita, parece ser formarse una *visión del mundo o cosmovisión*, y un conjunto integrado de *principios y valores* para darle sentido y guía a las cuestiones esenciales de la vida. Éstas incluyen las creencias religiosas, si bien no se limitan a ellas, y que todos nos planteamos en una u otra forma en algún momento. Los valores también pueden ser no religiosos, y se organizan en sistemas (individualismo y colectivismo, por ejemplo). El autor menciona que dicho proceso no se completa al momento de abandonar la adolescencia, siendo la adultez emergente un tiempo muy esencial para su desarrollo, pues es cuando se plantean “más directamente” las preguntas en torno al tema y su resolución inicial.

Las *creencias religiosas y su práctica* parecen en esta etapa estar bastante lejos de cómo se vivían en la niñez y adolescencia, cosa que refleja la autonomía de los adultos emergentes para pensar y decidir basándose en éstas. Quizá lo más característico es justo *la diversidad de creencias* que se observa en esta edad, pudiendo categóricamente establecerse varios ‘tipos’ de creyentes (ateos y agnósticos, deístas, creyentes liberales y creyentes conservadores –*ibid.*; Arnett y Jensen, 2002). Destaca mucho el hecho de la diversificación e individualización de las creencias, sobre todo entre quienes no se identifican con una religión en concreto, y que llegan a integrar muchas fuentes de fe, incluso elementos de la cultura popular.¹³⁹

En relación a la diversificación de las creencias desde una perspectiva evolutiva, la exposición a nuevas ideas e influencias a las que se enfrentan los universitarios desafían lo establecido y las prácticas pasadas en la vida personal (Arnett, 2004; Perry en *ibid.*). Para Arnett, más importante aún es la responsabilidad que sienten los adultos emergentes de decidir por sí mismos acerca de las cuestiones religiosas. En este periodo, la participación religiosa en los EE.UU. es cuando más decae, pero repunta después cuando muchos se casan y son padres.¹⁴⁰

Respecto a los valores, Arnett menciona que la distinción entre *individualismo* y *colectivismo* resulta útil para el estudio de los mismos. Básicamente, los valores individualistas refuerzan la importancia de los deseos y la libertad de cada persona, guiando las decisiones morales con base en lo que es mejor en términos del desarrollo individual. En contraparte, el

¹³⁹ Parte de la individualización mencionada procede del valor dado a la formación de un ‘criterio religioso’ propio y del rechazo a dogmas preestablecidos: la investigación muestra que para los jóvenes es menos importante la práctica que las creencias religiosas (*ibid.*; también Welti, 2002).

¹⁴⁰ Para comprender completamente el desarrollo de esta cuestión, nos parecería asimismo muy valioso averiguar si al terminar el supuesto periodo, los adultos repiten los patrones aprendidos, o si la ‘secesión temporal’ que experimentan modifica, y en qué, las creencias y prácticas religiosas posteriores (lo retomamos en la conclusión del capítulo). Los citados insisten también en que es importante evitar demasiada generalización, dadas las relevantes diferencias entre grupos étnicos; sobre todo en un contexto multinacional como lo es el país mencionado, de un fuerte sincretismo religioso.

colectivismo valora guiarse por lo que es mejor para las necesidades e intereses del grupo más que para uno mismo; premia conductas de lealtad, generosidad, obediencia o autosacrificio (entre otras); mientras que el individualismo enaltece el desarrollo de la independencia, el logro personal, la autosuficiencia, etc. Esta distinción se refiere a orientaciones normales que podemos encontrar en grupos culturales y también en los individuos, aunque en ellos siempre hay una combinación de ambos tipos de valores.

El autor se enfoca en las metas principales a alcanzar en la propia vida, y los valores más importantes a heredar a las próximas generaciones según los jóvenes (Arnett, 2004; Arnett y cols., 2001). Encuentra que ciertamente, y como otros investigadores han enfatizado (v. gr. Bellah y cols., en *ibid.*), los estadounidenses, en especial en este periodo, se decantan de forma notable por valores individualistas. Muchos conciben la felicidad a partir de un rico abanico de experiencias vitales; algunos más en términos de logros personales; y otros de pasarlo bien o el disfrute *per se*. Numerosos adultos emergentes como los descritos piensan en sus metas vitales en términos de lo que quieren para sí, puesto que después el matrimonio y paternidad les hará cambiar su enfoque hacia los Otros. Asimismo, es muy sorprendente que muchos de los jóvenes, que de modo comprensible serían más individualistas dado el periodo por el que cursan, expresan sus metas más en términos colectivistas (Arnett, 2004), pensando en áreas como la familia o bien el trabajo que proyectan tener en un futuro.¹⁴¹ Concluye que en los sujetos pueden encontrarse metas relacionadas a ambos tipos de valores, ideales conciliando las dos posturas; ello dado que el individualismo y colectivismo “no necesariamente” están en oposición. Es interesante su manera de postular que la gente busca esta integración como meta del desarrollo; si bien la distinción hecha por los estudiosos del tema, parte de las dicotomías que de hecho representan valores oponibles, y que constituyen estos sistemas –cosa en la que profundizamos después.

En cuanto a los valores a heredar a generaciones futuras, reporta igual situación de distribuciones: todo tipo de matices entre una orientación y la otra.¹⁴² Resulta interesante que muchos de quienes se decantan por valores colectivistas, identifican el individualismo con egoísmo y como una fuente de problemas. Otros parecen conciliar lo que de hecho siempre ocurre, una especie de combinación entre ambas posturas, a veces añadido con elementos referidos a valores o creencias religiosas. Sin embargo lo que resulta sustancial, según Arnett, es que la diversidad apabullante de creencias y valores observados es “resultado” de la libertad

¹⁴¹ Sitúa a la familia del lado del colectivismo, mientras que otros autores más del lado de los valores referidos al ámbito individual; en realidad parece ser un punto delimitante (también como otros mencionan –v. gr., Kim y cols., 1994) entre ambos tipos de valores.

¹⁴² Puntualiza que muchos evocan como un valor fundamental (considerándolo como colectivista) la llamada “regla de oro”, “no hacer a los demás lo que no quieres que te hagan a ti”, claramente o en alguna de sus variantes.

que tienen los adultos emergentes para elegir cómo vivir; asunción que justo les permite decidirse por uno u otro tipo de valores.

El autor menciona que el pensamiento independiente tan característico de estos jóvenes, no significa que sean egoístas, alienados de la sociedad o deseosos de una vida desconectada de los demás, porque a menudo integran de alguna manera los dos tipos de valores. Aunque quizá se puede reflexionar de esta argumentación que lo que no se puede decir al mismo tiempo, es que uno vive en un tipo de sociedad donde *predomina* un tipo de valores, y a la vez que no se es eso, porque se encuentran ambas cosas en numerosos casos: Arnett (*ibid.*) parece defender esto último aun cuando cita diversos autores que han corroborado la tendencia de su sociedad hacia valores más individualistas. Sin embargo, y es realmente el quid de la fuente de las divergencias, hay que subvertir la tarea, como él mismo sugiere, y ver cómo las definiciones de los valores se van transformando o redefiniendo, antes de categorizarlos como de un tipo u otro, y así a la gente. Por otro lado, su énfasis en lo característico que resulta a esta edad la posibilidad de elegir los propios valores y creencias, no nos parecen tan de peso, pues quizá no sea que a edades posteriores suceda de otra manera que no sea “elección por uno mismo”, con independencia de la consideración de los otros significativos.

9. *La edad de las posibilidades:*

Arnett ‘diseca’ de cerca esta cuestión, mencionando que alcanzar la adultez emergente es quizá más importante o prometedor para alguien de un ambiente difícil que de uno privilegiado, en cuanto a *las posibilidades potenciales para cambiar el desarrollo futuro*. Esto desde una perspectiva en que compara la poca posibilidad que se tiene en la infancia o la adolescencia para no vivir a merced de los padres, y los problemas implicados. Alcanzando la mentada etapa, dice, se posibilita establecer una ruta distinta y transformar la propia vida de manera radical, pues es cuando se tiene más libertad. Describe algunos casos que ‘demuestran’ que, ante una infancia terrible, la adultez emergente representa la mejor oportunidad de cambio, si bien son de ayuda determinados atributos personales (optimismo, determinación, persistencia, etc.). Pero sobre todo es *un mayor autoconocimiento y comprensión de sí*, lo que permite transformar lo venidero. Asimismo menciona que, desde luego, la vida puede ir para peor en muchos casos; aunque sería predecible que en general, conforme pasen los años, los atributos de los hijos correlacionaran menos con los de los padres, cosa que al menos en potencia los hace más proclives a ser sus propios agentes de cambio.

Si bien los argumentos esgrimidos por el autor parecen congruentes y convincentes, quizá habría que matizar: aun cuando estas edades sean probablemente aquellas en que hay más

diferenciación de los padres y oportunidades para el cambio, no podría decirse que hay un claro ‘pico libertario’ durante la adultez emergente respecto a etapas anteriores y posteriores. A edades más tardías podríamos cambiar quizás más al tener más recursos, por ejemplo, aun cuando se tengan responsabilidades adultas (*ibid.*, p. 190). En caso de que dicha diferenciación y oportunidades fueran más altas, esto tendría que sostenerse en investigaciones evolutivas.

10. *De la adultez emergente a la adultez joven:*

Desde el punto de vista del teórico, después de los 18 años la adolescencia se puede claramente dar por terminada, como antes citamos. Más difícil resulta decir cuándo termina la adultez emergente para dar paso a lo que se ha retrasado en numerosos contextos, la adultez joven. La llegada a esta última estaría justo en función de *cómo se le defina* (*ibid.*).¹⁴³

Menciona que por tradición, y sin cuestionarse demasiado, los estudios antropológicos han revelado que el matrimonio se toma casi universalmente como el marcador que denota adultez completa (Schlegel y Barry, 1991, en *ibid.*), pero que esto no aplica a la realidad estadounidense actual. Los jóvenes no lo ven como tal porque no comporta un cambio tan radical en sus vidas, sea por retrasarlo (representando sólo la culminación de un proceso de vida en pareja), o porque pueden prescindir con libertad del mismo mucho más que antes. Igual con la paternidad, que se ve poco necesaria para decir que se ha alcanzado el estado mencionado.

Explica que sería sobre todo la *autosuficiencia*, el ser una persona independiente (de los padres, en lo económico, en las decisiones), lo que más marcaría, en general, el ser un adulto. En la brecha que se abre entre la adolescencia y la adultez, se impuesta *la responsabilidad de sí* como aquello más importante por desarrollar en el nuevo periodo de la adultez emergente, antes de los compromisos hacia los demás, que en parte caracterizan la etapa adulta. Dicha responsabilidad incluye toda una gama de cuestiones y situaciones, desde las materiales hasta las menos tangibles; es decir, las creencias y los valores.

Algo paradójico de este periodo es que conforme se desarrollan la autosuficiencia y responsabilidad de sí, lo va haciendo paralelamente la consideración por los Otros; y que el estar centrado en uno mismo no significa egoísmo, sino al contrario: posibilita crecer dicha consideración a futuro. El lento alcance de las metas marcadoras del ingreso definitivo a la adultez (matrimonio, paternidad, independencia), es lo que genera la sensación en los adultos emergentes de estar entre una etapa y la otra; sea por cuestiones objetivas materiales o vivenciales subjetivas. Hacia los 30 años, casi todos se considerarían adultos, si bien insistiendo

¹⁴³ En el último capítulo de la obra principal (2004), el autor analiza con mayor minuciosidad lo que constituye la transición, visto históricamente y desde el punto de vista de los jóvenes de su contexto.

en que la edad dice bastante poco para asumir dicho estado (Arnett, *op. cit.*, 1997 y 2000a).

Decíamos al inicio del análisis que quizá lo más significativo en este asunto es el cambio que se ha dado en la idea de ser adulto. Parece que los jóvenes estadounidenses se muestran *ambivalentes* ante su alcance: por un lado sí lo ven como un logro y todas las cosas buenas que se le asignan (independencia, libertad, respeto, autoridad, seguridad, estabilidad), pero en contraparte muestran cierto temor y resistencia al asociarlo a estancamiento, falta de libertad, espontaneidad, diversión o crecimiento personal, y las responsabilidades pueden ser una carga y molestas. Su ambivalencia se debe, además, a que al entrar a la adultez ya no habrá vuelta atrás, y que conforme pasa el tiempo la vida se vuelve más estresante y difícil –aun cuando los años de bachillerato parecían serlo más; pero sólo era así entonces. Si bien la vida adulta es más estresante en cierto sentido (producto de las nuevas libertades que permite), también ven tener más habilidades para sobrellevarlo, y confiados en que lograrán las metas que se han propuesto. Incluso tienden a pensar que tendrán una vida mejor de la que han tenido sus padres gracias a los beneficios que representa tener más años de formación (Arnett, 2000b, 2004 y 2007a), y porque sus relaciones interpersonales serán mejores que las pasadas en la familia original; todo ello a pesar de que vean la situación mundial peor que nunca. Similares datos reporta Welti (2002) acerca de adolescentes latinoamericanos: piensan que tendrán un futuro mejor que el de sus padres pero, a la vez, que sus países serán peores lugares para vivir. Vemos importante averiguar todas estas cruciales afirmaciones de Arnett en forma más minuciosa, contextual y evolutivamente, para ver el peso que puedan tener en otros sitios y a otras edades.¹⁴⁴

Al reflexionar de modo global sobre las ideas sustanciales del autor, en primer término vemos fundamental considerar que para que se dé esta etapa como una realidad, tendrían *primero* que transformarse las condiciones contextuales –socioeconómicas, interpersonales, culturales– que dotan o privan de esa ‘libertad’ característica (según él la define) que permite su ocurrencia. Es por ello que la validez del paradigma resulta estar condicionada. Y es por esto que **lo “deseable” del periodo es algo en la cabeza de quien lo postula, como sucede con todo planteamiento que pretende con ahínco ser científico (Bruner, 1993)**, y no una cosa objetiva que está en el mundo de manera implícita, esperando ser alcanzada. Mucho menos puede decirse que sea ‘natural’ su deseabilidad por parte de todos. Podemos invertir el

¹⁴⁴ Los jóvenes latinoamericanos igualmente reportan la violencia y la inseguridad como lo más preocupante, y una importante proporción no confía en las instituciones gubernamentales (Unicef, 2000; en Welti, *op. cit.*). Hendry y Kloep (2007b) mencionan que los resultados sobre bienestar diferencial con los padres, en jóvenes europeos, no concuerdan con los datos por Arnett: el 40% de los chicos de 15 a 17 años piensa que su vida será peor; y los padres parecen ser aún menos optimistas, pues sólo el 30% de los europeos nacidos más o menos en los '50, piensa que sus hijos serán o vivirán mejor que ellos (datos del Reporte de la Comisión Europea).

razonamiento y pensar que los adultos emergentes inexorablemente pasan por un periodo de estas características, pero no porque quieran, sino *porque no les queda de otra* (también Levine, 2005; en Arnett, 2007a). Así, se evidencia que lo valioso de vivir determinada etapa está en quien lo declare a título personal, y no en la tendencia lógica de algún razonamiento.

Nos referimos a que la descripción del periodo se ajusta, es deseable y tiene sentido sólo para un medio como el que le genera, donde están instituidas sistemáticamente ciertas prácticas: que al alcanzar los 18 la gente suela irse de casa y tener un trabajo *pero también* el deseo de vivir alejado de los padres, *en presencia* de la posibilidad de estudiar una carrera; cosa que no sucede esto en la mayor parte de ambientes o vidas concretas. Además, a un funcionamiento de este tipo *le subyace* una lógica de la separación como mejor para el desarrollo psicológico en la vida adulta (Malia, 1981), que no es la única lógica existente; ni el grado en que se planteé en determinado contexto, el mejor. Scabini (2000), por ejemplo, encuentra que padres e hijos italianos están más conectados entre sí durante el periodo transicional a la adultez, incluso que en la adolescencia tardía.

Todos estos cuestionamientos posibles al periodo invitan a su comprobación en otras realidades, previa asunción de su valor. Más allá, enriquecen la teoría, en ciernes, que parece haber para estas edades; y no porque carezca de tradición (como analizamos en el capítulo 1), sino porque ha sido generada básicamente en una realidad cultural bien específica. Exponer realidades es en cierto modo vender las ideas, o darlas por válidas al ser las que conocemos – por ejemplo, la ‘necesidad de estar establecido’ antes de casarse (Arnett, 2004, p. 101) es sólo una manera de ver la cuestión mas no la única válida; es un valor que puede variar: el autor menciona que “lo mejor” que la adultez ofrece (*ibid.*, p. 36) es un trabajo satisfactorio y bien pagado, un matrimonio feliz y un par de hijos, y vivir en un área que a uno le guste; todas cosas que no se pueden dar por sentadas de manera tan ligera, si es que hablamos de *teorías y valores subyacentes* a las mismas.

Arnett también menciona que los ejemplos que elige no representan la mayoría (*ibid.*, p. 28), pero ilustran los preceptos que expone como ideas fundamentales de su teoría – confirmando así que uno elige lo que pueda sostenerlos, como antes analizamos. Como mencionan Hendry y Kloep (2007a), muchos psicólogos evolutivos (v. gr., Bynner, 2005; Heinz & Marshall, 2003) han argumentado que la adultez emergente no es universal sino *dependiente* del contexto donde los jóvenes se desarrollan y las instituciones con las que se encuentran. La otra crítica principal a esta propuesta es que sus generalizaciones no captura la existente variación interindividual y transcultural (Arnett, 2003; Cheah y Nelson, 2004; Nelson, Badger y Wu, 2004, en *op. cit.*); si bien Arnett (2007a) cita diversos estudios que han

encontrado similitudes y diferencias en otros países (i. e., Faccio y Micocci, 2003, en Argentina; Macek y cols., 2007, República Checa; Mayseless y Scharf, 2003, Israel; o Nelson, Badger y Wo, 2004, en China).¹⁴⁵ En particular, importa destacar la investigación de Torres y Zacarés (2004); misma que encuentra que los jóvenes españoles se consideran menos adultos que los estadounidenses comparados, y no consideran la independencia económica ni la salida del hogar paterno, como condiciones para ser adulto –quizá por la dificultad para conseguirlo; inscribiéndose así en dimensiones menos objetivables y más relacionadas con lo emocional.¹⁴⁶

Por último, diríamos que muchas cosas de las descritas y propuestas por el autor como parte de su paradigma podrían concebirse como fenómenos aún de la adolescencia tardía, o bien ya de la adultez joven o incluso media: ¿Qué tiene de poder distintivo dar importancia a tener varias parejas antes de casarse, si en un momento dado los adolescentes o los mayores pensasen lo mismo? Igualmente, en donde sostiene que los adultos emergentes esperan tener mejores relaciones interpersonales o de pareja que sus padres, habría que preguntar, en contraparte y en primer lugar, si los padres creen haber sido más felices o las relaciones de sus hijos serán mejores; lo mismo que para otras culturas.

2.6. El problema de la ‘Juventud’.

Nos interesa puntualmente el análisis de este término dado su uso poco esclarecido para referirse a fases del desarrollo, pero frecuente en la vida cotidiana; y también por la dificultad en la precisión de su significado. Más allá de “los claros problemas” por los que la juventud atraviesa; el primero de los cuáles es no saber con claridad de quiénes se habla al nombrarla...

La ‘juventud’ como categoría relevante en la Psicología Evolutiva ha sido tema polémico en cuanto a lo que hace referencia (Levi y Schmitt, 1996; Arnett, 2004). El término es polisémico en su uso: nos remite a los *miembros inmaduros* de la especie; a aquellos que percibimos como *aún en periodo de formación* en lugar de participar en la producción; a un estado *más actitudinal que cronológico, o ambos*, y puede remitirnos hasta a una concepción matemática, donde todos aquellos que se encontrasen por *debajo de una media de edad ‘x’* pueden considerarse jóvenes. Con esta variedad de criterios para definir la juventud, se hace difícil convenirla bien como estado biológico y psicológico, como etapa social con un final esperado y presumible, como estándar personalístico subjetivo (“sentirse joven”), o bien como

¹⁴⁵ En el caso chino, los valores comunitarios predominan destacadamente sobre los individualistas al considerar los hitos importantes para señalar el alcance de la etapa adulta.

¹⁴⁶ Los citados mencionan que, de este modo, resulta que los jóvenes españoles son más marcadamente dependientes tanto en lo material como en lo simbólico, con importantes repercusiones psicológicas, sobre todo en el autoconcepto y la autoestima.

un estado más cerca del nacimiento que de la muerte en una sucesión cronológica de edades. Su significado polivalente se evidencia en la cantidad de definiciones que dan los diccionarios.

Según el Pequeño Larousse Ilustrado (2001, p. 586), “juventud” significa la “1. /.../ edad en que empieza la pubertad y se extiende a los comienzos de la edad adulta. 2. Periodo de la vida de un organismo, comprendido entre su nacimiento y su total madurez. 3. Conjunto de jóvenes /.../ 4. Condición de joven. 5. Energía, vigor.” En “juvenil”, refiere “la categoría en que se engloban los deportistas de edad entre los 15 y los 18 años.” (*ibid.*). Esta última definición la comparte María Moliner (2007); aunque la juventud la define ésta, también, como la edad en que se es joven, “entre la niñez y la madurez”. El diccionario de la Real Academia de la Lengua (2006), por su parte, define la juventud como “1. Edad que se sitúa entre la infancia y la edad adulta. 2. Estado de la persona joven /.../ 4. Primeros tiempos de algo /.../ 6. Rama juvenil de una formación política, religiosa, etc. Y de “juvenil” refiere “perteneciente o relativo a la fase o estado del desarrollo de los seres vivos inmediatamente anterior al estado adulto”. Con semejante discordancia entre los compendios que intentan guiarnos en lo consensuado, resulta difícil tener claridad al respecto. Muy ciertamente, Zárraga (1999, p. 3) ha dicho ya hace algunos años, que la “juventud” es un término tan abstracto que acaba por acomodar en cualquier discurso; “significando lo mismo una categoría demográfica que un estado de espíritu o una fuerza social. Tiene tanta utilidad política como poética, precisamente por su vago significado, pero por ello mismo es inutilizable teóricamente” (también González y Fernández, 2000; Brown y cols., 2002).

De manera más circunscrita a la Psicología Evolutiva, y pensando en castellano, el problema principal de la “juventud” como etapa es su falta de especificidad para saber si se refiere al tiempo anterior a la era de la adultez o madurez; o si puede por otra parte equipararse con la adultez joven (González y Fernández, *op. cit.*): ¿Es la juventud oponible a la adultez/madurez, una parte de ésta(s), o ambas cosas al mismo tiempo y en qué ámbitos disciplinares?

Como dijimos, Keniston (1971; Arnett, 2004; Arnett y Taber, 1994) acuñó el término como válido para referirse a la generación que iba poco a poco abandonando la adolescencia e involucrándose en los roles sociales adultos. La generación de los jóvenes compartían una serie de atributos comunes, más o menos identificables con comportamientos adolescentes, si bien con connotaciones de una característica forma de mostración hacia la sociedad o lo social; consecuencia de, justamente, circunstancias concretas y determinadas que le dotan de una concepción peculiar. De ella se desprendería, pues, esta noción entre los autores que popularizaron su uso como periodo evolutivo, no obstante pocas veces aclarado y acomodado

en la ‘estructura oficial’ de etapas por la que solemos guiarnos en nuestra ciencia.

Según Arnett y Taber (*op. cit.*), se ha utilizado en la literatura psicológica sobre todo en referencia a la niñez tardía y la adolescencia, más que para hablar de un periodo que sigue a ésta. Dicen que el autor antes citado también lo uso como refiriéndose *a una tensión entre self y sociedad, rechazo a la socialización*, y otras características que reflejarían el levantamiento o movimiento social del tiempo en que lo acuñaba, más que cualquier característica inherente de la transición a la adultez (*ibid.*). Sin embargo, otros autores como Coleman (en Lefrançois, 2001, p. 378) definen la juventud como un periodo situado de algún modo entre aquélla y la adolescencia: el autor dice que es la etapa que va de los 14 a los 24 años, porque nadie puede considerarse adulto antes de los 14 ni como chico después de los 24; “desde luego, esto no quiere decir que /.../ todos los de 24 sean maduros (lo que atestiguan nuestros Peter-Panes)”.

Podemos constatar que a menudo se ha utilizado esta categoría para referirse a grupos de edad, en particular a aquellos individuos entre 15 y 29 años, en estudios sociológicos y demográficos –por ejemplo, los realizados tanto por el Instituto Mexicano de la Juventud, como por el Instituto de la Juventud español y diversas organizaciones internacionales. Las edades que estas instituciones consideran para el grupo de jóvenes han ido poco a poco *extendiéndose en su final*, dada la realidad en que viven numerosos de ellos al terminar la veintena, aún cuando ‘originalmente’ el estado adulto les ‘correspondía’ ya mucho antes (Zárraga, 1999). Éste último menciona que antes se estudiaba a la población joven de 15 a 24 años, pero que dadas diversas realidades sociológicas españolas, va incluyendo gente cada vez mayor. De acuerdo con los resultados del *Informe de Juventud en España*, los jóvenes suelen pensar que la infancia es una etapa que se cierra hacia los 15 años, y *perciben que la juventud alcanza hasta los 35* (*cf. Martín, 2002*).

Pareciera, pues, que es desde la sociología de donde se ha estudiado más la categoría y el estadio juvenil dentro un esquema de fases de desarrollo (González y Fernández, 2000). Se entiende como *un proceso de adaptación individual a las instituciones sociales*, y por otra parte como *la cohorte en que se reproducen las mentalidades y la sociedad*. Desde el punto de vista adulto, se percibe como *privación*, ya que no participan en la producción pero sí del producto. Abarcaría un “continuo” que va desde una fase inicial correspondiente con la pubertad hasta una fase final de corta transición entre la juventud y el estadio adulto, de edad muy difuminada, durante la que sólo se efectúa el establecimiento como agente social. Entre estas dos fases se presentan otras dos, y que constituyen la juventud propiamente dicha: una fase de transición, correspondiente más o menos con los años de adolescencia tardía, y una segunda fase, que aun cuando coincide con los años de adultez formal, se identifica más con el desequilibrio anterior

entre capacidades y dependencia; “se produce en sociedades desarrolladas, porque la inserción social es muy laboriosa y se prolonga a menudo durante un periodo largo /.../ de amplitud variable, su límite está poco definido, puede decirse que concluye cuando se reúnen las condiciones de emancipación plena” (*ibid.*, pp. 360-361). Dicen los citados que esta última es una fase menos generalizada y se funda más en una perspectiva puramente sociológica ya que desde lo psicofisiológico y jurídico la juventud concluye de hecho entre los 18-20 años. Como vemos, son consideraciones que discurren ‘en paralelo’ con una explicación tipo adultez-emergente pero desde otro campo científico. En este sentido, *la interdisciplinariedad* resulta importante para objetivar mejor nuestros análisis sobre periodos y transiciones.

Arnett (2000a, 2004) y algunos otros (Arnett y Taber, 1994; Fauske, 1996, en Hendry y Kloep, 2007a; Fierro y Moreno, 2003; Lefrançois, 2001), de lleno en el campo de la Psicología Evolutiva, han mencionado que la categoría resulta imprecisa para referirse a los individuos que si bien pueden estar en estado joven cronológico, no se distinguirían de los que se sienten ‘jóvenes’ aunque cronológicamente no lo sean. Así, tenemos por ejemplo un estudio en el cual investigamos la categoría en relación a edades y su significado. Pudimos ver que la gente entre 18 y 30 años considera en un 43,3% la ‘juventud’ como básicamente asociado a edades, 43,3% asociado a edades pero no sólo (asociado a comportamientos, aunque también con la edad), y 13,3% no relacionándolo con edades (Fierro y Moreno, *op. cit.*). Algo especialmente interesante del citado análisis son las constantes e insistentes menciones hechas sobre que la juventud se tiende a relacionar a estereotipos (especialmente los negativos); y por otra parte su frecuente consideración como aquel periodo de la vida que abarca la adolescencia y años o desdibujados periodos posteriores, previos a la adultez.

Desde la perspectiva de Martín (*Estudios de Juventud*, 2002), la mayor parte de los jóvenes españoles perciben esta etapa como la caracterizada por la *responsabilidad sin experiencia* y la *ausencia de seguridad*. En el esquema transicional de Levinson, el cambio de la juventud al periodo de madurez (que ocurre entre los 40 y 45 años) requeriría *que el adulto se enfrente a cuatro conflictos importantes* que han estado presentes desde la adolescencia: ser joven o ser viejo; ser destructivo o constructivo; ser masculino o femenino; e integrarse con los demás o separarse de ellos.

Desde otro punto de vista, diríamos que la *adoración por la juventud*, parece ser algo más característico de nuestra sociedad Occidental; en otros contextos se ‘idolatrán’ más otras edades¹⁴⁷ (Erikson, 1981; Nsamenang, 1995b). Neugarten (en Bergener y Finkel, 1990, p. 6),

¹⁴⁷ Rohlen (1981) menciona que en Japón la vejez es valorada (si bien cada vez menos) más como un punto deseable de llegada, ante lo que las etapas anteriores comportan cierta forma de inmadurez.

dice que es generalizada, si bien paradójica, la visión que se tiene en el Occidente contemporáneo, de que el modo óptimo de envejecer es no envejeciendo; y Arnett (2004, p. 218) sugiere que muchos jóvenes asocian la edad adulta de algún modo con estancamiento en el crecimiento personal; ¿será esto así en todos los contextos?

En sí, ciertamente podríamos ver que se extiende el periodo juvenil según lo venimos mencionando en los párrafos anteriores; lo que interesa quizá más es notar si al fenómeno de los “Peter-Pan” (esto es, el fenómeno de “chicos perpetuos”, tildados de inmaduros y egoístas), en algún punto de su caracterización o análisis, se le van dando ciertas *connotaciones*, como asumiendo que es algo indeseable, que no debería suceder o que urge que deje de pasar: lo de destacar es que subrepticamente estarían actuando juicios de valor de los teóricos o investigadores (cf. Côté, 2000, en Arnett, 2004).

Con todo lo antes dicho, entonces, resulta que **la ‘juventud’ no es siempre un concepto claro o definido como una etapa del desarrollo, siempre diferenciada de la adolescencia y posterior a ella, o claramente antecedente a la adultez.** ¿Cómo verán aquellos que pudieran estar en la Juventud a la misma? En tanto etapa nos interesa ver en qué edades se identifica, pero *en relación a los periodos reconocidos* por consenso en nuestra ciencia. De esta manera podríamos quizá clarificar su ambivalencia.

2.7. El desarrollo del individuo frente a la implicación social:

La ilusión del Individualismo.

En síntesis, podemos decir de los apartados anteriores que Arnett considera que se ha retrasado la entrada en la etapa adulta, aun siendo la adultez-joven, principalmente por la posposición de eventos significativos (o definitivos) y por ser un periodo de experimentación sobre todo en cuanto al trabajo, las relaciones amorosas y las cosmovisiones o ideología. Es a la vez algo ya distinto de la adolescencia, pero tampoco identificado aún con la adultez, dado que los sujetos estudiados no suelen considerarse ni una cosa ni la otra. La adultez emergente sería imposible de identificar como la juventud adulta por las ambigüedades de la terminología.

Quizá lo más relevante de estas ideas teóricas sea que el proceso de individuación, desde un punto de vista finalista, se ve retrasado en tanto el sujeto no ingresa a algo signado como ya “adulto”. Sostiene la importancia de que la persona en cierto modo no obtiene cierto ‘nivel de agencia’, digamos, en tanto su inserción social, que es elemental para la vida adulta, se posterga dada la “necesidad” de dedicarse a sí-mismo. En esta última sección del capítulo vemos importante hacer una inflexión, detenernos para hacer *un análisis reflexivo* de lo que las ideas hasta ahora expuestas implican o conllevan.

A lo largo del trabajo señalamos de manera constante, como punto de partida, la existencia de una definición culturalmente construida de lo que es ser adulto; cosa que con seguridad encontraremos en toda sociedad si la preguntamos ahí. Mas hay que escrutarla y descifrarla a fin de ver sus ámbitos de verosimilitud, puesto que en unos medios ciertas “características” de la adultez pueden contradecirse con las de otros: básicamente, en el Occidente contemporáneo y, por otra parte, en la mayoría de las teorías, modelos y explicaciones sobre el desarrollo posterior a la adolescencia, prevalece una corriente de pensamiento muy arraigada; que de hecho, puede decirse, todos hemos heredado. Destacaríamos dos rasgos fundamentales que la caracterizan: la lógica del *self* y la idea de la separación-individuación como motor del desarrollo. ¿Cabría la posibilidad que en contextos distintos al occidental mayoritario hubiese otra idea del mismo, la periodización del ciclo vital, y sobre todo de esta lógica que mencionamos?

-Lógica de la individuación, del self y de la separación; característica de Occidente y de la Psicología Evolutiva:

Como dijimos antes, de manera general podemos apreciar que la Psicología Evolutiva teórica contemporánea, tiene un marcado tinte de la lógica de la individualidad. Sin meternos a hacer una historia demasiado exhaustiva del tema, sí nos parece sustancial destacar algunas ideas que han dado origen a cierta ‘*ilusión*’, según a menudo la encontramos implícita en las ideas (v. gr., para Jung), de que es el proceso de separación-individuación, o su lógica y su ruta según se formula en Occidente, lo que significa e identifica *un correcto alcance de la madurez*.

Desde Kant veíamos ya cierta fascinación por *el desprendimiento del Otro* o la *no-relacionalidad* para ser realmente autónomo:

Ilustración significa abandonar la inmadurez [minoría de edad] causada por el propio hombre, /.../ es la incapacidad de utilizar *la propia* inteligencia sin la guía del otro. *Esa inmadurez* es causada por uno mismo, no es causada por falta de inteligencia, sino por *falta de determinación y valor* para emplear la propia inteligencia sin ser guiado *por otro*. *¡Sapere aude!* (1784/1999, p. 63; cursivas nuestras).

Tiene clara base en las ideas del mismo autor, sobre que la razón (el razonamiento), sólo individualmente posible de experimentar, iluminaba e ilustraría el espíritu para liberarlo de las constricciones de la inmediatez del mundo material.

El triunfo del individualismo en el pensamiento europeo del siglo XIX se ve reflejado en las ciencias, así en la psicología y la sociología, mediante sus ideas sobre lo que son “hombres

maduros” viviendo en sociedades igualmente maduras (Rudolph y Rudolph, 1981, p. 230): “sus *fantasías científicas* los llevan a concebir a los individuos como seres atrapados en unidades colectivas, víctimas sociales y psicológicas del antiguo régimen, que serán liberadas gracias a los procesos inexorables de la modernización”. Según esta idea, lograr ser adulto en la ontogénesis psicológica implica y requiere que el sujeto *se libere de la familia*, del mismo modo que “la filogénesis de la raza lo obliga a desprenderse de la enclavadura social, para lograr la adultez de la especie” (*ibid.*).

Dentro de esta formulación, las familias de tipo *extenso*, antes descritas como unidades con más miembros que los padres e hijos viviendo juntos, “obstaculizan la formación de empresas y el desarrollo económico”. El logro de la libertad política, la prosperidad y la felicidad dependerían tanto del individualismo como de “la decadencia o destrucción” del colectivismo tradicional.¹⁴⁸ Freud apoya la concepción de que las civilizaciones que no vivan de acuerdo con la metáfora a favor del liberalismo individualista, “están destinadas a ser fracasos filogenéticos, a menos que hagan los ajustes adecuados en sus ontogénesis psicológicas” (*ibid.*). Según Mannoni, aparente adoptante sin cuestionamientos de las ideas freudianas, al ego de “los orientales” en general, le falta fuerza; “lo que mantiene unido al individuo en su caparazón colectiva, su máscara social, mucho más que su esqueleto moral” (*ibid.*, p. 231); si bien sin esa “falta de armonía” (sic.) que a veces pone en conflicto a los “hombres civilizados” (es decir, occidentales), entre el ser social y la personalidad interna. Freud explicaba también que la personalidad del occidental se transformó hace mucho tiempo, “cuando se apartó de las costumbres ancestrales y transfirió al cielo un tipo de autoridad paternal universalizada” (Freud, s/f, en *ibid.*). No hemos encontrado muchas referencias en el campo que reivindicquen el sentido de estas atrevidas aseveraciones.

Dentro del modelo freudiano, el prototipo de adultez está dado por un necesario desprendimiento de la influencia de los padres, que promete la liberación de la personalidad individual. La ontogénesis describe...

la realización de la autonomía en función de las diferenciaciones primarias y secundarias. /.../ de la etapa de la pubertad en adelante, el individuo debe dedicarse a la gran tarea de liberarse de los padres; y sólo cuando logra este desprendimiento deja de ser un niño para transformarse en un miembro de la comunidad social... Sin embargo, en el caso de los neuróticos, este desprendimiento de los padres no se logra del todo; durante toda su vida el hijo sigue sometido a su padre /.../ (Freud, s/f, en Rudolph y Rudolph, 1981, p. 230).

¹⁴⁸ Como describimos en la sección anterior, el colectivismo se orienta a priorizar las necesidades del grupo familiar o social por encima de los intereses individuales, premiando conductas de lealtad, obediencia, sumisión y entrega al otro.

En sí, parecería que todo hombre al margen de la fórmula citada –como los analizados en la fuente, pero que representan los arreglos conforme los que vive gran parte de la especie– viviría en una neurosis de inmadurez.

Los citados dicen asimismo que esta explicación freudiana de la ontogénesis individual está estrechamente ligada con *la cosmovisión que tiene el hombre occidental de la propia filogénesis* –i. e., la lucha edípica, equivalente a la lucha contra la enclavadura personal en las estructuras y colectividades. Aquellos conceptos psicológicos que informan del sentido de la adultez en el Occidente contemporáneo, reflejarían *la transformación ideológica y social* que hizo que dicho tipo de adultez fuera posible y conveniente (*op. cit.*; Nsamenang, 1995a y b), y que mediante diversos procesos de colonización se hiciera extensiva a (todos) ‘los otros’ contextos.

También mencionan que el supuesto requisito del *desapego, como requisito previo de la adultez*, más que encontrarse en el plano de los roles y reglas de relación, es *a nivel de las motivaciones y los “estados interiores”*. Pero pasar esto por alto ha devenido en exagerar la capacidad para ser adulto en el caso de la familia nuclear, y desestimarla en el caso de la familia extensa; “la distinción entre papel y norma por un lado, y motivación y conducta por el otro, no es un mal comienzo para una definición de la adultez en el ambiente de la familia extensa” (Rudolph y Rudolph, 1981, p. 254). Además, ser adulto implica la interiorización de normas y roles pero también relacionarse flexiblemente con los mismos para usarlos y “explorar sus parámetros” (sic.) en lugar de encarnarlos de manera simple. Simple es la lectura que a veces desde la lejanía y desconocimiento se ha hecho de ellos.¹⁴⁹ Para el alcance de la adultez y la acción eficaz como adulto según el paradigma freudiano, pues, es necesario el desapego o desprendimiento; “tanto en la organización compleja de la familia extensa como en la familia nuclear, pero las tareas de desprendimiento y su problemática están estructuradas de manera distinta” (*ibid.*, p. 255). Justo como mencionan Rudolph y Rudolph, **la lucha edípica resulta una invención ideológica muy buena para establecer y legitimar una sociedad individualista.**

¹⁴⁹ Rudolph y Rudolph (*ibid.*) arguyen que para ser un adulto en una familia extensa es necesario igualmente iniciativa, independencia y autonomía; y como en la nuclear, desapego y diferenciación de diversos modelos paternos para adquirir un sentido del yo. No obstante sin sugerir que “llegar a [serlo] en una familia extensa es exactamente igual que en el caso de una familia nuclear, pero consideramos que no es tan diferente, ni tan dicotómico, ni tan espejado como lo describe gran parte de la bibliografía que se ocupa de dicho tema. /.../ Ello se debe al hecho de que las normas culturales y los papeles sociales no son tan diferentes a los niveles individual y de comportamiento como lo son en los planos colectivo y normativo /.../ Sobre todo para aquellos que llegarán a ser los miembros más visibles e importantes de la familia extensa, la adultez significa tener una enorme capacidad para la diferenciación /.../ la tarea consiste en crear el equilibrio adecuado entre [aquella] y el desapego por un lado, y la sumisión y adaptación, por el otro”. En la conclusión retomamos este asunto.

Jung pensaba que la meta de la diferenciación es el desarrollo de la personalidad individual, y que la individuación está en oposición a la norma colectiva. Como analizamos en un apartado anterior, sostenía que había que *desprenderse* de esta última para que el self pueda alcanzar la “iluminación” hacia la segunda mitad de la vida, antes de lo cual la tarea es luchar por separarse de los padres. Los individuos están hasta entonces impedidos (sic.) en parte por el peso del colectivo (1970; Magen y cols., 2002).

Erikson es también heredero de la preocupación de que estar inserto en un contexto social determinado “por fuerza disminuye el yo y obstaculiza la maduración”. Al reparar en que la filosofía y la religión hindúes hacen hincapié en la “inmersión en diferentes órdenes de auto-abandono”, Erikson encuentra en ello claves para la cualidad básica de la vida familiar:

“Parece ser que en el tipo de familia extensa, de una a otra generación renace la profunda nostalgia por la fusión, debido a que en ese tipo de familia el afecto de la madre se reparte, ya que tiene que atender a cada uno de sus miembros, y al mismo tiempo a todos, y de esa manera sólo puede pertenecer al niño individual en momentos fugaces” (Erikson, 1969, p. 42; citado en Rudolph y Rudolph, 1981, p. 232).

Para el citado, estar enclavado en un “sistema íntimo de parientes” en combinación con tener una madre cuyo afecto se reparte, produciría como efecto esquemas de culpa, dependencia y pasividad:

“Así pues, muchos llevan una vida siempre dependiente, exigente, malhumorada, desesperada, pero siempre buscando la fusión que afirma, confirma y colma. Ese tipo de esperanza /.../ a su vez *puede* llevar a un sentido totalmente pasivo de irresponsabilidad como individuo, y a esperar la salvación mediante alguna forma de reinmersión” [psicoanalíticamente entendida] (*ibid.*).

En estas citas queda clara la atribución de valor dada implícitamente a un tipo de individuo dado por capaz, al ser capaz de separarse activamente del nido.

Erikson añade *la difusión del sentimiento cultural femenino*, como un factor que no sólo genera dependencia sino también *una orientación no pragmática*, haciendo que un hijo de familia extensa sea participante “en una corriente caracterizada por la intensidad de confluencia /.../ afirmaciones [que] corresponden en buena parte a la filosofía vedanta [tipo de filosofía hindú], que se refiere a la disolución del yo en el océano eterno del cual surgió” (*op. cit.*, p. 232). Tal y como reflexionan los autores de la fuente citada, resulta que los escritores de culturas de origen judeo-cristiana tienen una propensión demasiado marcada “a caer en la facilidad de asimilar el océano filosófico y espiritual con el océano amniótico, y a llegar a la

conclusión, también muy fácil, de que ello corresponde a un proceso de regresión” (*ibid.*).

Levinson, igual que Jung, veía un proceso de individuación que implica la relación con uno mismo y el mundo externo, a lo largo de todas las etapas (Levinson y cols., 1974; en Magen y cols., 2002). Con cada fase, la persona construye *límites más fuertes entre sí y el mundo*, así como un sentido de cómo es éste, quién se es, qué se quiere y qué se espera de sí. Esta mayor individuación volvería al sujeto más independiente y autogenerativo, con una confianza y comprensión necesitada de apegos intensos con el mundo, y para sentirse parte de él. Así, llegados hasta este punto podríamos entender por qué y cómo es que la mentada individuación deviniera en individualismo: sería una manera de legitimar socialmente el sentido del self, *construido* –es decir, no producto natural de la “naturaleza” humana– para estar por encima de “el mundo”; mundo desdeñable pero del cual emergió.

Como contraparte a los argumentos expuestos en este apartado, Rudolph y Rudolph explican que las descripciones dadas en las fuentes que utilizan para sus escritos –los diarios de un noble Rajput hindú, de una sociedad ‘dominada’ por las estructuras colectivas y la familia extensa– ciertamente exponen una forma de socialización práctica, dable sólo gracias a *un complejo equilibrio entre la iniciativa individual y la vida colectiva*, indispensable para un desarrollo adecuado. Además de estas argumentaciones, y aún más allá de fuentes que ejemplifican casos, tenemos además *cosmovisiones diferentes* en múltiples medios culturales que parten de la idea de un individuo germinalmente no-fusionado, sino por el contrario separado, que **con el tiempo se va integrando al Otro**:

“en el Japón se considera al infante como un organismo biológico separado que, para poder desarrollarse, tiene que ponerse en relaciones cada vez más interdependientes con los demás. En los EE.UU. se [le] concibe /.../ dependiente que, para poder desarrollarse, necesita que se lo independice cada vez más de los otros” (Caudill y Weinstein, 1969, en Rohlen, 1981, p. 195).

Resulta más una ilusión, pues, pensar que crecimiento significa liberación de las mentadas “ataduras sociales” que inutilizan o anulan al individuo; al menos no lo es de manera universal. Kagitçibasi (2000; Dasen y Mishra, 2002) menciona que la Psicología, reflejando el *ethos* del mundo occidental, ha construido la fórmula de la autonomía significándola y asumiéndola como separación e independencia de los otros, prerequisites, y así generadores, del mentado proceso “separación-individuación”. Desde esta perspectiva, añade, el constructo de un self interdependiente se asumiría como excluyendo la autonomía; generando así *la ilusión de que no hay autonomía sin separación*.

Greenfield (1994) intenta, por su parte, aclarar que la divergencia entre dos modelos se

generó tiempo ha en la historia de las culturas, cuando las sociedades agrícolas priorizaron *las habilidades de relación por encima de las lingüísticas*, como no lo hicieron las descendientes de las de cazadores-recolectores (léase, todas las europeas); mismas que, con posterioridad, reforzaron las habilidades intelectuales, la disociación mente-afecto y la separación por encima de la relacionalidad.¹⁵⁰ En otro sentido, el enfoque de género, que hemos venido alternativamente mencionando, desvela por igual la conformación de la fórmula de la separación según se ha entendido *por* varones y en la dinámica evolutiva de éstos. Las investigaciones con perspectiva de género sostienen que el logro de identidad en las mujeres muestra un yo que permanece en conexión con los demás, definiéndose la madurez por otros índices que la autonomía sin relacionalidad (cf. Gilligan, 1982/1994).

Con todos estos razonamientos como herencia de la teorías evolutivas contemporáneas, podemos empezar a comprender por qué solemos demonizar, descalificar, excluir o alienar cualquier cosmovisión, filosofía vital, ideología, paradigma, y por tanto cualquier idea o teoría del desarrollo, que no se fundamente en la unívoca sobre la que se han fundamentado y publicado todas las “científicas” construidas hasta ahora, incólume y verticalmente. Como hemos venido sugiriendo, un error frecuente en nuestra ciencia es dar por hecho de modo implícito, o pensándolo de modo explícito, que el modelo individualista hegemónico instaurado es el patrón a seguir en las teorías y sus aplicaciones derivadas.

Arnett, caso que conviene citar, habla de las culturas minoritarias que se alejan o alienan de este modelo, diciendo que en las culturas “tradicionales” (sin especificar cuáles, aunque sean casi todas las existentes) durante siglos ha “permanecido” el modelo en que el sujeto está sometido a los mandatos sociales y/o de la colectividad, dado el patrón de socialización estrecha –antes explicado– que las “caracteriza” (1998; Arnett y Taber, 1994). La autonomía, según explican los autores citados, no necesariamente sería o podría ser una expectativa para los adultos jóvenes: ejemplifican cómo en el caso de un esposo joven hindú que se lleve a vivir con su familia a su esposa, dado el arreglo tradicional de vivir con la familia de él, le haría poco propenso a ser más autónomo de lo que era de adolescente. La esposa habría dejado a sus padres, pero su nuevo arreglo de vida sería “difícilmente conducente” a la autonomía, pues *transfiere su dependencia y estado de subordinación* de su familia a la del marido (sic.; Arnett y Taber, *op. cit.*, p. 523). Los autores concluyen que un patrón estrecho, a nivel intergeneracional, termina por promover interdependencia entre las generaciones *en lugar de independencia* para los adultos jóvenes.

¹⁵⁰ Jung, por ejemplo, creía que las funciones del pensamiento, sentimiento, sensación e intuición, “debían” separarse para evitar la ambivalencia y poder diferenciarse para luego ser un individuo (Magen y cols., 2002).

En “este tipo” de sociedades, de poca libertad individual, la colectividad termina por castigar fuertemente a quienes se alejan del patrón social impuesto de padres a hijos (sic. Arnett, 1998). Arnett (2004, p. 16-17) expone que en el caso estadounidense, en contraste, aun para aquellos provenientes de familias consideradas relativamente felices y sanas la adultez emergente es una oportunidad de transformarse *a modo de que no sean una imagen de sus padres*, sino que hayan hecho decisiones “independientes” sobre qué tipo de personas quieren ser y cómo quieren vivir: durante este periodo tendrían una visión excepcionalmente amplia para hacer sus propias decisiones y cambiar sus modos de vida de manera profunda.

Arnett y Taber (1994; Kagitçibasi, 2000) también explican que en las sociedades emergentes (económicamente hablando, cabe aclarar) un nuevo sistema de creencias, basado en la primacía de la elección individual, está sustituyendo a la “subordinación” del individuo a la comunidad y compitiendo con los sistemas tradicionales de creencias culturales. Esto es así porque los cambios en las diferentes dimensiones de la socialización empujan a una socialización más amplia, y a una expansión de la variabilidad en los tiempos para las transiciones de rol entre la gente joven.

Considerando holísticamente todas las explicaciones alternativas analizadas, diríamos por nuestra parte que cabe preguntarse qué cultura no se propone límites, estrechez en algunos aspectos y patrones para que sus jóvenes transiten a la adultez conforme un arreglo y proyecto social, **con independencia de que se presuma y asuma como modelo de ‘libertad’**.¹⁵¹ Aun cuando es verdad que relativamente poco sabemos (Schlegel y Barry, 1991, en Arnett, 1998; Rice, 2000) qué se piensa al respecto en culturas no occidentalizadas, o si se lo han planteado siquiera...

También reforzaríamos que, tal y como sostienen Rudolph y Rudolph (1981), es *el complejo equilibrio entre la iniciativa individual y la vida colectiva*, si bien con diferentes matices, lo común a *todas* las sociedades. Por ello lo de la mentada “ilusión del individualismo”, que identifica la mayor individualización entre sujetos con un estado de mayor desarrollo por asemejarse a un paradigma o unos valores sociales determinados –individualistas en este caso. Así es como se explica, a su vez, la ‘deificación’ del yo, a la alza en el mundo occidental; pero si reflexionamos más al respecto, entenderemos que **no queda de otra más que verlo así** en contextos que asumen con muy fuerte *credulidad* la separación “existente”

¹⁵¹ Rudolph y Rudolph (1981; p. 255) también mencionan que los hombres del siglo XIX afirmaban que, para la adultez del hombre y de la especie humana, el individualismo tenía una importancia excepcional; y que en el siglo XX, después de haber analizado las limitaciones de este concepto, los hombres tienen menos confianza en él; “Acaso se sientan más inclinados a reconocer los elementos comunitarios de la adultez y a demostrar una actitud más comprensiva respecto de la familia extensa [o cualquier otra forma de inserción desprendida del yo,] y del tipo de adultez que ésta fomenta”.

entre el individuo y el medio (Kagitçibasi, 2000); haciéndole a éste pensar, entre otras cosas, que es y vive en un mundo libre al identificar autonomía con separación; en realidad, *empujado* a la mentada y supuesta liberación de las ataduras sociales, **un mandato también socialmente regido (Beck y Beck-Gernsheim, 2003).**¹⁵²

Para despertar de esta ensoñación cabría no olvidar que en el yo o “mí” siempre hay un “tú”;

los elementos conceptuales o intelectuales con que cuenta [un individuo] para percibirse como un Yo, un Sí-mismo, con su identidad y singularidad e insularidad, son elementos intersubjetivos: la sola idea de Yo (y Tú) son categorías de un lenguaje creado por una colectividad que desborda al individuo con todo y su Yo, y le determina en su autoconcepción (Fernández, 1994b, p. 90).

Así, resulta que nos definimos también en función de códigos comunicativos, no exclusivamente de aquellos autogenerados. Según explica Wei-ming (1981), esto no quiere decir que en aquellos sitios en los que el individuo se perciba más como parte de un todo comunitario, más articulado o unificado, o se dé más importancia a lo compartido, no pueda concebirse como único a cada sujeto, sino que la humanidad de una persona no se define ‘en sí misma’; por ejemplo, en unos patrones ritualizados de interacción, puesto que la persona es siempre “un centro de relaciones más que un *individuo* completo en sí mismo y que se pueda separar de los otros” (*ibid.*, p. 183). Verdaderamente, escapar a ciertas ritualizaciones nos coloca en otras, *entre ellas las del rechazo a las impuestas* (cf. Erikson, 2000), tanto en Occidente como en cualquier parte.

Todo lo antes analizado explica por qué hemos tomado una orientación sociocultural para esta investigación: el individuo *expresa* el carácter de una cultura, no se separa de ella. De hecho, **vemos inconcebible desarrollar algún carácter, personalidad o Yo fuera de la misma o de sus códigos y límites de significado;** porque, en realidad, somos los Otros; contenemos multitudes.

Conclusión: Paradigmas del Desarrollo en evolución.

Los extensos análisis desplegados en este capítulo nos muestran que existe poco consenso en la forma de modelar la compleja transición de la adolescencia a la adultez completa, en parte por la relativa escasez de estudios sobre este tema. Si bien por otro lado hemos podido constatar, con la multiplicidad y variedad de estudios y fuentes citados, que

¹⁵² Lapidus (1981, p. 164) explica que lo diáfano del yo presume un sujeto liberado de constricciones religiosas y demás, pero que en realidad es reflejo de un sujeto “partícipe pasivo de su propia existencia”, porque son las instituciones que le han creado y que sostiene con su conducta, las que le tienen dominado.

ciertamente hay una profusión muy rica de conocimientos en torno a dichos pasos evolutivos.

Aun cuando mediante lo analizado queda claro en qué y por qué en tiempos recientes se ha retrasado la entrada en la vida adulta, según se concibe en Occidente, realmente es poco lo que hemos podido desentrañar de minuciosos análisis reflexivos acerca de lo que significa y marca con claridad el final de la adolescencia. Como sugerimos en un principio, pareciera que esta etapa más bien **se va desdibujando conforme se van insertando en el curso vital los procesos de la adultez**. Es decir, resultaría difícil limitar a sólo un par de eventos ‘clave’ (cf. Arnett, 2004) la comprensión global y dinámica de la conclusión de dicho periodo.

El “desorden teórico” al respecto de la transición tiene sin embargo más que ver con *la dispersión de los criterios*, en este área de estudios, respecto a las sub-etapas de la adolescencia y la adultez: no sabemos bajo qué lineamientos o “ámbito de totalidad” se puede siempre o no dividir el periodo adolescente en sus diversas fases; si la fase tardía corresponde en sí a la fase transicional hacia la adultez; o si por el contrario hay después de la misma una fase “post-adolescente”, y cuál es la duración de la misma, etc. Con razón, pues, están menos claros los periodos posteriores y sus subdivisiones. Los marcadores propuestos por Arnett como clave para su final, por otra parte, no se han constatado en investigaciones en los países hispanos; ni sabemos si éstos a su vez constituyen una unidad a este respecto.

Lo antes dicho nos obliga a reiterar la importancia del conocimiento de las realidades locales o de otros ámbitos geográficos que permita elaborar paradigmas más indígenas, ver las propiedades constantes de la transición a través de las culturas, y a la vez reconociendo los matices o diferencias de cada una. Conocimiento antecedente, en todo caso, a las intervenciones o las políticas públicas que puedan ejecutarse de modo estructurado para el fomento de la autonomía; una característica del ser adulto aparentemente común a todos los espacios y tiempos. Si promovemos que se defina individualmente el final adolescente, habremos de reflexionar en si damos elementos suficientes a los adolescentes para que ese “sentido” de haberla dejado, realmente sea firme o los deje preparados para lo que venga después. El problema central en última instancia parece una vez más ser *la falta de abordaje sistemático* de todas estas cuestiones.

Respecto de los criterios y marcadores aplicables a la transición y continuidad adolescencia-adultez, pareciera que *todos* pudieran sostenerse como posibles en un momento dado: algunos marcadores del final del periodo adolescente pueden delinear el ingreso a la etapa adulta, mientras que otras señales que hacen que la adolescencia se desvanezca, se prolongan de tal manera que un “cambio” sólo lo marca una inflexión mayor. El engranaje entre el cambio y continuidad en las diferentes esferas juega de tal modo que llegado un momento la imagen que

tenemos de lo que ocurre, se parece ya más al concepto que tenemos de un nuevo estadio (cf. Shanahan, 2000).

En las descripciones acerca del final adolescente, la transición a la vida adulta y la adultez joven, de manera simultánea se han venido aceptando multiplicidad de posturas, descripciones y modelos. Quizá sea así por la diversidad de formas que puede tomar el desarrollo post-adolescente, que resulta ser bastante desnormativizado. Sin embargo, inherente a todos los casos individuales y grupos culturales es también el reconocimiento de esos ‘puntos de llegada’ de los que hablamos en este capítulo. Particularmente relevante es la cita de Hendry y Kloep (2007b), quienes dicen que en la actualidad los jóvenes son empujados cada vez más a tomar la iniciativa en planear el propio futuro, formar la propia red de relaciones interpersonales y de trabajo, y superarse académicamente y en experiencia laboral.¹⁵³ Esto con independencia de que se tome la independencia o separación de la familia y los otros significativos como señal de “madurez” personal o social; consideraciones que pertenecen a otro ámbito. Kagiçibasi (2000) menciona que con la emigración a los centros urbanos, característica de nuestro tiempo y, por otro lado, con la globalización de la adolescencia y sus valores, hay siempre *una tendencia a deslindarse de los preceptos colectivistas para guiar el camino hacia la autonomía.*

Las teorías e investigaciones sobre la transición y el desarrollo adulto joven son de relativa reciente creación; en este sentido, y considerando lo dicho sobre confrontación de sistemas de valores en un contexto histórico de globalización, vemos una interesante evolución esperable de los paradigmas del desarrollo en el siglo XXI. Apenas desde Jung es que se considera de manera sistemática la teorización y estudio del desarrollo en la segunda mitad de la vida.

De lo dicho por este autor y los demás principales sobre el desarrollo post-adolescente, concluimos que diversos de sus preceptos teóricos se van matizando, ajustando o descartando según se observan o no en la vida de la gente, y conforme se profundiza en analizarlos críticamente. Sobre la “generatividad” propuesta por Erikson, por ejemplo, podríamos argumentar que ésta va tomando matices menos taxativos o diversos, y que puede sustituirse por otros procesos que la paternidad, cada vez menos frecuente en medios con pocos niños.

Respecto a la supuesta crisis de la mediana edad –una de las “ideas” más criticadas de las teorías de la adultez, y que supuestamente la divide– Whitbourne ofrece datos y explicaciones en contra de que un evento no normativo como ésta sea un momento típico y

¹⁵³ Mencionan también que aquellos que lo hagan con *auto-agencia*, de modo activo, serían más proclives a formar un sentido coherente de identidad hacia etapas posteriores. Por otro lado, la inhabilidad para formarla estaría asociada a mayores riesgos, inseguridad y estrés.

beneficioso en la vida de cada adulto, como antes se le solía caracterizar; “los mismos estadios del desarrollo establecidos por dichos teóricos (Levinson, Gould, Vaillant), difícilmente coinciden con tal crisis, la cual, de tener consistencia suficiente, debería empezar por estar suficientemente representada en la misma teoría de cualquiera de ellos” (1986; cit. en Clemente, 1996, p. 183).¹⁵⁴ Lo importante es cómo suele pervivir en el lenguaje cotidiano y de la disciplina un fantasma de supuestas transiciones o cambios, pero que no siempre tienen mucho sustento empírico, y que sin embargo sigue siendo un criterio diferenciador de etapas. A la luz de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario a la muestra, podremos profundizar en reflexiones de este tipo.

Por otro lado, las constantes referencias a que muchas de las “tareas para el desarrollo” durante la transición y la adultez joven suelen postergarse, son parte de un continuo con otras etapas, o puedan no ser importantes para toda la gente, nos hace nuevamente pensar en la necesaria relativización y matización de los “imperativos” evolutivos diseñados en las últimas décadas. No hemos llegado a muchos consensos en los criterios ni siquiera en el terreno del desarrollo físico, en principio más fáciles de establecer tras la medición y el establecimiento de normas. Diríamos que, más bien, es a partir del surgimiento del estudio de estas etapas que se nos ha abierto el mundo del desarrollo adulto, un mundo por conocer casi en su totalidad, en los diferentes espacios del planeta.

Las síntesis consultadas sobre la transición a la adultez y el desarrollo en las décadas de los veinte, treinta y cuarenta describen algunos fenómenos de maneras extraordinariamente similares, aun cuando utilicen términos lenguajes teóricos distintos (como sugieren Magen y cols., 2002). Aunque quizá quedan más de manifiesto, no obstante, las *frecuentes contradicciones entre la información de las fuentes*. En este sentido sería importante explicitar que toda nueva investigación (y su eventual ‘postulación de certezas’) se legitima basándose en las fuentes y resultados que *sí* toma como base: revisando a conciencia la bibliografía sobre el tema solemos encontrar algunas disparidades en determinados datos, que **conviene enfrentar, discutir o revisar, para ir limando nuestro objeto de estudio**. Máxime sabiendo que la investigación, en cualquier terreno, siempre estará “dirigida característicamente por el deseo de demostrar la validez de la teoría en cuestión” (Gergen, 1996, p. 81)

Asimismo insistiríamos en la importancia de considerar, en primera instancia, que la lógica fundacional de los modelos es una fórmula cultural surgida de una cosmovisión, sólo una de las múltiples existentes; y razón por la cual a menudo hacemos referencia en este capítulo a

¹⁵⁴ La citada reflexionaba asimismo sobre hasta qué punto tal concepción más bien “no procedió de la situación personal de los tres investigadores implicados en el desarrollo de semejante constructo, de forma que fueran incapaces de analizar con suficiente objetividad los resultados [de sus entrevistas]” (*ibid.*, p. 184).

algunas otras. El logro o consecución de identidad, por poner el caso, suele valorarse o enfatizarse como el estado más maduro; prescrito además como conveniente. Pero esto es sólo característico en contextos individualistas, como lo son la mayoría en Occidente, donde aún prima una visión de que evolutivamente pasamos de la indiferenciación a la separación. Sobre tal precepto es que hemos construido toda nuestra manera de entender el desarrollo. Del mismo modo, la afirmación de Vaillant sobre que la verdadera generatividad resulta de los pasos evolutivos “exitosos” de volverse menos materialista, en su antítesis de consolidación de la carrera frente a la auto-absorción, sólo tiene sentido en una sociedad marcadamente más materialista como lo es la occidental mayoritaria. Como dice Bellamy:

Buena parte de lo que tenemos que decir sobre el desarrollo humano refleja los contextos en los que vivimos y trabajamos. Por lo tanto, nuestras ideas sobre [diversas cuestiones] bien puede ser verdadero e importante en nuestro mundo occidental industrializado, pero nada cierto en Sierra Leona, donde la esperanza de vida promedio es de 40 años (1997; en Lefrançois, 2001, p. 402).

Resulta también interesante preguntarse es si en el mundo occidental industrializado, que va marcando pautas que luego se implantan en el resto de medios, hay algún atisbo de intención de dejarse influenciar por otras maneras de ver la vida y el desarrollo. De manera general, sería más bien *la situación* del proceso evolutivo, tanto individual como contextual, lo que marcaría y definiría lo adecuado, en tiempo y tareas, del paso entre las etapas que puedan plantearse (de acuerdo con Featherman, 1985, y otros).¹⁵⁵

Desde otra perspectiva, resulta importante remarcar que **todos caemos en la anormalidad respecto a los modelos y tareas**; cosa poco advertida o mencionada en las fuentes. A menudo pareciera que muchas de las teorías evolutivas para estas edades ignoran:

a) que muchas veces los fenómenos que describen no son privativos de una edad sino que pueden en muchos casos ocurrir a otras o a muy diversas; por lo tanto no estaríamos *caracterizando* una edad o grupo de edad (como sugieren Hendry y Kloep, 2007b); y

b) que, por otro lado, profundizar en los eventos típicos de esa edad muchas veces excluye o da por hecho otros que supuestamente ya quedaron en el pasado o aún no vendrán –v. gr: la resolución adecuada de los apegos; la necesidad de afianzar los aprendizajes escolares, o hasta la concepción de la muerte, poco estudiada en estas edades al no estar cerca de ella aún. Y por tanto *desconocemos* la evolución en diversos asuntos psicológicos al no ser típicos o

¹⁵⁵ El autor referido propone la adopción de un modelo de contextualismo evolutivo; una perspectiva meta-teórica que, como marco integrador, resuelva parte de las controversias entre sociología y psicología en torno al tema –y resolviendo, de paso, los errores generalizantes en los que incurrir por sus divergencias disciplinares.

normativos de las edades en cuestión. Un buen ejemplo es lo analizado sobre el aumento en las investigaciones sobre soltería; cuestión antes poco dilucidada en sus peculiaridades psicológicas y/o evolutivas dado que la gente joven se casaba a menor edad. Lo cual no excluye, por cierto, la necesidad de profundizar *también* en el desarrollo de adolescentes tardíos emparejados o con hijos, de los que “sigue habiendo” altas cuotas en la mayoría de los países (cf. Welti, 2002). Y aun cuando muchos piensen que esto es una “excepción” (Arnett, 2007a, p. 216), pero que sólo lo es en *la minoría* de los contextos.

Así, las desnormativizaciones referidas flexibilizan y cuestionan los aspectos a estudiar en las investigaciones futuras. Respecto al conocimiento sobre el desarrollo, proporcionan amplitud de miras al detenerse más en **las peculiaridades de múltiples procesos y sus factores desencadenantes**, que en sólo describir una sucesión de eventos normativos, esperables o supuestamente valiosos. Sobre esta cuestión de lo esperable o valioso, concluimos que muy a menudo las teorías y paradigmas evolutivos ignoran las realidades vividas por la media poblacional, y en este sentido producimos conocimiento referido a pequeñas cohortes; en parte porque hemos dado por hecho que “lo mejor” o más feliz es la vida según la viven las clases sociales altas (y con más medios para difundir sus valores); que es mejor estudiar una carrera a no hacerlo, dedicarse a la ocupación deseada, encontrando la felicidad dentro de la misma (no en cualquier otra cosa al margen); o teniendo una familia separada, nuclear, heterosexual y con hijos, etc. Todas ellas cuestiones no auto-evidentes en su valor. Quizá las críticas más fuertes al modelo de Arnett giren en ese sentido.

Una de las aportaciones más importantes de la perspectiva de este autor es la novedosa descripción de muchas realidades vividas por jóvenes en el continuo adolescente-adulto; sin precedente, sin concreción o ignoradas en los manuales y teorías previas. En otros casos, sus “descubrimientos” o descripciones no lo son tanto; más bien reflejarían un estudio no tan comprensivo o profundo del tema –por ejemplo, citamos que ya desde los años sesenta Neugarten y Moore habían descrito una postergación acusada en la entrada a los roles adultos entre los individuos de clases con mayores recursos; el propio Hall desde hace un siglo advertía que la adolescencia termina hasta los 25 años (cf. Bynner, 2005). En muchas cuestiones vemos que Arnett ha ignorado ciertas fuentes o no ha hecho un estudio previo tan exhaustivo de ellas, como debe serlo aquel que pretenda llenar un vacío significativo de conocimiento teórico. Tampoco parece revisar o publicar (al menos entre lo consultado) ninguna reflexión a profundidad sobre cuestiones tales como las transiciones, sus propiedades o sus elementos procesuales. Reconoce que éstas no son fácilmente delimitables (cf. Arnett, 2007a), pero sí da por sentado con facilidad el final de la adolescencia para así justificar el periodo que él

propone, dado ese evidente salto transicional.

Igualmente, con frecuencia carece de *análisis evolutivos contrastados*, previos a la caracterización de las peculiaridades del periodo propuesto: si, por ejemplo, respecto a los patrones religiosos heredados de los padres, los adultos en sus treintas y cuarentas no repiten prácticas o muestran un vuelco a los valores paternos, ¿qué tendría de peculiar “llevar la contra”, tan mencionada en sus publicaciones, como notorio de la adultez emergente? (Arnett, 2000b; 2004, p. 174-175; Arnett y Jensen, 2002). En todo caso, lo importante sería saber si al acabar ésta vuelven a la práctica religiosa o no; más aún, saber en qué espectro de valores o integrando qué nuevas cosas, y las razones para ello. **Así, estas descripciones poco explican el cambio y las variables que lo propician, dado el caso.**

Por último, cabe mencionar que los índices referidos por el autor como aquellos que retrasan la entrada en la vida adulta y sus roles, bien pueden tomarse como *los que la signan en su inicio*. Tal y como Hendry y Kloep (2007a) sostienen, los marcadores individualistas pueden impulsar la madurez exactamente en la misma manera en que los cambios normativos. Así, tanto unos como otros serían *causas y no consecuencias*, de volverse adulto (*ibid.*). Trabajar a tiempo parcial, citan, puede tomarse como señal de adultez, aun cuando sea en empleos inestables. Y sí: considerarlo en forma contraria, quizá forzaría a plantearse que el estado “adulto” resulta entonces *inalcanzable*, por una cosa o por otra. La falta de normatividad (v. gr., ingresar a la universidad sólo al terminar el bachillerato) o el hecho mismo de poder ser adulto sin necesidad de desarrollar determinadas cuestiones (i. e., el hecho de no ser universitario) podría ser en todo caso **aquello que implica que la adultez necesariamente se marque con criterios más individuales, a pesar de- o aunque no se quisiese.**

Aparte de esta consideración, el recurrir a una u otra estructura de etapas (esto es, la distinción alternada entre adultez joven y media), puede incurrir en nuevas dudas o incongruencias: Arnett menciona que lo que caracterizaba antaño a la adultez media era tener empleo estable o de larga duración (*ibid.*, p. 121-124); y que ahora es durante la “nueva” etapa de adultez en emergencia que se construye ese camino transicional. Pero si consideramos esto, ¿dónde queda entonces la adultez joven? ¿Qué tendría esta etapa, que no tuviese la anterior, para diferenciarlas? Ante numerosas de sus descripciones podemos plantear las mismas preguntas.

Del “estado del arte” de nuestra ciencia es característica una proliferación invasiva, a modo de producción en serie, de investigaciones quizá demasiado constreñidas en un marco dado, pero poco relacionadas entre sí hasta tiempos muy recientes. Esta abundancia de objetos publicados, llenando numerosas publicaciones, suelen resultar “mónadas” poco relacionadas

también con propuestas que llevan a su aplicación; propuestas en las que teóricamente se basan, pero que muchas veces no pasan a incidir en la realidad. Esta falta de perspectiva y articulación tiene que ver con lo que criticamos sobre Arnett: el periodo propuesto por el autor no es el problema, o no lo es en sí, sino que **deja sin resolver qué es ahora el constructo “Adulthood Joven”, y lo que explica su arribo.**¹⁵⁶ Si lo que describe no es más que una profundización en el conocimiento de ésta con sub-especificaciones de edad, o si podría considerarse aún no más que como “Adolescencia Tardía”, como dijimos antes, y aun en contra de lo que él mismo argumenta al respecto. Organizar el conocimiento en torno al tema contribuiría a dar respuestas.

Sin duda, otra de las cosas que permitirá encontrar mejores respuestas y clarificar los conceptos en torno a estas ambigüedades será echar mano del conocimiento y el lenguaje generado por varias disciplinas. Como vimos, desde una visión sociológica se ha definido la juventud como el periodo entre la infancia y la adultez sociales, abarcando desde el final de los cambios físicos de la pubertad hasta la emancipación y el establecimiento en las estructuras e instituciones adultas (González y Fernández, 2000; Martín, 2002), normalmente a lo largo de la veintena. Podemos encontrar útil esta otra perspectiva al momento de estructurar los periodos, incluso para pensar que la utilizada hasta ahora en Psicología Evolutiva *quizá no es la mejor*.

Finalmente, respecto a la “ilusión del individualismo” podemos decir en síntesis que la idea de que el mundo humano se constituye de yoes bien separados e identificables como en cajas de aparador, como única señal de personalidades maduras, es una idea muy enraizada en un modelo psicológico que no es para nada universal o único, y además no del todo correcta. La insistencia en la separación responde a una historicidad circunstancial y determinada de las condiciones en que se generan los modelos dominantes y prevalecientes, según analizamos. Concluimos que en realidad hay a la vez individuación y socialización en procesos dialécticos: para cualquier caso y contexto, ocurre que conforme se avanza en la individuación se van desarrollando también las ligas con los Otros –como ya mencionan Arnett y cols. (2001); siendo otra cosa **describir lo que prevalece entre relacionalidad–separación en una sociedad como importante; y el problema darlo por auto-evidente hasta volverlo natural.** Kagitçibasi (2000) menciona que la autonomía, como atributo importante del self, es entendida de una manera en particular en la psicología de Occidente, con claros signos de ser *una construcción social indígena occidental, y no sustraída de ello*.

Mencionamos asimismo la creencia, por parte de los teóricos occidentales, de que la familia extensa o las sociedades colectivistas efectivamente producen dependencia. Esto proviene del hecho de considerar que las normas culturales exigentes de un tipo de

¹⁵⁶ Discutimos más sobre este sustancial tema en el último capítulo.

comportamiento obediente o sumiso describen o son equivalentes a los motivos y los estados interiores. Rudolph y Rudolph (1981, pp. 235-236) concluyen que más que normas culturales y papeles sociales, lo que revelan los “estados internos” son *condiciones psíquicas*. Y a pesar de que la conducta gobernada por dichas normas y papeles, y el significado que surge de las intenciones y condiciones psíquicas, son interdependientes (*op. cit.*), ello no quiere decir que sean idénticos; “los papeles y reglas están sujetos a elección, interpretación y manipulación estratégica /.../ no significa [que los varones crecidos en familias extensas hindúes] pierdan la capacidad psíquica para liberarse de sus padres para volverse adultos” (*ibid.*, p. 236).¹⁵⁷

Así, habría que reflexionar en que el carácter individualista o colectivista de una cultura puede de antemano estar imponiendo un patrón al que adherirse, aun cuando en apariencia sea muy relajado, sea ceñido o estrecho (Arnett, 1995). Resulta engañoso, entonces, pensar que se es del todo menos ‘libre’ fuera de Occidente; otra cosa es decir que *se tiende a dar más o menos opciones en tal o cual aspecto*.

Aparte de lo anterior, si lo que importa es *el sentido* que *el individuo* tenga de haber alcanzado la adultez para marcarla en el tiempo, con independencia de los marcadores normativos (como postulan Arnett y Taber, 1994), habremos entonces de averiguar lo que los individuos de otras culturas que las estudiadas consideran que marca su personal adultez. Pues poco creíble resulta pensar que en “todos” los grupos culturales no identificados con los Occidentales mayoritarios, el matrimonio marca la transición de modo ramplón para todos y cada uno de los sujetos, con todo y su subjetividad, mientras que en donde hemos acercado el lente encontramos alta variación interindividual; cosa ésta que es producto de una contemplación cercana.

En este descubrimiento, tenemos siempre que estar conscientes de que uno, y así la sociedad, adscribe lo bueno o malo que pueda ser pasar de una manera u otra, rápido o lento, de la adolescencia a la adultez; una discusión que pertenece a otro ámbito que la de la inteligibilidad de la transición por parte de la ciencia;

junto con los grandes niveles de absentismo escolar en los años de secundaria, así como los altos índices de paro en los años de la adolescencia, encontramos unas tasas de dedicación a estudios universitarios de las más altas de Europa [en la juventud española]. Esta bipolaridad tiene como efecto /.../ *agravar* la situación de dependencia económica de gran parte de [ella], puesto que ni la salida del sistema escolar sin trabajo permite dicha independencia, ni el alargamiento de los estudios /.../ la permiten.

¹⁵⁷ Rudolph y Rudolph (1981) muy bien explican cómo para vivir bien dentro del mundo de la familia extensa hace falta tener un carácter, habilidades y estrategias bastante diferentes de las que se requieren para ser feliz en una familia nuclear.

/.../ cabe reflexionar sobre la bipolaridad social que supone la situación descrita, pues encontramos una parte de la adolescencia y 1ª juventud sin estudios ni trabajo, o en situación *muy* precaria en cuanto a sus posibilidades personales y de trabajo, y a la otra parte, quizá con más *esperanza* /.../ pero alargando, a cargo de sus progenitores, su preparación para el trabajo y su independencia económica y afectiva, que necesariamente se tienen que ir retrasando (Clemente, 1996, p. 252; cursivas nuestras).

Sea como sea la situación, **importa seguir desentrañando y describiendo los elementos que un contexto premia o castiga para aceptar los tiempos y formas de transición de sus jóvenes;** de modo que los análisis del comportamiento de su gente se correspondan con lo que en ese medio se supone adecuado, en juego y presencia de los valores personales, y del derecho de guiar el propio desarrollo en un espacio determinado de libertades prescritas...

La aplicación del cuestionario, descrito a continuación, pretende echar luz a los diversos cuestionamientos desarrollados en- y desprendidos de este análisis de *paradigmas de desarrollo en clara evolución*.

CAPÍTULO 3.- METODOLOGÍA

“Hay un juego de palabras sobre la objetividad que unas veces significa la cualidad pasiva de objeto mirado, otras el valor absoluto de una mirada despojada de debilidades subjetivas.”

(Jean-Paul Sartre).

Ahora nos proponemos ampliar el horizonte de lo que dos naciones del mundo pueden aportarnos para comprobar y mejorar aquello que tomamos por la realidad de la transición de la adolescencia a la adultez; mostrar el camino mediante el que abordamos y damos luz a la parcela de la Realidad que queremos conocer. Tomar algo para comprenderlo como Objeto de conocimiento implica sacarlo del flujo de la vida cotidiana o de la ‘veleidosa’ Realidad; y requiere constantes vueltas a la misma para constatar lo que se ha supuesto mediante preguntas o hipótesis. En primer término nos parece importante acotar un par de reflexiones.

3.0. Anotaciones acerca del Método.

El término “método”, del griego ‘*metas*’, “camino a”, se refiere al “conjunto de operaciones ordenadas con que se pretende obtener un resultado”; el “modo de obrar o proceder que cada uno tiene y observa” (Pequeño Larousse Ilustrado, 2001, p. 664). Sabemos bien que los paradigmas y la metodología se instituyen como marco para definir los objetos de estudio, su concepto, y más aún, el cauce y curso de las investigaciones, y los resultados obtenidos (Bruner, 2000, pp. 103-104). No hay, pues, neutralidad absoluta en la forma de observar y describir un Objeto de conocimiento; *siempre* que se investiga, la manera de hacerlo está ordenada con arreglo a un contexto discursivo particular de la ciencia (Kuhn, 1987), como analizamos antes. Más que eso: se averigua buscando validar una serie de preceptos y conceptos para el avance de las disciplinas. Bien argumenta Gergen (1996, p. 82) que...

el valor de la neutralidad es un afán quimérico; el profesional siempre e inevitablemente afecta la vida social [y el conocimiento] tanto para bien como para mal, mediante cierto criterio valorativo. /.../ en lugar de operar como secuaces pasivos del ‘espejo de la naturaleza’, los científicos activos en las ciencias humanas pueden de manera legítima y responsable extender sus valores.

Lo sustancial es reiterar que la manera de hacerse preguntas acerca del mundo y sus fenómenos influye en lo que el ‘espejo de la naturaleza’ puede devolver como imagen o información. Esta es una característica intrínseca a cualquier método, cualquier camino que se

siga. El científico es *un agente activo*, en mayor o menor medida, en el conocimiento que describe; parte de lo que uno halla se sostiene al reconocer, y bien recorrer, el camino seguido; “nunca, en ninguna ciencia, la observación pasiva –aun suponiendo, por otra parte, que sea posible– ha producido nada fecundo” (Cassani y Pérez, 1969, p. 33).

Al utilizar los criterios de objetividad que la estadística aporta, por ejemplo, estamos dando por válida la creencia de que en el límite preestablecido de significación está tal cosa. Lo cual, desde luego, es válido como criterio; lo anotamos para decir que la absoluta ‘objetividad’ es también una construcción social convencional. Y *siempre* que uno habla de los fenómenos, aun cuando sean producto de la observación, los traduce a un código de significado estructurado previamente en un contexto social y/o científico que ha consensuado su verosimilitud. En este trabajo no nos hemos propuesto validar ninguna perspectiva en particular, insistir en la plausibilidad de un paradigma o decantarnos con la preferencia por una teoría u otra. La finalidad principal de esta investigación es, por una parte, analizar críticamente las perspectivas sobre la transición, y por otra poner a prueba la visión de la adultez emergente en particular y otras afirmaciones sobre el paso de la adolescencia a la adultez, en otros contextos culturales que aquel en donde han surgido las perspectivas en boga. Berry y Dasen (1974; cits. en Dasen y Mishra, 2002, p. 269) definen como metas de la psicología comparada, con las que estamos muy de acuerdo:

1. “Transportar” nuestras hipótesis y leyes presentes a otros medios culturales a fin de probar su *aplicabilidad o posibilidades de generalización*;
2. Explorar nuevos sistemas culturales para descubrir las *variaciones y diferencias* no experimentadas en el propio u original, y
3. Comparar nuestra comprensión anterior con el nuevo conocimiento intercultural para *generar descripciones, hipótesis y leyes*. Universales y sobre el funcionamiento cognitivo en el caso que los autores explican, pero que puede proponerse por igual como tarea en el campo de la Psicología Evolutiva; tanto para ‘ver’ si hay regularidades o no entre medios o comprender fenómenos locales, como para asentar nuestras especulaciones y teorías implícitas, y responder a nuestras inquietudes intelectuales sobre el tema.

3.1. Preguntas de investigación.

Sabiendo que el carisma de la ciencia lo constituye meditar y preguntarse con acierto cosas interesantes, nos hemos propuesto contestarlas investigando si será preciso redefinir el paso de la adolescencia a la adultez a nivel teórico, y trabajar seriamente sobre sus consecuencias prácticas en la sociedad: ¿en qué (o en qué no) puede consistir de modo más

relevante para una muestra determinada de personas dicha transición? ¿Será posible extrapolar las ideas o teorías hasta ahora existentes en Psicología Evolutiva, a muchos o no muchos, medios culturales o países, distintos a los que las generaron? ¿En qué aspectos?

En todo caso nos interesa explorar *si existen diferencias entre países, géneros, y/o edades*: ¿Cómo y en qué somos distintos o no los mexicanos de los españoles, y los varones y mujeres de estas dos naciones, a lo largo de diferentes momentos del desarrollo y dado un determinado nivel de escolaridad? ¿Nos adaptamos a las descripciones que existen en la bibliografía del tema, mayormente estadounidense? ¿Qué implicaciones puede esto tener en la comprensión del tema y en la vida práctica? Dada la relativa escasez de estudios en nuestros países sobre las cuestiones planteadas, resulta relevante investigar más acerca del asunto.

A través de un *cuestionario sobre el desarrollo adolescente y adulto*, descrito más adelante, nos propusimos verificar:

-En qué aspectos y medida se identifican las muestras de diversos grupos etarios con las caracterizaciones de la adultez emergente referidas. De este modo pudimos saber si se sostienen sus propuestas para mexicanos/as y españoles/as, desde los años últimos de la adolescencia hasta bien entrada la treintena.

-De manera especial nos interesó saber si los participantes **se consideran y reconocen su vida como muy diferente, o no tanto, respecto a la adolescencia como a la adultez**. Asimismo, averiguamos si hay alto o bajo acuerdo con que **la etapa adulta es contigua a la adolescente**. Preguntando *edades específicas* acerca del final de la adolescencia, y de entrada en la etapa adulta, pudimos ver en qué edades las sitúan y si las conciben como colindantes.

-También si los encuestados **comparten la imagen ambivalente y el significado de la adultez** que, de acuerdo con Arnett (2004), parecen tener los pre-adultos de los EE.UU.

-Qué marcadores de los propuestos, para el final de la adolescencia y el ingreso a la vida adulta, **son los que tienen mayor peso** como tales en la transición. Particularmente, vimos si los jóvenes encuestados identifican los marcadores individualistas (Arnett, 2000a; Greene y cols., 1992; Scheer y cols., 1996) como aquellos que marcan el ingreso a la misma en medida significativamente mayor que los marcadores llamados normativos (Aguinaga y cols., 2005; Arnett, 2004; Marini, 1984a). Incluso resultó interesante **poner a prueba esta supuesta dicotomía entre los tipos de rasgos**, toda vez que no encontramos investigación empírica respecto al tema de los “tipos” de marcadores que señalan la transición a la adultez.

-A continuación, averiguamos cuáles son **las edades consideradas como adecuadas para los eventos de matrimonio y paternidad**, además de las mencionadas para final de la adolescencia e ingreso a la adultez; y si convergen con las estadísticas, según los datos

aportados antes. Asimismo, si con base en las edades dadas para el periodo de “juventud”, es **ésta siempre un concepto claro y definido como una etapa del desarrollo**, diferenciada de la adolescente y subsecuente a ella.

De manera general, nos preguntamos si con la poca claridad que existe acerca de en qué punto termina la adolescencia, las personas en este periodo **se identifican con alguna ‘forma de etapa’ posterior no coincidente con la edad adulta**. Todo ello en función de la medida en que identifiquen su situación vital con los atributos propuestos.

3.2. Participantes.

Encuestamos a un total de 720 sujetos en nueve grupos de edad, que pudiesen estar iniciando el periodo propuesto (16-17 y 18-19 años), cursando claramente por éste (20-21, 22-23, y 24-25 años), finalizándolo (26-27 y 28-29 años), o bien todavía presentando algunos rasgos del mismo (30-31 y 32-34 años), tal como Arnett sugiere que puede suceder. De interés particular es anotar –como ya mencionamos al principio del trabajo– que la edad de 30 años ha sido tomada por parte de numerosos autores como criterio delimitante para algunos eventos significativos del desarrollo.

Para el estudio incluimos personas siempre en mismo número de ambos sexos; e igualmente las muestras estuvieron constituidas por mexicanos y españoles en la misma proporción. Así, el cruce de variables nos dio un total de 36 celdas (2 países \times 2 sexos \times 9 edades), con un número de 20 sujetos por celda. Al tratarse de un estudio transversal, pudimos detectar parte de las diferencias según *patrones de evolución*. El análisis de datos se realizó de acuerdo con las distribuciones en las variables mencionadas: país, género y grupo de edad.

En función de los presupuestos teóricos de los que partimos –es decir, que el periodo de adultez emergente abarca desde los 18 años y puede extenderse hasta el final de la veintena– pensamos conveniente incluir sujetos más allá de los extremos del propuesto. Así, consideramos revelador encuestar también a 80 participantes de 16-17 años; y por el otro extremo, 80 de 30-31 años, y 80 más entre los 32 y 34 (20 por género y nacionalidad en cada caso)¹⁵⁸. De este modo vimos cómo se comportan los rasgos estudiados en *sujetos que, en teoría, aún no han entrado* en el periodo de adultez emergente, o bien *se supone ya han salido* del mismo; y sobre todo, resultó revelador comparar los grupos entre sí. En el caso de los chicos/as de 16 y 17, presumiblemente aún en la adolescencia, las diferencias o ausencia de

¹⁵⁸ En el caso de los sujetos de 32 a 34 años, lo determinamos así (y no de 32 y 33) dada la dificultad para conseguir una muestra tan numerosa de características específicas, sobre todo la edad. Partimos del supuesto que esta extensión no comporta un cambio importante –es decir, incluir gente también de 34 años, y no sólo de 32 y 33, en esta muestra específica.

ellas permitirían abrir discusiones sobre si en realidad las descripciones hechas para caracterizar la adultez emergente **son particulares a partir de los 18, o pueden también presentarse a edades que le anteceden o suceden; o incluso en otros periodos del desarrollo.**

Es necesario reiterar que los bienios constituidos (es decir, cada una de las muestras por edad) son un artilugio metodológico convencional para poder estudiar sujetos de dos en dos años, como insisten en resaltar muchos investigadores evolutivos (v. gr., Baltes, 1987). El grupo de 26-27 de nuestra muestra, por ejemplo, incluía personas desde los 26 años y cero meses, hasta de 27 años y once meses, tomándolos como una unidad.

El nivel educativo fue una de nuestras variables controladas. Todos los participantes de 18 a 34 años eran estudiantes o antiguos estudiantes universitarios de instituciones públicas, con carrera o postgrado, aun cuando fuera sin terminar –es decir, con al menos un semestre de carrera iniciado. En el caso de los chicos/as de 16 y 17 años, todos eran estudiantes de bachilleratos públicos. El único campo de conocimiento al que *no* podían pertenecer los participantes universitarios era justamente el de Psicología Evolutiva.

En el instrumento de recogida de datos incluimos una sección para consignar algunas características demográficas de las muestras, desglosadas en las tablas siguientes: nivel de estudios, situación laboral, independencia económica, vivienda, pareja y cohabitación con ésta, y paternidad/maternidad.

Tenemos en la Tabla 3.1 (página siguiente) que cerca de la mitad de la muestra tenía licenciatura sin terminar, si bien conforme aumenta la edad se va reduciendo sensible y paulatinamente esta proporción. También salta a la vista que muchos de quienes estudiaban o estudiaron postgrado(s) corresponden a la muestra de mexicanos (casi el triple que de españoles); una situación que en sí no buscamos controlar. En este rubro incluimos a quienes tenían doctorado terminado, pues eran sólo seis (0,83% del total).

En la Tabla 3.2 observamos que, de quienes tenían pareja, aproximadamente la tercera parte vivía con ella, aumentando desde luego de modo muy constante con la edad. Pocos eran los encuestados que tienen hijos: sólo el 11,25% de los mayores de 25 años estaban en esta situación, por ejemplo (no expuesto). Situación que no nos extraña sabiendo, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística español, que el número de hijos por mujer con estudios superiores (25-34 años) en el año 2004 estaba en 0,33 –es decir, un hijo por cada tres mujeres en España.¹⁵⁹

¹⁵⁹ Papalia y cols. (2005; DESA, 2000; Neugarten y Moore, 1968) mencionan que el que las mujeres se fijen objetivos ambiciosos respecto a una carrera está claramente asociado a la tendencia a contraer matrimonio y tener hijos a mayor edad.

Tabla 3.1.

Nivel de estudios y situación laboral de los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con puntos porcentuales.

	Licenciatura sin terminar	Licenciatura terminada	Postgrado(s)	Trabajo estable	Trabajo eventual	No trabajan
Por Nacionalidad (n = 360)						
Mexicanos	41,67	10,56	36,11	34,72	18,61	45,00
Españoles	51,39	22,22	14,72	56,11	17,50	25,83
Por Género (n = 360)						
Mujeres	45,00	17,78	25,56	45,28	13,89	39,72
Varones	48,06	15,00	25,28	45,56	22,22	31,11
Por Grupos Etarios (n = 80)						
16:00 - 17:11*	0,00	0,00	0,00	6,25	11,25	80,00
18:00 - 19:11	100,00	0,00	0,00	16,25	30,00	52,50
20:00 - 21:11	100,00	0,00	0,00	16,25	26,25	55,00
22:00 - 23:11	82,50	6,25	11,25	31,25	23,75	43,75
24:00 - 25:11	45,00	15,00	38,75	48,75	20,00	30,00
26:00 - 27:11	31,25	20,00	47,50	58,75	15,00	26,25
28:00 - 29:11	23,75	30,00	46,25	71,25	16,25	12,50
30:00 - 31:11	20,00	36,25	41,25	78,75	10,00	11,25
32:00 - 34:11	16,25	40,00	43,75	81,25	10,00	7,50
Total (n = 720)	46,53	16,39	25,42	45,42	18,06	35,42

Nota: En los postgrados incluimos todos los estudios posteriores a licenciatura, reconocidos como tales, aun cuando estén sin terminar, y hasta doctorado terminado. En algunos casos los subtotales, por muestra y en variables relacionadas (por ej. la sumatoria de los que trabajan, trabajan eventualmente y no trabajan), puede no ser igual a 100 dados los sujetos que no contestaron. Lo mismo se aplica para la Tabla 3.2.

*Todos los jóvenes encuestados de 16 y 17 años (11,11% de la muestra) son estudiantes de bachillerato.

Asimismo, constatamos que una proporción considerable de la muestra sigue viviendo con sus padres, aún en los grupos mayores (v. gr., 41,87% de los mayores de 25 años). También tenemos que menos de la mitad de quienes ya tienen 26-27 años son independientes económicamente de sus padres u otros familiares, con un salto grande en los siguientes grupos de edad. Y por otro lado tenemos que varios de los grupos menores no son dependientes (v. en página siguiente).

Tabla 3.2.

Situación familiar, económica y habitacional de los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con puntos porcentuales.

	Tienen hijos	Tienen pareja	Viven con la pareja	Viven con los padres o familiares	Independencia económica de los padres o familiares
Por Nacionalidad (n = 360)					
Mexicanos	8,06	55,56	17,50	74,72	42,22
Españoles	3,61	56,67	20,83	62,78	40,83
Por Género (n = 360)					
Mujeres	4,44	56,67	19,44	70,00	39,44
Varones	7,22	55,56	18,89	67,50	43,61
Por Grupos Etarios (n = 80)					
16:00 - 17:11	1,25	32,50	0,00	100,00	10,00
18:00 - 19:11	0,00	32,50	0,00	92,50	10,00
20:00 - 21:11	0,00	48,75	1,25	95,00	16,25
22:00 - 23:11	5,00	60,00	7,50	88,75	12,50
24:00 - 25:11	1,25	57,50	12,50	75,00	31,25
26:00 - 27:11	5,00	67,50	21,25	62,50	45,00
28:00 - 29:11	10,00	68,75	33,75	42,50	80,00
30:00 - 31:11	6,25	68,75	41,25	37,50	77,50
32:00 - 34:11	23,75	68,75	55,00	25,00	91,25
Total (n = 720)	5,83	56,11	19,17	68,75	41,53

Nota: En el caso de cohabitación con padres o familiares, nos referimos a otros mayores, que no la pareja y/o hijos, si bien estas categorías pueden superponerse: vivir simultáneamente con los padres y la propia pareja al mismo tiempo, en cuyo caso se categorizó en la cuarta columna.

3.3. Instrumento de recogida de datos.

Para desarrollar el cuestionario aplicado, nos basamos en el *Inventory of Dimensions of Emerging Adulthood (IDEA)* (“Inventario de las Dimensiones de la Adulthood Emergente [IDEA]”) de Reifman, Arnett y Colwell (2006). Sus ítems están organizados en diversos apartados, con una escala Likert, ordinal y con cuatro opciones de respuesta referidas al grado de acuerdo con lo propuesto, desde “muy en desacuerdo” a “muy de acuerdo”, con dos grados intermedios (“en desacuerdo” y “de acuerdo”). En dicho instrumento se investigan las diferencias interindividuales y entre grupos de edad, de la identificación personal con los procesos de la adultez emergente (en este caso, Exploraciones de la Identidad, Experimentación, Negativismo, Autocentración, Centración en los Otros, y Sentirse Entremedias –*ibid.*), y las relaciones de sus dimensiones con otras variables psicológicas medidas. Es importante decir que, en la fecha en que desarrollamos el cuestionario para esta

investigación, la fuente citada aún no había sido publicada, por lo que sus resultados, actualmente analizados y publicados, nos eran desconocidos. Pero a pesar de la alta fiabilidad y validez reportada para este instrumento ya publicado, **no encontramos que se haya probado su validez teórica o de constructo, sino sólo la basada en la convergencia con las medidas de otros constructos.**¹⁶⁰

En primer término, aplicamos la versión traducida de la mencionada fuente tanto en sentido positivo como negativo (esto es, redactando las afirmaciones como negaciones, y viceversa), a 100 universitarios españoles entre los 19 y 28 años.¹⁶¹ A partir de la comparación entre las medianas obtenidas para ambas versiones, pudimos detectar *sesgos confirmatorios* en el contenido de los reactivos; cosa que sucedió en el 76,0% de los casos, donde las diferencias entre las medianas de acuerdo fueron significativas. Esta fue la razón por la que decidimos elaborar otra versión del instrumento, más extensa, intentando no sesgar el contenido de los ítems y que integrara otras cuestiones que nos interesaba poner a prueba, aparte de las centrales propuestas por la perspectiva de la adultez emergente. En cualquier caso, rescatamos la estructura general de la escala original para elaborar la nuestra.

Las preguntas formuladas en nuestro cuestionario se apoyaron teóricamente sobre todo en dos capítulos centrales (el 1 y el 10) del volumen de Arnett (2004), *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties.*¹⁶² Tal y como expusimos en el anterior capítulo, en éstos se hace referencia a las principales realidades del desarrollo de muchos jóvenes estadounidenses en esta edad, caracterizadas y descritas en torno a las exploraciones identitarias, la inestabilidad, la auto-centración, las posibilidades, y el sentirse entre adolescente y adulto, y que postergan la entrada en la vida adulta. La orientación central del cuestionario desarrollado fue poner a prueba dichas aseveraciones de la teoría de la adultez emergente, para ver qué nivel de acuerdo encuentran entre españoles y mexicanos.

Basamos asimismo varios ítems en *afirmaciones categóricas* que hace el autor sobre la visión que de la transición, y sobre todo de la adultez, tienen supuestamente los jóvenes a esta edad, y que no constan datos de haber sido puesta a prueba. Importa subrayar que pusimos mucho énfasis en considerar *el contexto argumentativo*, antes de decidir la formulación de las frases que después probamos en la exploración previa a la aplicación definitiva. La elaboración de los reactivos la completamos con otras fuentes que abordan aspectos tratados por la

¹⁶⁰ Esto quiere decir que se hicieron inferencias a partir de las correlaciones con constructos similares, pero sin validar teóricamente los constructos planteados en el instrumento referido, y por tanto, si podía establecerse correlación con la validez teórica de los instrumentos utilizados como referencia, en caso de tenerla.

¹⁶¹ Tanto la traducción como la inversión afirmativa del contenido de los ítems fue realizada por nosotros.

¹⁶² Recomendamos ampliamente la consulta de este volumen, cuya cita completa puede verse en el apartado de Referencias.

propuesta de la adultez emergente, considerados en los capítulos teóricos de este trabajo, como son los volúmenes de Psicología del Ciclo Vital (Craig, 2001; Lefrançois, 2001; Papalia y cols., 2005; Rice, 1997; Santrock, 2004 y 2006), y los estudios sobre juventud de ambos países (i. e., Aguinaga y cols., 2005; Imjuve, 2005).

La parte del cuestionario sobre marcadores de ingreso en la adultez estuvo también fundamentada en otras fuentes, mismas que ya hemos citado en el apartado sobre el tema en el capítulo anterior (i. e., Aguinaga y cols., 2005; Marini, 1984a y b; Green y cols., 1992; Zárraga, 1999).

Al haber realizado un estudio exploratorio y no de parámetros probabilísticos, no hicimos un piloteo estadístico completo, pero sí aplicamos versiones previas a la definitiva para la corrección del contenido de los ítems. Aplicamos dos de ellas a 100 estudiantes universitarios españoles de 18 a 31 años (27% varones y 73% mujeres; media de edad = 21,94 años; desviación estándar = 2,94); diferentes básicamente en el orden de presentación de las cuestiones. Al final del cuestionario piloto pedimos a los encuestados que hicieran comentarios respecto a las afirmaciones que les parecieran confusas, ambiguas o difíciles de contestar. Los resultados de las pruebas alfa realizadas después de la aplicación para conocer la fiabilidad del instrumento en conjunto y de sus diversos apartados, los presentamos en el capítulo próximo.

Las preguntas del cuestionario definitivo están agrupadas en siete secciones. En la primera se pide a los sujetos señalar qué tan de acuerdo están con lo propuesto, como reflejo de lo que están viviendo en este periodo de su vida –entendiendo por periodo, 2,5 años por delante y 2,5 por detrás, con el presente justo a la mitad– mediante diversas afirmaciones referidas a las descripciones de *lo que caracteriza la vida de un adulto emergente*. En los tres apartados siguientes averiguamos sobre sus *ideas y representaciones de la vida adulta*, preguntando acerca de las responsabilidades, el significado o lo que resulta importante de ésta. Después preguntamos sobre su acuerdo con *la contigüidad entre ambas etapas*, y con *diversos marcadores* del final de la adolescencia y de ingreso a la etapa adulta. Por último, en un apartado de preguntas abiertas, solicitamos *las edades que consideraban adecuadas* para diversos eventos del desarrollo: matrimonio, paternidad, comienzo de la adultez, final de la adolescencia, y las que comprende la “juventud”. En este caso, cuando los encuestados daban un rango de edad, sacamos el promedio de las cifras dadas, fuera el rango de dos años contiguos (v. gr., si decían que la adolescencia terminaba a los 19-20, para el análisis de datos la contabilizamos como 19,5) o un periodo más amplio (esto es, si en el mismo caso decían que entre los 17 y 20, consideramos 18,5). El formato final del instrumento puede consultarse en el Anexo 2A.

3.4. Procedimiento.

Para consignar las muestras para la aplicación definitiva, en primera instancia intentamos encuestar alumnos en grupos de clase, tanto de bachillerato como en universidades públicas (licenciatura y postgrado). Dada la dificultad para conseguir a numerosos sujetos de edades muy específicas (sobre todo a partir de los 24-25 años) tuvimos que recurrir a otros métodos. Por una parte, distribuimos a través de Internet el cuestionario a personas con el perfil requerido (el 15,78% del total). La otra forma de completar el número de personas encuestadas fue contactar uno a uno, principalmente en las mismas instituciones (universidades; centros de trabajo) en que lo habíamos hecho de forma grupal.

Cuando aplicamos el cuestionario en grupo, precisamos con énfasis a los participantes que leyeran bien el instructivo y rellenaran de modo preciso los datos personales, en especial las fechas de nacimiento y de aplicación del instrumento. En las otras maneras de aplicación (vía correo electrónico o individualmente), anexamos una *hoja de instrucciones por separado* – Anexo 2B– en la que indicábamos con observaciones muy precisas la manera en que debía responderse la escala –a solas, sin interrupciones, en una sola sesión, concentradamente, etc. Esto fue para controlar las condiciones de respuesta, de modo que fueran lo más parecidas a una aplicación de test en grupo.

-Tratamiento de los datos:

Mediante la prueba de Alfa de Cronbach evaluamos el nivel de fiabilidad de la escala en conjunto y de sus secciones. Para explorar diferencias significativas entre las medianas de los ítems por países y géneros, aplicamos pruebas no paramétricas de *U* de Mann-Whitney, y en el caso de diferencias generales por grupos de edad, comparamos las medianas agrupadas aplicando la prueba de Kruskal-Wallis –y el análisis de varianza (ANOVA) para las diferencias entre edades en el caso de factores. La existencia de diferencias entre edades contiguas la comprobamos, en todo caso, haciendo comparaciones múltiples post-hoc; tomando los valores de Diferencia Mínima Significativa (DMS) en el caso de la asunción de varianzas iguales, y *T*₂ de Tamhane en caso de no asumir varianzas iguales. Para dicha asunción aplicamos la prueba de Levene.

Para la *reducción de datos*, aplicamos la técnica de análisis factorial que, aun cuando no cumple con el supuesto de tener una escala intervalar o de razón para su uso (sino ser de tipo ordinal), sí se basa en una muestra lo suficientemente numerosa que justifica el uso del procedimiento, al producirse cierto ajuste (Pérez, 2005). Para comprobar esta asunción aplicamos la prueba Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett en todos los

casos en que buscamos factores, fuese exploratorio o confirmatorio el análisis factorial llevado a cabo. Para estudiar las diferencias entre países, géneros, grupos de edad, y las posibles interacciones entre estas variables en los factores resultantes, utilizamos modelos lineales univariados y análisis múltiples de varianza (MANOVAs). En el próximo capítulo exponemos los resultados de todas las pruebas estadísticas referidas.

En los Anexos 3, 4 y 5 pueden consultarse las tablas y medidas de los procedimientos llevados a cabo en la búsqueda de factores –esto es, la matriz de correlaciones anti-imagen, la de configuración para la denominación de los factores (componentes rotados por método Varimax), y la de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones factoriales.

CAPÍTULO 4.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

“El atractivo de una vida de comodidad no debería ser la esperanza de perezosa inactividad, sino la oportunidad de la investigación y descubrimiento de la verdad, por entender que cada persona hace algún progreso en esto, y no retiene con renuencia sus descubrimientos, para que el otro no los vea”.

(San Agustín).

En este capítulo presentamos, en primer lugar, los datos relativos a la identificación personal de los participantes con los rasgos característicos de la adultez emergente (nodo I del cuestionario). A continuación, exponemos los resultados hallados en relación con la representación de la edad adulta (nodos II y III) y sus tareas (nodo IV), la contigüidad adolescencia-adulthood y los rasgos de finalización y entrada a estas etapas (nodos V y VI) y, por último, las edades señaladas para diferentes eventos o fases del desarrollo. A lo largo del capítulo damos los valores estadísticos relativos a diversos análisis realizados sobre fiabilidad, diferencias, configuraciones factoriales, etc.

Al aplicar el análisis de fiabilidad a la totalidad del instrumento ($N = 61$ elementos), obtuvimos un Alfa de Cronbach de $\alpha = ,79$. Al eliminar selectivamente elemento por elemento para ver fluctuaciones relevantes en el coeficiente de fiabilidad, éste no se alteró de manera sustancial (valores alfa entre ,778 y ,793); por esta razón en principio consideramos todos los ítems para los análisis. Es importante, al igual que el análisis cuantitativo de resultados, *la reflexión que suscitan éstos acerca del significado de los rasgos*, de cómo la gente de estas edades comprende las categorías o cuestiones acerca de las que preguntamos –por ejemplo: el significado de “ser autosuficiente”, en qué términos lo definen de acuerdo a las participaciones del ítem en configuraciones factoriales. A estas reflexiones dedicamos el siguiente capítulo; pero enfatizamos que ciertamente **el valor de los “datos” radica en su potencial de transmitir y ayudar a la comprensión de las respuestas que les subyacen.**

4.1. Rasgos del periodo de Adultez Emergente.

Como expusimos en el capítulo anterior, la primera parte del instrumento pretende averiguar *en qué medida este periodo de la vida de los encuestados se asemeja a la descripción planteada en cada pregunta*. En primer término exponemos el acuerdo con los ítems que caracterizarían el periodo de adultez emergente, incluyendo las diferencias entre las variables de mayor interés: país, género y edad. Profundizamos después en el análisis del conjunto de rasgos que muestran cambios evolutivos relevantes e interesantes, sea por concordancia o disonancia

con la teoría, o porque tengan algún patrón sorprendente. Más adelante, mostramos la configuración de componentes principales dada al reducir la dimensionalidad de los datos y el análisis factorial resultante de establecer dichos componentes.

4.1.1. Análisis de ítems individuales:

Si observamos el conjunto de la Tabla 4.1 (página siguiente), podemos hacer algunas menciones de interés. En primer término, *las medianas grupales de las muestras revelan un acuerdo relevante en gran cantidad de rasgos (55,6%)*; esto es, a partir del valor de acuerdo (3,00). Desde otra perspectiva, solamente 16,7% de los rasgos están por debajo del punto medio entre acuerdo y desacuerdo (2,50), y el otro 83,3% por encima.¹⁶³ En general los encuestados ven este periodo de su vida como uno de *libertad, exploraciones y posibilidades*, con una relevante posposición de algunos eventos típicos de la adultez y una fuerte dosis de *decisión personal*. Dicha postergación va bajando evidente y sostenidamente con los años (se muestra con mayor claridad más adelante, en el análisis del primero de los factores).

Atendiendo a las diferencias entre países, vemos que las presentan numerosos rasgos (58,3%), siendo *mayor el acuerdo entre los mexicanos en la mayoría (41,7%)*, y sólo mayor entre los españoles en el 16,7%. De manera general, éstos muestran sólo mayor acuerdo en cuestiones sobre inestabilidad, identidad no lograda, y la libertad en relación a otras épocas históricas.¹⁶⁴ Por otro lado es de destacar que hay *pocas diferencias en el acuerdo en cuestiones relativas a transiciones normativas* –por ejemplo, consideraciones sobre el matrimonio, paternidad, idoneidad para salir de casa de los padres, y otras. Es interesante anotar que son menores las diferencias internacionales conforme baja el acuerdo con los ítems de esta sección del cuestionario.

En el caso de los géneros, tenemos un porcentaje menor de rasgos que presentan diferencias (30,6%) respecto a los países. Pero comparándolos, es notable que *haya mayor cantidad de cuestiones en que las mujeres reflejan estar más de acuerdo que los varones (25,0%)*, quienes están más de acuerdo que aquéllas en sólo 5,6% de lo planteado. Los varones están más acordes sólo con las cuestiones de aún no sentirse asentados y de no tomar obligaciones adultas aún. Destaca, más claramente que en el caso de los países, que las mayores diferencias de género están en los ítems con mayor acuerdo, y siempre a favor de las chicas.

¹⁶³ Contabilizamos 36 rasgos de los enlistados, dado que el ítem “esta época de tu vida es un periodo... en que los cambios físicos han perdido importancia”, fue insertado por nosotros y no procede de las afirmaciones hechas por Arnett en su teoría. El ítem lo analizamos por separado más adelante.

¹⁶⁴ Diferencias puntuales como esta última despiertan el interés de reflexionar sobre las realidades contextuales y justamente históricas, que pueden explicar dichas diferencias, que serían muy explicables en la realidad española por ejemplo. Este tipo de cuestiones las retomamos en el capítulo siguiente.

Tabla 4.1.

Resumen del grado de acuerdo para la muestra total y de diferencias entre países, géneros y grupos de edad, de los ítems del cuestionario aplicado relativos al periodo de adultez emergente.

"Esta época de tu vida es un periodo... (entre "de acuerdo" y "muy de acuerdo")	Grado de acuerdo [1-4]	Países	Géneros	Edades
...en que tomas tus decisiones por ti mismo"	3,49	*** (Mx > Es)	* (Mu > Va)	* (irregular)
...en que aún no es el momento de tener hijos"	3,49	n. s.	n. s.	*** (descenso)
...de exploración de posibilidades para tu formación o en lo educativo"	3,47	** (Mx > Es)	*** (Mu > Va)	*** (descenso)
...en que aún no es el momento de casarse"	3,42	n. s.	n. s.	*** (descenso)
...de exploración de posibilidades en el trabajo"	3,28	n. s.	n. s.	*** (U inversa)
...de mayores posibilidades que nunca para transformar tu vida"	3,26	* (Mx > Es)	** (Mu > Va)	*** (U inversa)
...en que confías y crees que llegarás adonde quieres"	3,26	*** (Mx > Es)	n. s.	n. s.
...muy diferente de la adolescencia"	3,24	*** (Mx > Es)	* (Mu > Va)	*** (ascenso)
...más libre de lo que hubiese sido en otra época histórica"	3,24	*** (Es > Mx)	n. s.	n. s.
...en que se te permite tomar las responsabs. adultas a ritmo propio"	3,21	*** (Mx > Es)	* (Mu > Va)	*** (asc.-est.)
...en que te preocupa menos qué piensen de ti tus amigos/compañeros"	3,18	*** (Mx > Es)	n. s.	n. s.
...mejor que ningún otro para conocerte a ti mismo"	3,16	n. s.	* (Mu > Va)	n. s.
...en que la vida te parece menos sencilla que antes"	3,12	*** (Mx > Es)	** (Mu > Va)	*** (descenso)
...de exploración de posibilidades en lo amoroso"	3,12	n. s.	n. s.	*** (U inversa)
...en que ya no necesitas la asistencia de tus padres para cuidarte"	3,12	*** (Mx > Es)	n. s.	*** (ascenso)
...en que tus relaciones amorosas tienden a ser c/vez más profundas"	3,07	n. s.	* (Mu > Va)	n. s.
...en que ya corresponde salir del hogar paterno"	3,07	n. s.	n. s.	*** (ascenso)
...en que sigues clarificando y construyendo tu identidad"	3,05	*** (Es > Mx)	n. s.	*** (descenso)
...en que han quedado atrás los problemas de la adolescencia"	3,01	** (Mx > Es)	n. s.	*** (asc.-est.)
...de mayor satisfacción y bienestar general que hace unos años"	3,00	*** (Mx > Es)	n. s.	*** (ascenso)
(entre "en desacuerdo" y "de acuerdo")				
...en que sigues definiendo tus preferencias"	2,91	*** (Es > Mx)	n. s.	*** (descenso)
...en que te consideras autosuficiente"	2,88	* (Mx > Es)	n. s.	*** (ascenso)
...especialmente centrado en ti mismo"	2,86	n. s.	n. s.	n. s.
...en que ya te has trazado un plan de vida para el futuro"	2,86	*** (Mx > Es)	n. s.	*** (ascenso)
...de mayor libertad que la que tendrás dentro de unos años"	2,83	n. s.	n. s.	n. s.
...de presión y preocupación en general"	2,71	n. s.	* (Mu > Va)	n. s.
...de incertidumbre ante el futuro"	2,67	*** (Es > Mx)	n. s.	** (descenso)
...en que no te consideras ni adolescente ni adulto"	2,66	n. s.	n. s.	*** (descenso)
...muy diferente de la etapa adulta"	2,60	** (Mx > Es)	n. s.	*** (descenso)
...en que aún no te corresponde responsabilizarte de otros"	2,56	* (Mx > Es)	n. s.	*** (descenso)
...en que los cambios físicos han perdido importancia" (1)	2,49	n. s.	n. s.	n. s.
...de trabajos inestables o a corto plazo"	2,36	*** (Es > Mx)	n. s.	*** (est.-desc.)
...en que aún no te estableces/asientas en la mayoría de las áreas"	2,31	n. s.	* (Va > Mu)	*** (descenso)
...menos angustioso y difícil que en los años de bachillerato" (2)	2,20	n. s.	n. s.	* (irregular)
...en que haces elecciones cambiantes o poco duraderas"	2,09	n. s.	n. s.	*** (des.-est.)
(entre "muy en desacuerdo" y "en desacuerdo")				
...más inestable que ninguna otra etapa"	1,95	*** (Es > Mx)	n. s.	*** (descenso)
...en que aún no corresponde tomar las obligaciones de un adulto"	1,69	n. s.	* (Va > Mu)	*** (descenso)
Porcentaje de rasgos con diferencias significativas:		58,3	30,6	77,8

Notas: * = Diferencias al ,05; ** = diferencias al ,01; *** = diferencias al ,001. Es: España; Mx: México; Mu: mujeres; Va: varones; asc: patrón en ascenso; est: patrón estable; desc: patrón en descenso. Los rasgos en negrita se analizan por separado más adelante. (1) Este ítem fue introducido por nosotros y no se toma en cuenta para los análisis posteriores. (2) Este ítem no fue respondido por los sujetos de 16 y 17 años.

En cuanto a las diferencias *entre grupos de edad, tenemos patrones que presentan cambio evolutivo en muchos de los rasgos (77,8%)* –es decir, con diferencias estadísticamente significativas a lo largo del periodo en su conjunto. De manera general, vemos concordancia teórica entre el tipo de patrón presentado y el contenido de lo propuesto en cada ítem; estas configuraciones tienen más peso en el análisis por grandes componentes, por lo que las retomamos con más minuciosidad entonces. Ahora sólo destacamos que *en muchos ítems no se presenta un patrón que revele grandes cambios entre la adolescencia tardía y el supuesto comienzo de la adultez emergente* –esto es, entre los jóvenes de 16-17 y 18-19 años, respectivamente. Dicha cuestión nos pone en la pista de plantearnos la dificultad de precisar fronteras entre edades o etapas, y más aún si, como sugerimos antes, realidades postuladas para el periodo transicional propuesto, y caracterizado como “adultez en emergencia”, **pueden ya venirse presentando desde la adolescencia en modo consistente**, o bien **no ser muy características del final de la segunda década y/o la veintena**. Esto lo retomaremos más adelante también.

-Patrones de evolución en los rasgos estudiados:

La cascada de datos que emergió del estudio analítico nos animó a ordenar y dar significado teórico a tal profusión. De este modo, analizamos posibles configuraciones e identificamos varios patrones de respuesta que pueden tomar los rasgos o los factores. Echamos mano en primera instancia de aquellos que Triadó y Villar (1999) utilizaron en su investigación sobre distintas cuestiones del envejecimiento, para ver la evolución en diversas cohortes de edad:

a) Modelo en ‘U’ o ‘V’.- Los rasgos se agrupan de manera que presentan un grado de acuerdo que disminuye hacia mediados del periodo, de modo más o menos abrupto, para retomar un pico hacia las últimas edades del mismo.

b) Modelo en ‘U’ o ‘V’ invertida.- Contrario al caso antes descrito, el grado de acuerdo de los rasgos se incrementa para luego descender en las últimas edades. Así, sería el patrón más esperable para los rasgos planteados por la teoría de adultez emergente en los grupos de edad que constituimos.

c) Modelo en ascenso o escalada (∩).- El acuerdo va en aumento de modo que se presenta en mayor grado conforme aumenta la edad, cambiando en forma paulatina o radical.

d) Modelo en descenso (∪).- Contrario al caso anterior, el acuerdo decrece con la edad cada vez más, sea paulatina o radicalmente.

Para decidir el tipo de patrón que corresponde a cada caso analizamos, a partir de un ANOVA simple, la significación de las diferencias entre edades. Encontramos más patrones de

respuesta, que generalmente se corresponden con ítems o factores que no presentan diferencias por grupos de edad:

e) *Modelo estable o sin cambio (--)*.- Se refiere a rasgos para los que el grado de acuerdo (sea alto o bajo) presenta pocos cambios a lo largo del desarrollo.

f) *Modelo irregular (otros patrones)*.- Cualquier otro patrón o que no presenta forma definida (v. gr. que descienda y después se mantenga regular ($_ _$); que suba y baje en edades específicas (\wedge); etc.). Recordamos que dichos patrones son sólo *una forma de describir los resultados*, no refiriéndose a ninguna otra categoría de lenguaje científico.

Las comparaciones que generalmente nos interesan son las que presentan diferencias entre países, entre géneros, y/o entre las muestras totales por grupos de edad; en este último caso, resaltando si las diferencias se dan entre grupos contiguos. Si bien en ocasiones puede ser más de interés la *ausencia* de diferencias. En casos específicos hacemos comparaciones en variables cruzadas (género \times edad; edad \times país; país \times género) y cuando hay interacción estadísticamente significativa entre las mismas, pero siempre viendo la transformación evolutiva de los rasgos. En especial, las diferencias por grupos de edad nos interesan en todos los rasgos relacionados con el periodo de adultez emergente; más cuando el patrón sigue un ritmo definido o continuo.

Vemos que, para los atributos del periodo propuesto, *hay en general un predominio de rasgos con patrón descendente o combinado con un periodo en que se mantiene estable*. Esto último se presenta a menudo también en rasgos con patrón ascendente. Unos cuantos ítems muestran un patrón en ‘U’ invertida o irregular; y, como señalamos antes, el 22,2% no presentó diferencias, por lo que no podemos hablar en estos casos de un patrón significativo o consistente de cambio.

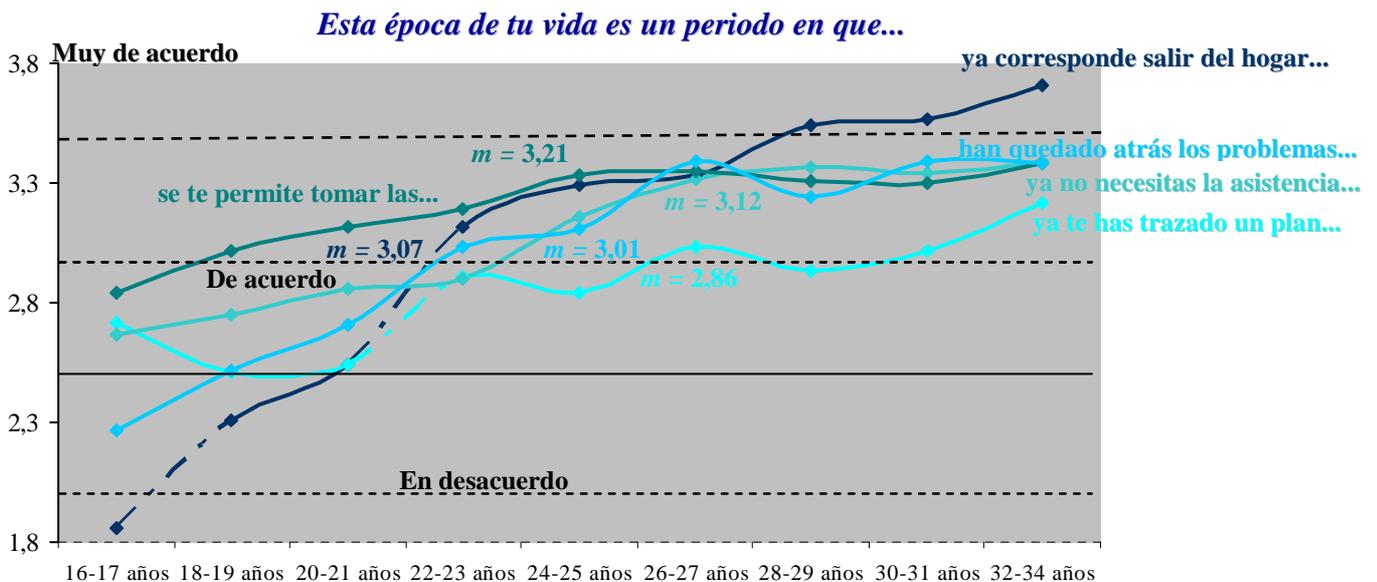
A continuación exponemos algunos conjuntos de rasgos que presentan cambios relevantes (tanto en incrementos como disminuciones), o bien ausencia de ello. Este último caso sería relevante dado que esperaríamos ver diferencias entre muestras en el grado de acuerdo; en concreto, que éste debiera ser mayor en algún periodo (por ejemplo, entre los 18 y 25 años), como lo propone Arnett (2004).

A) *Rasgos con patrón de acuerdo en ascenso:*

En la Gráfica 4.1 pueden verse aquellos rasgos con los que los participantes van mostrando más acuerdo al aumentar la edad.¹⁶⁵ Se refieren a si ven el actual periodo de su vida como en el que “...ya te has trazado un plan de vida para el futuro” (diferencias de los 20-21 a

¹⁶⁵ Resulta importante decir que los cambios en los patrones como se ven en las gráficas, están dados *según los valores a partir de los cuales* se grafiquen los esquemas: en algunos casos, utilizamos valores muy cercanos por la poca diferencia entre las cifras, mientras que en otros, los grandes cambios entre edades nos obligan a introducir un espectro mayor, pero que justamente lo que muestra es que hay mayores cambios.

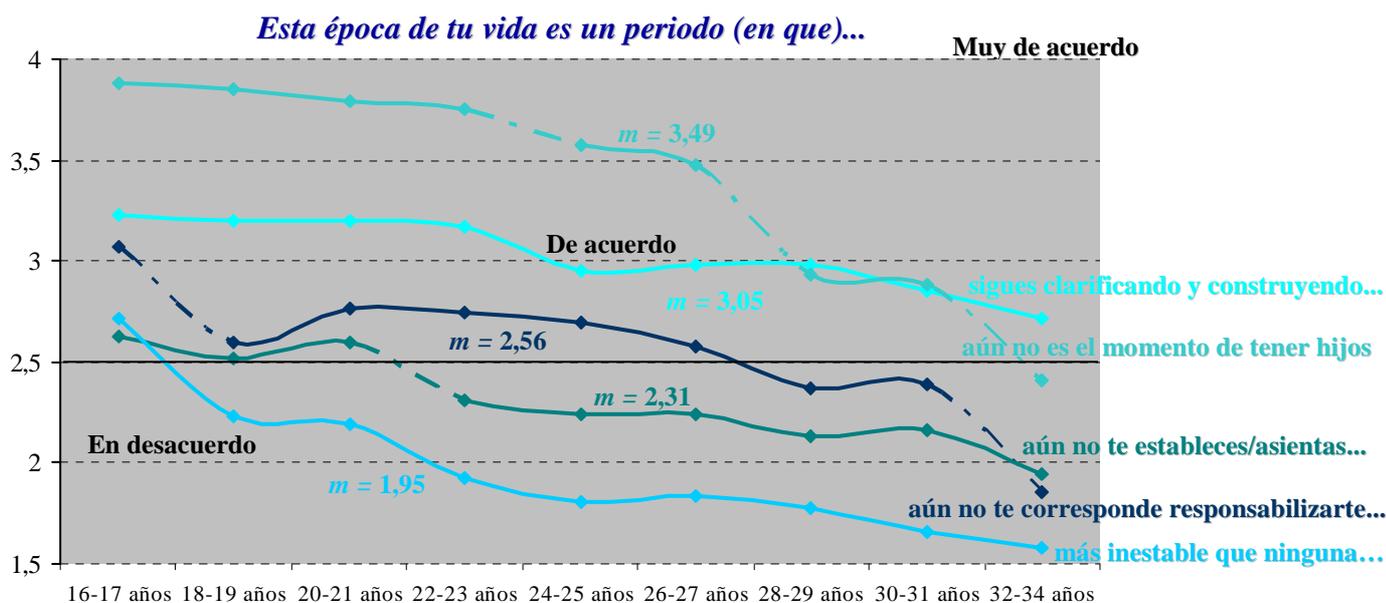
22-23 años), “...ya no necesitas de la asistencia de tus padres para cuidarte”, “...se te permite tomar las responsabilidades adultas a tu propio ritmo”, “...en que han quedado atrás los problemas de la adolescencia” y “...en que ya corresponde salir del hogar paterno”, con diferencias éste de los 16-17 a los 18-19 años, y de los 20-21 a los 22-23. En general, las medianas de aquellos ítems con patrón ascendente **rondaron de cerca valores que reflejan estar de acuerdo con lo propuesto (alrededor de 3,00)**.



Gráfica 4.1.- Medianas agrupadas del grado de acuerdo con algunos ítems del cuestionario aplicado, con patrón en ascenso, por grupos de edad (línea punteada: diferencias entre edades contiguas).

B) Rasgos con patrón de acuerdo en descenso:

Entre los ítems que mostraron un acuerdo que tiende a disminuir con la edad vemos grandes diferencias entre las medianas de las cuestiones analizadas. Por un lado tenemos aquellas que plantean si el periodo de la vida de los participantes es uno en que aún *no* “...te corresponde responsabilizarte de otros”, ni “...es el momento de tener hijos”, y uno en que “...sigues clarificando y construyendo tu identidad”, mostrando en la Gráfica 4.2 un valor más cercano o por encima del acuerdo (véanse; especialmente alto el referido a los hijos). Y por otro lado, las cuestiones de si el presente periodo es uno “...en que aún no te estableces/asientas en la mayoría de las áreas”, o “más inestable que ninguna otra etapa”, muestran menor acuerdo, por debajo de la media de acuerdo/desacuerdo (2,50).



Gráfica 4.2.- Medianas agrupadas del grado de acuerdo con algunos ítems del cuestionario aplicado, con patrón en descenso, por grupos de edad (línea punteada: diferencias entre edades contiguas).

De manera general, es interesante destacar de este grupo de ítems que **en algunos casos se observan drásticos, es decir, significativos, cambios en los valores en edades contiguas** (segmentos punteados de las líneas), cosa que podría tal vez interpretarse *como periodos críticos para la ocurrencia de eventos*. Desde otra óptica destaca que los rasgos con menor acuerdo tienden a presentar un patrón en acusado descenso, quizá porque las muestras mayores ya definitivamente no vivan de acuerdo a lo propuesto.

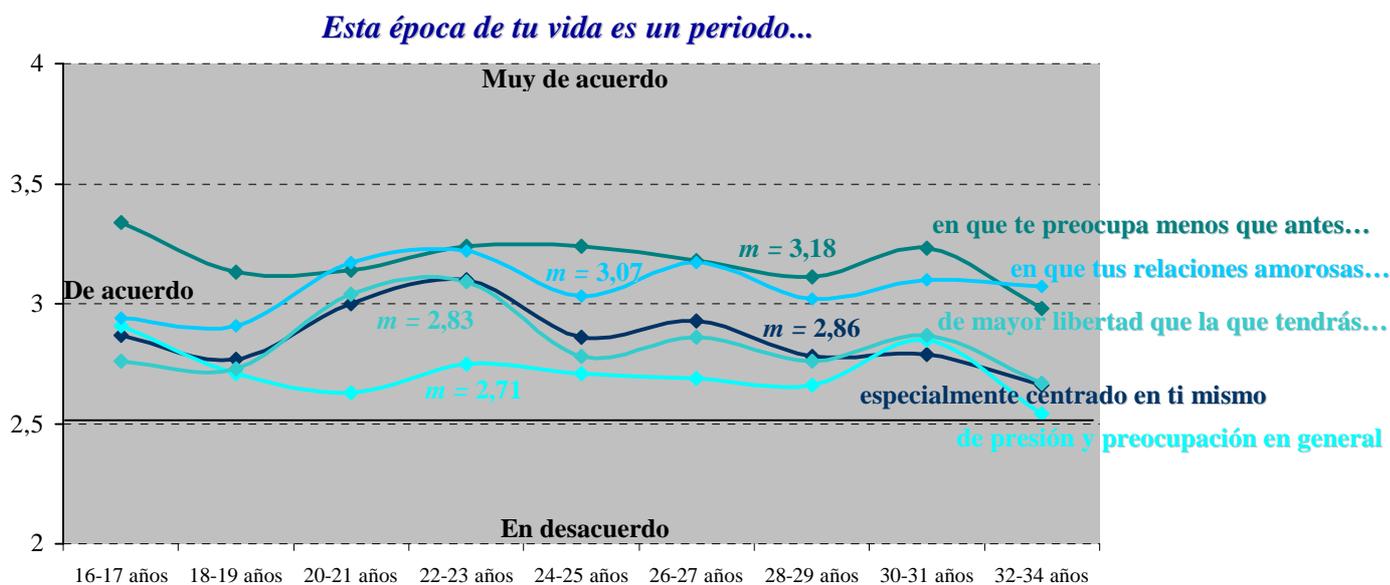
C) *Rasgos con patrón estable:*

Los ítems que mostramos en la Gráfica 4.3 no mostraron diferencias significativas según las pruebas de Kruskal-Wallis y los análisis de varianza realizados, lo que se traduce en que no muestran un patrón de cambio a lo largo del desarrollo. Dicha ausencia de diferencias entre los grupos de edad se encuentra tanto en rasgos en los que la mediana está por encima del acuerdo, como en rasgos por debajo de dicho valor. Ejemplo de los primeros son aquellos que indagan si esta época de la vida de los encuestados es una en que “...tus relaciones tienden a ser cada vez más profundas” y “...te preocupa menos que antes lo que piensen de ti tus amigos y compañeros”. Y de los segundos, los son aquellos que averiguan si este periodo es uno “...especialmente centrado en ti mismo”, “...de mayor libertad que la que tendrás dentro de unos años”, y “...de presión y preocupación en general”.

Esta ausencia de cambio es digna de mención dado que el modelo teórico de la adultez emergente lo propone en cuestiones cruciales, como la auto-centración, la libertad o la des/preocupación. En el caso de la centración en uno mismo, por ejemplo, sólo se encontraron

diferencias entre los dos valores extremos, el de 22-23 y 32-34 años, pero la χ^2 para los grupos muestra que no son significativas en general (profundizamos en ello en las conclusiones).

Hay que mencionar que observamos algunos rasgos con *un patrón inesperado de cambio*, tal como la toma de decisiones por uno mismo, que lo presenta algo irregular en lugar de en aumento sostenido hacia las muestras mayores.



Gráfica 4.3.- Medianas agrupadas del grado de acuerdo con algunos ítems del cuestionario aplicado, con patrón sin diferencias entre edades, por grupos de edad.

De particular interés nos resulta puntualizar, por su contenido, el patrón evolutivo y el acuerdo con los siguientes rasgos:

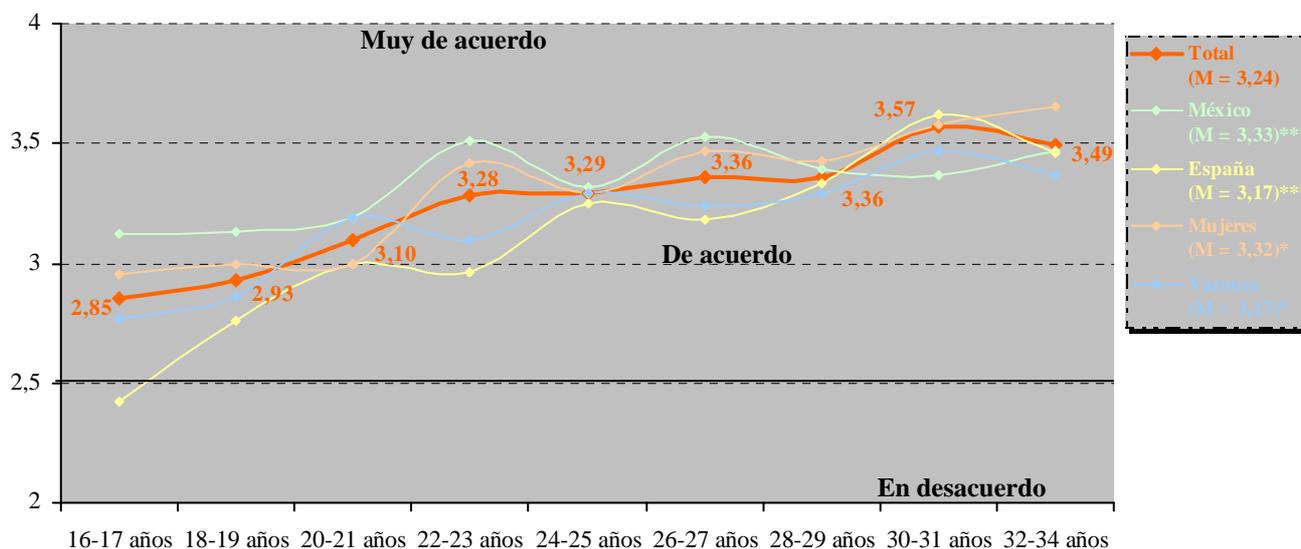
1. “Esta época de tu vida es un periodo... muy diferente de la adolescencia”:

Las medianas grupales que observamos en la Gráfica 4.4 muestran que el acuerdo con el ítem aumenta de manera sostenida y significativa a lo largo de las edades estudiadas (χ^2 (8, 701) = 49,84; $p < ,001$). También aumenta en todos los grupos excepto después de los 31 años, si bien entre ningún par de los grupos colindantes hay diferencias (prueba DMS). Con excepción de la muestra española de 16-17 años, todos los grupos y sub-grupos de edad están por encima de la media de acuerdo-desacuerdo, y más allá del acuerdo (valores de 3,00 en adelante), todos los casos a partir de los 20 años.¹⁶⁶

Existen diferencias significativas entre México y España (U de Mann-Whitney = 53618,5; $p = ,001$), tal y como se aprecia en la divergencia de sus curvas (ver gráfica), en las que se ve que **los mexicanos sienten este periodo de su vida más diferente de la adolescencia que**

¹⁶⁶ Para el análisis de las diferencias entre grupos contiguos de edad, hicimos análisis factoriales que dan un valor F resultante, referencia de diferencias generales entre los grupos. Pero en estos resultados damos los valores de chi cuadrada y no los F por ser conservadores: los datos se refieren a una escala ordinal. De cualquier forma, los valores F y los de chi resultan muy similares en todos los casos.

los españoles hasta los 29 años, invirtiéndose después esta situación. En este mismo sentido y evolutivamente, destaca por ejemplo que los españoles de 26-27 años dan un valor menor que los mexicanos de 20-21. En cuanto a las diferencias por género, son significativas ($U = 55675,0$; $p < ,05$), y expresan que **el periodo presente se diferencia más claramente de la adolescencia para las mujeres, en casi todas las edades.**



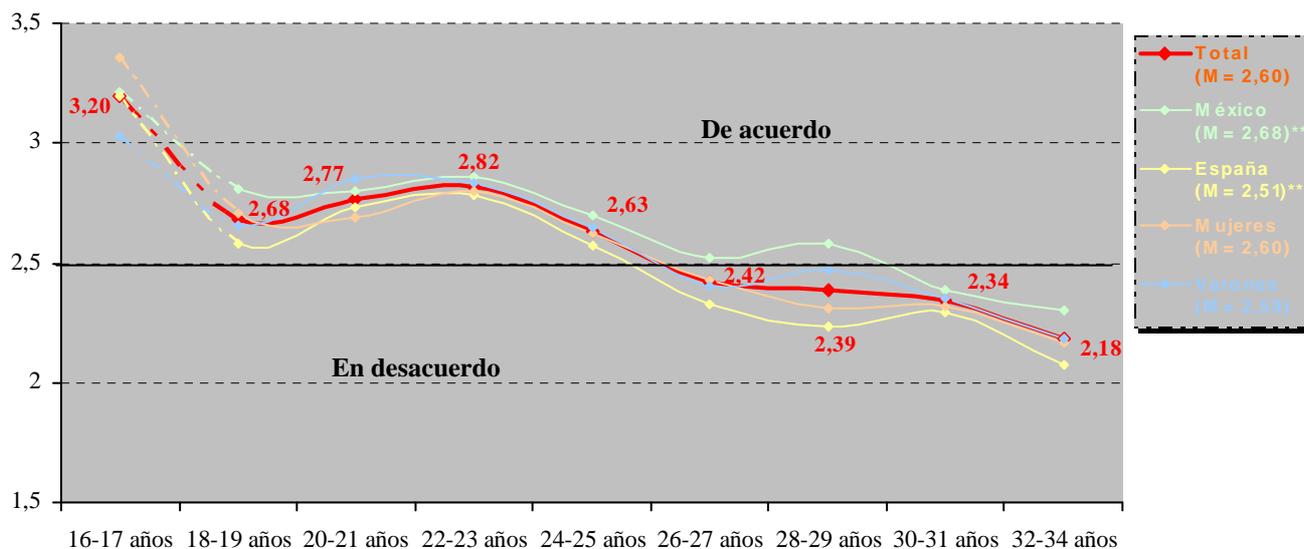
Gráfica 4.4.- Medianas agrupadas del grado de acuerdo con el ítem 35 del cuestionario aplicado (“tu vida es muy diferente de la adolescencia”), y diferencias por países, géneros y grupos de edad (* $p < ,05$; *** $p < ,001$).

2. “Está época de tu vida es un periodo... muy diferente de la etapa adulta”:

El grado de acuerdo con este ítem disminuye en forma significativa y drástica de los 16-17 a los 18-19 años según el análisis de varianza, para todas las muestras. Aumenta a partir de ahí hasta los 22-23 (no significativamente según criterio estadístico), para luego descender de modo paulatino hasta el final del periodo, sin diferencias de peso entre edades contiguas (prueba de Tamhane). Las diferencias entre todas las edades sí son relevantes, con $\chi^2(8, 652) = 77,06$; $p < ,001$. **Un punto de inflexión se produce en el grupo de 24-25:** hasta esta edad, los valores están por encima de la media de acuerdo en que su vida difiere de la adultez en forma importante, estando por debajo en las posteriores. Resulta importante señalar que casi el 10% de la muestra no dio una respuesta a este ítem.

Como podemos también ver en la Gráfica 4.5, **la concordancia con lo propuesto es mayor para los mexicanos que para los españoles** de modo sensible ($U = 47390,0$; $p < ,01$), con valores superiores en todas las edades.¹⁶⁷ No se encuentran diferencias entre géneros al tener medianas totales muy cercanas, de hecho casi iguales ($U = 53290,5$; $p = 1,00$), y con valores muy similares en diversos momentos.

¹⁶⁷ Ciertamente, converge más o menos con los resultados observados para los ítems relativos al factor Postergación de la Adultez: éstos encontraron menor acuerdo entre los españoles (se muestran en el siguiente apartado).

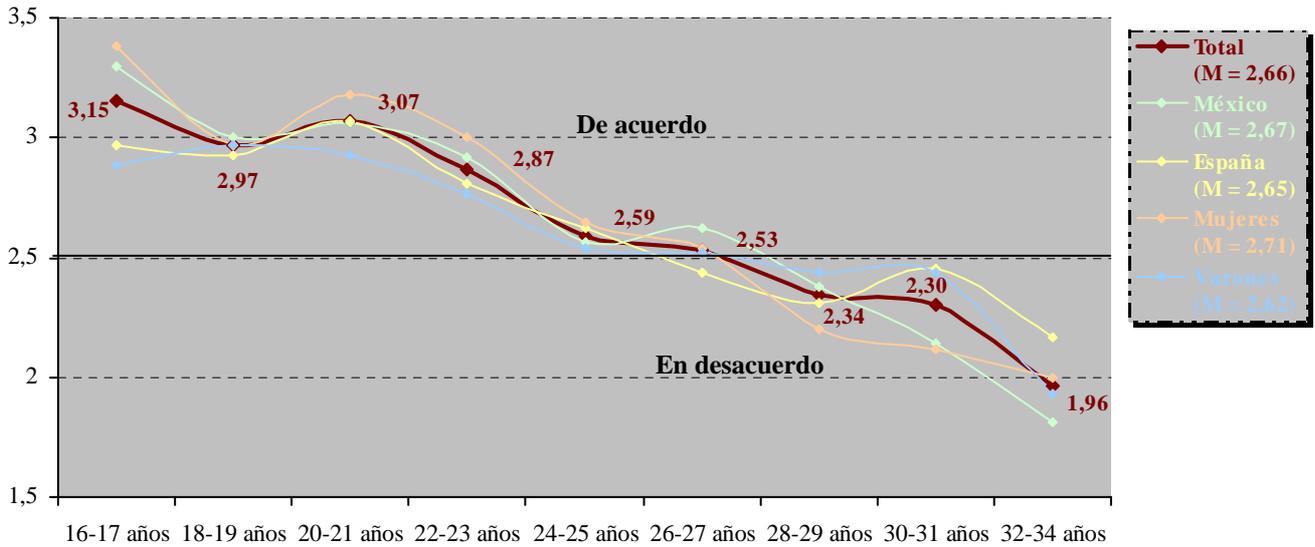


Gráfica 4.5.- Medianas agrupadas del grado de acuerdo con el ítem 36 del cuestionario aplicado (“tu vida es muy diferente de la etapa adulta”), y diferencias por países, géneros y grupos de edad (** $p < ,01$).

3. “Está época de tu vida es un periodo... en que no te consideras ni adolescente ni adulto”:

No difieren significativamente ninguno de los grupos de edad contiguos, pero sí de modo claro los grupos en conjunto, con $\chi^2 (8, 706) = 93,20$ ($p < ,001$), según el análisis de diferencias entre muestras. Como se observa en la Gráfica 4.6, el acuerdo presenta un repunte de los 18-19 a los 20-21 años (no significativo; prueba DMS), y **son sólo las medianas de este grupo y el de 16-17 aquellas que sobrepasan el acuerdo** (valores mayores a 3,00). Disminuye a partir de ahí en modo sostenido hasta el último tramo de edad, siendo éste el único que está más allá del desacuerdo. Por encima del punto medio de acuerdo/desacuerdo, con no considerarse ni adolescente ni adulto, **quizá considerándose entremedias, están todos los menores de 28 años.**

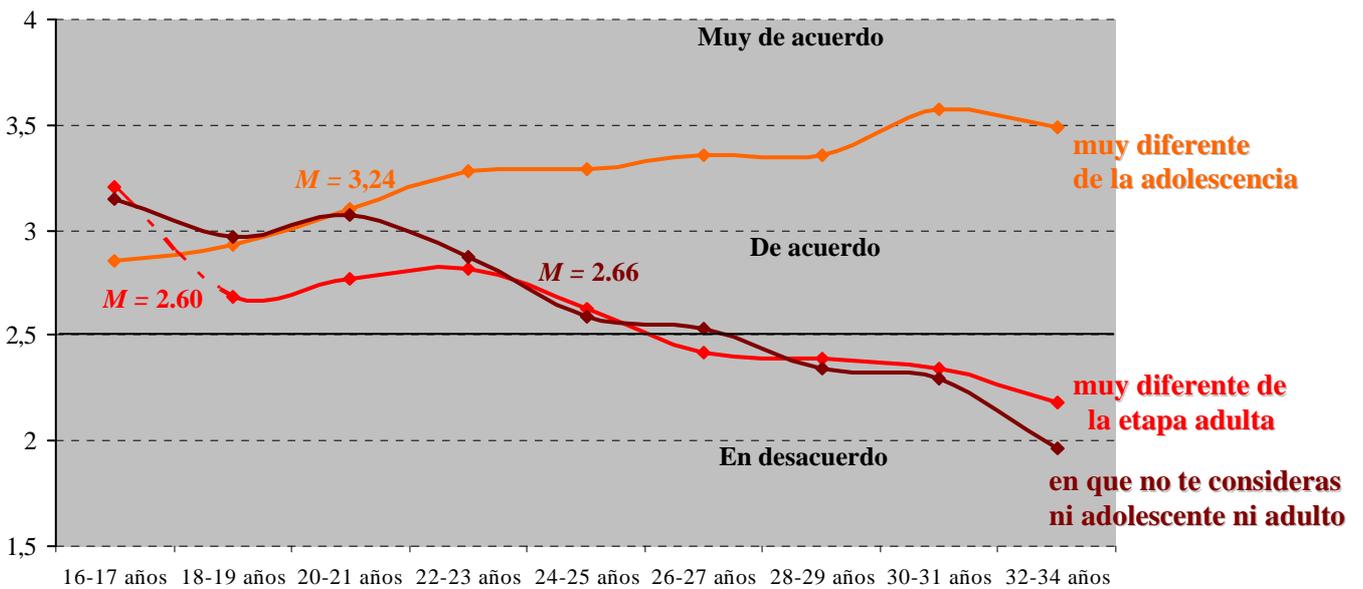
No existen diferencias entre las medianas de los países ($U = 62456,0$; $p > ,05$; valores casi coincidentes) ni entre las de los géneros ($U = 59404,0$; $p > ,05$), lo que con claridad puede apreciarse en ambos casos en los patrones de la gráfica del ítem. A lo largo de las edades, los valores del acuerdo se entrecruzan en varios puntos, tanto entre países como entre géneros. A pesar de la ausencia de diferencias estadísticamente significativas, es curioso que los sujetos del grupo menor **sean quienes menos se consideran ni adolescentes ni adultos**, cuando lo esperado sería que fuesen los grupos algo mayores.



Gráfica 4.6.- Medianas agrupadas del grado de acuerdo con el ítem 37 del cuestionario aplicado (“no te consideras ni adolescente ni adulto”), y diferencias por países, géneros y grupos de edad.

Para ver en interacción los tres ítems antes analizados, presentamos en síntesis la Gráfica 4.7, que permitirá reflexionar (capítulo siguiente) sobre en qué momentos los sujetos realmente considerarían su vida como muy diferente de la adolescencia, de la adultez, y/o en un periodo que no sea ni una ni otra cosa. En general, lo más destacado es la similitud entre los patrones evolutivos sobre la diferencia con la adultez y el que muestra que no se consideran ni adolescentes ni adultos.

Esta época de tu vida es un periodo...



Gráfica 4.7.- Resumen de las medianas agrupadas del grado de acuerdo con los ítems 35, 36 y 37 del cuestionario aplicado, por grupos de edad (línea punteada: diferencia significativa).

Por último, analizamos por separado el ítem que se refiere a que si los encuestados ven este periodo de su vida como uno “...en que los cambios físicos han perdido importancia”. Este reactivo fue incluido dado que se relaciona con un campo del desarrollo al que no se atiende en el conjunto de explicaciones de las que se deriva el cuestionario. En su análisis encontramos que no se asocia fuertemente a ninguno de los componentes principales que exploramos más adelante. También observamos que el acuerdo con el mismo (mediana de 2,49) raya prácticamente el punto de inflexión entre estar o no de acuerdo con lo que los sujetos piensan; no encontrándose por otra parte diferencias entre países, entre géneros ni por grupos de edad.

Insistimos en que toda la exposición de acuerdos y desacuerdos hecha hasta aquí cobra relevancia dado que expone valores, si bien ordinales, más cercanos al acuerdo “real” que cuando se generan factores: El análisis de componentes principales exige la estandarización de puntuaciones y, por lo tanto, el establecimiento de un cero relativo que posibilite la comparación de muestras. Si bien dicha comparación permite ver aspectos más nucleares de lo investigado, dado que condensa en unas grandes cuestiones la variada constelación de rasgos, *sólo permite ver diferencias de unas muestras respecto de otras, no grados de acuerdo en sí.*

4.1.2. Análisis de componentes por países y géneros:

Las numerosas y notables diferencias entre géneros y países para los valores de los ítems, antes expuestas, nos llevan a denotar la importancia de *analizar la configuración de factores para cada género y cada país por separado.* Esto con la finalidad de ponderar si dicha configuración es lo suficientemente similar, como solución inicial, para hacer análisis sobre ambos géneros / países de manera conjunta.

Los aspectos sobre los que preguntamos a los encuestados son muy numerosos y diversos en su contenido. De ello se desprende la conveniencia de hacer análisis por grandes conglomerados, según las similitudes entre las varianzas de los aspectos que los componen. De este modo tenemos un análisis más conciso y que permite ver unos componentes principales que constituyen factores en los que se organizan las cuestiones abordadas. Dadas las mayores diferencias observadas entre los ítems de México y España que entre los de mujeres y varones, *obviamos la exposición del análisis factorial por géneros,* reduciendo así también la dimensionalidad de datos presentados según todas las posibilidades que se ofrecen para ello, y que son numerosísimas.

El uso de la técnica de Análisis Factorial para la reducción de datos se justifica por los resultados de las pruebas y la matriz de correlación anti-imagen (Bisquerra, 1989; Norusis, 2003). La prueba de Kaiser-Meyer-Olkins para el total de la prueba reporta un valor de ,84 y la

prueba de esfericidad de Bartlett da una χ^2 (630, $N = 720$) = 4574,33; $p < ,001$. Dicho valor de Kaiser puede considerarse en el rango de lo “meritorio”, según el mismo autor (1974; en Bisquerra, 1989). La extracción de factores la realizamos mediante el método de componentes principales, y por el método Varimax la rotación factorial, dado que la correlación entre factores no mostró niveles elevados.

La prueba de fiabilidad para la sección sobre la Adulthood Emergente reporta un $\alpha = ,68$. Tomando como criterio los autovalores iniciales (*Eigen-values*) mayores o iguales a 1,20 para la inclusión de factores, encontramos así siete de ellos, que explican el 46,03% de la varianza total y que pueden verse en la Tabla 4.2. Para cada una de las “sub-escalas” generadas, calculamos su fiabilidad interna usando el estadístico de Alfa de Cronbach, incluyendo todos los ítems que saturan a partir de 0,350 la varianza explicada del factor (excepto en el factor 4, especificado más adelante). La configuración de los factores, para toda la muestra y para cada uno de los países, podemos observarla en la misma tabla. En el caso de los mexicanos, aquéllos explican un poco más de varianza y su fiabilidad total es un poco más alta que en el caso español.¹⁶⁸

A) Factores muy similares entre ambos países.- Cuando hablamos de ‘similitudes’ nos referimos siempre a que los ítems que más saturan en un factor, lo hacen también en otro(s), aún cuando el orden cambia pero de modo insignificante; y aún cuando los que menos saturan no coincidan necesariamente entre ambos factores. Encontramos que hay mayores índices de fiabilidad en los factores más similares entre ambos países. Así, tenemos que **los ítems suelen agruparse de manera similar en aquellos que más varianza explican.**

-Es el caso de las cuestiones relativas a *las transiciones de roles y la postergación de la entrada a la adultez*, donde a pesar de las diferencias en el orden para la cantidad de varianza explicada, las configuraciones son muy parecidas. En la Tabla 4.2 vemos que es el factor que más contribuye para México y el segundo para España.¹⁶⁹

-También en el aspecto del *alejamiento de la adolescencia y mayor autonomía*, los ítems más pesados saturan en proporciones semejantes. El factor explica proporciones similares de varianza en ambos países, el 2º para México y 3º para España, y con prácticamente los mismos reactivos (se muestran más adelante en el análisis general).

-Los ítems relacionados con *las diversas exploraciones de la identidad* son otro grupo de reactivos que configuran un factor y saturan en modo similar para ambas naciones.

¹⁶⁸ Al realizar los análisis factoriales por países, el criterio de inclusión fue más bajo; por una parte porque a menudo numerosos ítems no saturaban más en otros factores, y por otra, dada la importancia teórica que tenían para el factor. Así, resulta a su vez que algunos reactivos pueden formar parte de dos factores simultáneamente.

¹⁶⁹ Dado que las configuraciones son similares en ambos países, quedan casi iguales al establecer los factores para todos los sujetos; cuando analizamos los factores para toda la muestra enlistamos los ítems que más los saturan, por lo que no lo hacemos en esta parte sino más adelante. En los factores disímiles, en cambio, sí lo haremos a fin de ilustrar las diferencias en las configuraciones de ambos países.

-Y en cuanto a las cuestiones relacionadas con *una visión clara del propio futuro, con apertura de posibilidades y transformaciones*, tenemos una estructura más o menos similar aunque con diferentes niveles de explicación de varianza –mayor para los mexicanos, quedando la total en un punto intermedio. Aunque ambos países comparten sólo dos ítems en el factor referido (“esta época de tu vida es un periodo...”, en que ya te has trazado un plan de vida; mejor que ningún otro para conocerte), para el de la muestra total se consideraron exactamente todos los que saturan en ambos (se muestran en la siguiente sección).

B) Factores disímiles.- En primer término tenemos que el factor referente a la *falta de asentamiento e inestabilidad* en el análisis general es claramente convergente en su estructura con el presentado por los españoles; en esta muestra es el que más varianza explica. **Para éstos, las cuestiones de inestabilidad se relacionan con dificultades:** “esta época de tu vida es un periodo...”, de incertidumbre ante el futuro; en que aún no te asientas en la mayoría de las áreas; de elecciones cambiantes; más inestable que ningún otro; de presión y preocupación. Mientras que, **para los mexicanos, lo asociado con inestabilidad tiene más relación con cuestiones identitarias** (v. gr., “esta época de tu vida es un periodo...”, en que sigues definiendo tus preferencias / construyendo tu identidad; de elecciones cambiantes; más inestable que ningún otro; en que no te consideras adolescente ni adulto) **o con transformaciones** (v. gr., de mayor libertad que en el futuro; en que aún no te asientas en la mayoría de las áreas; de mayores posibilidades para transformar tu vida; de trabajos inestables).

-En el aspecto de las *preocupaciones*, por el contrario, el factor para la muestra total observa una similitud con el presentado por los mexicanos para estas cuestiones, aunque con más ítems el de éstos. Una cuestión peculiar del análisis por países, es que para España muchos reactivos relacionados con la libertad personal y despreocupación, *llamado así por ser en negativo sus saturaciones*, constituyen claramente un factor –por ejemplo, “este periodo de tu vida es...”, un tiempo especialmente de autocentración; menos angustioso que en los años de bachillerato; de menos preocupación que antes sobre la opinión de tus iguales; mejor que ningún otro para conocerte a ti mismo, etc.

-Por último, en cuanto a las cuestiones de *individuación, identidad y su postergación*, tenemos que la estructura factorial para la muestra total es similar a la de la española, y en ambos casos es el 7º en orden de saturación. Mientras que algunas de las mismas cuestiones entre los mexicanos quedan repartidas en un factor que se asocia con cuestiones de inestabilidad (v. gr., “esta época de tu vida es un periodo...”, en que sigues definiendo tus preferencias / clarificando y construyendo tu identidad, en que haces elecciones cambiantes, más inestable que ninguna otra etapa), y otras cuestiones se distribuyen en otras subescalas.

Tabla 4.2.

Saturación factorial y coeficientes de fiabilidad de las siete subescalas por países, generadas del análisis factorial de los atributos de adultez emergente del cuestionario aplicado.

Factores para México (% de varianza explicada; índice de fiabilidad) (<i>ítems de peso</i>)	Factores para España (% de varianza explicada; índice de fiabilidad) (<i>ítems de peso</i>)	FACTORES PARA AMBOS PAÍSES (% de varianza explicada; índices de fiabilidad) (Fiabilidad para México) (para España) (<i>ítems de peso</i>)
1. Postergación de la Adultez (9,02%; $\alpha = ,76$) (9)	1. Inestabilidad - Dificultades (9,56%; $\alpha = ,77$) (8)	1. Postergación de la Adultez (8,44%; $\alpha = ,78$) ($\alpha = ,79$) ($\alpha = ,76$) (7)
2. Autonomía (8,20%; $\alpha = ,68$) (7)	2. Postergación de la Adultez (8,12%; $\alpha = ,76$) (7)	2. Inestabilidad (7,85%; $\alpha = ,73$) ($\alpha = ,70$) ($\alpha = ,73$) (5)
3. Moratoria de la Identidad - Inestabilidad (7,01%; $\alpha = ,69$) (5)	3. Autonomía (7,69%; $\alpha = ,70$) (9)	3. Autonomía (7,59%; $\alpha = ,66$) ($\alpha = ,67$) ($\alpha = ,65$) (9)
4. Visión de Futuro y Posibilidades (6,86%; $\alpha = ,68$) (4)	4. Exploración (6,56%; $\alpha = ,65$) (5)	4. Exploración (6,09%; $\alpha = ,61$) ($\alpha = ,59$) ($\alpha = ,62$) (6)
5. Exploración (6,04%; $\alpha = ,61$) (5)	5. Libertad Personal y Despreocupación (5,23%; $\alpha = ,55$) (7)	5. Visión de Futuro y Posibilidades (6,07%; $\alpha = ,63$) ($\alpha = ,66$) ($\alpha = ,57$) (6)
6. Preocupación (3,53%; $\alpha = ,57$) (4)	6. Visión de Futuro y Posibilidades (4,94%; $\alpha = ,40$) (4)	6. Preocupación (5,88%; $\alpha = ,53$) ($\alpha = ,51$) ($\alpha = ,55$) (3)
7. Inestabilidad - Transformación (3,33%; $\alpha = ,57$) (6)	7. Moratoria de la Identidad (4,48%; $\alpha = ,42$) (3)	7. Moratoria de la identidad (4,66%; $\alpha = ,47$) ($\alpha = ,44$) ($\alpha = ,40$) (4)
TOTAL (47,12%; $\alpha = ,71$)	(46,57%; $\alpha = ,66$)	(46,03%; $\alpha = ,68$)

4.1.3. Análisis de factores de Adultez Emergente:

Del análisis anterior podemos decir que **las similitudes entre factores justifican el análisis conjunto por países y por géneros**. En los siguientes apartados mencionamos los factores con el porcentaje de varianza que explican según la solución factorial rotada, y cuya denominación *se deriva de los ítems que más los saturan*, de acuerdo con *la matriz rotada de componentes* obtenida en el análisis, y según *su sentido teórico*. Consideramos los valores *F* resultantes para hacer las comparaciones entre países, géneros y grupos de edad. Entre corchetes ponemos el nivel de saturación del factor por parte de cada cuestión, y entre paréntesis el grado de acuerdo obtenido.

F.1. Postergación de la Adultez (8,44% de varianza explicada):

Los ítems que más saturan este factor se refiere a los posibles retrasos o consecuciones en procesos o hitos clave del desarrollo para ingresar en el periodo adulto:

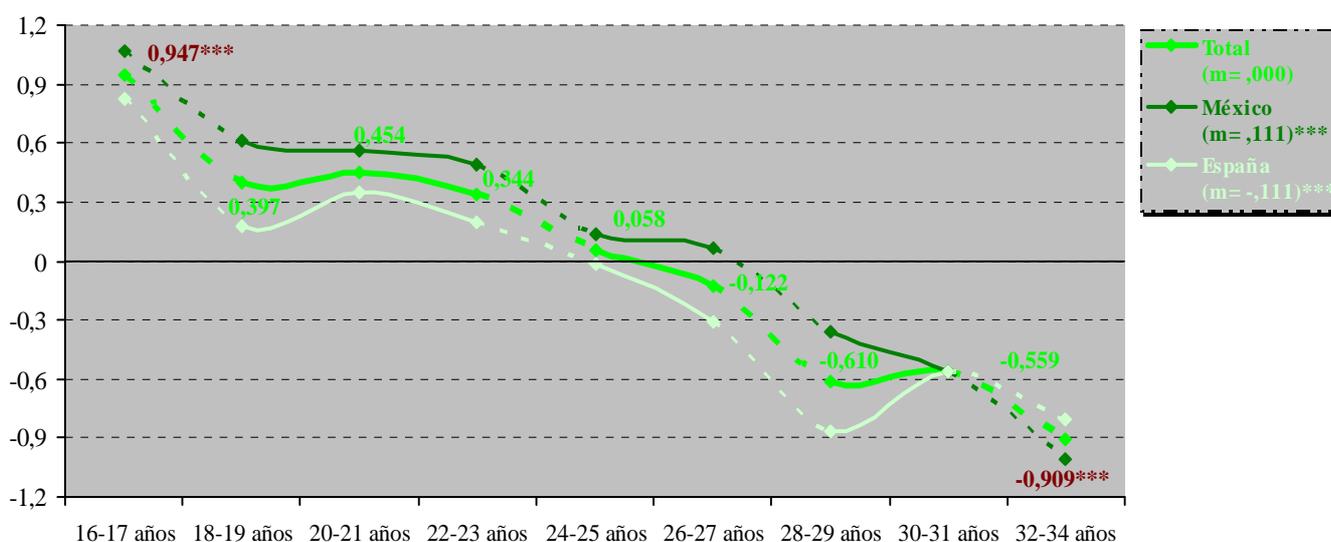
“*Esta época de tu vida es un periodo... [saturación del factor]* (acuerdo con el ítem)

- *...en que aún no es el momento de tener hijos*” [**691**] (3,49);

- *...en que aún no es el momento de casarse*” [**681**] (3,42);

- ...en que aún no te corresponde responsabilizarte de otros” [,**651**] (2,56);
- ...muy diferente de la etapa adulta” [,**582**] (2,60);
- ...en que aún no corresponde tomar las obligaciones de un adulto” [,**558**] (1,69);
- ...en que ya corresponde salir del hogar paterno” [,-**535**] (3,07), y
- ...en que no te consideras ni adolescente ni adulto” [,**474**] (2,66).

El grado de acuerdo con esta cuestión por países se observa en la Gráfica 4.8. Los valores para México son mayores que para España ($F(1, 718) = 13,23; p > ,001$), excepto en los dos últimos grupos de edad.

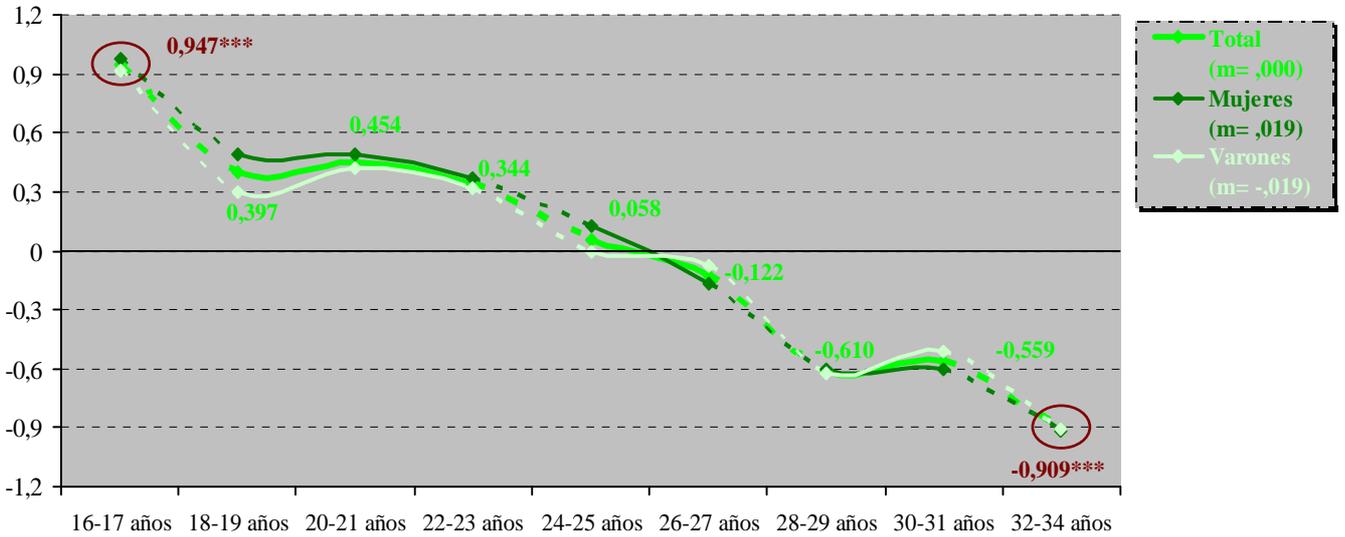


Gráfica 4.8.- Medias de acuerdo relativo con el factor 1 (Postergación de la Adulthood), y diferencias entre muestras, por países y grupos de edad (***) $p < ,001$.

Por géneros no encontramos diferencias: en los datos y la Gráfica 4.9 se observa que son mínimas, con $F(1, 718) = 0,38; p < ,05$. Resulta sorprendente la similitud de los patrones de los países y de los géneros entre sí; esto es, **la evolución en el acuerdo con este factor**: Presentando un *modelo en descenso* aunque con cierta *irregularidad* en un par de edades (ver gráficas), los cambios de edad a edad siguen un patrón notablemente similar entre mexicanos y españoles, y entre mujeres y varones. Los cambios y diferencias entre los grupos circundantes al grupo intermedio de edad (24-25 años), que tiene valores cercano al cero relativo, van dibujando más o menos un *patrón paradigmático de cambio*, donde los valores son similares a uno y otro lado del cero. Los cambios en los tres primeros grupos de edad son similares a los cambios en los tres últimos (más acusado aun entre los varones). Todo ello refiere **la pausada regularidad con que se va evolucionando en la asunción de la adultez.**¹⁷⁰

¹⁷⁰ Rescatamos lo sobresaliente de esta figura a tal grado de especificidad considerando que es el factor que más varianza explica.

Hay que llamar la atención sobre las grandes diferencias generales entre los grupos de edad, que son ciertamente significativas ($F(8, 711) = 43,05; p < ,001$). Vemos que el primer y el último grupo de edad se localizan casi a una desviación estándar por encima y por debajo de la media relativa.



Gráfica 4.9.- Medias de acuerdo relativo con el factor 1 (Postergación de la Adulterez), y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (***) $p < ,001$).

La asunción-postergación de la adultez, entonces, y según el acuerdo reportado con el factor, presenta grandes saltos conforme avanzan las edades, habiendo diferencias de grupo a grupo etario en numerosos casos (implícita la diferencia con los que están aún más allá en edad – ver Tabla 4.3 y las gráficas anteriores).

Tabla 4.3.

Diferencias entre grupos de edad en la subescala de postergación de la Adulterez (factor 1), y nivel de significación de las mismas (prueba DMS).

Edad	30-31	28-29	26-27	24-25	22-23	20-21	18-19	16-17
30-31	**	---						
28-29	*	n.s.	---					
26-27	***	***	***	---				
24-25	***	***	***	n.s.	---			
22-23	***	***	***	***	*	---		
20-21	***	***	***	***	**	n.s.	---	
18-19	***	***	***	***	**	n.s.	n.s.	---
16-17	***	***	***	***	***	***	***	***
	34-32	31-30	29-28	27-26	25-24	23-22	21-20	19-18

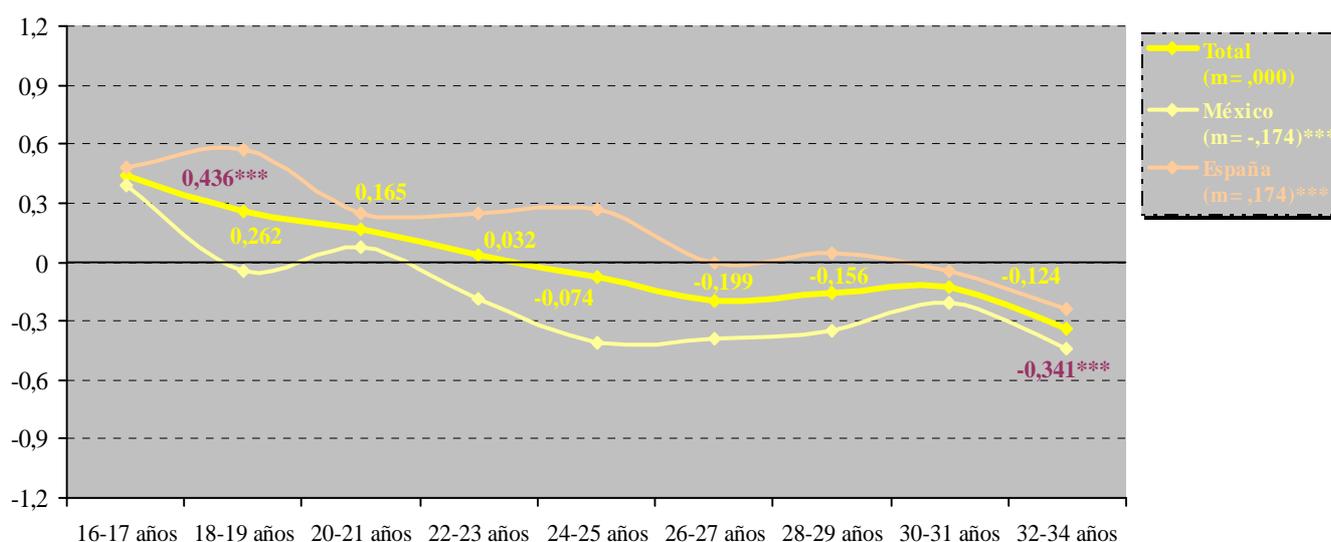
n.s. = no significativo
 * = diferencias al ,05
 ** = diferencias al ,01
 *** = diferencias al ,001

Encontramos diferencias entre los grupos contiguos de 16-17 y 18-19 años, y los de 26-27 y 28-29 (a nivel de $p < ,001$); los de 30-31 y 32-34 ($p < ,01$), y los de 22-23 y 24-25 años ($p < ,05$). La consecución, el avance o los cambios en los hitos mencionados podrían determinar los saltos descritos.

F.2. Inestabilidad (7,85% de varianza explicada):

Se refiere a la volatilidad e incertidumbre que podría caracterizar el periodo por el que cruzan los encuestados. Presentan la mayor saturación los ítems enlistados a continuación: “*Esta época de tu vida es un periodo... [saturación del factor]* (acuerdo con el ítem)

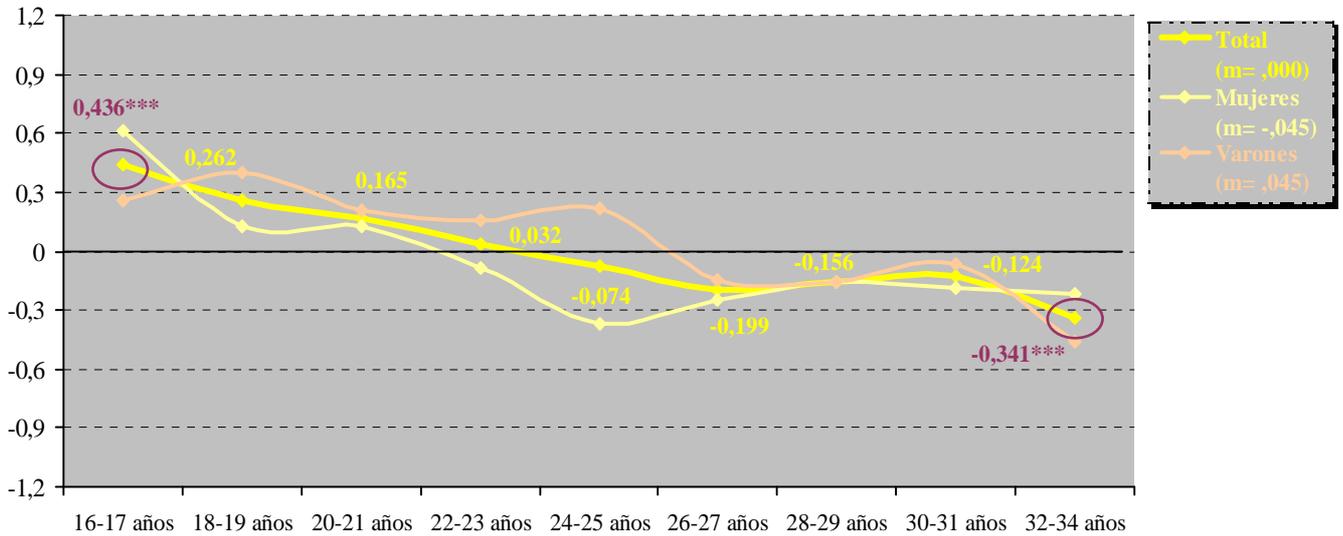
- ...en que haces elecciones cambiantes o poco duraderas” [671] (2,09);
- ...en que aún no te estableces / asientas en la mayoría de las áreas” [661] (2,31);
- ...de trabajos inestables o a corto plazo” [565] (2,36);
- ...más inestable que ninguna otra etapa” [548] (1,95); y
- ...de incertidumbre ante el futuro” [519] (2,67).



Gráfica 4.10.- Medias de acuerdo relativo con el factor 2 (Inestabilidad), y diferencias entre muestras, por países y grupos de edad (***) $p < ,001$).

En este factor destaca que los ítems constituyentes no tuvieron niveles altos de acuerdo. El acuerdo relativo mostrado por los participantes españoles es significativamente más alto ($F(1, 718) = 23,66$; $p < ,001$), según se puede ver en la Gráfica 4.10. Las diferencias entre edades y por países sobresalen: los niveles de Inestabilidad entre los españoles de 30-31 años los muestran los mexicanos 12 años menores, mostrando además momentos de incrementos y disminuciones distintos, aun cuando los niveles en los grupos mayor y menor son similares en ambas naciones.

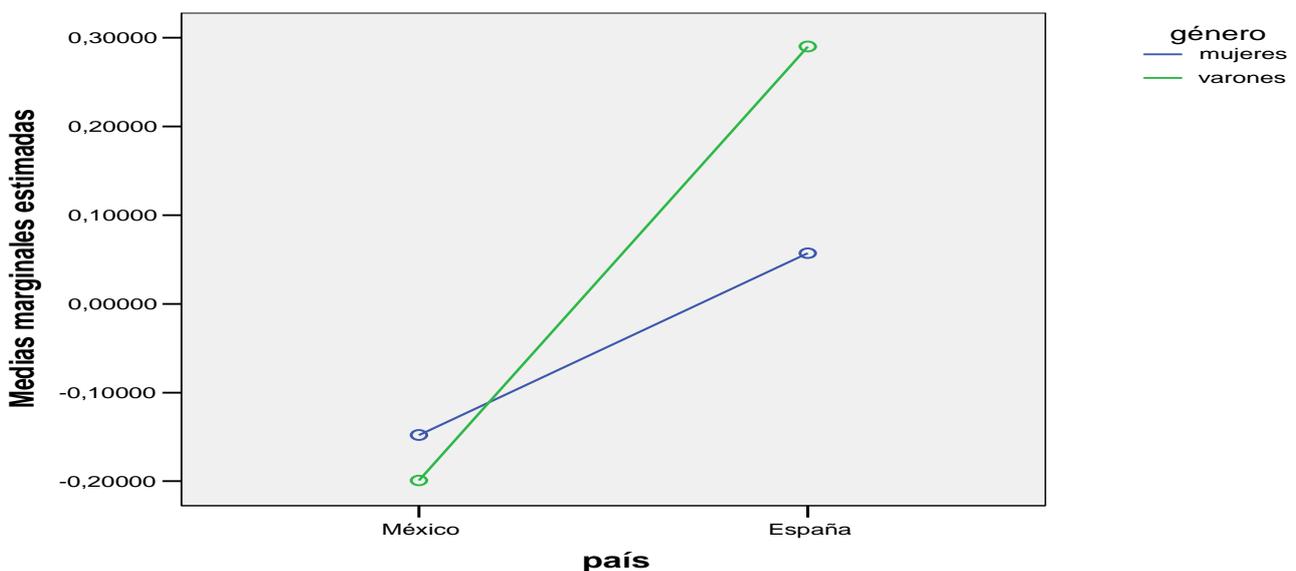
En cambio entre géneros no encontramos diferencias significativas ($F(1, 718) = 1,62; p > ,05$), aun cuando los valores son menores entre las mujeres, como se observa en la Gráfica 4.11, en casi todos los grupos. Sin embargo, destaca en este caso lo distinto del patrón de cambio entre varones y chicas. Ellas presentan un fuerte descenso entre los 16 y 25 años, mientras que ellos se mantienen en valores muy constantes en el mismo periodo.



Gráfica 4.11.- Medias de acuerdo relativo con el factor 2 (Inestabilidad), y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (** $p < ,001$).

Este resulta ser el único factor en que *el país y el género interactúan* ($F(1, 718) = 3,97; p = ,047$): las variaciones entre ambas variables se dan de forma conjunta, habiendo *más Inestabilidad entre las mexicanas y los (varones) españoles*, como se aprecia en la Gráfica 4.12.

Medias marginales estimadas de Factor 2



Gráfica 4.12.- Medias de acuerdo relativo con el factor 2 (Inestabilidad), en las que se observa la interacción significativa entre las variables de país y género.

Lo que la misma también refleja es la mayor homogeneidad existente entre géneros en México que en España –o que las mujeres son más similares entre países que los varones en el aspecto medido, vistas las variables desde la perspectiva inversa.

Por grupos de edad, el acuerdo es mayor que el de la media muestral total hasta el grupo de 22-23 años *-modelo en descenso que después se estabiliza-* sin diferencias entre ninguno de los grupos de edad contiguos (Tabla 4.4). Sí hay diferencias entre la totalidad de las edades, como se puede observar con facilidad en las gráficas anteriores, con una $F(8, 711) = 5,32$ ($p < ,001$). De manera general, podemos decir que la Inestabilidad baja sostenidamente a lo largo del periodo hasta los 27 años inclusive –si bien a diferentes ritmos entre géneros y países– manteniéndose después en valores cercanos, y un poco menores en el último grupo.

A grandes rasgos vemos diferencias amplias entre el grupo de 16-17 y todos aquellos a partir de los 22 años, así como entre todos los menores de 24 con el grupo de los mayores (32 a 34). No hay diferencias importantes en Inestabilidad entre los grupos desde los 24 hasta los 34.

Tabla 4.4.

Diferencias entre grupos de edad en la subescala de Inestabilidad (factor 2), y nivel de significación de las mismas (prueba T2 de Tamhane).

30-31	n.s.	---							n.s. = no significativo
28-29	n.s.	n.s.	---						* = diferencias al ,05
26-27	n.s.	n.s.	n.s.	---					** = diferencias al ,01
24-25	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---				*** = diferencias al ,001
22-23	*	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---			
20-21	***	n.s.	*	*	n.s.	n.s.	---		
18-19	***	*	**	**	*	n.s.	n.s.	---	
16-17	***	***	***	***	***	**	n.s.	n.s.	
	34-32	31-30	29-28	27-26	25-24	23-22	21-20	19-18	

F.3. Autonomía (7,59% de varianza explicada):

La denominación de este factor deriva de la percepción de independencia y agencia de sí mismo/a, a la vez del alejamiento del periodo adolescente. Gran cantidad de reactivos saturan en proporción importante el factor, todos con un grado de acuerdo relativamente alto:

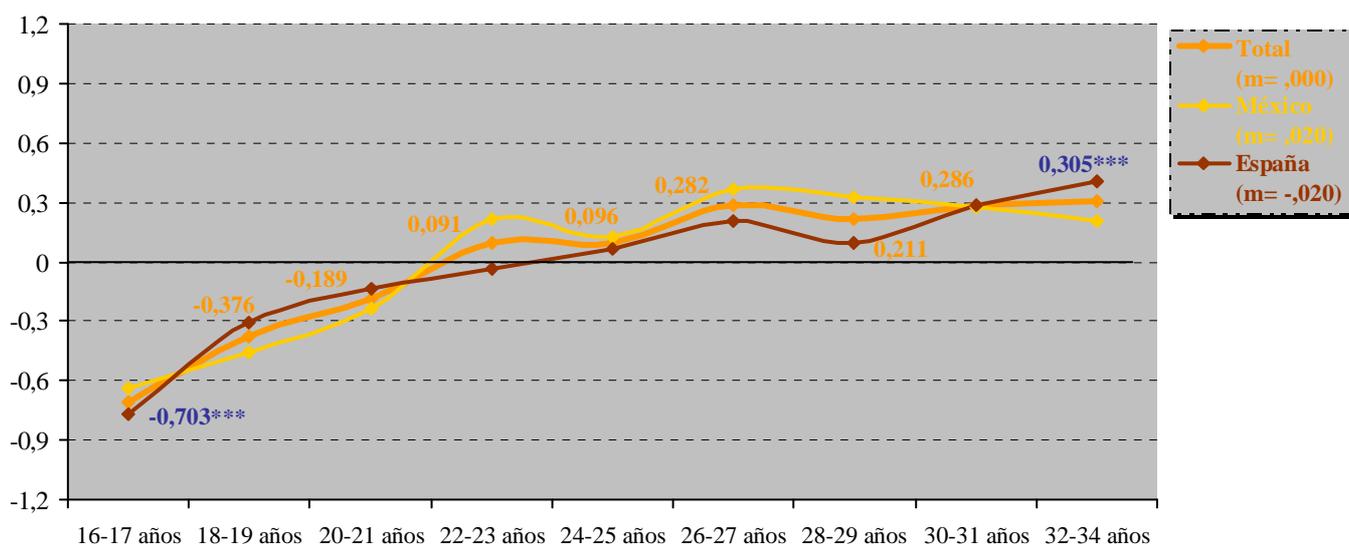
“Esta época de tu vida es un periodo... [saturación del factor] (acuerdo con el ítem)

-...en que te consideras autosuficiente” [579] (2,88);

-...en que se te permite tomar las responsabilidades adultas a tu propio ritmo” [560] (3,21);

-...en que han quedado atrás los problemas de la adolescencia” [555] (3,01);

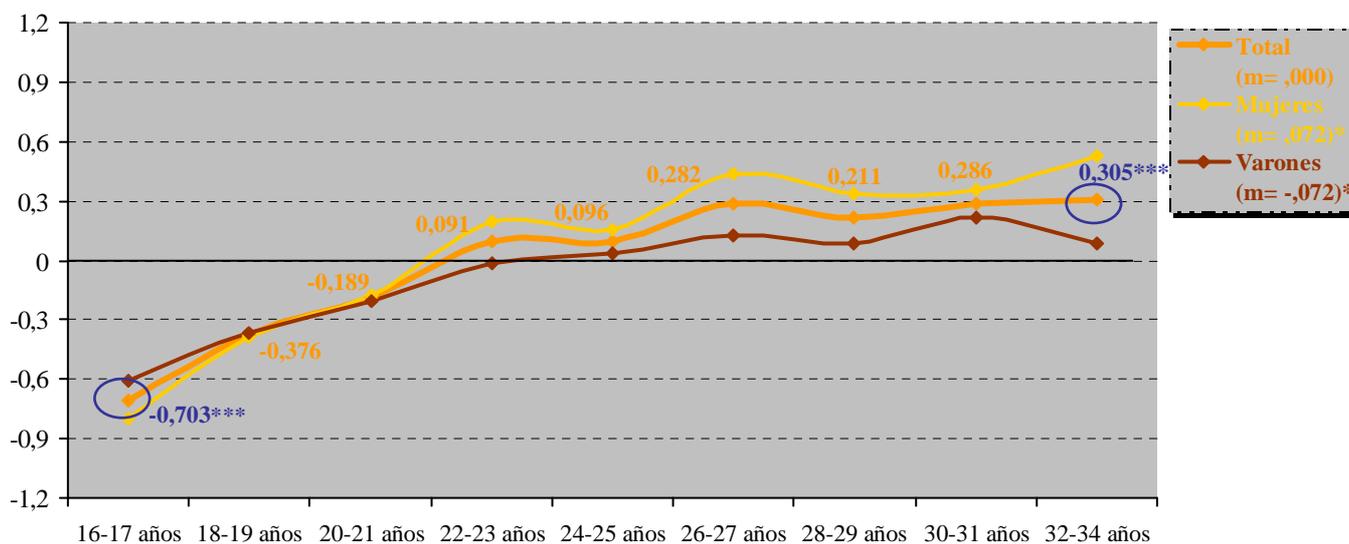
- ...muy diferente de la adolescencia” [532] (3,24);
- ...en que ya no necesitas de la asistencia de tus padres para cuidarte” [522] (3,12);
- ...en que tomas tus decisiones por ti mismo” [504] (3,49);
- ...más libre de lo que hubiese sido en otra época histórica” [430] (3,24);
- ...en que ya corresponde salir del hogar paterno” [389] (3,07); y
- ...de mayor libertad que la que tendrás dentro de unos años” [384] (2,83).



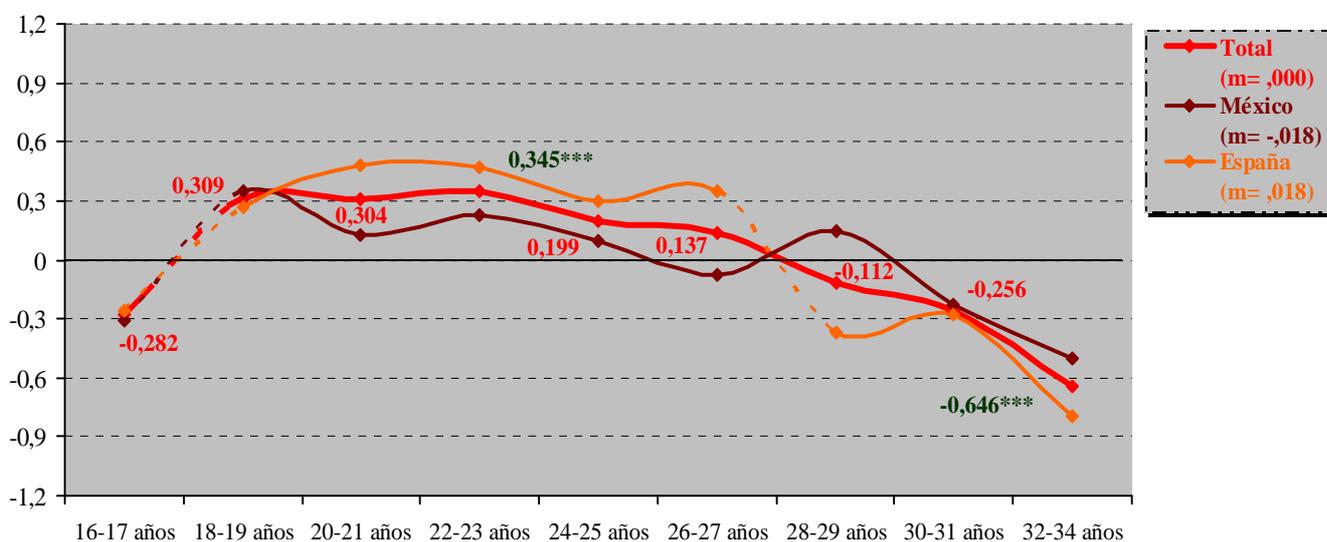
Gráfica 4.13.- Medias de acuerdo relativo con el factor 3 (Autonomía), y diferencias entre muestras, por países y grupos de edad (***) $p < ,001$.

La diferencia entre ambos países es escasa ($F(1, 718) = 0,32; p > ,05$), con apenas mayor acuerdo entre los mexicanos (Gráfica 4.13). A lo largo del periodo va aumentando el grado del mismo, presentando un *patrón en escalada* que va sin embargo *estabilizándose* a partir de los 26 años; y, como es notable en las gráficas de este factor, se observan cambios generales relevantes entre los grupos etarios ($F(8, 711) = 10,88; p < ,001$), si bien el aumento es paulatino y no significativo entre ninguna de las muestras contiguas.

Gráfica 4.14.- Medias de acuerdo relativo con el factor 3 (Autonomía), y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (* $p < ,05$; *** $p < ,001$).



Observamos en las gráficas del factor que las exploraciones ocurren significativamente con más frecuencia a partir de los 18 años, manteniéndose en un nivel por encima de la media hasta los 26-27, y disminuyendo de modo importante en los últimos años, con un *modelo en 'U' invertida*.

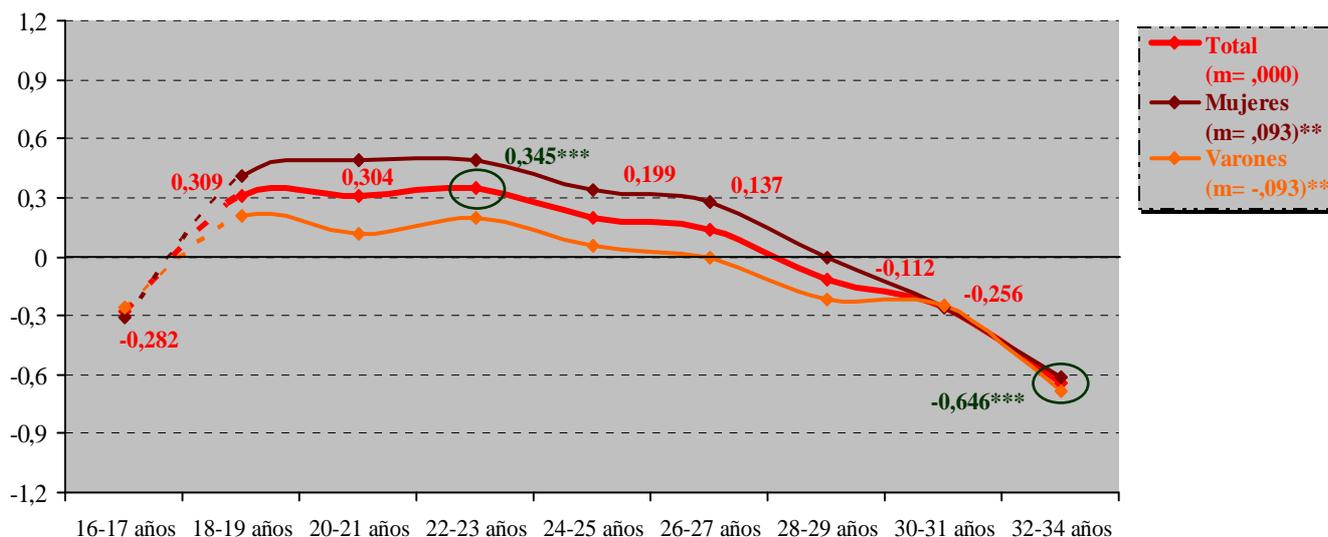


Gráfica 4.15.- Medias de acuerdo relativo con el factor 4 (Exploración), y diferencias entre muestras, por países y grupos de edad (***) $p < ,001$.

El acuerdo entre ambos países no difiere de manera sustancial ($F(1, 718) = 0,27$; $p > ,05$); sino que, por el contrario, ambas medias son muy cercanas a cero. Al observar la Gráfica 4.15, más bien *destacan las intersecciones* a lo largo del periodo en las diversas muestras: este factor es el único donde encontramos que *país y edad son variables en interacción*. Como se ve en la gráfica referida, la Exploración entre los españoles es muy alta entre los 18 y 27 años respecto a edades anteriores y posteriores, y con un bajón considerable de los 26-27 a los 28-29. Mientras que los mexicanos se mantienen en niveles más constantes, si bien notablemente más altos también entre los 18 y 29.

Sí difiere, en cambio, el acuerdo entre géneros ($F(1, 718) = 6,87$; $p < ,01$), como se aprecia en la Gráfica 4.16, mayor éste entre las mujeres en casi todas las edades (desde los 18 hasta los 31 años), pero con un patrón evolutivo sorprendentemente similar entre ambos sexos de los 18 a los 29.

Las diferencias entre los grupos de edad, expuestas en la Tabla 4.6, se muestran importantes sobre todo entre la muestra de los menores con los grupos hasta los 25 años, y entre los mayores (grupo de 32 a 34) y todos aquellos entre 18 y 29. **Este modelo se corresponde claramente con lo que la teoría propone:** que hay un aumento en las exploraciones al final de la segunda década y a lo largo de la tercera, disminuyendo hacia el final de ésta.



Gráfica 4.16.- Medias de acuerdo relativo con el factor 4 (Exploración), y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (* $p < ,05$; *** $p < ,001$).

La F para todas las muestras es significativa ($F(8, 711) = 10,49$; $p < ,001$), lo cual refleja que ocurren muchos cambios en las exploraciones entre unas edades y otras de manera general. También resulta destacado el grado de acuerdo general con los ítems que constituyen el factor.

Tabla 4.6.

Diferencias entre grupos de edad en la subescala de Exploración (factor 4), y nivel de significación de las mismas (prueba T2 de Tamhane).

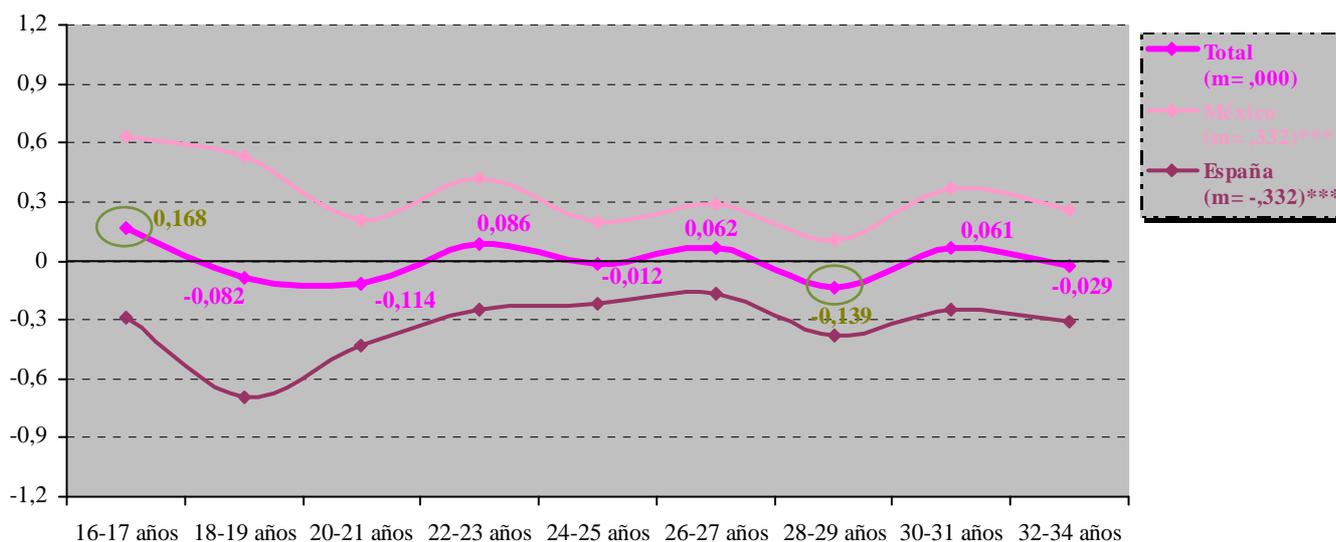
30-31	n.s.	---								n.s. = no significativo
28-29	*	n.s.	---							* = diferencias al ,05
26-27	***	n.s.	n.s.	---						** = diferencias al ,01
24-25	***	n.s.	n.s.	n.s.	---					*** = diferencias al ,001
22-23	***	**	n.s.	n.s.	n.s.	---				
20-21	***	*	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---			
18-19	***	**	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---		
16-17	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	*	***	***	***	***	
	34-32	31-30	29-28	27-26	25-24	23-22	21-20	19-18		

F.5. Visión de Futuro y Posibilidades (6,07% de varianza explicada):

Con este rubro nombramos al factor que incluye sobre todo cuestiones relacionadas con la visualización de un futuro claro y positivo, con bienestar y dirección. Todos los ítems incluidos muestran valores en torno al acuerdo:

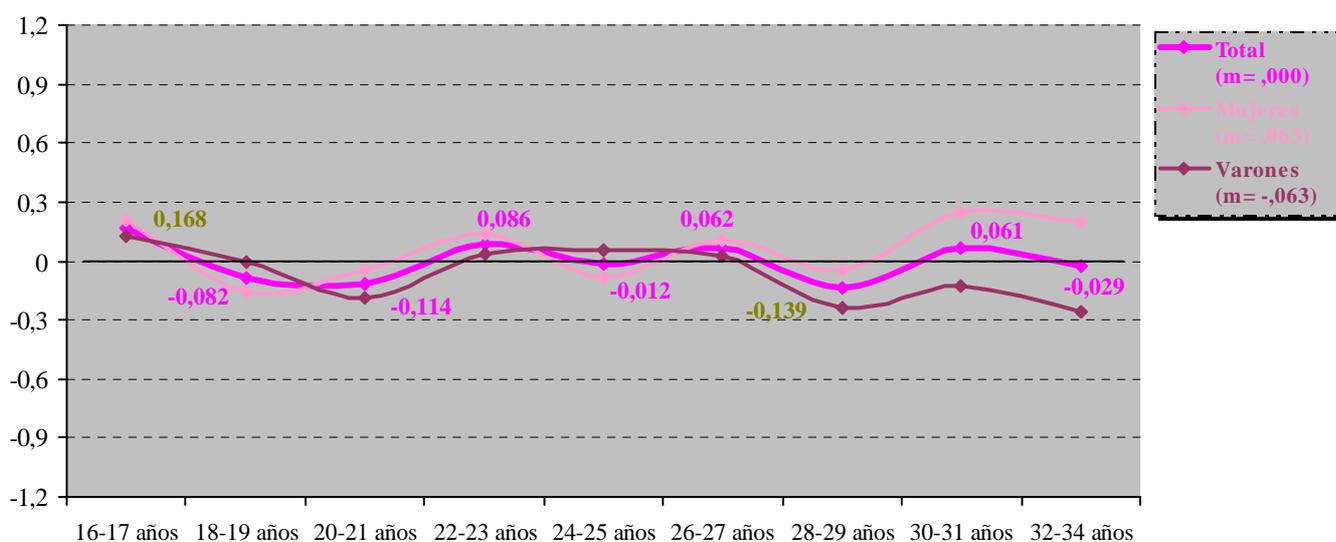
“Esta época de tu vida es un periodo... [saturación del factor] (acuerdo con el ítem)

- ...en que ya te has trazado un plan de vida para el futuro” [708] (2,86);
- ...en que confías y crees que llegarás adonde quieres” [675] (3,26);
- ...mejor que ningún otro para conocerte a ti mismo” [465] (3,16);
- ...de mayor satisfacción y bienestar general que hace unos años” [452] (3,00);
- ...en que tus relaciones amorosas tienden a ser cada vez más profundas” [448] (3,07); y
- ...de mayores posibilidades que nunca para transformar tu vida” [397] (3,26).



Gráfica 4.17.- Medias de acuerdo relativo con el factor 5 (Visión de Futuro y Posibilidades), y diferencias entre muestras, por países y grupos de edad (** $p < ,001$).

En la Gráfica 4.17 observamos que hay grandes diferencias entre países, habiendo un acuerdo mayor entre los mexicanos con el factor ($F(1, 718) = 90,15; p < ,001$); y más en los primeros grupos.



Gráfica 4.18.- Medias de acuerdo relativo con el factor 5 (Visión de Futuro y Posibilidades) y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (sin diferencias).

Por el contrario, las diferencias entre géneros son poco relevantes ($F(1, 718) = 3,28; p > ,05$), según puede apreciarse en la gráfica anterior (4.18), teniendo valores sólo un poco mayores las mujeres en los grupos más añosos.

Tabla 4.7.

Diferencias entre grupos de edad en la subescala de Visión de Futuro y Posibilidades (factor 5), y nivel de significación de las mismas (prueba T2 de Tamhane).

30-31	n.s.	---							n.s. = no significativo
28-29	n.s.	n.s.	---						* = diferencias al ,05
26-27	n.s.	n.s.	n.s.	---					** = diferencias al ,01
24-25	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---				*** = diferencias al ,001
22-23	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---			
20-21	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---		
18-19	n.s.	---							
16-17	n.s.								
	34-32	31-30	29-28	27-26	25-24	23-22	21-20	19-18	

Las diferencias entre grupos de edad no son importantes ($F(8, 711) = 0,95; p > ,05$); de hecho, la diferencia entre las edades que presentan los valores máximo y mínimo (16-17 y 28-29 años, respectivamente) es baja ($p = 0,89$). La ausencia de diferencias (ilustrada en la Tabla 4.7) habla de que la cuestión estudiada *no tiene relación con la edad*, al menos en este amplio periodo.

F.6. Preocupación (5,88% de varianza explicada):

Los ítems que más saturan se relacionan con las dificultades y preocupaciones que puedan estar presentes en la vida de los participantes:

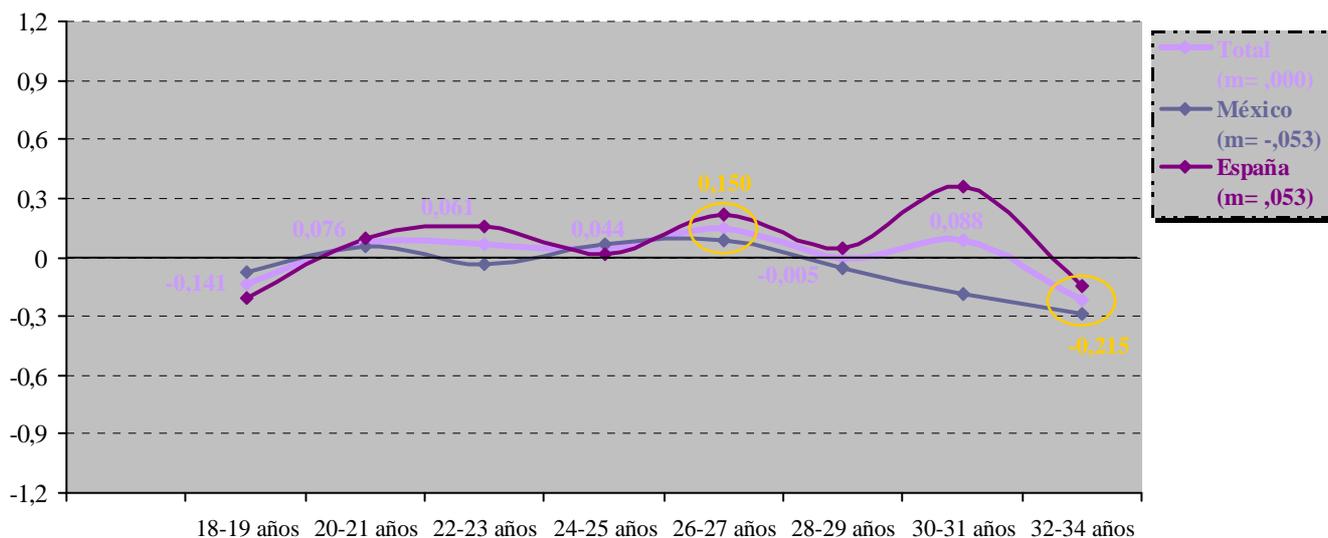
“*Esta época de tu vida es un periodo... [saturación del factor]* (acuerdo con el ítem)

-...*menos angustioso y difícil que en los años de bachillerato*” [-,616] (2,20);

-...*de presión y preocupación en general*” [,612] (2,71); y

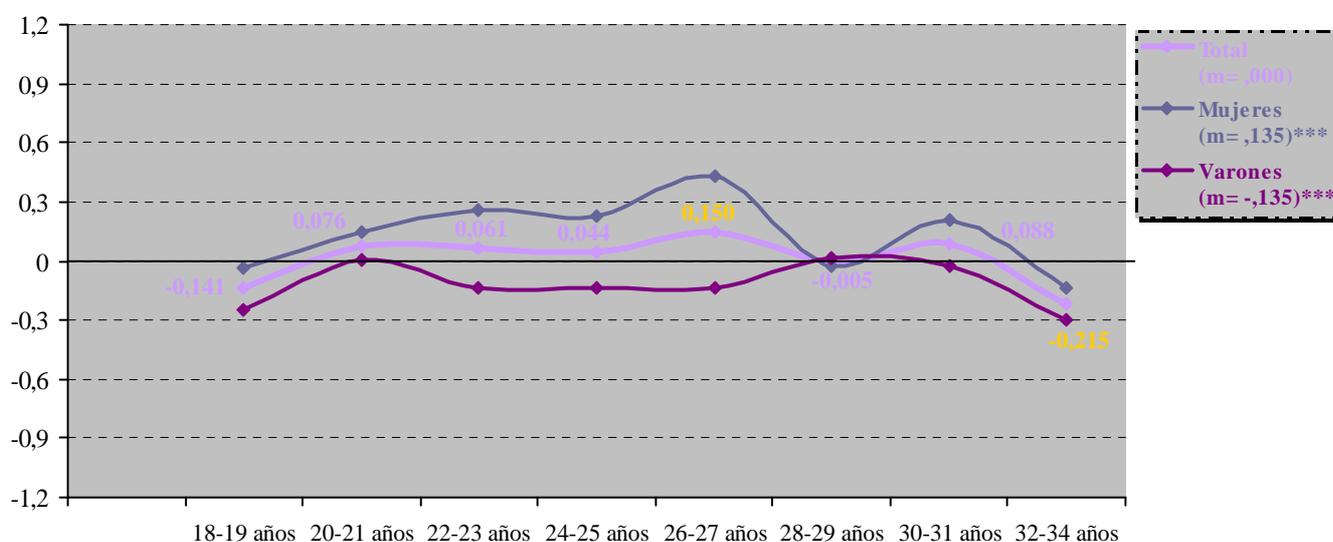
-...*en que la vida te parece menos sencilla que antes*” [,570] (3,12).

Dada la inclusión del ítem que compara el presente con los años de bachillerato, dejamos fuera del análisis de este factor a los encuestados de 16 y 17 años, todos cursando dicho ciclo.



Gráfica 4.19.- Medias de acuerdo relativo con el factor 6 (Preocupación), y diferencias entre muestras, por países y grupos de edad (sin diferencias significativas).

Los resultados expuestos en la Gráfica 4.19 muestran que el aspecto de la Preocupación es sólo un poco más alto entre los españoles en la mayoría de las edades ($F(1, 718) = 2,04; p > ,05$), sin significación estadística.



Gráfica 4.20.- Medias de acuerdo relativo con el factor 6 (Preocupación), y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (***) $p < ,001$.

Entre géneros sí que encontramos diferencias notables ($F(1, 718) = 13,42; p < ,001$), con mayor Preocupación entre las mujeres a todo lo largo del periodo, excepto a los 28-29 años (Gráfica 4.20). Los patrones de género destacan también por ser algo distintos.

Tabla 4.8.

Diferencias entre grupos de edad en la subescala de Preocupación (factor 6), y nivel de significación de las mismas (prueba DMS).

30-31	n.s.	---						n.s. = no significativo
28-29	n.s.	n.s.	---					* = diferencias al ,05
26-27	*	n.s.	n.s.	---				** = diferencias al ,01
24-25	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---			*** = diferencias al ,001
22-23	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---		
20-21	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---	
18-19	n.s.							
	34-32	31-30	29-28	27-26	25-24	23-22	21-20	

Asimismo, vemos en la Tabla 4.8 que las diferencias generales entre edades son irrelevantes ($F(8, 711) = 1,13; p > ,05$), sólo con diferencias significativas al ,05 (prueba DMS) entre los grupos de 26-27 años (máximo acuerdo) y 32 a 34 (mínimo). El acuerdo aumenta o disminuye levemente a lo largo de todo el periodo, presentando *un patrón más bien estable* y sin grandes altibajos.

F.7. Moratoria de la Identidad (4,66% de varianza explicada):

Incluye cuestiones relacionadas con el logro de la identidad o un estado de no conclusión del mismo, conforme se dan progresos en la construcción personal ante la entrada en la adultez:

“Esta época de tu vida es un periodo en que...[saturación del factor] (acuerdo con el ítem)

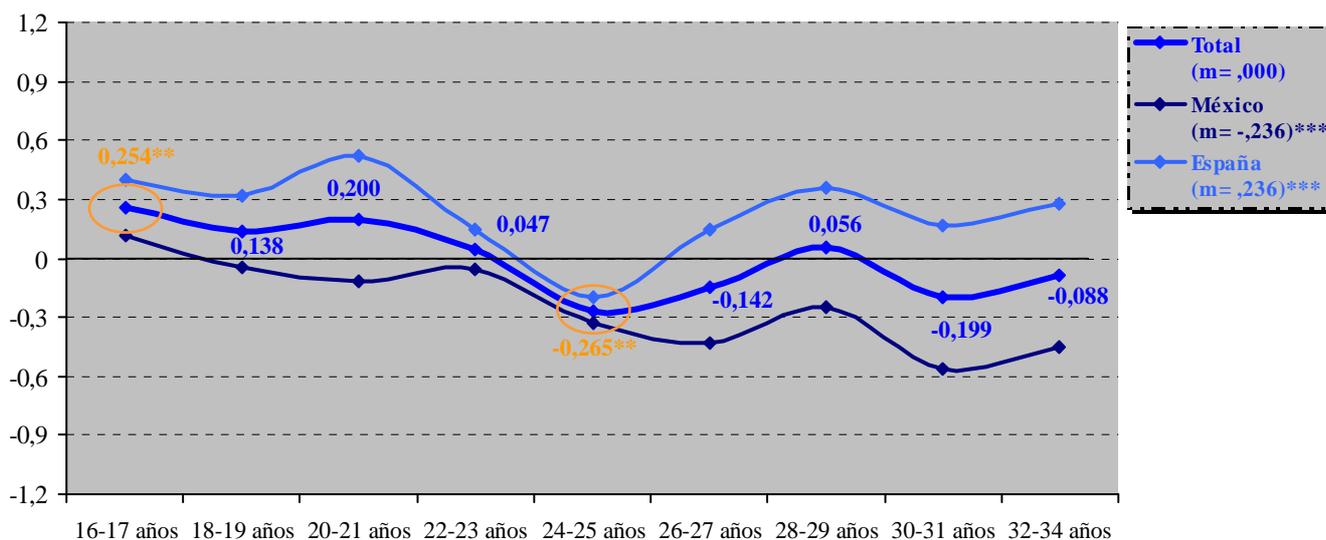
-...sigues definiendo tus preferencias” [,695] (2,91);

-...sigues clarificando y construyendo tu identidad” [,660] (3,05);

-...te preocupa menos que antes lo que piensen de ti tus amigos y compañeros” [-,426] (3,18); y

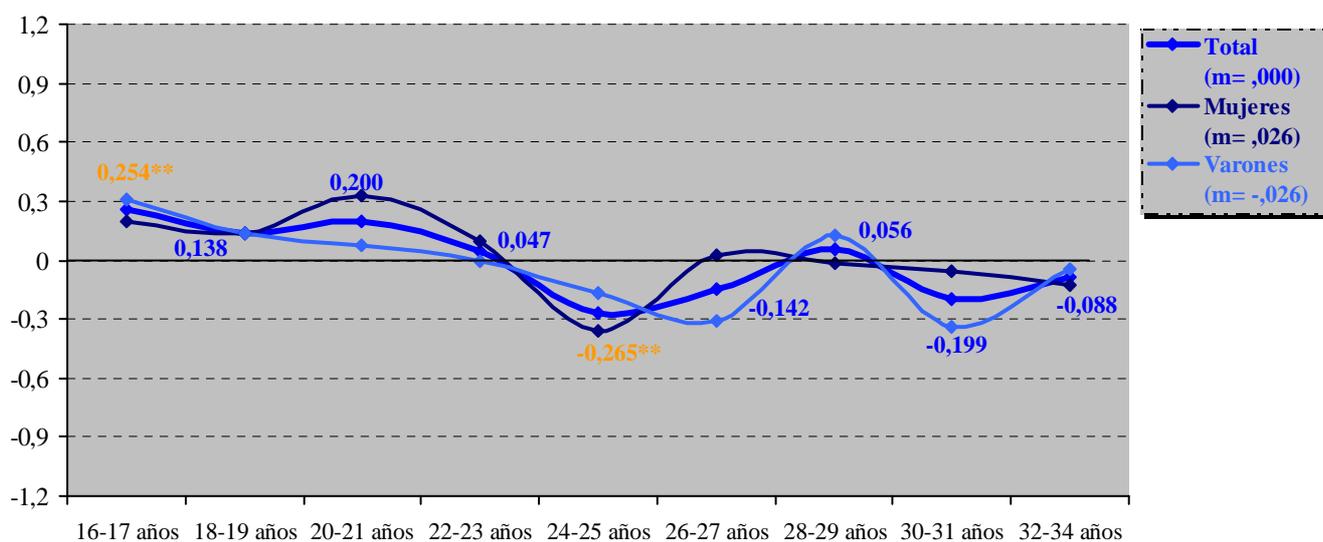
-...han quedado atrás los problemas de la adolescencia” [-,360] (3,01).

Vemos en la Gráfica 4.21 que la media es notablemente mayor para los españoles ($F(1, 718) = 42,78; p < ,001$); más alta en cada edad que la de los mexicanos. Entre éstos la tendencia general es a la baja, pero entre los primeros se da un importante descenso hacia mediados del periodo, recuperándose después (véase). Al observar la media resultante para los dos países, vemos *un patrón a la baja que tiende a estabilizarse*, con diferencias generales significativas entre edades ($F(8, 711) = 2,85; p > ,01$), y con una tendencia a la irregularidad.



Gráfica 4.21.- Medias de acuerdo relativo con el factor 7 (Moratoria de la Identidad), y diferencias entre muestras, por países y grupos de edad (** $p < ,01$; *** $p < ,001$).

Entre géneros tenemos una $F(1, 718) = 0,51$, que refleja poca diferencia entre los valores de mujeres y varones ($p > ,05$). Si bien, como vemos en la Gráfica 4.22, siguiendo rutas evolutivas algo distintas: mientras que ellas presentan un alza hacia los 20 años en clara disminución hacia mediados de la veintena, recuperando después un valor que se mantiene constante, los varones presentan un descenso paulatino hasta los 27 y luego altas y bajas hasta el final del periodo. Divergencias de este tipo son las que ponen de manifiesto *la importancia de diferenciar los resultados por géneros*, que pueden evidenciar *patrones de desarrollo disímiles*.



Gráfica 4.22.- Medias de acuerdo relativo con el factor 7 (Moratoria de la Identidad), y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (** $p < ,01$).

Al hacer la comparación múltiple de medias entre los grupos de edad (Tabla 4.9), sólo encontramos diferencias entre quienes presentan el valor mayor y menor (grupos de 16-17 y 24-

25 años, respectivamente; $p = ,021$ con la prueba de Tamhane). En especial, es interesante que los menores valores de Moratoria de la Identidad se den por los encuestados de mediados del periodo.

Tabla 4.9.

Diferencias entre grupos de edad en la subescala de Moratoria de la Identidad (factor 7), y nivel de significación de las mismas (prueba T2 de Tamhane).

30-31	n.s.	---							n.s. = no significativo
28-29	n.s.	n.s.	---						* = diferencias al ,05
26-27	n.s.	n.s.	n.s.	---					** = diferencias al ,01
24-25	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---				*** = diferencias al ,001
22-23	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---			
20-21	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	---		
18-19	n.s.	---							
16-17	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	*	n.s.	n.s.	n.s.	
	34-32	31-30	29-28	27-26	25-24	23-22	21-20	19-18	

-Resumen de datos de los factores resultantes:

En la Tabla 4.10 hemos condensado los extensos resultados de los factores antes presentados. Podemos ver los casos en que hay diferencias significativas entre países, géneros y/o edades en general, el nivel de ellas, y la interacción entre dichas variables. También incluimos el modelo o tipo de patrón evolutivo al que más se asemejan las curvas resultantes de cada factor. Respecto al peso de cada factor, los de Autonomía, Exploración y Visión de Futuro y Posibilidades destacan por estar saturados de ítems con alto acuerdo; contrario al caso de la Inestabilidad, destacado porque ninguno de los reactivos que lo conforman llega al nivel de acuerdo (valores de 3,00 o más).

Países.- Tenemos que los mexicanos están significativamente más de acuerdo en la Postergación de la Adulterez y, a la vez, en tener mayor Visión de Futuro y Posibilidades. Mientras que los españoles presentan mayor Inestabilidad a la vez que Moratoria de la Identidad. No hay diferencia en los factores de Autonomía, Exploración, y Preocupación; tres de los siete totales. Aún cuando vemos una tendencia mayor entre los mexicanos a identificarse con rasgos ‘en positivo’ (de más independencia o logros, pues), realmente **la caracterización de la adultez emergente, de manera general, es más o menos identificable al mismo grado con ambos países, si bien en aspectos distintos**, como ilustra el resumen de resultados de la tabla. Quizá lo

más rico de esta comparación sea la imagen que devuelve de mucha complementariedad de un país respecto del otro.

Tabla 4.10.

Resumen de acuerdo relativo y diferencias entre países, géneros y grupos de edad, y covariaciones entre las variables, de las subescalas resultantes del análisis de los rasgos del periodo de adultez emergente, evaluados en el cuestionario.

FACTORES (Patrón observado)	Acuerdo Relativo / países y géneros	Diferencias / países (P)	Diferencias / géneros (G)	Diferencias / gpos. edad (E)	Interacción P-G-E
1. Postergación de la Adultez (descenso)	Mex.=,111/Esp.=-,111 Muj.=,019/Var.=-,019	$F = 13,23^{***}$	$F = 0,38$ (n.s.)	$F = 43,05^{***}$	n. s.
2. Inestabilidad (descenso-estable)	Esp.=,174/Mex.=-,174 Var.=,045/Muj.=-,045	$F = 23,66^{***}$	$F = 1,62$ (n.s.)	$F = 5,32^{***}$	$F = 3,97^*$ (P x G)
3. Autonomía (ascenso-estable)	Mex.=,020/Esp.=-,020 Muj.=,072/Var.=-,072	$F = 0,32$ (n.s.)	$F = 4,12^*$	$F = 10,88^{***}$	n. s.
4. Exploración ('U' invertida)	Esp.=,018/Mex.=-,018 Muj.=,093/Var.=-,093	$F = 0,27$ (n.s.)	$F = 6,87^{**}$	$F = 10,49^{***}$	$F = 2,15^*$ (P x E)
5. Visión de Futuro y Posibilidades (estable)	Mex.=,332/Esp.=-,332 Muj.=,063/Var.=-,063	$F = 90,15^{***}$	$F = 3,28$ (n.s.)	$F = 0,95$ (n.s.)	n. s.
6. Preocupación (estable)	Esp.=,053/Mex.=-,053 Muj.=,135/Var.=-,135	$F = 2,04$ (n.s.)	$F = 13,42^{***}$	$F = 1,13$ (n.s.)	n. s.
7. Moratoria de la Identidad (descenso-estable)	Esp.=,236/Mex.=-,236 Muj.=,026/Var.=-,026	$F = 42,78^{***}$	$F = 0,51$ (n.s.)	$F = 2,85^{**}$	n. s.

Notas: Todas las medias de los factores equivalen a cero y las desviaciones estándar a uno. * = diferencias al ,05; ** = diferencias al ,01; *** = diferencias al ,001. Mex: mexicanos; Esp: españoles; Muj: mujeres; Var: varones; n. s: No significativo.

Géneros.- Desde este ángulo destaca que los valores son mayores para ellas en todos los casos menos uno –aunque no significativamente en algunos. Las mujeres tienen un mayor acuerdo que los varones en los factores de Autonomía, Exploración y Preocupación; mientras que los varones no presentan en modo significativo mayor acuerdo con ninguno de los factores, siendo el de Inestabilidad el único en que la media está un poco por encima de la de ellas. Aquellos factores que *no* presentan diferencias entre géneros son aquellos en los que sí hay diferencias entre países, y viceversa. Esto refleja que lo comparable y lo contrastable en cada análisis (por países, por géneros) refiere a aspectos bien distintos.

Edades.- En cuanto a los grupos etarios existen diferencias entre al menos dos de las muestras –sean de años contiguos o no– en todas las subescalas, excepto en Preocupación y Visión de Futuro y Posibilidades. En las gráficas y tablas del análisis de cada factor, hemos ya ilustrado los casos en que difieren todos los grupos de edad entre sí. El que haya una “diferencia general” habla de que hay *cambios significativos a lo largo del desarrollo en el aspecto referido.*

Y cuando observamos diferencias entre grupos contiguos de edad, podríamos hablar de *determinados puntos de inflexión en el desarrollo*. En concreto, encontramos en este caso un **importante aumento entre los 16-17 y 18-19 años en el aspecto de la Exploración, así como una disminución considerable en la Postergación de la Adultez**; situación esta última, que se observa en numerosos tramos de edad: la asunción del estado adulto **aumenta significativamente además entre los 22-23 y 24-25 años, entre los 26-27 y 28-29, y entre los 30-31 y 32-34**. Es en este factor que se dan los mayores cambios con la edad, con numerosos saltos significativos a la baja.

Patrones.- Los factores que presentan un *descenso* a lo largo del periodo son claramente la Postergación de la Adultez (presenta diferencias vis-a-vis en cuatro pares de edades contiguas) y, hasta cierta edad, la Inestabilidad. Por el contrario, la Autonomía presenta un modelo *en escalada* y después *estable*. Igualmente estable vemos el patrón de la Preocupación y la Visión de Futuro y Posibilidades, al no haber diferencias entre edades. Un patrón de *irregularidad*, aunque siempre combinada con alguna otra tendencia, se observa en la Moratoria de la Identidad. Y por último, la Exploración presenta un claro modelo en '*U invertida*', mismo a lo que tiende, pero sólo en forma ligera, la Preocupación. Profundizamos en esto después.

Interacciones.- Como refleja la tabla, sólo se presentan **entre país y género en Inestabilidad**, que resulta mayor para las mexicanas y los chicos españoles. Y el otro caso es la interacción **entre país y grupo etario en Exploración**, lo que se traduce en que, aún no teniendo diferencias cuantitativas, ambos países presentan patrones evolutivos bien distintos.¹⁷¹

Es importante insistir en que estas comparaciones son independientes del nivel de acuerdo tenido con los rasgos que constituyen los factores.

En el próximo capítulo retomamos lo aquí expuesto para analizar las subescalas o factores en su peculiaridad, a su vez en relación con el resto de datos analizados, y en conjunto con las ideas teóricas que les subyacen.

4.2. Representación de la etapa adulta.

Otra cuestión que investigamos a través del cuestionario cuyos resultados analizamos es el acuerdo con la visión propuesta de la adultez, en las fuentes que sirvieron de base para su elaboración (Arnett, 2000a, 2004). Por una parte averiguamos acerca de *las responsabilidades asociadas al periodo adulto* y, por otra, sobre *el significado de ingresar en dicha etapa*; esto fue

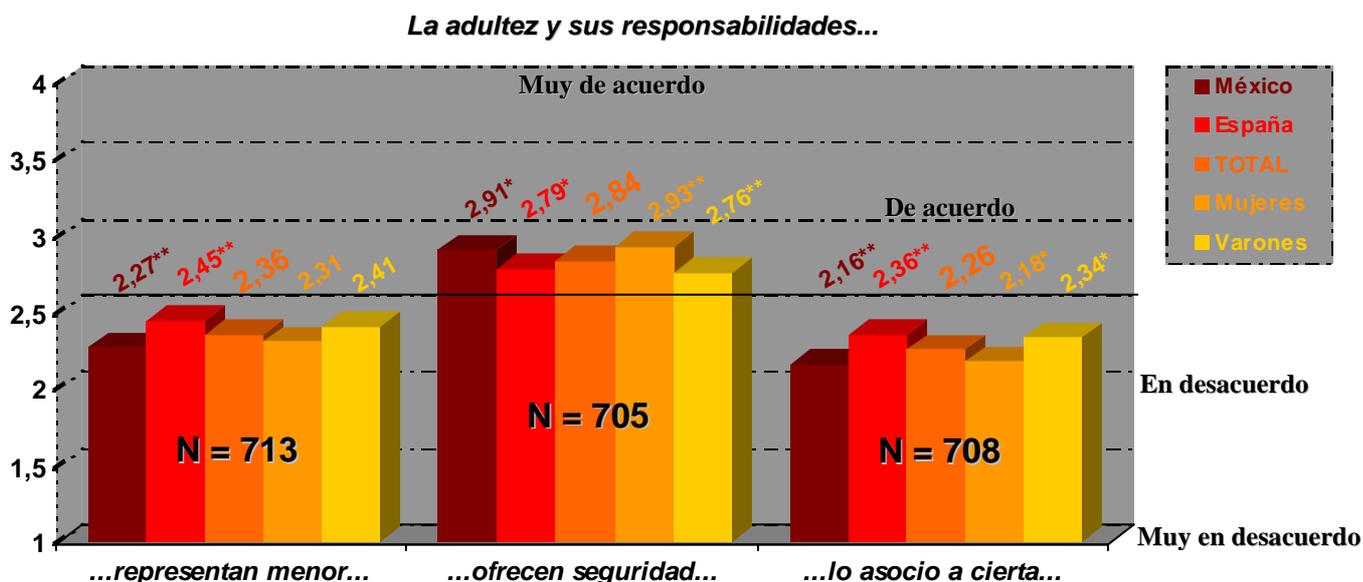
¹⁷¹ Esto también puede leerse en sentido inverso: que a pesar de ser muy disímiles las trayectorias evolutivas en la Exploración, no hay sin embargo diferencias cuantitativas.

a través de seis ítems (nodos II y III), cuyo grado de acuerdo y diferencias entre muestras exponemos en las Gráficas 4.23 y 4.24.

A) “La adultez y sus responsabilidades...”:

1. En el análisis del nodo, respecto a la respuesta de si éstas “...representan menor libertad y menos posibilidades abiertas”, tenemos que el grado de acuerdo para toda la muestra se sitúa ligeramente más hacia el desacuerdo ($m = 2,36$), y así en todas la sub-muestras evaluadas. Los españoles están más de acuerdo que los mexicanos con lo dicho ($m = 2,45$, frente a $m = 2,27$; $U = 55839,5$; y $p < ,01$); mientras que entre géneros no encontramos diferencias significativas al comparar las medianas. Este es el único caso de los tres aquí expuestos, en que encontramos diferencias entre edades ($\chi^2 (8, 704) = 43,31$; $p < ,001$), pero nulas entre grupos de edad contiguos.¹⁷²

2. Un grado similar de acuerdo al del ítem antes descrito lo encontramos ante la respuesta de si la adultez y sus responsabilidades “...lo asocio a cierta pérdida de la espontaneidad y la diversión”. Éste se ubica por debajo de la media de acuerdo-desacuerdo ($m = 2,26$), es decir, más hacia el desacuerdo, y así también en todas las muestras que se compararon. Hay diferencia en el acuerdo entre mexicanos y españoles ($U = 54944,0$; $p < ,01$), significativamente mayor para éstos últimos, lo mismo que ocurre con los varones respecto a las mujeres ($U = 56266,0$; $p > ,05$).

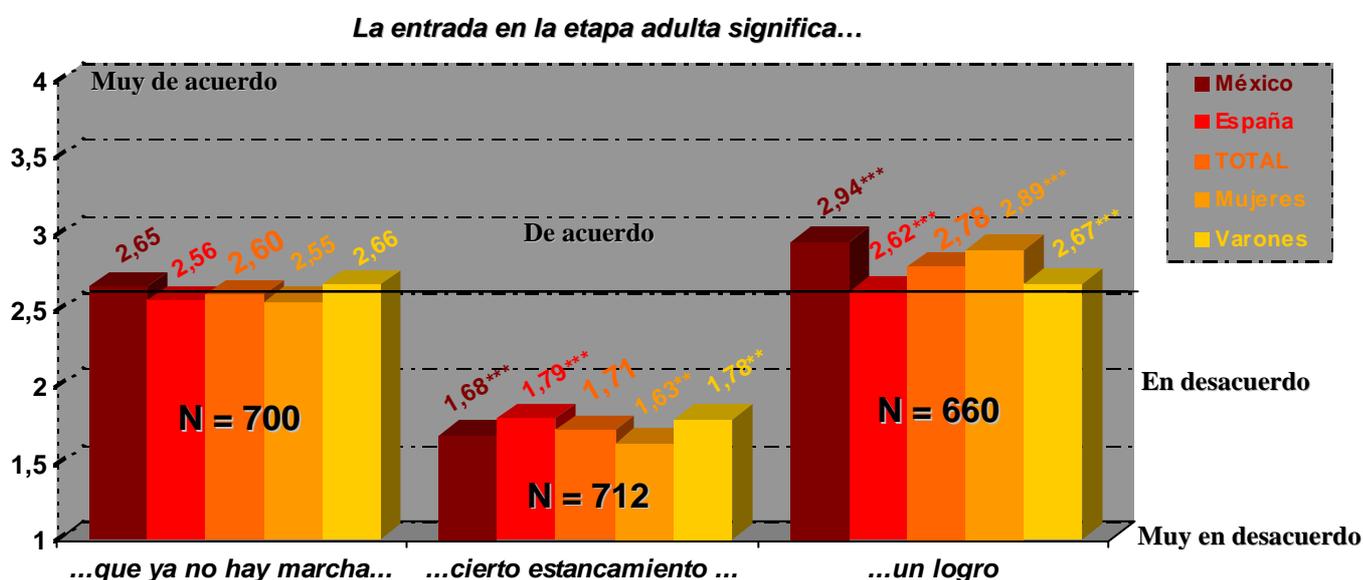


¹⁷² No detallamos las diferencias entre edades puesto que las especificamos más adelante en el análisis factorial.

3. En cambio, el acuerdo mostrado con si la adultez y sus responsabilidades “...ofrecen seguridad y estabilidad”, está por encima de la media ordinal ($m = 2,84$; véase) tanto para la muestra total como para cada una de los géneros y países, habiendo sin embargo diferencias relevantes entre éstos ($U = 57144,0$; $p < ,05$; acuerdo mayor entre mexicanos), y entre aquéllos ($U = 55135,5$; $p < ,01$; acuerdo mayor entre las mujeres).

B) *“La entrada en la etapa adulta significa...”*:

1. En este nodo encontramos un grado cercano al medio entre el desacuerdo y el acuerdo ($m = 2,60$; un poco más cerca del acuerdo) para el ítem que menciona si dicha entrada significa “...que ya no hay marcha atrás”; sin diferencias entre países ni entre géneros.



Gráfica 4.24.- Medianas grupales del grado de acuerdo con los ítems relacionados con el significado de la entrada en la etapa adulta, y diferencias entre países y géneros (** $p < ,01$; *** $p < ,001$).

2. Muy diferente es el valor dado a si la entrada en la adultez significa “...cierto estancamiento en el crecimiento personal”: los valores se sitúan por debajo del desacuerdo ($m = 1,71$ para la muestra total), cosa que en general ocurrió muy poco entre las cuestiones propuestas en este y otros nodos del instrumento. Aun cuando todas las sub-muestras están por debajo del valor de 2 (entre desacuerdo y muy en desacuerdo), observamos diferencias entre países y géneros. Así, hay menos acuerdo entre los mexicanos ($U = 55305,0$; $p = ,001$) y entre las mujeres ($U = 55940,0$; $p < ,01$). En este caso hay diferencias entre edades (al ,001), igual que para el ítem anterior (al ,05), pero en ninguno de ellos entre grupos contiguos.

3. Por último, la pregunta sobre si la entrada en la adultez significa “...un logro” arroja un valor por encima de la media ordinal y cercana al acuerdo ($m = 2,78$). También en este caso observamos claras diferencias entre países ($U = 43633,0$; $p < ,001$) y entre géneros ($U =$

47138,0; $p = ,001$), con mayor acuerdo entre los mexicanos y las mujeres; y sin diferencias entre edades. Al final de este apartado, en la Tabla 4.11, resumimos lo que hemos aquí analizado.

En general vemos que **el acuerdo tiende a ser mayor en aquellos rasgos con tinte “positivo” o de consecuciones:** la adultez vista como un logro y dadora de seguridad y estabilidad tiene mayor acuerdo que las cuestiones que le dotan de un tinte negativo o de pérdidas, tales como que representa estancamiento o pérdida de la espontaneidad y libertad, cuyas medianas suelen localizarse en el desacuerdo.

4.2.1. Análisis de componentes:

Realizamos un *análisis factorial confirmatorio* que permite visualizar las cuestiones relacionadas con la adultez antes descritas, de modo más conciso y con base en el ‘tinte’ de negativismo o no que claramente parece asociársele, *en el sentido de pérdidas o, por el contrario, de consecuciones*. Confirmamos así dos factores que engloban los seis ítems de los nodos correspondientes. Al dar los componentes una idea más condensada de las cuestiones que engloban, con más razón resulta interesante observar las diferencias entre variables; en este caso por países, géneros y edades. La prueba de Kaiser-Meyer-Olkins para este análisis da un valor de ,66 que, junto con los valores de la de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 (15, N = 720) = 415,58; p < ,001$) y la matriz de correlaciones anti-imagen, autorizan el uso de la técnica. Para integrar todos los ítems de forma consistente, el punto de corte en los autovalores iniciales lo establecimos en 1,20 (igual que en el análisis sobre la adultez emergente), obteniendo así los dos factores buscados con el método Varimax, y que explican 54,94% de la varianza. La fiabilidad resultante da un $\alpha = ,51$.

F.1. Pérdidas (32,64% de varianza explicada):

Con una fiabilidad $\alpha = ,65$ este primer factor se satura sobre todo con los ítems:

“*La adultez y sus responsabilidades... [saturación del factor]* (acuerdo con el ítem)

-...*lo asocio a cierta pérdida de la espontaneidad y la diversión*” [761] (2,26);

-...*representan menor libertad y menos posibilidades abiertas*” [752] (2,36); así como,

“*la entrada en la etapa adulta significa...*

-...*cierto estancamiento en el crecimiento personal*” [690] (1,71); y

-...*que ya no hay marcha atrás*” [575] (2,60).

Destaca de este factor que ninguno de sus constituyentes roza el nivel de acuerdo (3,00), sino que más bien la mayoría de sus valores tienden a o sobrepasan el desacuerdo.

En este análisis nos interesa conocer, además de las diferencias entre naciones y entre géneros, las existentes entre un factor y otro ‘*al interior*’ de las mismas muestras, dado que son cuestiones relacionadas e interesantes de confrontar. A continuación damos la estructura del otro factor y después las comparaciones múltiples y las gráficas para cada muestra.

F.2. Consecuciones (22,30% de varianza explicada):

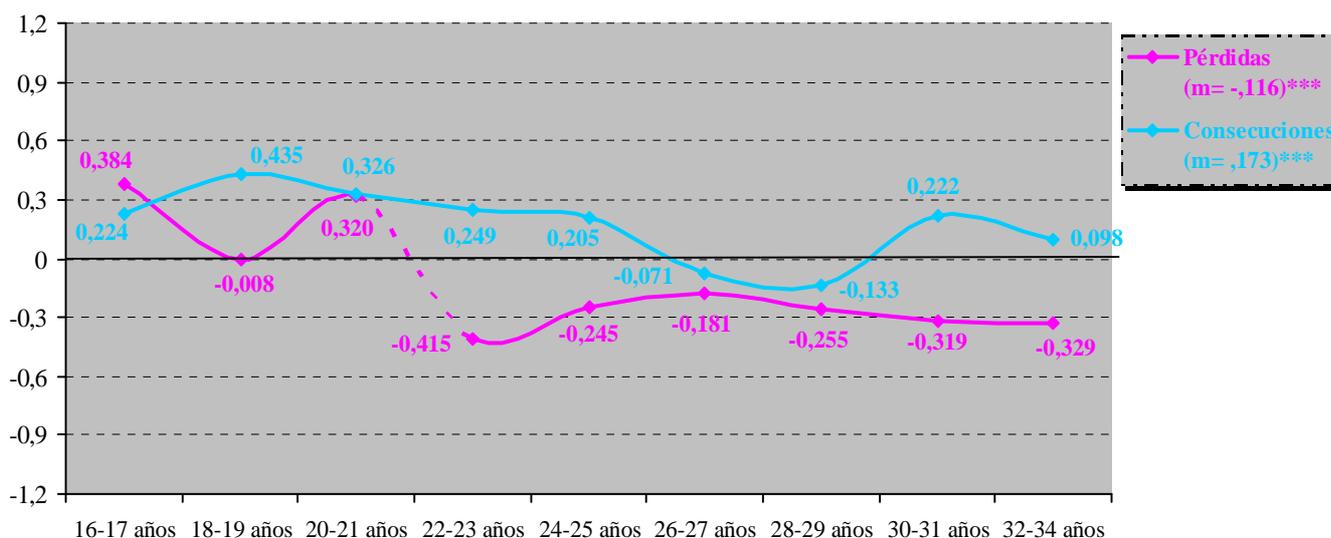
Este factor, con un valor alfa situado en $\alpha = ,49$, sustenta una visión sobre la adultez de más ganancias o logros, constituida por los ítems:

“La entrada en la etapa adulta significa...un logro” [**801**; saturación del factor] (2,78; acuerdo con el ítem); así como “la adultez y sus responsabilidades...ofrecen seguridad y estabilidad” [**792**] (2,84).

Los valores de los ítems se sitúan cercanos al acuerdo.

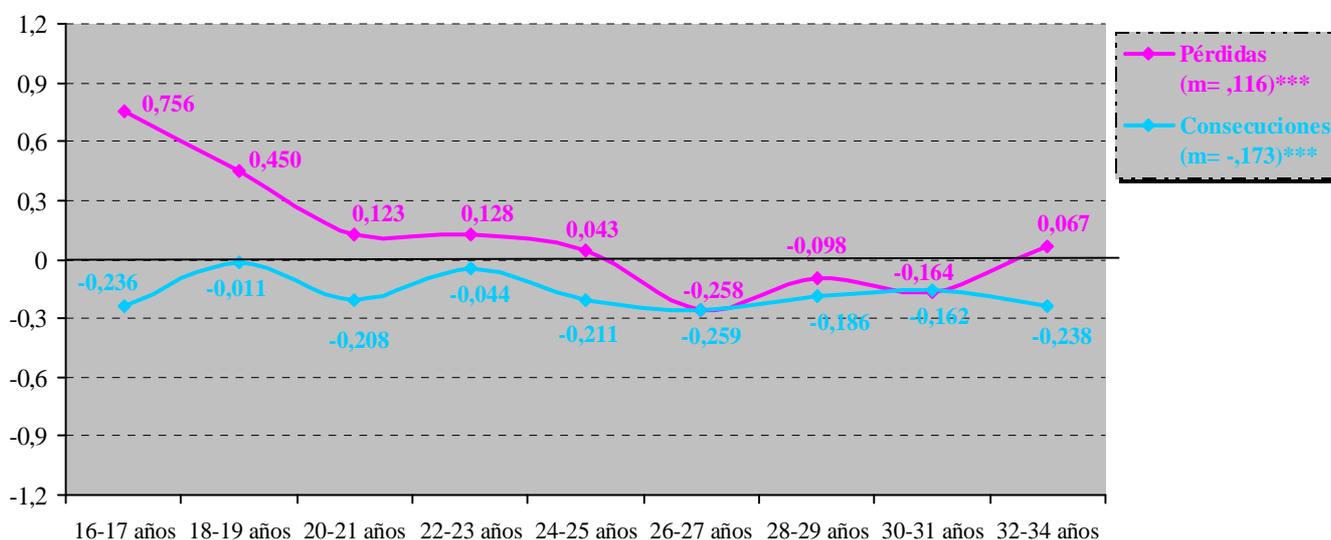
-Países:

Los españoles están más de acuerdo que los mexicanos con las Pérdidas que representa la etapa adulta ($F(1, 718) = 10,56$; $p = ,001$), y con valores mayores en la mayoría de las edades. Los resultados mostrados en las Gráficas 4.25 y 4.26, revelan a su vez que **de manera significativa los mexicanos comparten más una visión de Consecuciones que los españoles**, con una $F(1, 718) = 22,40$ ($p < ,001$), y en todos los grupos de edad. Los valores dados por estos últimos están en todas las muestras por debajo de la media relativa de acuerdo.



Gráfica 4.25.- Medias de acuerdo relativo con las Pérdidas y Consecuciones de la adultez en la muestra mexicana por grupos de edad, y diferencias con los valores factoriales de la española (** $p < ,001$).

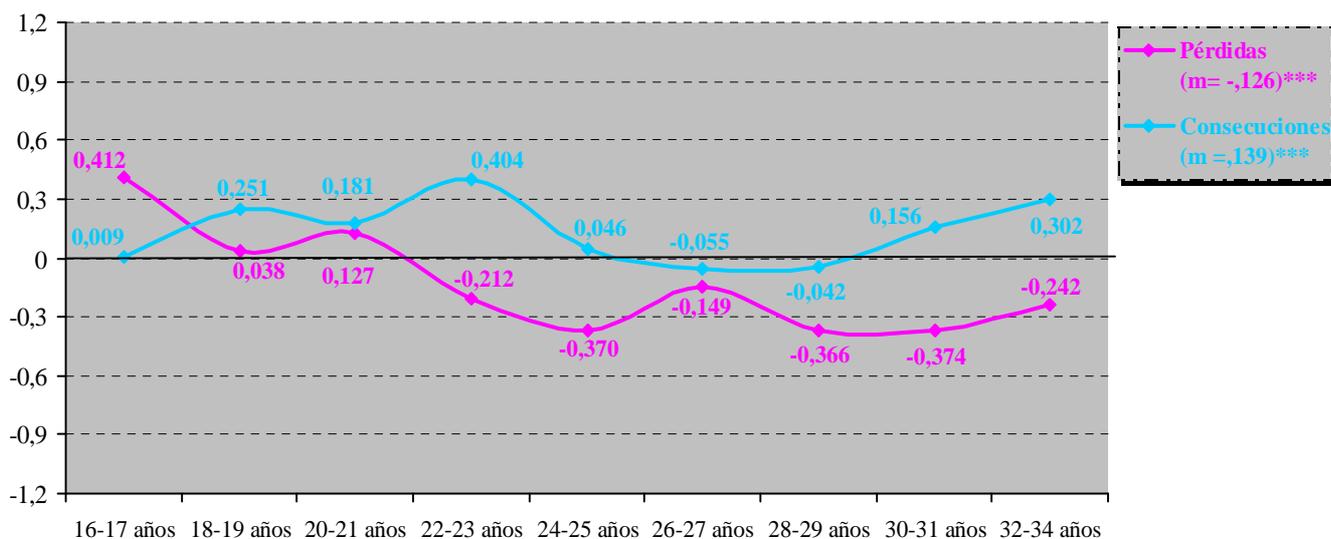
Al comparar las medias de ambos factores en la misma muestra, la t resultante revela claras diferencias en ambos casos. La muestra mexicana ve más Consecuciones que Pérdidas en la adultez ($t(1,359) = -4,04; p < ,001$; Gráfica 4.25), inverso al caso español ($t(1,359) = 3,88; p < ,001$).¹⁷³



Gráfica 4.26.- Medias de acuerdo relativo con las Pérdidas y Consecuciones de la adultez en la muestra española por grupos de edad, y diferencias con los valores factoriales de la mexicana (** $p < ,001$).

-Géneros:

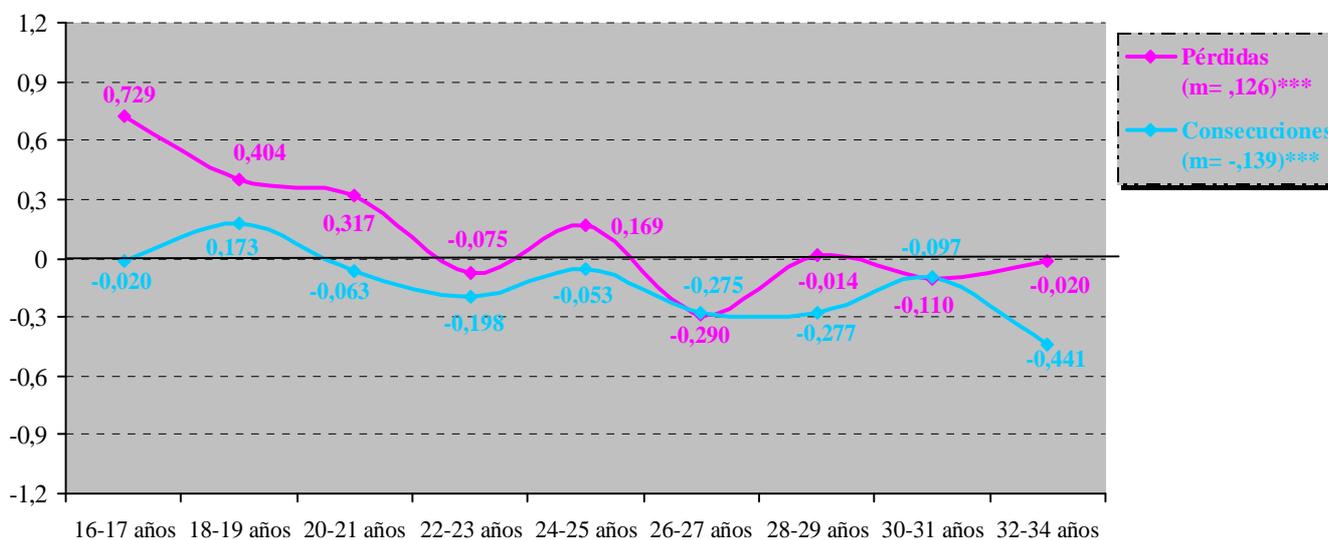
Un patrón similar de diferencias entre las medias sobre ambas visiones se observa en este caso: **la media de los varones para las Pérdidas supera ampliamente la de las mujeres**, con una $F(1, 718) = 12,47; p < ,001$.



Gráfica 4.27.- Medias de acuerdo relativo con las Pérdidas y Consecuciones de la adultez en la muestra de mujeres por grupos de edad, y diferencias con los valores factoriales de los varones (** $p < ,001$).

¹⁷³ Las diferencias entre edades a detalle sólo las analizamos para la muestra total, y se analizan más adelante.

Las mujeres, entonces, verían asimismo más Consecuciones en la etapa adulta que los varones, de acuerdo con los resultados de las pruebas ($F(1, 718) = 14,54; p < ,001$) y a todas las edades. También las F de las Pérdidas en comparación con la de las Consecuciones son significativamente diferentes tanto para ellas ($t(1,359) = -3,65; p < ,001$) como para ellos ($t(1,359) = 3,60; p < ,001$).



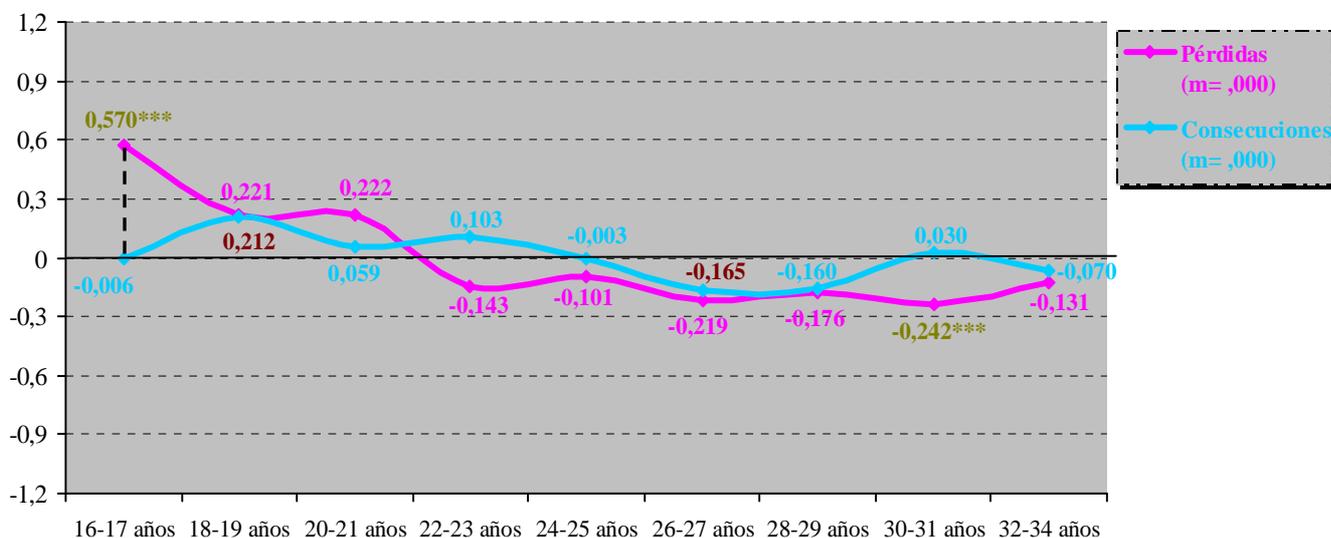
Gráfica 4.28.- Medias de acuerdo relativo con las Pérdidas y Consecuciones de la adultez en la muestra de varones por grupos de edad, y diferencias con los valores factoriales de las mujeres (***) $p < ,001$.

En ninguno de los cuatro casos la correlación entre ambos factores fue significativa.

Al analizar la totalidad de la muestra, obtenemos el patrón evolutivo general que se observa en la Gráfica 4.29. Su figura *en descenso y después estable* revela que **las muestras menores ven más Pérdidas con la entrada en la adultez**, con diferencias generales ($F(8, 711) = 6,60; p < ,001$), pero sólo significativas entre los sujetos de 16-17 años y todos aquellos de 22 años en adelante (prueba de Tamhane). Entre éstos se mantiene la visión de Pérdidas siempre por debajo de la media general.

En cambio, en la visión de Consecuciones tenemos un valor F que no señala diferencias generales entre edades ($F(8, 711) = 1,22; p > ,05$), cuyas medias se mantienen cercanas a la media general (cero); sólo ligeramente mayores las de las muestras más jóvenes. Pero ni siquiera entre el valor mayor y menor –es decir, el dado por los encuestados de 18-19 y 26-27 años respectivamente– hay diferencias de peso. Los valores se observan muy regulares y cercanos a la media general a todas edades y sin un patrón muy definido, siendo éste *algo irregular pero más bien estable*. Analizando las diferencias edad a edad, encontramos que **son de peso sólo para los jóvenes de 16-17 años, al ver significativamente más Pérdidas que Consecuciones** (línea negra punteada).

Por otra parte, el modelo lineal general refiere que no hay interacciones significativas entre las variables de país, género ni edad, así como sus combinaciones, en ninguno de los dos factores.



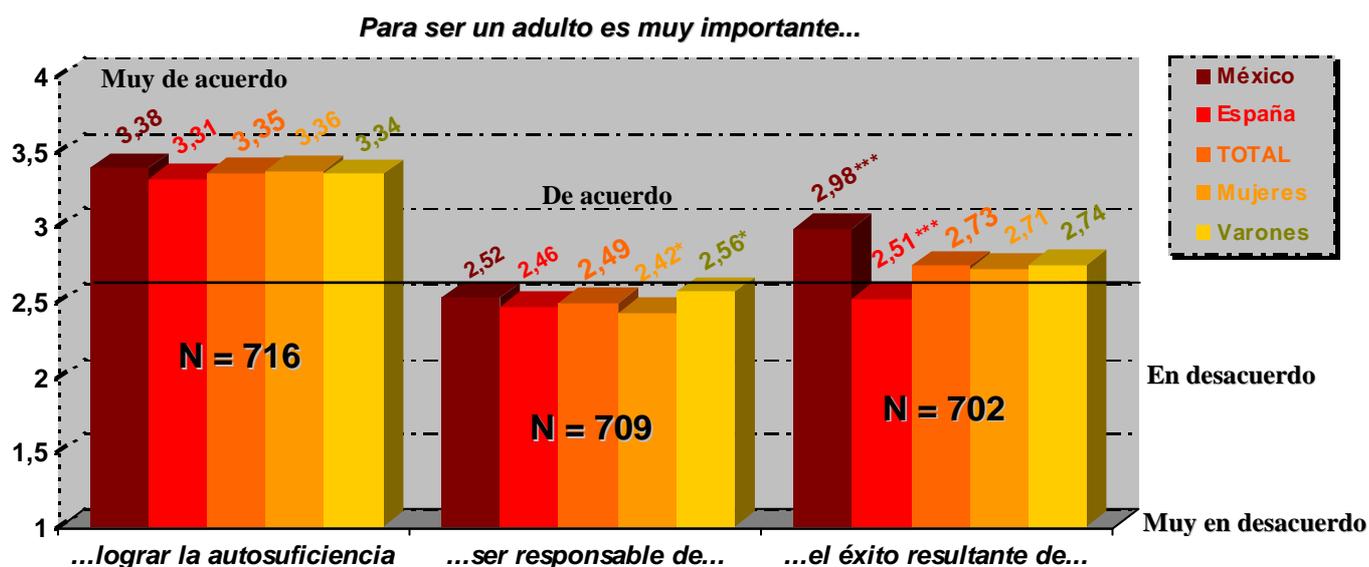
Gráfica 4.29.- Medias de acuerdo relativo con las Pérdidas y Consecuciones de la adultez en la muestra total y por grupos de edad, y diferencias entre medias factoriales (*** $p < ,001$).

4.3. Tareas para la vida adulta.

De los rasgos analizados como *tareas de importancia para la vida adulta*, presentamos el acuerdo con cada uno de los rasgos que componen un nodo del cuestionario. En relación a si “*para ser un adulto es muy importante... lograr la autosuficiencia*”, en la Gráfica 4.30 vemos que hay un relativo alto acuerdo en todas las muestras, con una mediana general de $m = 3,35$. En este caso no hay diferencias relevantes entre países ($U = 60346,5$; $p > ,05$) ni entre géneros ($U = 63316,5$; $p > ,05$).

Un valor más bajo observamos respecto de si para ser un adulto es muy importante “*...ser responsable de otras personas*”, con una mediana general muy cercana al punto medio de acuerdo-desacuerdo ($m = 2,49$). En este caso hay una diferencia significativa entre géneros ($U = 57103,0$; $p < ,05$; valor mayor para los varones), pero no entre países ($U = 60435,0$; $p > ,05$).

Y en cuanto a la importancia dada para ser adulto a “*... el éxito resultante de un buen nivel educativo*”, observamos un valor cercano al acuerdo en todas las muestras, con una mediana general de $m = 2,73$, si bien bastante mayor para los mexicanos que para los españoles ($U = 46444,5$; $p < ,001$), pero muy poco diferente entre géneros, con una $U = 60590,0$; $p = ,693$.

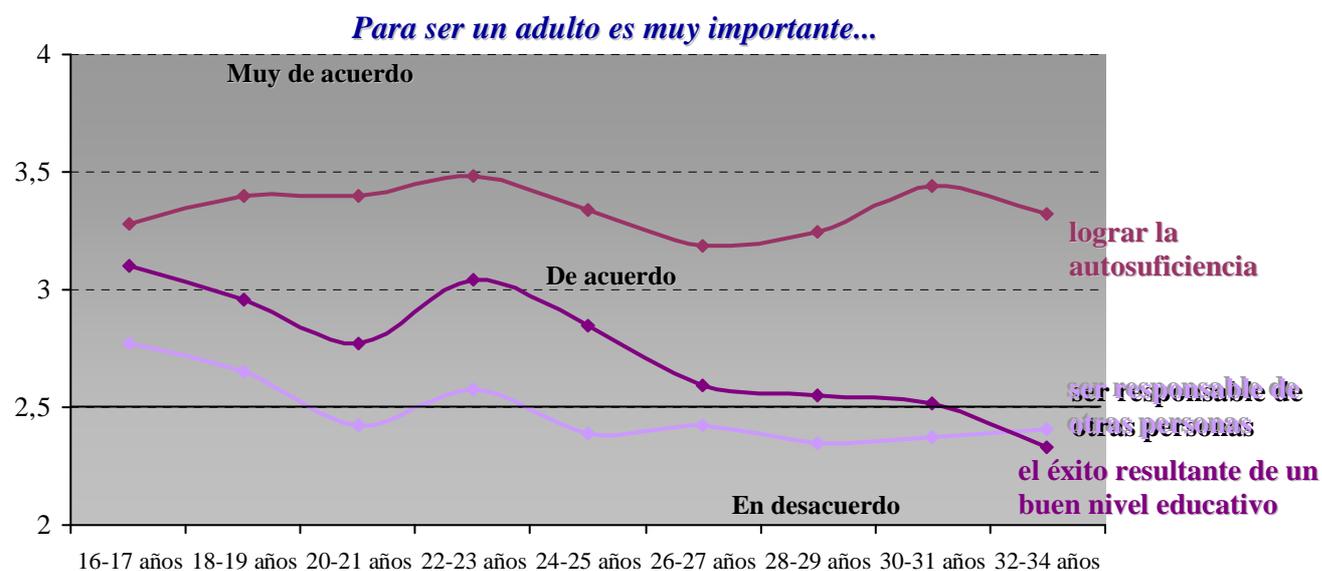


Gráfica 4.30.- Medianas grupales del grado de acuerdo con diversas tareas planteadas, como de importancia para ingresar en la etapa adulta, y diferencias entre países y géneros (* $p < ,05$; *** $p < ,001$).

-Diferencias significativas entre edades: En el gráfico siguiente (4.31) hemos querido ilustrar la importancia dada a estas tareas de manera evolutiva, para apreciar las diferencias por edad, dado lo sugestivo de su contenido:

-Respecto a la consideración de la autosuficiencia como importante para el alcance de la adultez, no encontramos diferencias entre grupos de edad ($\chi^2(8, 707) = 13,41$; $p > ,05$), manteniéndose siempre en un nivel alto;

-la idea de la responsabilidad sobre Otros, observa significativos cambios con la edad de manera general ($\chi^2(8, 700) = 16,63$; $p < ,05$), con valores mayores en los dos primeros grupos, tendiendo a estabilizarse después;



Gráfica 4.31.- Resumen del grado de acuerdo con diversas tareas para la vida adulta, del cuestionario aplicado y por grupos de edad.

-finalmente, la prueba de Kruskal-Wallis arroja una cifra significativa de cambio entre edades ($\chi^2(8, 693) = 42,12; p < ,001$) respecto del éxito resultante de un buen nivel educativo, observándose que en general el acuerdo es mucho mayor entre los más jóvenes, decreciendo sostenidamente hacia el final del periodo hasta más allá de la media de acuerdo-desacuerdo, pero con un repunte a los 22-23 años –edad en la que más o menos se suele terminar la carrera. En ninguno de los casos hay diferencias entre edades contiguas.

-Diferencias significativas entre los ítems: Observamos, de manera general, que entre estos rasgos **se le concedió mayor importancia al logro de la autosuficiencia** (al ,001), al comparar las diversas medianas con la prueba de Wilcoxon. A su vez, la importancia dada al éxito resultante de un buen nivel educativo fue significativamente mayor que la dada al hecho de ser responsable de otras personas ($Z = -4,71; p < ,001$), aunque con una diferencia menor, como puede verse en las gráficas anteriores.

-Resumen de datos: En la Tabla presentada a continuación (4.11), condensamos el acuerdo y diferencias entre muestras de los ítems correspondientes a los nodos que hemos analizado en este apartado y el anterior, relacionados con **las ideas sobre la adultez** (4.2. *Representación de la etapa adulta*, y 4.3. *Tareas para la vida adulta*). Quizá lo más destacado sea que los acuerdos con estas ideas son similares en ambos países y géneros, así como entre los primeros grupos de edad, como puede verse en la tabla.

Tabla 4.11.

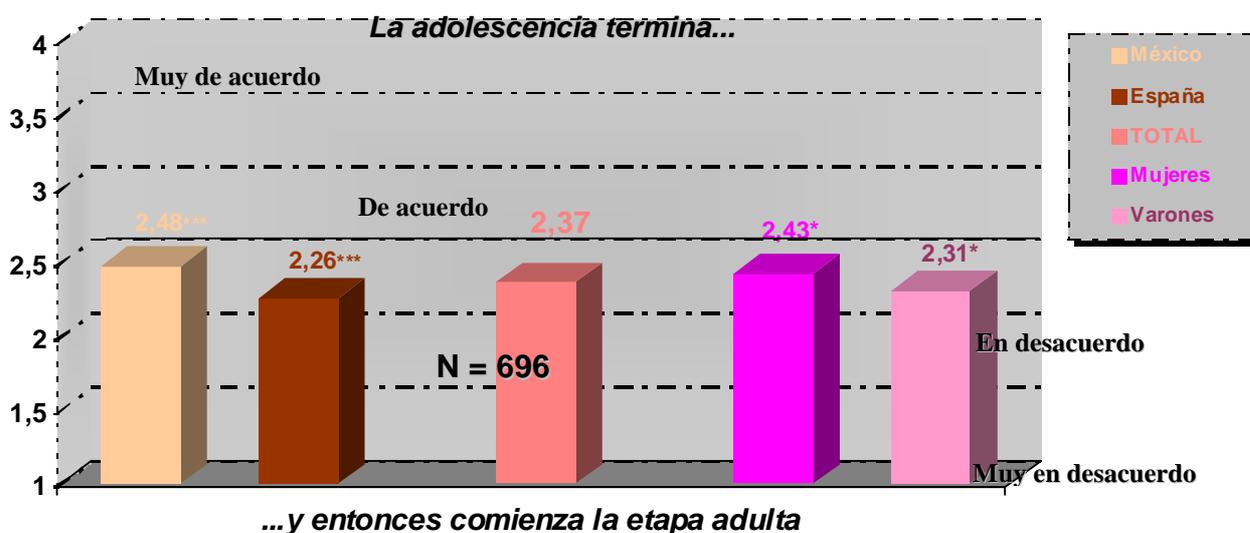
Resumen del grado de acuerdo para la muestra total y de diferencias entre países, géneros y grupos de edad, de los ítems relacionados con la imagen de la etapa adulta y sus tareas, evaluados en el cuestionario.

<i>Nodos... / ...ítems</i>	Grado de acuerdo [1-4]	Países	Géneros	Edades
"La adultez y sus responsabilidades..."				
...representan menor libertad, menos posibilidades abiertas"	2,36	** (Esp > Mex)	n. s.	***
...ofrecen seguridad y estabilidad"	2,84	* (Mex > Esp)	** (Muj > Var)	n. s.
...lo asocio a cierta pérdida de la espontaneidad y diversión"	2,26	** (Esp > Mex)	* (Var > Muj)	n. s.
"La entrada en la etapa adulta significa..."				
...que ya no hay marcha atrás"	2,60	n. s.	n. s.	*
...cierto estancamiento en el crecimiento personal"	1,71	*** (Esp > Mex)	** (Var > Muj)	***
...un logro"	2,78	*** (Mex > Esp)	*** (Muj > Var)	n. s.
"Para ser un adulto es muy importante..."				
...lograr la autosuficiencia"	3,35	n. s.	n. s.	n. s.
...ser responsable de otras personas"	2,49	n. s.	* (Var > Muj)	* (desc.-est.)
...el éxito resultante de un buen nivel educativo"	2,73	*** (Mex > Esp)	n. s.	*** (descenso)

Notas: * = diferencias al ,05; ** = diferencias al ,01; *** = diferencias al ,001. n. s.: no significativo. ; desc: patrón en descenso; est: patrón estable. Esp: España; Mex: México; Muj: mujeres; Var: varones.

4.4. Contigüidad Adolescencia-Adultez.

Esta cuestión, merecedora de atención especial por su contenido y concretada en el ítem “*La adolescencia termina... y entonces comienza la etapa adulta*”, tiene una mediana muestral algo tendiente al desacuerdo ($m = 2,37$; $N = 696$). Se observan diferencias entre géneros ($U = 55409,0$; $p < ,05$) y aún más grandes entre países ($U = 50552,0$; $p < ,001$). **Los mexicanos y las mujeres ven mayor contigüidad entre ambas etapas.** No obstante, **en todos los casos las muestras no sobrepasan el punto medio de acuerdo-desacuerdo**, según vemos en la Gráfica 4.32.



Gráfica 4.32.- Medianas del grado de acuerdo con la contigüidad entre adolescencia y adultez, y diferencias por países y géneros (* $p < ,05$; *** $p < ,001$).

Al analizar la significación de las diferencias por edades, vemos que las hay de manera general ($\chi^2(8, 687) = 19,61$; $p < ,05$; no graficado), y es el grupo de 16-17 años el único que está por encima del valor medio (con 2,60), difiriendo sólo de los valores del grupo con más bajo acuerdo, el de 20-21 años (con 2,20). Un dato como este nos pone en la pista de plantearnos si no es que, de algún modo, la edad influye en la percepción de contigüidades o desfases entre etapas; reflexión teóricamente importante antes abordada y que retomamos en el capítulo V.

4.5. Rasgos de final de la Adolescencia y de entrada en la Adultez.

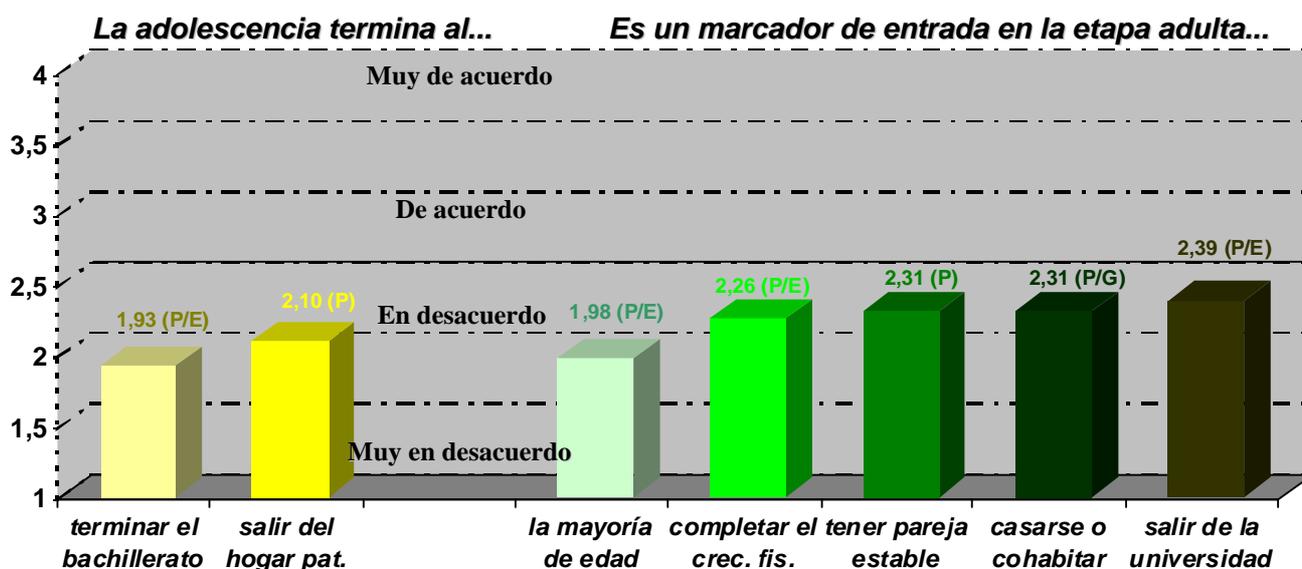
De los dos marcadores que propusimos como aquellos que señalan el final del periodo adolescente, encontramos el grado de acuerdo expuesto en la Gráfica 4.33, con las diferencias entre países (**P**), géneros (**G**) y grupos de edad en general (**E**) señaladas entre paréntesis.

Respecto a si “*la adolescencia termina... al terminar el bachillerato-preparatoria*”, observamos que los encuestados dan un valor total por debajo del desacuerdo. No existen diferencias significativas entre géneros, y sí entre países ($U = 55946,0$; $p < ,05$) y entre edades

($\chi^2(8, 691) = 16,76; p < ,05$), con acuerdo más alto entre los mexicanos y en el grupo de 16-17 años que en algunos de los mayores (28 a 31 años), pero en ninguna muestra el rasgo alcanza siquiera el punto medio de acuerdo/desacuerdo –es decir, 2,50.

En relación al acuerdo de los grupos con que si la adolescencia termina “... *al salir del hogar paterno*”, tenemos que éste también está cerca del desacuerdo, no sobrepasándolo en ningún caso (en ninguna muestra) hasta alcanzar el valor medio antes mencionado. La diferencia entre géneros no resulta relevante, lo mismo que entre grupos etarios; pero sí entre países ($U = 54012,5; p < ,01$), presentando aquí más alto acuerdo los españoles.

Esta descripción minuciosa del acuerdo con determinados rasgos nos interesa pues puede contradecirse con las afirmaciones de algunos investigadores; en este caso, Arnett (2000a, 2004) sostiene categóricamente que la adolescencia termina al ocurrir los eventos en cuestión, pero vemos que, para las muestras investigadas y con las variables descritas, **el acuerdo es bajo**.

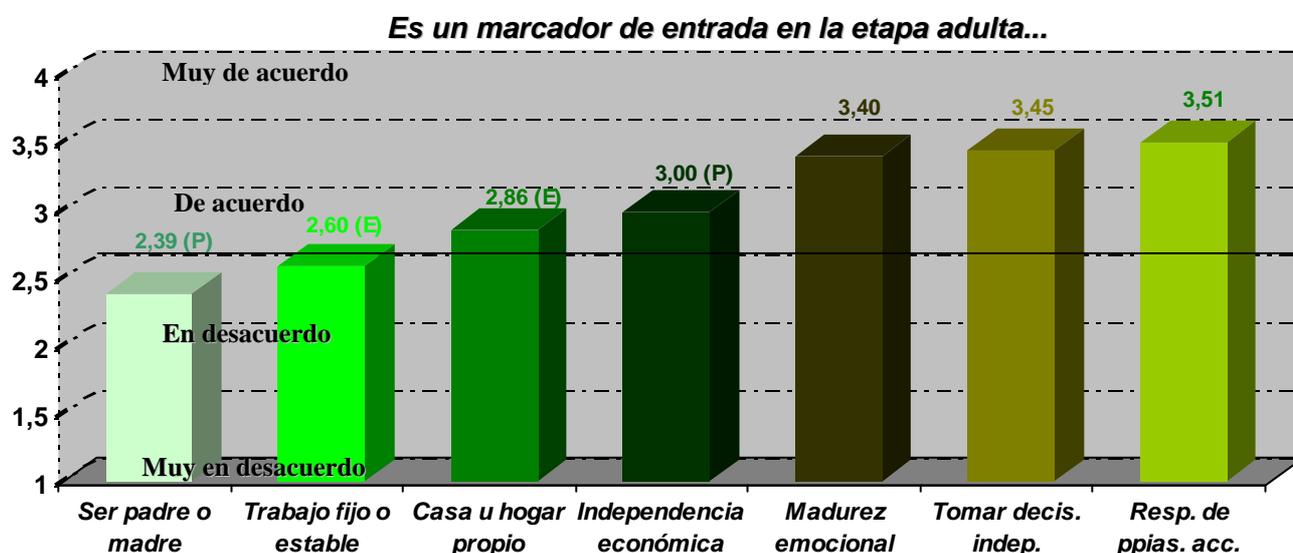


Gráfica 4.33.- Medianas del grado de acuerdo con algunos rasgos propuestos de finalización de la adolescencia y de ingreso a la adultez, y diferencias entre países (P), géneros (G) y grupos etarios (E).

En la misma gráfica tenemos también el grado de acuerdo para algunos de los marcadores de entrada en la adultez propuestos. A fin de comparar el acuerdo de esta larga lista de rasgos, mostramos el valor resultante para cada uno (para toda la muestra), con las diferencias entre las muestras de interés (países, géneros, edades). Más adelante, mostramos la diferencia de acuerdo entre los denominados y contrapuestos rasgos normativos e individualistas (*ibid.*; Greene y cols., 1992; Scheer y cols., 1996).

En primer término, observamos que ciertamente aquellas cuestiones relacionadas con eventos que ocurren en la generalidad de la población de manera más *normativa* **tienen valores**

más bajos de acuerdo que las cuestiones relativas a la dimensión más de lo *individual* y *personal* –concordando en alguna medida con las muestras estudiadas por los autores antes citados.



Gráfica 4.34.- Medianas del grado de acuerdo con algunos rasgos de ingreso a la adultez propuestos, y diferencias significativas entre países (P), géneros (G) y grupos etarios (E).

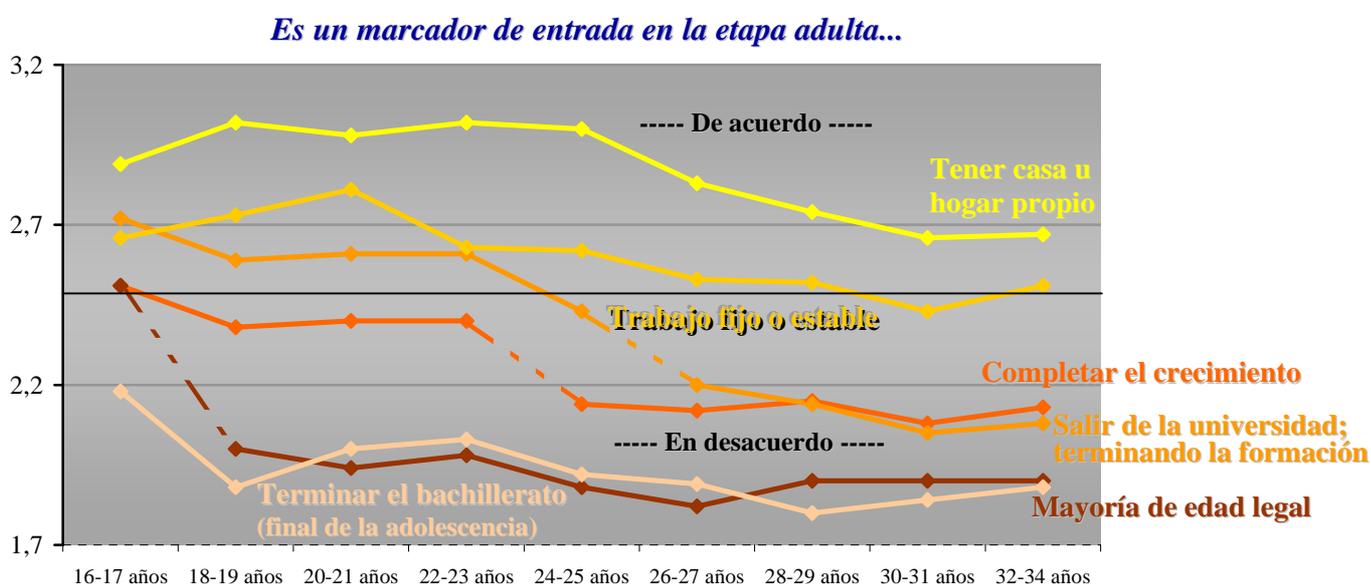
En o por encima del acuerdo encontramos “ser responsable de las propias acciones”, “tomar decisiones de modo independiente”, “ser maduro emocionalmente” y “tener independencia económica” (Gráfica 4.34). En un nivel de *desacuerdo o más allá*, en contraparte, tenemos el “llegar a la mayoría de edad legal (18 años)” como marcador de entrada en la adultez. El resto de los ítems sobre la cuestión están *en un nivel oscilante entre ambos* (acuerdo y desacuerdo), si bien “completar el crecimiento físico”; “tener pareja estable” (mismo valor que “casarse o cohabitar...” con ella); “salir de la universidad, terminando la formación”, y “ser padre o madre”, están por debajo del nivel medio de acuerdo-desacuerdo, quedando “tener trabajo fijo o estable” y “tener casa u hogar propio” por encima del mismo, sin llegar al valor siguiente (“de acuerdo”; 3,00). La mitad de los rasgos estuvieron por debajo y la otra mitad por encima del mentado punto neutro de acuerdo-desacuerdo (2,50).

-Diferencias significativas entre países: En aquellos rasgos de entrada en la adultez con menor acuerdo global es donde encontramos las mayores diferencias entre naciones. Los resultados de las pruebas *U* de Mann-Whitney realizadas muestran que los *mexicanos* están significativamente más de acuerdo (diferencias al ,001) con el hecho de completar el crecimiento, la mayoría de edad y tener pareja estable; con el de salir de la universidad (al ,01) y con ser económicamente independiente (al ,05), como rasgos de entrada en la adultez. Los *españoles*, por su parte, lo estarían al mismo grado de significación con el casarse o cohabitar con la pareja, y al ,001 con el hecho de tener hijos. Llama la atención no sólo que las diferencias

fueron en numerosas cuestiones, sino también que en casi todos los casos fueron significativas con probabilidades asociadas muy bajas (es decir, al ,01 ó ,001).

-Diferencias significativas entre géneros: En cuanto a las diferencias entre mujeres y varones, sólo encontramos diferencia en que ellos dan mayor valor que ellas al hecho de casarse o cohabitar con la pareja ($p = ,032$) como marcador de ingreso a la etapa adulta.

-Diferencias significativas entre edades: Los rasgos que observan diferencias por grupos etarios son los que se muestran en la Gráfica 4.35: tanto *el alcance de la mayoría de edad*, como *completar el crecimiento y terminar la formación escolarizada*, reflejan un patrón en descenso muy interesante, sobre todo por la coincidencia entre ellos y la reflexión que puede generar: **el acuerdo tiende a decrecer con la edad para estos marcadores más bien normativos**, con independencia de los valores obtenidos, y que son más o menos estables a partir de la veintena.



Gráfica 4.35.- Diferencias entre edades en las medianas de acuerdo, de los rasgos de final de la adolescencia e ingreso a la adultez que las reportan (segmentos punteados: diferencias entre edades contiguas).

De especial interés es que los rasgos con mayor grado de acuerdo no encontraron diferencia alguna, entre ninguna de las muestras por países, géneros ni edades; teniendo en algunos casos las U y χ cuadradas valores muy bajos, lo que significa que **hay mucho consenso en el acuerdo entre muestras para los mismos**. En contraparte, las mayores diferencias se encuentran para los marcadores con menor acuerdo, como antes mencionamos.

4.5.1. Análisis de componentes:

En primer término presentamos un *análisis confirmatorio* con arreglo a la contraposición mencionada por los autores antes citados (*ibid.*), y que postula que, en contextos

occidentalizados, a los rasgos individualistas se les da más importancia que a los normativos en la actualidad. Presentamos comparaciones entre medias relativas de acuerdo con las variables de interés, para luego compararlas globalmente. Asimismo, presentamos después un *análisis exploratorio* sobre los rasgos de entrada a la adultez, para ver si éstos en realidad siguen una configuración como la propuesta, **y que no encontramos confirmada empíricamente como tal en ningún estudio.**

F.1. Rasgos normativos (48,08% de varianza explicada):

Como mencionamos en capítulos anteriores, incluyen aquellos que tradicionalmente han marcado la transición a la adultez. Encontramos, tomándolos como un factor unitario, que éste explica un porcentaje importante de varianza, saturando sus ítems de la siguiente manera:

“Es un marcador de entrada en la etapa adulta... [saturación del factor] (acuerdo con el ítem);

-...casarse o cohabitar con la pareja” [791] (2,31);

-...tener trabajo fijo o estable” [756] (2,60);

-...ser padre o madre” [733] (2,39);

-...salir de la universidad, terminando la formación” [674] (2,39); y

-...llegar a la mayoría de edad legal” [464] (1,98).

Se validó la búsqueda del factor con valores de ,64 en la prueba Kaiser-Meyer-Olkins de adecuación muestral, y una $\chi^2 (10, N = 720) = 1012,68 (p < ,001)$ en la prueba de esfericidad de Bartlett. Como ya decíamos en la sección anterior, los grupos de menor edad tienden a estar más de acuerdo con este tipo de rasgos; habiendo diferencias generales visibles ($F(8, 711) = 3,10; p < ,01$). Si bien al aplicar la prueba de Tamhane, las diferencias son relevantes sólo entre los grupos de 16-17 y 30-31 años (visible en la gráfica 4.37).

Los valores para ambos países en este conjunto son casi coincidentes; es decir, que sus medias no presentan diferencias y son muy cercanas entre sí ($F(1, 718) = 0,002; p = ,968$). Lo mismo ocurre con los géneros: mujeres y varones presentan medias de acuerdo relativo que no difieren en modo significativo ($F(1, 718) = 0,56; p > ,05$). Al no haber diferencias, ahorramos las gráficas correspondientes a estas variables; pero más adelante tenemos una comparación por grupos de edad para estos rasgos en contraste con los que a continuación se enlistan.

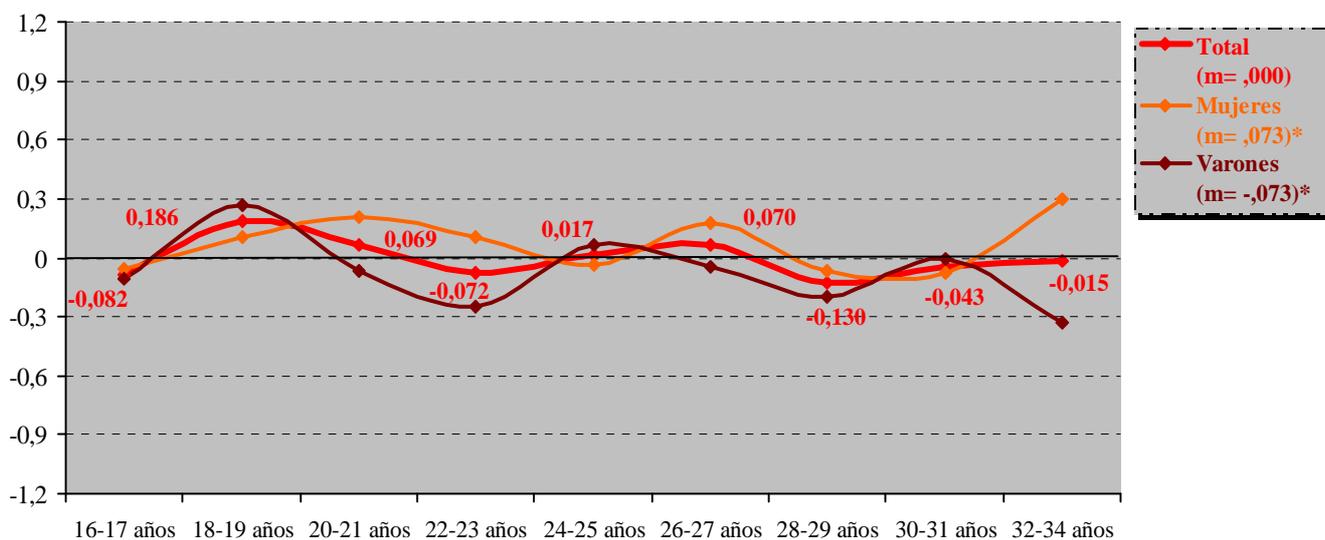
F.2. Rasgos individualistas (63,06% de varianza explicada):

En esta subescala incluimos los siguientes, y que explican el mencionado porcentaje de la varianza, aunque saturando en proporciones más bien diversas: *“Es un marcador de entrada en la etapa adulta... [saturación del factor] (acuerdo con el ítem);*

- ...tomar decisiones de modo independiente” [892] (3,45);
- ...ser responsable de las propias acciones” [890] (3,51); y
- ...tener independencia económica” [551] (3,00).¹⁷⁴

En este caso, la medida de adecuación muestral de Kaiser da un valor de ,57 y la prueba de Bartlett una $\chi^2 (3, N = 720) = 588,0 (p < ,001)$; medidas que aprueban la búsqueda del factor y con esta configuración. Al realizar el ANOVA correspondiente, observamos que no hay diferencias significativas entre edades ($F(8, 711) = 0,76; p > ,05$), cosa que ya podía preverse de algún modo al analizar los ítems uno a uno, donde no hubo diferencias generales entre grupos.

En el caso de los países, tampoco encontramos diferencias ($F(1, 718) = 2,31; p > ,05$); pero éstas sí son significativas entre géneros, siendo que **las mujeres están más de acuerdo que los varones con los rasgos individualistas como marcadores de adultez** ($F(1, 718) = 3,94; p < ,05$), como se ve en la Gráfica 4.36.



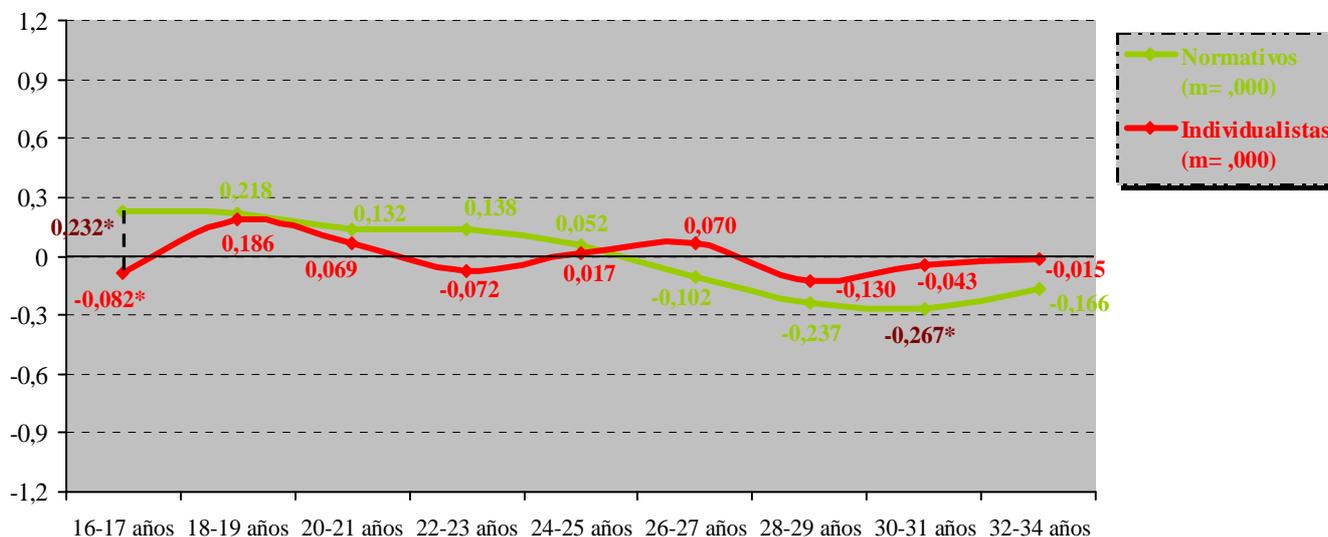
Gráfica 4.36.- Medias de acuerdo relativo con los Rasgos Individualistas de entrada en la Adultez, y diferencias entre muestras, por géneros y grupos de edad (* p < ,05).

En la Gráfica siguiente (4.37), ilustramos las diferencias entre rasgos normativos e individualistas. Al comparar sus medias tanto entre varones como entre mujeres, y tanto entre españoles como entre mexicanos por separado, en ninguno de los cuatro casos resulta que los participantes estén más de acuerdo con un conjunto de rasgos que con el otro.¹⁷⁵ Y al comparar ambos factores (conjuntos de rasgos) en cada uno de los grupos de edad, resulta que sólo los participantes de 16-17 años están más significativamente de acuerdo con lo normativo que con lo

¹⁷⁴ Las divergencias encontradas en la saturación adquieren relevancia al ver con qué rasgos se asociarían los ítems analizados sin presuponer que forman una unidad (un factor que explica varianza) y de manera libre, cosa que analizamos después, en el análisis exploratorio.

¹⁷⁵ Iguales resultados reporta Arnett (2003) al respecto en muestras de minorías étnicas estadounidenses (asiáticos, latinos y afroamericanos).

individualista (línea punteada), no encontrándose diferencias en ningún otro caso por edades. Por último, es importante precisar que no hay interacción significativa entre país, género y edad en la determinación de las varianzas de estos dos factores.



Gráfica 4.37.- Medias de acuerdo relativo con los Rasgos Normativos e Individualistas de entrada en la Adulthood, y diferencias entre grupos de edad para la muestra total (* $p < ,05$).

Al ver las saturaciones factoriales de los ítems que constituyen la supuesta dicotomía normativo-individualista, vemos que las muestras estudiadas no polarizarían de tal modo, sino que configuran tres factores:

Tabla 4.12.

Componentes principales y saturación, a partir de los rasgos de entrada en la adultez que configuran el modelo dicotómico propuesto de rasgos normativos-individualistas, de acuerdo con las respuestas de los participantes encuestados.

Supuestos rasgos normativos de ingreso en la etapa adulta:	Componentes principales resultantes (saturación)		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
-Llegar a la mayoría de edad legal (18 años)	-,037	-,074	,829
-Salir de la universidad, terminando la formación	,232	,046	,814
-Tener trabajo fijo o estable	,606	,208	,473
-Casarse o cohabitar con la pareja	,882	-,079	,087
-Ser padre o madre	,876	-,039	-,001
Supuestos rasgos individualistas de ingreso:			
-Tener independencia económica	,500	,430	,387
-Ser responsable de las propias acciones	,037	,907	-,066
-Tomar decisiones de modo independiente	-,059	,909	,048

Notas: Se muestra la resultante con un punto de corte en 1,20 de los autovalores iniciales. En negritas resaltamos los valores que saturan por encima de ,350.

La *mayoría de edad* forma un primer conjunto con el *terminar la formación y tener trabajo fijo*, si bien esto último se asocia un poco más con *casarse/cohabitar con la pareja y tener hijos*, rasgos tildados también de normativos (Marini, 1984a, y otros), pero que aquí se disocian y forman un segundo factor. Mientras que *responsabilizarse de las propias acciones y tomar decisiones independientemente* en efecto conforman en modo claro un tercer factor. A éste sí que contribuye el *tener independencia económica* en forma sustancial, pero dicho rasgo de entrada en la adultez se asocia de manera importante a todos los factores resultantes, como se ve en la Tabla 4.12. Recordamos que en este apartado reportamos la configuración que devuelven sólo los rasgos supuestamente individualistas y normativos, mientras que en el análisis exploratorio expuesto a continuación, incluimos todos los preguntados en el cuestionario como marcadores de adultez.

4.5.2. Análisis exploratorio:

Como analizamos en el capítulo 2.2, algunos autores han postulado la importancia de otros rasgos, aparte de los normativos e individualistas, como señales de entrada a la vida adulta: Zárraga (1999), y otros autores españoles que han realizado estudios para el Instituto de la Juventud español (v. gr., Aguinaga y cols., 2005), proponen *tener casa u hogar propio y tener pareja estable*, como marcadores de la transición. Así, en el cuestionario aplicado decidimos averiguar el acuerdo con éstos, y también con dos rasgos más que nos parecen relevantes y que abarcan dimensiones no muy investigadas como marcadoras de ingreso a la etapa adulta; se trata de *completar el crecimiento físico y ser maduro emocionalmente*; sólo mencionado este último por Greene y cols. (1992) como marcador. El acuerdo con todos ellos por separado lo hemos ya expuesto antes.

Al explorar qué configuración factorial devuelven ‘libremente’ el conjunto total de doce rasgos según los asocian entre sí todos los participantes, de manera general obtenemos un primer factor (“F.1” en la tablas siguiente) donde, en modo relevante, saturan en conjunto *tener trabajo fijo, pareja estable, casarse o cohabitar con ella, la paternidad/maternidad, tener independencia económica, y tener casa u hogar propio*. En un segundo factor (F.2) saturan el hecho de *salir de la universidad, terminando la formación, el completar el crecimiento y el llegar a la mayoría de edad*, rasgos de tinte normativo tanto como los antes enlistados, pero quizá más referidos a edades anteriores que las que supone alcanzar metas como las primeras mencionadas. El hecho de que los rasgos normativos constituyan por separado dos factores, revela para estas poblaciones una configuración antes no referida por los estudiosos del tema en la que

profundizamos después, pero pareciera que los rasgos normativos de adultez se organizaran en función de momentos de consecución, como *tempranos y tardíos*.

Tabla 4.13.

Configuración factorial resultante del análisis exploratorio del conjunto de rasgos de entrada en la adultez (nodo VI del cuestionario aplicado), y variaciones en las saturaciones, por países y géneros.

<i>Es una señal de entrada en la etapa adulta...</i>	Muestra total (saturación)	Por países		Por géneros	
		Mexicanos	Españoles	Mujeres	Varones
...completar el crecimiento físico	F.2 (.819)	F.2 (.799)	F.2 (.815)	F.2 (.847)	F.2 (.791)
...llegar a la mayoría de edad legal (18 años)	F.2 (.835)	F.2 (.828)	F.2 (.835)	F.2 (.854)	F.2 (.813)
...salir de la universidad, terminando la Formación	F.2 (.710)	F.2 (.758)	F.1 (.391) F.2 (.687)	F.1 (.400) F.2 (.696)	F.2 (.714)
...tener trabajo fijo o estable	F.1 (.707)	F.2 (.535) F.1 (.529)	F.1 (.802)	F.2 (.731)	F.1 (.694)
...tener pareja estable	F.1 (.755)	F.1 (.775)	F.1 (.768)	F.1 (.775)	F.1 (.754)
...casarse o cohabitar con la pareja	F.1 (.839)	F.1 (.849)	F.1 (.839)	F.1 (.846)	F.1 (.833)
...ser padre o madre	F.1 (.785)	F.1 (.798)	F.1 (.791)	F.1 (.790)	F.1 (.776)
...tener independencia económica	F.1 (.611) F.3 (.387)	F.1 (.529) F.3 (.469) F.2 (.353)	F.1 (.651)	F.1 (.548) F.3 (.441)	F.1 (.664)
...tener casa u hogar propio	F.1 (.649)	F.1 (.564) F.3 (.362)	F.1 (.681)	F.1 (.637)	F.1 (.662)
...ser maduro emocionalmente	F.3 (.811)	F.3 (.860)	F.3 (.766)	F.3 (.803)	F.3 (.816)
...ser responsable de las propias acciones	F.3 (.888)	F.3 (.880)	F.3 (.902)	F.3 (.888)	F.3 (.889)
...tomar decisiones de modo independiente	F.3 (.869)	F.3 (.891)	F.3 (.848)	F.3 (.876)	F.3 (.861)

Notas: Se muestran los ítems con una saturación factorial tomada como significativa a partir de ,350. F: factor.

Puntualizamos algunas diferencias que se observan al realizar análisis por países y por géneros, visibles en la misma tabla, y en relación al análisis general:

-Los mexicanos asocian el *tener un trabajo fijo* a lo normativo, tanto en los rasgos que antes denominamos “normativos-tempranos” como en los que vemos más “tardíos”. Y la *independencia económica*, satura de modo importante tanto en este factor como en los otros dos.

-En tanto que los españoles ven el *tener independencia económica* poco asociado a lo individualista (ver tabla); y el *terminar la formación* se asocia en modo importante a los rasgos normativos-tardíos (F.1), además de a los normativos-tempranos.

-Lo último mencionado también ocurre en el caso de las mujeres; además de que el *tener trabajo fijo* co-varía igualmente más con lo normativo-temprano que con lo tardío.

-Y en el caso de los varones, *tener independencia económica* no se asocia tanto con los ítems más individualistas, sino sólo con los que hemos llamado normativos-tardíos.

Desde otra óptica, vemos que **los rasgos más individuales (F.3) tienen una configuración similar entre muestras** –cosa que explica y se explica asimismo con las escasas diferencias estadísticas, al haber analizado sus ítems por separado, y expuesto anteriormente. En general, la configuración se mantiene más o menos similar en todos los casos analizados (por país y por género).

4.6. Edades de eventos del desarrollo.

En este último apartado del cuestionario, los participantes debían señalar de forma abierta las edades consideradas como adecuadas para los hitos evolutivos analizados a continuación. En las gráficas mostramos aquellos grupos que dan las edades mayor y menor para el evento en cuestión. Además mostramos una serie de tablas que organizan los datos para verlos a detalle, sobre todo en cuanto a los grupos de dos en dos años. En el texto presentamos los datos de diferentes maneras, a fin de llamar la atención sobre algún aspecto destacable de los mismos. En el caso de las edades que comprende la ‘juventud’, hicimos categorías interexcluyentes (se explican en el apartado correspondiente).

4.6.1. Edades adecuadas para el matrimonio:

En la Tabla 4.14 tenemos las edades consideradas por las diversas muestras. En ella podemos ver que **casi las ¾ partes de los encuestados da una edad entre los 25 y 30 años** (ambos inclusive) como la adecuada para contraer nupcias.¹⁷⁶ La comprensión de la tabla se completa al analizar estadísticamente las diferencias entre muestras en las medias de edad dadas. La adecuada para casarse es de 27,88 años para la muestra total, con una desviación estándar de 3,43 años. Según permiten apreciar la Gráfica 4.38 y los bajos valores de las t resultantes, no existen diferencias significativas entre países ($t = -0,28$; $p > ,05$; valores bastante cercanos) ni entre géneros ($t = 1,55$; $p > ,05$. Véase página siguiente).

-Diferencias significativas entre edades: Analizamos esto por separado dado que, en todas las cuestiones sobre las que preguntamos abiertamente, hubieron claras diferencias entre grupos etarios de manera global. En general, se observa **una tendencia al incremento en las edades dadas como adecuadas para los diversos eventos** –patrón *en escalada* o *escalada irregular*.

¹⁷⁶ Es interesante mencionar que numerosos sujetos contestaron que no creían en el matrimonio o no pensaban casarse, aun cuando no era lo que se les preguntaba.

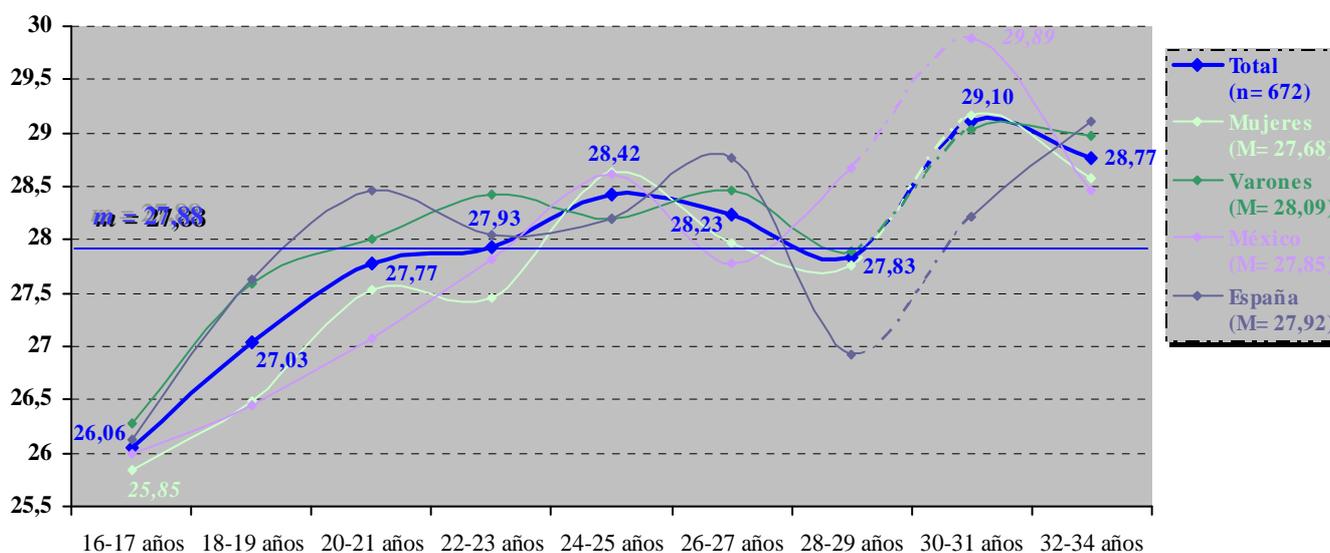
Tabla 4.14.

Edad a partir de la cual se considera adecuado casarse, según los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con medias, desviaciones estándar y puntos porcentuales.

	< 25	25-27	28-30	31-35	> 35	NH / NC
Por Nacionalidad (n = 360)						
Mexicanos (M = 27,85; d.e.= 3,40)	7,22	40,00	38,06	10,83	1,11	2,78
Españoles (M = 27,92; d.e.= 3,45)	7,22	33,06	38,06	10,00	1,11	10,56
Por Género (n = 360)						
Mujeres (M = 27,68; d.e.= 2,50)	5,56	42,22	37,50	6,94	1,11	6,67
Varones (M = 28,09; d.e.= 3,14)	8,89	30,83	38,61	13,89	1,11	6,67
Por Grupos Etarios (n = 80)						
16:00 - 17:11 (M = 26,06; d.e.= 2,89)	17,50	46,25	30,00	2,50	0,00	3,75
18:00 - 19:11 (M = 27,03; d.e.= 2,76)	12,50	45,00	37,50	2,50	1,25	1,25
20:00 - 21:11 (M = 27,77; d.e.= 2,54)	6,25	40,00	42,50	6,25	0,00	5,00
22:00 - 23:11 (M = 27,93; d.e.= 2,79)	2,50	46,25	35,00	7,50	1,25	7,50
24:00 - 25:11 (M = 28,42; d.e.= 3,51)	6,25	31,25	38,75	17,50	1,25	5,00
26:00 - 27:11 (M = 28,23; d.e.= 2,74)	1,25	37,50	41,25	10,00	0,00	10,00
28:00 - 29:11 (M = 27,83; d.e.= 3,77)*	11,25	27,50	37,50	16,25	0,00	7,50
30:00 - 31:11 (M = 29,10; d.e.= 4,35)*	2,50	27,50	38,75	15,00	3,75	12,50
32:00 - 34:11 (M = 28,77; d.e.= 4,16)	5,00	27,50	41,25	16,25	2,50	7,50
Total (n = 720) (M = 27,88; d.e.= 3,42)	7,22	36,53	38,06	10,42	1,11	6,67

Notas: NH / NC: No Hay / No Contesta. * Diferencias significativas entre grupos de edad contiguos, $p < ,05$.

En el caso del matrimonio, el análisis de varianza (ANOVA) reporta una alta $F = 5,71$, mostrando diferencias entre los grupos de manera general ($p < ,001$). Del análisis post-hoc – realizado para ver entre qué grupos de edad se dan éstas– destacamos el aumento en la cifra dada por los participantes de 28-29 años, a la de los de 30-31; incremento de 1,27 años en la edad pensada como adecuada para casarse (punteado en la gráfica).



Gráfica 4.38.- Edades a partir de las cuales consideran los encuestados adecuado casarse, por países, géneros y grupos de edad, y diferencias entre éstos (significativas en línea punteada).

Al observar las distribuciones de los grupos en la tabla antecedente, nos percatamos del aumento paulatino y general a lo largo de las edades.

4.6.2. Edades adecuadas para la paternidad-maternidad:

En cuanto a la edad dada como la mejor para empezar a tener hijos, tenemos en la Tabla 4.15 los resultados para diversas cohortes.

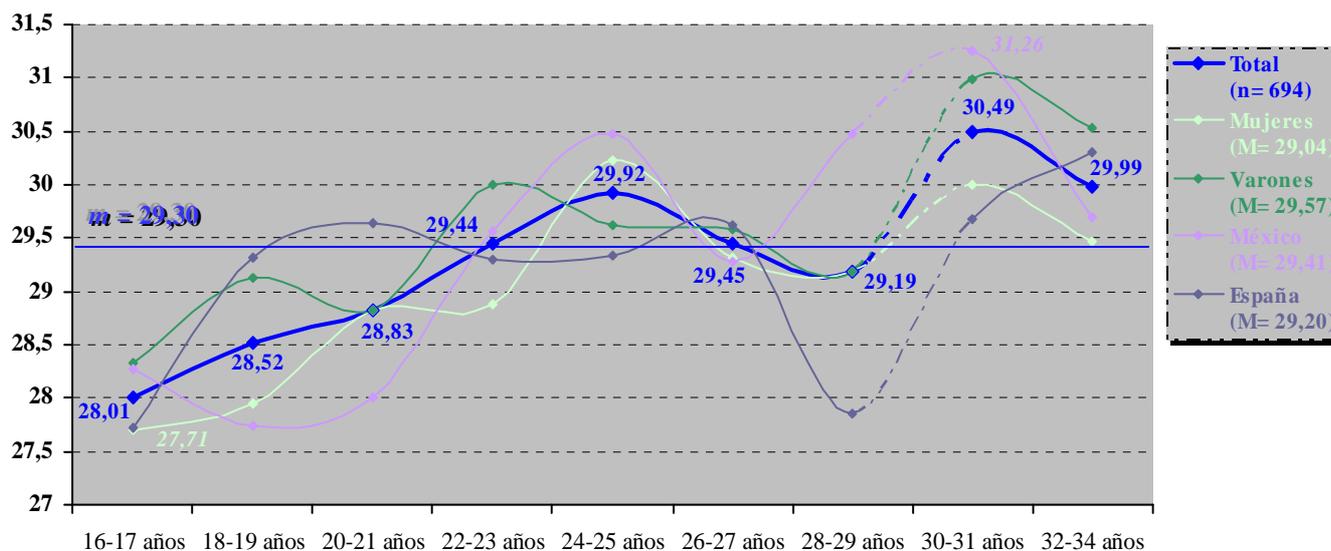
Tabla 4.15.

Edad a partir de la cual se considera adecuado tener hijos, según los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con medias, desviaciones estándar y puntos porcentuales.

	< 25	25-27	28-30	31-35	> 35	NH / NC
Por Nacionalidad (n = 360)						
Mexicanos (M = 29,41; d.e.= 3,45)	3,33	21,39	48,06	21,39	3,61	2,22
Españoles (M = 29,20; d.e.= 3,72)	5,56	20,56	42,78	23,89	2,22	5,00
Por Género (n = 360)						
Mujeres (M = 29,04; d.e.= 2,98)	3,06	23,06	50,00	19,44	1,11	3,33
Varones (M = 29,57; d.e.= 4,09)	5,83	18,89	40,83	25,83	4,72	3,89
Por Grupos Etarios (n = 80)						
16:00 - 17:11 (M = 28,00; d.e.= 3,53)	8,75	38,75	33,75	13,75	2,50	2,50
18:00 - 19:11 (M = 28,52; d.e.= 2,80)	3,75	30,00	52,50	11,25	1,25	1,25
20:00 - 21:11 (M = 28,83; d.e.= 2,94)	7,50	15,00	58,75	17,50	0,00	1,25
22:00 - 23:11 (M = 29,44; d.e.= 3,02)	1,25	17,50	57,50	17,50	2,50	3,75
24:00 - 25:11 (M = 29,92; d.e.= 3,61)	3,75	16,25	43,75	28,75	5,00	2,50
26:00 - 27:11 (M = 29,45; d.e.= 3,27)	1,25	23,75	38,75	28,75	3,75	3,75
28:00 - 29:11 (M = 29,19; d.e.= 4,28)*	8,75	17,50	38,75	23,75	5,00	6,25
30:00 - 31:11 (M = 30,49; d.e.= 3,72)*	1,25	11,25	47,50	30,00	2,50	7,50
32:00 - 34:11 (M = 29,99; d.e.= 4,30)	3,75	18,75	37,50	32,50	3,75	3,75
Total (n = 720) (M = 29,30; d.e.= 3,58)	4,44	20,97	45,42	22,64	2,92	3,61

Notas: NH / NC: No Hay / No Contesta. * Diferencias significativas entre grupos de edad contiguos, $p < ,05$.

Destaca que menos del 5% dan una edad menor a los 25 años, que casi la mitad dan entre los 28 y 30, y que el 6,94% da la edad de 35 como adecuada (no en la tabla), a pesar de que sólo el 2,92% dan una edad más allá. **Pareciera que, o bien los 35 años son de alguna forma delimitantes, o al menos se usa la aproximación quinquenal para marcarlo** –cosa que a menudo vemos en diversos medios (el uso de las edades terminadas en 5 ó 0 para marcar inflexiones). La media de edad dada por toda la muestra es de 29,30 años, con una desviación estándar de 3,58. Tampoco en este caso encontramos diferencias significativas entre países ($t = -0,77$; $p > ,05$) ni entre géneros, si bien entre varones y mujeres la diferencia estuvo cerca de serlo ($t = -1,92$; $p = ,055$).



Gráfica 4.39.- Edades a partir de las cuales los encuestados consideran adecuado tener hijos, por países, géneros y grupos de edad, y diferencias entre éstos (significativas en línea punteada).

-Diferencias significativas entre edades: Similar al caso de las edades para el matrimonio, encontramos un alto valor de $F = 3,73$ ($p < ,001$), lo cual indica que las diferencias entre los grupos son grandes, como podemos apreciar en la Gráfica 4.39. Y también como en el caso anterior, la consideración de la edad adecuada para este evento cambia entre el grupo de 28-29 y el de 30-31 años, incrementándose en 1,30 años. No hay diferencias entre ningún otro par de muestras de edades contiguas, a pesar del claro incremento general en los valores.

4.6.3. Edades del final de la Adolescencia e ingreso a la Adulthood:

Nos pareció importante preguntar estas edades, y *en conjunción con las de la "juventud"*, para averiguar cómo conciben los jóvenes esta complicada parte de la estructura del desarrollo. De la Tabla 4.16 llama la atención que más de la mitad de los participantes (50,97%) dieron alguna edad entre los 18 y 20 años para marcar el final de la adolescencia. Se observan bajas concentraciones de respuesta en la mayoría del resto de edades, respecto de este corto lapso de 3 años (18, 19, 20); si bien también habría que destacar que, para casi la cuarta parte de la muestra (23,21%), esta etapa termina más allá de los 20, cosa digna de confrontar con las ideas de autores como Arnett (2004) sobre la "claridad" o "sencillez" con que puede marcarse el final del periodo (lo analizamos antes en los capítulos teóricos y lo retomamos después en las discusiones). La considerable baja desviación estándar (2,85; media de 19,82 años) da idea de que **hay una tendencia hacia algún consenso para marcar cuándo acaba este periodo**, en términos de edad. Si bien sobresale que casi el 12% no dio una edad para señalar este evento.

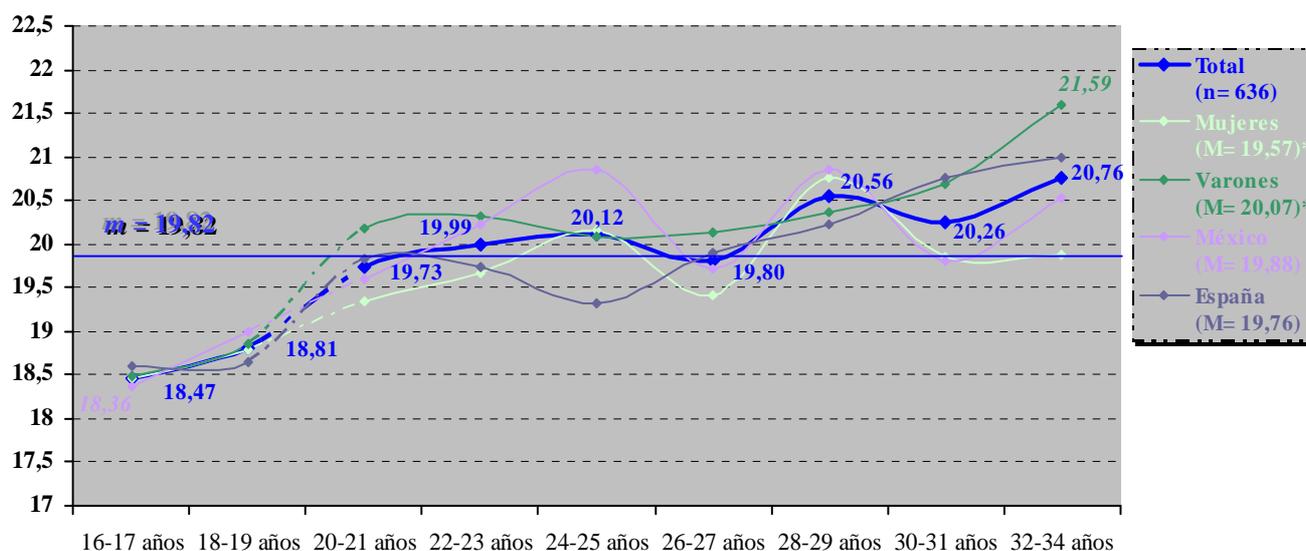
Tabla 4.16.

Edad considerada como de final de la adolescencia, según los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con medias, desviaciones estándar y puntos porcentuales.

	< = 17,5	18-20	20,5-22,5	23-25	> 25	NH / NC
Por Nacionalidad (n = 360)						
Mexicanos (M = 19,88; d.e.= 2,92)	13,33	53,06	9,72	11,39	3,33	9,17
Españoles (M = 19,76; d.e.= 2,77)	15,00	48,89	9,17	10,83	1,94	14,17
Por Género (n = 360)*						
Mujeres (M = 19,57; d.e.= 2,53)*	15,56	51,94	10,00	9,72	1,67	11,11
Varones (M = 20,07; d.e.= 3,12)*	12,78	50,00	8,89	12,50	3,61	12,22
Por Grupos Etarios (n = 80)						
16:00 - 17:11 (M = 18,47; d.e.= 2,10)	31,25	45,00	10,00	2,50	0,00	11,25
18:00 - 19:11 (M = 18,81; d.e.= 2,20)*	23,75	57,50	3,75	7,50	1,25	6,25
20:00 - 21:11 (M = 19,73; d.e.= 2,61)*	8,75	62,50	2,50	12,50	2,50	11,25
22:00 - 23:11 (M = 19,99; d.e.= 2,95)	15,00	52,50	7,50	11,25	5,00	8,75
24:00 - 25:11 (M = 20,12; d.e.= 3,09)	11,25	58,75	10,00	6,25	6,25	7,50
26:00 - 27:11 (M = 19,80; d.e.= 2,23)	8,75	48,75	17,50	10,00	0,00	15,00
28:00 - 29:11 (M = 20,56; d.e.= 3,09)	11,25	40,00	13,75	16,25	2,50	16,25
30:00 - 31:11 (M = 20,26; d.e.= 2,95)	10,00	48,75	8,75	17,50	1,25	13,75
32:00 - 34:11 (M = 20,76; d.e.= 3,43)	7,50	45,00	11,25	16,25	5,00	15,00
Total (n = 720) (M = 19,82; d.e.= 2,85)	14,17	50,97	9,44	11,11	2,64	11,67

Notas: NH / NC: No Hay / No Contesta. * = Diferencias significativas, $p < ,05$ y entre grupos de edad contiguos.

Acorde con los resultados de las pruebas, y como reflejan los valores de la tabla y la Gráfica 4.40, existen diferencias entre las medias dadas por género, resultando significativamente mayor la edad dada por los varones –de 20,07 años– a la de las mujeres, de 19,57 ($t = -2,19$; $p > ,05$). Entre países no hay diferencia ($t = 0,51$; $p > ,05$), y presentan además valores medios muy similares.



Gráfica 4.40.- Edades a las cuales termina la adolescencia según los encuestados, por países, géneros y grupos de edad, y diferencias entre éstos (* $p < ,05$; significativas en línea punteada).

-Diferencias significativas entre edades: Por grupos de edad tenemos que, además de las diferencias estadísticamente significativas para todo el conjunto encuestado ($F = 5,26; p < ,001$), aun cuando el rango de edades dadas no sea tan amplio las hay entre los grupos de 18-19 y 20-21 años, incrementándose el valor dado en casi un año. Esto resulta significativo dada la baja dispersión (reflejada en la desviación estándar) que ya arriba mencionábamos.

De las edades que signan el ingreso a la etapa adulta según los participantes, podemos observar en la Tabla 4.17 que apenas algo más del 30% marca el ingreso a la adultez a los 23 años o antes, mientras que más de la cuarta parte (26,8%) da una edad de 27 ó más años. También destaca que una proporción considerable (más de la octava parte) no dieron una edad al respecto. Resultaría interesante averiguar las razones, aunque es algo que está más allá de esta investigación. La media de edad dada por la muestra total es de 25,22 años, con una desviación de 5,06.

Tabla 4.17.

Edad considerada como de inicio de la adultez, según los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con medias, desviaciones estándar y puntos porcentuales.

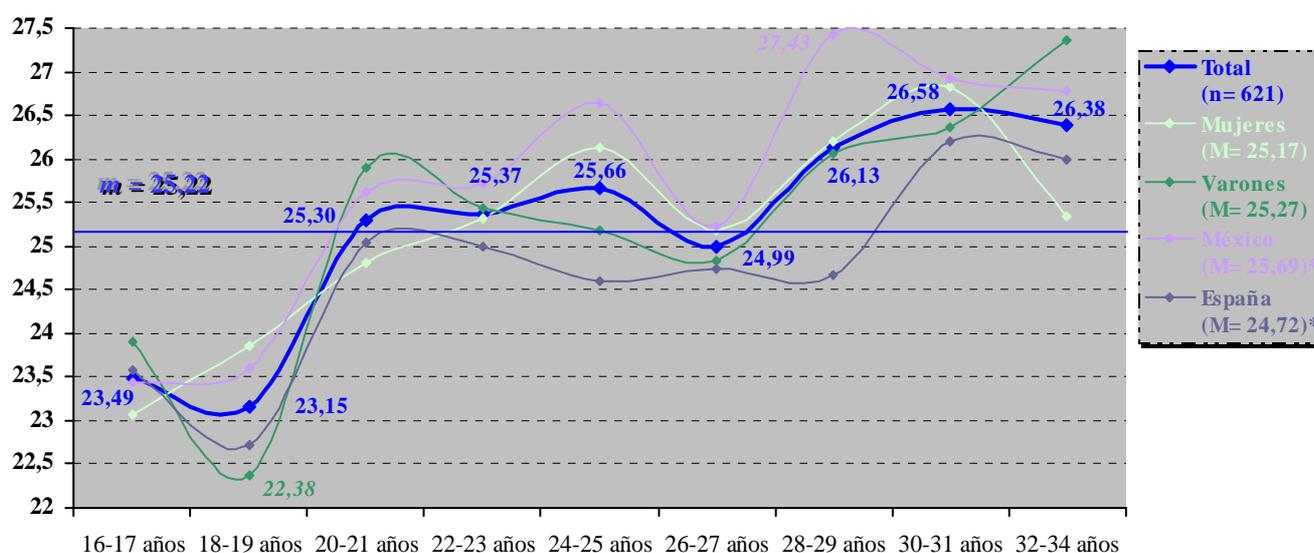
	< 20	20-23	23,5-26,5	27-30	> 30	NH / NC
Por Nacionalidad (n = 360)*						
Mexicanos ($M = 25,69; d.e. = 5,81$)*	5,00	26,11	28,33	21,11	8,61	10,83
Españoles ($M = 24,72; d.e. = 4,03$)*	4,72	26,39	28,33	20,28	3,61	16,67
Por Género (n = 360)						
Mujeres ($M = 25,17; d.e. = 4,94$)	5,00	24,72	30,28	21,11	5,28	13,61
Varones ($M = 25,27; d.e. = 5,17$)	4,72	27,78	26,39	20,28	6,94	13,89
Por Grupos Etarios (n = 80)						
16:00 - 17:11 ($M = 23,49; d.e. = 4,25$)	10,00	35,00	22,50	15,00	2,50	15,00
18:00 - 19:11 ($M = 23,15; d.e. = 3,82$)	10,00	38,75	18,75	18,75	0,00	13,75
20:00 - 21:11 ($M = 25,30; d.e. = 4,41$)	0,00	26,25	32,50	22,50	7,50	11,25
22:00 - 23:11 ($M = 25,37; d.e. = 4,78$)	2,50	27,50	33,75	16,25	8,75	11,25
24:00 - 25:11 ($M = 25,66; d.e. = 6,14$)	3,75	36,25	20,00	26,25	6,25	7,50
26:00 - 27:11 ($M = 24,99; d.e. = 4,31$)	5,00	25,00	27,50	23,75	5,00	13,75
28:00 - 29:11 ($M = 26,13; d.e. = 5,93$)	1,25	22,50	41,25	11,25	8,75	15,00
30:00 - 31:11 ($M = 26,58; d.e. = 5,32$)	3,75	12,50	30,00	21,25	8,75	23,75
32:00 - 34:11 ($M = 26,37; d.e. = 5,13$)	7,50	12,50	28,75	31,25	7,50	12,50
Total (n = 720) ($M = 25,22; d.e. = 5,06$)	4,86	26,25	28,33	20,69	6,11	13,75

Notas: NH / NC: No Hay / No Contesta. * = Diferencias significativas, $p < ,05$.

Es relevante hacer notar cómo la desviación correspondiente a la edad dada para el ingreso en la etapa adulta es notablemente mayor a la resultante de la edad de finalización de la adolescencia. También es evidente que el rango de edades para ambas cuestiones es bastante distinto, al observar las medias de las muestras en las gráficas: mientras que para el final

adolescente la desviación estándar es de menos de tres años, para el inicio de la vida adulta el rango sobrepasa los cinco. Esto podría significar que **la percepción de la entrada en la adultez, en términos etarios, es menos normada y más dispersa, y por tanto, menos homogénea.** Lo mismo habíamos observado en un estudio anterior (Fierro y Moreno, 2003). No hay diferencias significativas entre géneros ($t = -0,26; p > ,05$), y sí entre países ($t = 2,40; p < ,05$), siendo la edad dada por los mexicanos (25,69) casi un año más alta que la dada por los españoles (24,72).

-Diferencias significativas entre edades: Observamos en la Gráfica 4.41 con claridad cambios en las edades dadas, que reflejan diferencias en el conjunto ($F = 3,97; p < ,001$).



Gráfica 4.41.- Edades a las cuales inicia la etapa adulta según los encuestados, por países, géneros y grupos de edad, y diferencias entre éstos (* $p < ,05$).

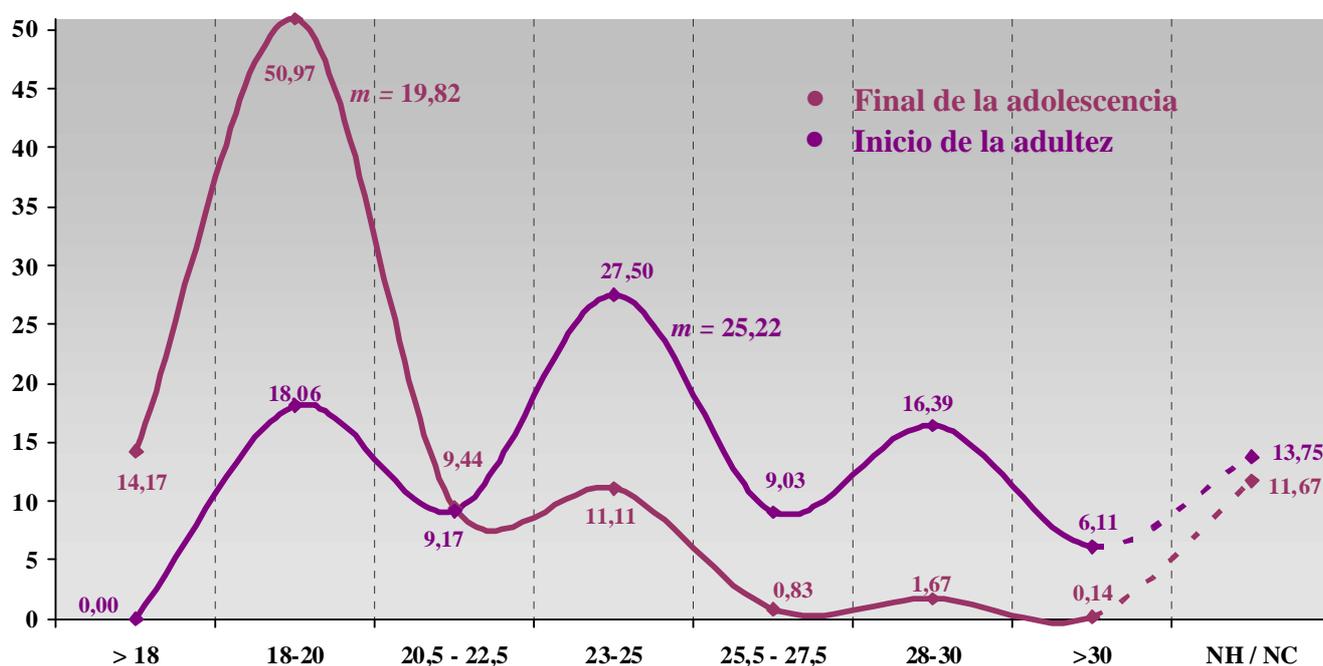
A pesar de los amplios brincos de un grupo a otro (por ejemplo, el aumento en más de dos años entre el grupo de 18-19 y el siguiente), tenemos diferencias de medias que no resultan sustanciales estadísticamente según las pruebas, entre ningún par de los contiguos. Esto puede deberse a la dispersión tan amplia, que minimiza las diferencias entre las medias, tomando en cuenta las altas varianzas.

4.6.4. Contigüidad etaria entre ambas etapas:

Nos interesa puntualizar esta cuestión dada su relevancia teórica... y eventualmente práctica. De la totalidad de la muestra ($N = 720$), 111 sujetos dieron, como edad de inicio de la adultez, la misma que como de final de la adolescencia o bien el año o año y medio siguiente. Es decir, que concebirían que al terminar el periodo adolescente empieza el periodo adulto. Esto sucedió con el 19,28% de los mexicanos y el 15,02% de los españoles, el 17,85% de las mujeres y el 16,56% de los varones; y del total de la muestra, fue el 17,87% de quienes contestaron.

Resulta una proporción relativamente baja que pone de manifiesto el poco consenso sobre la contigüidad entre ambos periodos del desarrollo, en términos de edad al menos.

En cuanto a las edades en sí, las medias que separan la adolescencia de la adultez dan como resultado una diferencia de 5,40 años, un dato importante que nos llevaría a **preguntarnos qué es lo que se percibe que hay en medio**. Podemos apreciar también este desfase en las frecuencias que fueron dadas para cada edad (del final de la adolescencia y del inicio de la adultez), y en la estructura de la Gráfica 4.42. Ésta de algún modo sintetiza las tablas de distribución porcentual anterior, pero con una agrupación de edades que evidencia más las diferencias para ambos eventos, así como entre grupos de edad comparables.



Gráfica 4.42.- Porcentaje del total de participantes en cada tramo de edad categorizada, como de final de la adolescencia y de comienzo de la etapa adulta (NH / NC: No hay / No contestó).

Como último dato a destacar para este apartado, anotamos que el 0,56% dio edades de algún modo incongruentes, en el sentido de que marcaban primero el inicio de la adultez, y a una edad mayor el final de la adolescencia.

Debemos decir que resulta muy interesante y relevante que **las edades dadas en los eventos mencionados tienden a aumentar conforme los participantes los van posponiendo en su propia vida**, cosa por demás interesante y repetidamente observada en estos análisis. Asimismo, destaca que los ‘puntos de inflexión’ donde se dan las diferencias entre grupos etarios contiguos en las edades dadas, coinciden con ser **justo aquellos en que se ubican las medias de edad dadas para los mismos eventos analizados**.

4.6.5. Categorías y edades sobre la juventud:

Las categorías en que clasificamos la edad en que los encuestados señalan el inicio y final de la juventud, las establecimos de acuerdo con otras edades que los participantes daban, tanto para el final de la adolescencia como para el inicio de la adultez. De este modo buscamos que dicha categorización tenga sentido, mismo que se da sólo *en relación con el esquema del desarrollo que los sujetos conciben*: como lo explicamos en un capítulo precedente, de suyo dice poco que consideren, por ejemplo, que la juventud empieza “a los 18 años”; tiene más sentido saber si es a la edad en que termina la adolescencia, durante ésta, al iniciarla, etc. Lo mismo se aplica para la edad en que marcan el final de la juventud, pero desde luego usamos categorías distintas en cada análisis.

Así, en la Tabla 4.18 tenemos la distribución por porcentajes para cada una de las categorías que marcan *el comienzo de la juventud*. El 5,83% del total de los participantes piensa que la misma inicia antes de la adolescencia (considerando entre los 0 y 12 años en este caso); mientras que el 47,22% -la mayoría- durante la adolescencia (antes de su finalización, de acuerdo con la edad que los encuestados dan para ello). El 29,44% considera que la juventud empieza al acabar la adolescencia (el mismo año o al año siguiente) –es decir, que sería lo posterior a ella, al menos en su inicio. Y el 1,81% lo marca tiempo después de la adolescencia (dos o más años después; por ejemplo, que la adolescencia termine a los 18 y la juventud empiece a los 20, o más allá). Subrayamos que estas categorías son independientes de la edad en años en que se marque el inicio.

El 5,56% de la muestra dio una edad que no se puede situar en este esquema, bien porque los participantes no dieron edad de finalización de la adolescencia o porque dan una sola cifra en lugar de un rango, y aún cuando se les preguntaba *las edades que comprende* la juventud. Por último, el 10,14% no dio una edad, sea porque dijeron no saberlo, o porque no lo asocian con edades; en este caso es donde *podrían* los encuestados estar asociando la juventud sólo a estados psicológicos, si bien no lo averiguamos aparte como para confirmar en cuántos o qué casos.

Respecto a las edades en sí, tenemos que de la muestra total (del 88,19% que dio una edad), el 6,61% considera que la juventud empieza antes de los 12 años;

15,91% que empieza entre los 12 y 14;

35,28% entre los 15 y 17;

37,64% entre los 18 y 20; y

4,57% después de los 20. La muestra en su conjunto, da una media de edad en 15,96 años, con una desviación estándar de 4,33. Este último dato, que nos parece relativamente alto,

es relevante en sí dado que **da una idea de la dispersión que hay para marcar con precisión etaria desde qué edad se es ‘joven’.**

Tabla 4.18.

Categorías temporales sobre el inicio de la juventud, según las edades dadas por los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con puntos porcentuales.

	1. Antes de la adolescencia	2. Durante la adolescencia	3. Al acabar la adolescencia	4. Después de la adolescencia	Otros	NH/NC
Por Nacionalidad (n = 360)						
Mexicanos	3,06	46,39	31,67	2,78	6,11	10,00
Españoles	8,61	48,06	27,22	0,83	5,00	10,28
Por Género (n = 360)						
Mujeres	3,89	45,56	33,61	2,22	5,56	9,17
Varones	7,78	48,89	25,28	1,39	5,56	11,11
Por Grupos Etarios (n = 80)						
16:00 - 17:11	7,50	45,00	30,00	3,75	8,75	5,00
18:00 - 19:11	3,75	57,50	27,50	1,25	7,50	2,50
20:00 - 21:11	6,25	46,25	35,00	0,00	6,25	6,25
22:00 - 23:11	7,50	46,25	35,00	0,00	2,50	8,75
24:00 - 25:11	6,25	50,00	26,25	3,75	3,75	10,00
26:00 - 27:11	6,25	45,00	23,75	3,75	5,00	16,25
28:00 - 29:11	6,25	47,50	23,75	3,75	3,75	15,00
30:00 - 31:11	5,00	43,75	31,25	0,00	7,50	12,50
32:00 - 34:11	3,75	43,75	32,50	0,00	5,00	15,00
Total (n = 720)	5,83	47,22	29,44	1,81	5,56	10,14

Notas: NH / NC: No Hay / No Contesta. Se refiere a todos aquellos que no lo asocian a edades, dijeron no saberlo o no dieron alguna edad. La categoría 'otros' se refiere a quienes no dieron un rango de edad para la juventud o para el final de la adolescencia, por lo que no pueden ser categorizados de acuerdo con este esquema.

En cuanto a *la edad en que la juventud termina*, en la Tabla 4.19 observamos que el 8,75% de los participantes lo marca al final de la adolescencia o antes del mismo; 6,39% en algún punto entre las etapas adolescente y adulta (de acuerdo con las edades que los mismos dan para ello); 21,25% al iniciar la adultez (en el mismo año, o el inmediato anterior); 3,47% también al iniciar la etapa adulta, pero siendo *al mismo tiempo en que termina la adolescencia*¹⁷⁷; y 39,72%, la mayoría, lo marca **ya entrado el periodo adulto.**

En este caso, el 7,64% de la totalidad de los sujetos encuestados dio una edad que no se puede situar en este esquema, sea porque no dieron una edad de entrada en la adultez o, como describimos antes, porque no dieron un *rango* de edades para la juventud. El 12,78% restante no

¹⁷⁷ Es decir, que este grupo de sujetos identifica el final de la juventud al terminar la adolescencia, iniciando a su vez la etapa adulta. Esta categoría permite evitar las ambigüedades sobre la pertenencia de los sujetos a otras, así como mostrar más analíticamente la categorización.

dio una edad para marcar su finalización. Con este último dato (el porcentaje que no da una edad para marcar los límites), encontramos cierto acuerdo con diversos autores (Arnett, 2004; Fierro y Moreno, 2003; Zárraga, 1999), sobre que parece ser una categoría imprecisa para referirse a etapas del desarrollo; si bien la mayoría dio alguna edad a esta categoría (89,86% para el inicio; 87,22% para el final).

Tabla 4.19.

Categorías temporales sobre el final de la juventud, según las edades dadas por los participantes encuestados, por nacionalidad, género y grupos de edad, con puntos porcentuales.

	1. Durante la adolescencia	2. Entre adolescencia y adultez	3. Al acabar la adolescencia e iniciar la adultez	4. Al iniciar la adultez	5. Durante la adultez	Otros	NH/NC
Por Nacionalidad (n = 360)							
Mexicanos	9,17	9,17	3,89	22,50	35,83	6,67	12,78
Españoles	8,33	3,61	3,06	20,00	43,61	8,61	12,78
Por Género (n = 360)							
Mujeres	6,67	5,00	1,94	24,72	41,94	8,61	11,11
Varones	10,83	7,78	5,00	17,78	37,50	6,67	14,44
Por Grupos Etarios (n = 80)							
16:00 - 17:11	11,25	7,50	5,00	27,50	26,25	16,25	6,25
18:00 - 19:11	8,75	3,75	7,50	25,00	37,50	11,25	6,25
20:00 - 21:11	11,25	12,50	3,75	22,50	33,75	7,50	8,75
22:00 - 23:11	11,25	6,25	2,50	18,75	42,50	5,00	11,25
24:00 - 25:11	11,25	3,75	3,75	17,50	50,00	2,50	11,25
26:00 - 27:11	10,00	3,75	1,25	20,00	41,25	5,00	18,75
28:00 - 29:11	6,25	5,00	1,25	18,75	46,25	2,50	20,00
30:00 - 31:11	2,50	8,75	1,25	17,50	38,75	16,25	15,00
32:00 - 34:11	6,25	6,25	5,00	21,25	41,25	2,50	17,50
Total (n = 720)	8,75	6,39	3,47	21,25	39,72	7,64	12,78

Notas: NH / NC: No Hay / No Contesta. Se refiere a todos aquellos que no lo asocian a edades, dijeron no saberlo o no dieron alguna edad. La categoría 'otros' se refiere a quienes no dieron un rango de edad para la juventud o para el inicio de la adultez, por lo que no pueden ser categorizados de acuerdo con este esquema.

Del 85,56% de los encuestados que dieron una edad para señalar el final de la juventud, el 7,79% lo marca antes de los 20 años;

16,88% entre los 20 y 24;

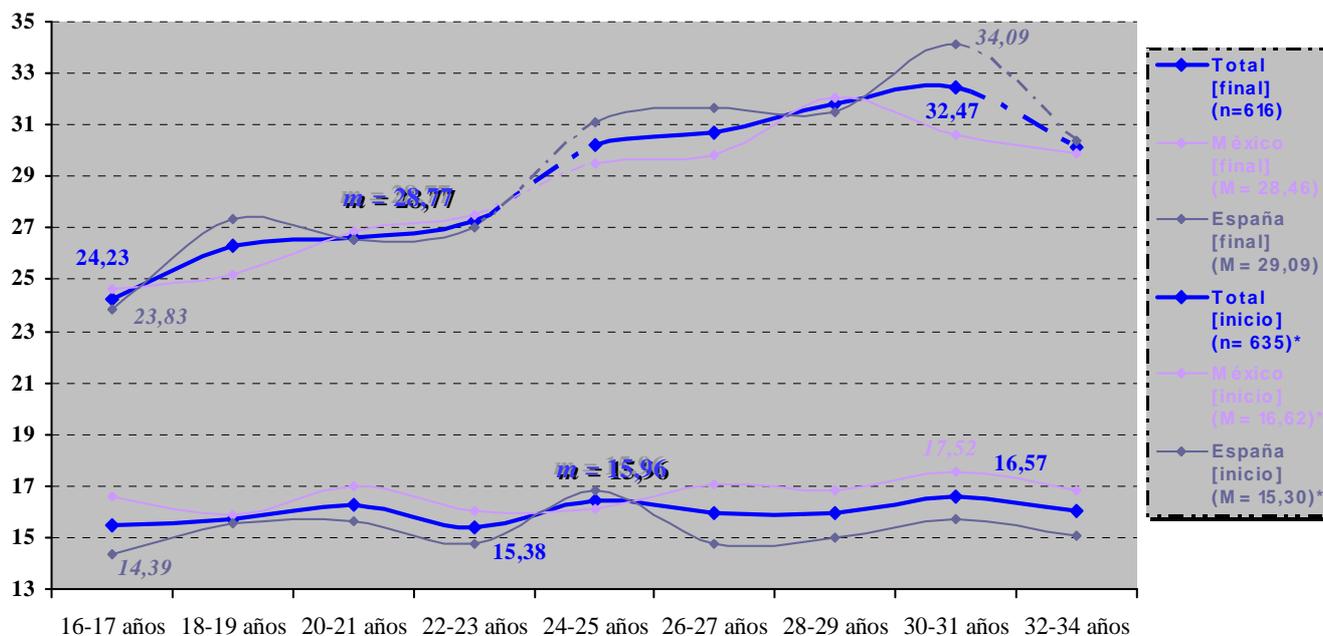
28,57% entre los 25 y 29;

23,54% entre los 30 y 34; y

23,21% a partir de los 35. La muestra en su conjunto, da una media de edad de 28,77 años, con una desviación estándar de 7,09.

Comentamos antes sobre la relevancia de la desviación estándar, en relación a la dispersión en número de años para marcar con precisión la juventud, que es *en el caso de su finalización aún más –y bastante más– dispersa que para el inicio*; claramente se aprecia esto en

las Gráficas 4.43 y 4.44. Con ello podemos arriesgarnos a afirmar que hay muy poco consenso para decir una edad precisa, siquiera aproximada, en que la juventud termina: tanto como el 12,18% de los encuestados dan una edad mayor a los 35 años, por ejemplo. Y desde otra perspectiva, el 39,72% de ellos lo marca después de iniciada la etapa adulta (acorde con la edad dada por los mismos), sin una edad muy relacionada con el ingreso a ésta.

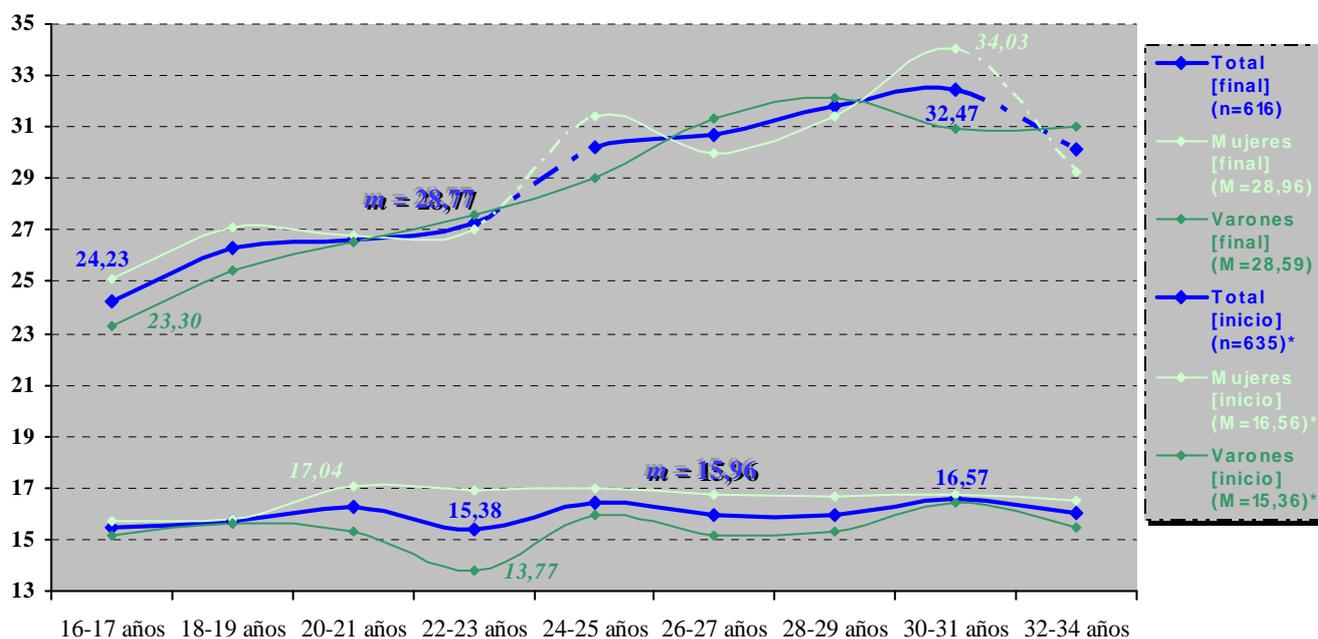


Gráfica 4.43.- Edades dadas por los participantes como de inicio y final de la juventud, por países y grupos de edad, y diferencias entre muestras (* $p < ,05$).

Aun así, resulta interesante exponer y analizar los valores (edades) estadísticamente para comprender algo sobre la concepción del periodo juvenil que, en términos etarios, tienen nuestros encuestados. En cuanto a la edad para marcar *el inicio*, existen diferencias significativas entre países ($t = 3,88$; $p < ,001$), y entre géneros ($t = 3,53$; $p < ,001$). Según vemos en las gráficas mencionadas, la juventud empieza antes para los españoles y los varones. Las diferencias, sin embargo, no resultan relevantes para las edades en que marcan el final de la juventud los participantes, ni por géneros ($t = 0,64$; $p > ,05$), ni por países ($t = -1,10$; $p > ,05$) con valores, además, bastante cercanos entre sí. En contraparte, las diferencias entre grupos etarios son claramente observables y estadísticamente significativas para las edades dadas como de *final* de la juventud; un alto valor de $F = 12,41$ ($p < ,001$) lo refleja.

Una tendencia muy clara al aumento arroja también diferencias entre grupos contiguos: en las gráficas referidas vemos que hay una diferencia importante de 2,97 años entre el grupo de 22-23 hacia el de 24-25. También fue significativa la diferencia entre los de 30-31 años con los de 32-34, aunque en este caso se trata de una disminución en la edad dada (2,34 años). Destaca

que la edad de 35 años fue dada por más del 11% de quienes dieron una edad para marcar el final.



Gráfica 4.44.- Edades dadas por los participantes como de inicio y final de la juventud, por géneros y grupos de edad, y diferencias entre muestras (* $p < ,05$).

En cambio, los grupos etarios analizados muestran un patrón muy regular y estable para la edades dadas como de inicio (con valores muy bajos de $F = 0,64$; $p = ,74$), no existiendo diferencias ni de modo general, ni por supuesto entre grupos de edad bis a bis.

-La juventud como etapa de desarrollo:

Aquellos que podría decirse conciben la juventud como una etapa evolutiva ‘desgajada’, serían aquellos que, *a su vez*, ven su inicio como contiguo a la adolescencia (Tabla 4.18, categoría 3) y su finalización como inmediatamente anterior a la entrada en la adultez (Tabla 4.19, categoría 4), caso en el que se encuentran el **13,89%** de la muestra total.

Este capítulo nos ha servido para mostrar los datos obtenidos relativos a la identificación de los participantes con los atributos de la adultez emergente, el carácter de la transición a la etapa adulta, los acuerdos con la imagen propuesta sobre la misma, lo que signa entrar en ella así como abandonar la adolescencia, y las edades para delimitar estas etapas y algunos eventos importantes del desarrollo. El siguiente y último capítulo lo dedicamos a la interpretación de estos resultados, y las discusiones generadas de su puesta de frente a las fuentes analizadas.

CAPÍTULO 5.- DISCUSIONES Y CONCLUSIONES.

“...ya no se trata de un compromiso limitado al *uso* particular que podemos hacer de los conocimientos psicológicos, sino /.../ la cuestión de cuál es el tipo de acontecimientos que *elegimos* producir. De esta elección va a depender el tipo de realidad psicológica que vamos a contribuir a construir efectivamente...”

(Tomás Ibáñez).

“Pero para alcanzar a Dios, habré de ponerme al servicio del Otro”
(Lutero, Tesis XX).

El objetivo central de la aplicación del cuestionario fue conocer la experiencia de la adultez emergente entre mexicanos y españoles en el marco de esta teoría, y su visión de la transición a la adultez de manera más general. A partir de los resultados podemos ahondar en las reflexiones sobre las diferencias culturales, de género y evolutivas, de frente al análisis teórico que hemos realizado en los primeros capítulos.

Las discusiones las organizamos, en primer término, respecto a los grandes temas que se tocan en el cuestionario, y que son la caracterización del periodo adulto emergente, las ideas sobre la adultez en general, los marcadores de etapas y las edades de eventos evolutivos. Después ligamos éstas a conclusiones más generales sobre las principales ideas subyacentes al trabajo de investigación.

Dos puntualizaciones importantes a reiterar sobre la parte empírica son que los niveles de fiabilidad de las escalas no fueron especialmente altos (sobre todo en aquellos factores que menos varianza explican). En este sentido, las reflexiones y conclusiones a las que podemos llegar están de algún modo limitadas. La otra es que, ciertamente, análisis de acuerdo a otras variables podrían mostrar mayores patrones de contraste; pero en este estudio nos hemos sólo enfocado en diferencias entre países, sexos y edades. Con mayor cantidad de análisis de datos, las discusiones sobre los conceptos teóricos seguramente se probarían más ricas y enriquecedoras, por lo que tenemos pendiente para futuros trabajos ahondar en dichos otros patrones.

I. Aspectos de la adultez emergente:

En primer término tenemos que los encuestados están bastante de acuerdo con lo planteado para el periodo, en general y en gran cantidad de cuestiones. Así, vemos una tendencia a identificarse con las realidades de la etapa en cuestión, aunque con matizaciones importantes que vamos anotando a lo largo de este capítulo.

1. En relación a los análisis entre países, claramente los mexicanos viven más acorde con las descripciones de la adultez emergente en numerosos asuntos, *vistos separadamente*. Los españoles sólo muestran mayor acuerdo en lo relativo a inestabilidad, incertidumbre y libertad respecto al pasado histórico; altos valores que sin duda reflejan el contexto evolutivo de su presente, analizado antes: altas cuotas de ingreso en estudios superiores, pero sin un medio que sostenga la tasa de egreso para personal cualificado al grado en que lo está, en trabajos estables. Todo en un medio mucho más liberal que caracteriza a España ya tiempo ha, respecto a otros países y respecto a su propio pasado histórico. Sin embargo presentan, a la vez y paradójicamente, una menor postergación de la vida adulta, que habla de que los jóvenes quizás sienten mayor presión o compromiso hacia la asunción de los roles adultos, pero a su vez con menos independencia funcional y soluciones definidas, como sugiere Martín (2002). También es justo decir que más españoles que mexicanos de esta muestra trabajan.

Los mexicanos parecen tener, por su parte, *una visión más prospectiva, con mayor agencia y mostrándose más resolutivos* que los españoles en diversas cuestiones vitales. Las diferencias más notables entre países se dan en las percepciones sobre una clara visión del futuro y de las posibilidades que éste permite. La muestra mexicana presenta también niveles más bajos de inestabilidad y de moratoria en cuestiones identitarias que la española; tendencia observable además en lo que preocupa a los jóvenes en su presente. Esta clara situación de “dejadez en suspenso” de decisiones definitivas, muy acusado entre los españoles respecto a los mexicanos, se alinea de forma muy clara con lo descrito sobre la moratoria psicosocial característica de la post-adolescencia (Coleman y Hendry, 2003; Erikson 2000; Marcia, 1980).

En el mismo sentido, es de destacarse que los jóvenes mexicanos se identifican menos, al mismo tiempo, con la etapa adulta y con la adolescente. Los universitarios de dicha nacionalidad **parecen estar más en línea con las descripciones y formas de vivir estadounidenses planteadas**; sociedad con la que México comparte un intenso intercambio, y de la que recibe una fuerte influencia cultural, mediática y de valores (cf. Welti, 2002).

En contraparte podemos postular que España se asemeja en cosas muy concretas de las resultantes a la juventud de Estados Unidos: quizá al ser sociedades con similar grado de desarrollo económico, comparten *condiciones semejantes* para el acceso a recursos; condiciones contextuales determinantes y permisoras de situaciones de desarrollo. De modo que la manera en que los jóvenes *pueden* transitar a la adultez, serían parecidas; aquí cristalizado sobre todo en grados notables de moratoria e inestabilidad ante las opciones que presta el contexto. Mencionamos en los resultados cómo los mexicanos muestran sentirse más

estabilizados a edades más tempranas; que a su vez se alinea con una visión más positiva de la adultez (analizado más adelante).

En perspectiva opuesta, al ver los resultados con la lente de las semejanzas entre México y España, sobresale la ausencia de diferencias en cuestiones relacionadas con eventos normativos o de pautas temporales. Esta ausencia refleja **una similitud en ciertas instituciones o formas de institucionalización entre ambos países**. En especial destacan las relativas a las relaciones familiares, lo que habla también de *formatos interactivos semejantes* en la esfera de la familia; e igual sin diferencias en otras cuestiones del área emocional. Sorprendentes son también *los paralelismos en los patrones de evolución* de algunos aspectos estudiados: con independencia de las diferencias cuantitativas entre estas dos naciones, en los pasos transitorios a la adultez y los asuntos del futuro (sobre todo) los patrones evolutivos hablan de que los cambios de unas edades a otras se dan en maneras harto similares. Esto a su vez ilustra la continuidad cultural, lo compartido por ambos países, y se ve reforzado cuando por otro lado vemos cuán similares son las edades dadas como “adecuadas” para los eventos de matrimonio, paternidad y final de la adolescencia.

Ambos países tampoco mostraron diferencias en las dimensiones relativas al alejamiento de la adolescencia, la autonomía, las exploraciones identitarias ni las preocupaciones. Desde cierta perspectiva, aun cuando las “diferencias culturales” se manifiestan por las divergencias resultantes entre las dos naciones, podemos decir que éstas fueron en aproximadamente la mitad de los asuntos sobre la etapa explorada. Y ambas muestras comparten respuestas más o menos similares a lo propuesto, las dimensiones estudiadas y en la estructura factorial que permitió hacer el análisis conjunto. Pensamos que de manera general México y España, visto en perspectiva global, resultan similares al pertenecer a la cultura occidental; y además, comparten un ámbito cultural e histórico más específico que se expresa en estas similitudes.

Las ilustraciones expuestas nos llevan a pensar en la necesidad de *estudios evolutivos más profundos* en estos contextos. De este modo es como puede determinarse si los criterios de periodización propuestos en otros sitios son los más adecuados; el problema es que no lo sabemos. González y Fernández (2000) presentan una estructura diferente en el estudio del desarrollo de estas edades: marcan la juventud de los 17 años en adelante, sin determinar un final pero casi como un periodo evolutivo y que se desvanece en la veintena, y muy en función de las realidades vividas por los jóvenes españoles. Del estudio de esta fase sigue el de la “edad adulta”, que condensa el desarrollo de los 20 a 65 años, si bien aclarando en todo momento la distinción entre adultez joven y media. No encontramos muchas más fuentes bibliográficas en

español sobre desarrollo del ciclo vital, aparte de la mencionada, las traducidas del inglés y la de Moreno (2002), misma que guarda una estructura que, similar a la citada antes, no distingue entre fases de la adultez.¹⁷⁸

Lo rescatable de la anterior reflexión es decir que si lo que le viene bien a un contexto estructurar, tanto para el estudio como para el manejo de una población, no se adhiere a las descripciones más difundidas o establecidas, como parece serlo en los estudios españoles principales de estas cuestiones (v. gr., González y Fernández, *op. cit.*; Aguinaga y cols., 2005; Comas y cols., 2008; Martín, 2002), vemos infructuoso adherirnos a manuales, explicaciones o formas de funcionamiento descontextualizadas. Y en caso de aceptar modelos extranjeros calcados o sin matizar, resultaría importante reflexionar en virtud o en función de qué intereses o finalidades lo haremos.

2. Es interesante destacar que los factores en que se observan diferencias entre países son justo aquellos en los que no hay diferencias entre géneros, y viceversa. Además encontramos, en todas las secciones del cuestionario, más diferencias generales entre España y México que entre mujeres y varones. Como vemos, *la riqueza de estos estudios diferenciales* permite desplegar y hacer más inteligible el proceso de transición de la adolescencia a la adultez. Confirmaríamos así lo que Malia reflexiona, al preguntarse “¿es la adultez la misma para el hombre y la mujer desde el punto de vista social? /.../ más allá de los sentidos biológicos y psicológicos elementales de la madurez, surge una serie de otros círculos de significado, que se refieren al sexo, a la clase social, al papel funcional y al nivel cultural” (1981, pp. 258-259).

Son varias las *similitudes en los patrones evolutivos de varones y mujeres*; en especial cercanos en sus medias y/o paralelos resultaron los referentes a la postergación de la vida adulta, el abandono de la adolescencia y la autonomía, las posibilidades y perspectivas de futuro. Quizá valdría la pena también profundizar evolutivamente en los estudios de género, en aquellas cuestiones que presentan patrones disímiles, apreciable en lo referente a inestabilidad y a moratorias de la identidad –aspecto éste que ya numerosos teóricos han señalado como contrastante entre géneros en su evolución (v. gr., Miller, Gilligan, Parrado).¹⁷⁹ También algo disímil es el patrón sobre las preocupaciones, y con diferencias estadísticas; éstas por igual

¹⁷⁸ En la actualización de esta fuente, de reciente publicación (Moreno, 2008), utilizamos la estructura más típica de los manuales del ciclo vital; incluyendo la transición en el módulo conjunto con la juventud-adulta, siguiente a la adolescencia, y seguido del de la adultez (media) y del de la vejez. El estudio de la juventud en el contexto español está ampliamente considerado en el capítulo de transición a la adultez y juventud-adulta.

¹⁷⁹ A nivel de estudio y teorización, aun cuando no al grado de haber interacción estadística significativa entre las variables de género y edad, cabe aclarar, y como mencionamos en el capítulo de resultados.

presentes en las exploraciones, pero donde, por el contrario, el modelo de cambio es muy parecido entre ambos sexos.

Las diferencias entre géneros nos ponen en la pista de pensar si la caracterización adulta emergente se alinea a un género o a una perspectiva tal, pues las mujeres presentan claramente mayores acuerdos que los varones en numerosos aspectos. Destacan las cuestiones que hablan de *un mayor control independiente del propio proceso evolutivo* por parte de ellas (reflejado también en medias más altas en los factores de Exploración y Autonomía), aunque a la vez con mayor Preocupación. Al menos en estos aspectos de las muestras hispanas estudiadas, **pareciera que la teoría en cuestión se alinearía algo más con la realidad femenina que masculina**; o por lo menos queda más reflejada o implicada, una visión de las realidades tal y como las viven estas mujeres. Para nuestras muestras, pues, esta no parece ser una teoría con “tendencia masculina”, como lo han sido la mayoría en esta área y tradición (Craig, 2001; Magen y cols., 2002). Hay un vacío de estudio sobre diferencias de género en las investigaciones sobre adultez emergente y la transición a la adultez; sin embargo, Greene y cols. (1992) concluyen por ejemplo que las mujeres pueden mostrarse más individualistas hacia el final de la adolescencia dado que ven el altruismo más como una característica de la persona que de la adultez, y al ser socializadas más tempranamente en las relaciones cercanas.¹⁸⁰

3. Del análisis de las diferencias por grupos de edad, destacan quizá más las cuestiones que *no* las presentan. En la teoría se enfatiza como propio de la post-adolescencia o del final de la segunda década y principios de la tercera, una mayor autocentración, preocupación o sensación de libertad respecto a edades futuras (Arnett, 2004; Erikson, 2000; Robbins, 2004). Asimismo, se hubiera esperado que la tendencia a la profundidad en las relaciones amorosas aumentase con la edad, y que disminuyese la importancia dada a la opinión de los amigos/compañeros sobre sí, tal y como sostienen diversas teorías. Pero las muestras no presentan diferencias por edades en el largo periodo estudiado en estas y diversas otras cuestiones.

Es pertinente en este punto reflexionar sobre las diferencias culturales: por diversos estudios sabemos que, por ejemplo, la extensión de la adolescencia –al menos en los contextos hispanos citados– implica *la extensión de la importancia dada a las amistades*, tanto en México como en España, según se viene comprobando o al menos considerando en investigaciones recientes (Aguinaga y cols., 2005; IMJ, 2005; Martín, 2002; Parrado, 2005); a diferencia de la sociedad estadounidense, donde el camino a la individuación adulta está aún más caracterizada por una realineación de las relaciones, un énfasis en la separación como

¹⁸⁰ Recordamos que a lo largo del capítulo 2 hemos ampliamente referido estudios sobre estas diferencias en edades cercanas a las aquí estudiadas.

índice de madurez, y menor “dependencia” de los pares en la adultez joven (Buhl, 2007; Rice, 1997; Santrock, 2004; y otros que lo sugieren para otras sociedades anglo-sajonas). Podríamos pensar, pues, que asimismo y desde otro orden, las cuestiones en que no hubo diferencias evolutivas ‘esperables’ están relacionadas más con estilos personalísticos, formatos de interacción culturalmente especiales, perspectivas en boga, actitudes ante los fenómenos, u otras variables que no el cambio evolutivo *per se*, importantes de averiguar. Las preocupaciones a lo largo de la transición, así como la claridad al visualizar posibilidades de un futuro constructivo, no presentan cambios. De hecho, sólo algunos aspectos relacionados con las exploraciones y las transformaciones presentan un patrón en ‘U’ invertida, correspondiente al paradigma que propone un aumento a finales de la segunda década y principios de la tercera. Tampoco observamos diferencias entre edades en los niveles de moratoria de la identidad después de los 18 años, aun cuando supuestamente es algo que distingue a la mentada adultez emergente.

Situándonos en una perspectiva opuesta, en edades mayores que las estudiadas podría también haber altos acuerdos con lo propuesto por la teoría de Arnett y en aspectos o por razones no visualizadas por la misma. En ciertos periodos de la treintena, por ejemplo, determinadas dificultades u otras variables identificarían en un momento dado a la gente con sus descripciones. Esto ayudaría a clarificar en forma más delimitada los atributos que *caracterizan* a determinados periodos de edad y no a otros. De particular interés ha sido encontrar que los rasgos de la etapa con menor media de acuerdo tienden en su mayoría a patrones con acusado descenso a lo largo de las edades, y donde vemos que los treintañeros ya no “caben” en lo propuesto (v. gr., que este sea el periodo más inestable de su vida o que aún no les corresponda tomar obligaciones adultas).

También interesa retomar que hay rasgos que presentan *patrones inesperados*, tales como la toma de decisiones por uno mismo (patrón irregular) o la diferencia del periodo presente con el adulto. En este caso, los sujetos a partir de los 18 años no consideran significativamente en mayor medida su vida como diferente a la adultez, respecto a ninguno de los mayores hasta los 31; y la muestra de 16-17 no se considera ni adolescente ni adulto a igual grado que aquellos de hasta 23 años inclusive. En este sentido, **cabe preguntarse qué representación tienen sobre la adolescencia aquellos “adolescentes” por edad, pero que no se consideran tales.** Bajo esta idea, se manifestaría la idoneidad de profundizar en el significado de dicha etapa; reflexionar teóricamente y más a fondo en si los cambios que se dan al final de la segunda década son ‘suficientes’ como para marcar ahí en modo tajante el fin de la adolescencia. Por otra parte, *extender la aplicación de este instrumento* a muestras mayores y

menores a las estudiadas permitiría saber, como ya decíamos, si las descripciones dadas como “peculiares” del supuesto periodo se presentan al mismo grado o incluso más a otras edades, modulando así su fuerza.

Esta misma tendencia (que los adolescentes no estén menos de acuerdo con lo planteado que los supuestos adultos emergentes) se observó en la visión de la vida como más dificultosa que antes; la incertidumbre ante el futuro; la mayor inestabilidad respecto a ninguna otra etapa; o la poca durabilidad de las decisiones: ¿Qué tienen que ver específicamente con las edades de 18-25 estos rasgos, entonces, si se presentan en mayor grado en la adolescencia? Sería quizá más adecuado concebir lo que Arnett expone como “*una descripción sobre la continuidad en rasgos no asociados a la adultez*”, que se presentan a edades supuestamente ya no adolescentes; pero no como rasgos peculiares de un periodo distinto. Lo antes dicho se ve en Inestabilidad (mayor en los adolescentes que en los adultos emergentes) y Visión de Futuro y Posibilidades (no menor en aquéllos que en éstos). Arnett habla de que la adultez emergente se caracteriza por estas cuestiones, pero las muestras estudiadas parecen no reflejarlo.

La Postergación de la Adultez (en descenso), la Autonomía (en ascenso y estabilizándose) y la Moratoria de la identidad (en descenso, aunque después tendiente a la irregularidad), así como el resto de rasgos no especificados hasta este punto de las discusiones, se corresponden en su forma con un *patrón esperable*, acorde con la edad. Resulta en especial interesante el patrón un poco ‘en espejo’ que presenta la Postergación de la Adultez, y sobre el cual podemos concluir teóricamente que los cambios durante la veintena son *muy paulatinos y continuos* en los aspectos que engloba.

4. En el análisis de los resultados dimos un punto de enfoque a la identificación personal con la adolescencia, la adultez, la colindancia entre ambas y al sentirse entremedias. Las teorías que hablan de la transición enfatizan que la entrada en la adultez es acompañada y gradual más que por marcas discretas, lo que queda de manifiesto al analizar de modo minucioso y micrométrico los datos evolutivos presentados. Lo que podemos apreciar en los patrones resultantes es que, de manera clara también, la sensación del abandono de la adolescencia evoluciona de forma muy paulatina. Esto aun cuando las edades dadas para ello (discutido más adelante) son menos dispersas que las de entrada en la adultez, y aun cuando hay una tendencia más clara a convenir que se abandona al cumplir 18 años. A partir de los datos de las gráficas y de los factores relativos a la estructura de la transición (Autonomía y Postergación de la Adultez) podemos ver una vez más cuán suaves se van dando los cambios relacionados con el abandono del periodo adolescente. Las diferencias entre edades contiguas *casi nunca fueron de peso*; sólo en la Postergación y la Exploración (en este caso sólo de los 16-17 hacia los 18-19).

Y, además, el no considerarse ni adolescente ni adulto va muy alineado a la baja con el irse poco a poco identificando con la adultez. Al preguntar si ésta empieza al terminar la adolescencia, todas las muestras (excepto la de 16-17 años) tienden más al desacuerdo.

De los rasgos que menor acuerdo presentan destacamos especialmente los relacionados con la inestabilidad. Los encuestados no piensan que esta etapa de su vida sea más inestable que ninguna otra, de no sentirse asentados, o en que hagan elecciones o tengan muchos trabajos a corto plazo. **En estos aspectos parece haber una diferencia notable con el contexto estadounidense**, pues las muestras se perciben más asentadas o estables; en especial los mexicanos, las mujeres y los grupos mayores. El carácter “excepcionalmente” inestable que Arnett (2004, pp. 10-12) describe como propio del periodo está muy asociado a que en su país los jóvenes cambian mucho su plan de vida, así como de vivienda. Quizá este desacuerdo entre los hispanos resultase de las diferencias existentes entre los *arreglos familiares*, en definitiva de más arraigo, cohesión y tendencia al colectivismo que en las familias nucleares de la cultura mayoritaria de EE. UU. (Blossfeld y cols., 2005; Parrado, 2005; Welti, 2002).¹⁸¹ Según ya citábamos de investigaciones varias, el carácter de las redes de relación determinan a grados importantes las rutas de desarrollo (Greenfield y Cocking, 1994; Lanz, 2000; Lanz y Marta, 2001; Scabini y cols., 2006). A su vez las exploraciones, por las que se da en parte la inestabilidad según Arnett, sí que coinciden en darse de modo considerable, pero sería entonces con una estructura de vida sin tantos cambios (de residencia al menos) como en dicho país. Los encuestados tampoco estuvieron de acuerdo en que aún no corresponda tomar obligaciones adultas, ni en que el periodo sea menos angustioso y difícil que cuando eran bachilleres (en esto último coincidiendo con Arnett). Muy interesante sería, ciertamente, aplicar nuestro instrumento en los Estados Unidos.

5. De manera general añadimos que más allá de los acuerdos y las diferencias es importante pensar, a partir de los datos numéricos, en **si lo que los sujetos dicen estar de acuerdo es congruente con el comportamiento real**. De manera que lo respondido en la escala pudiese estar ajustado a *una expectativa de conducta* o exprese deseabilidad social, por ejemplo, más que a un correlato con la realidad: Si hay un aumento de acuerdo significativo de los 16-17 a los 18-19 años, y de los 20-21 a los 22-23 en la “idea” de ser el momento pertinente para salir del hogar paterno, es a partir de esas edades donde pueden plantearse o propiciarse *cambios a nivel aplicado*, importantes de implementar o instrumentalizar a la vista de datos de este tipo. Ello con independencia de las razones por las que se dé la contradicción entre lo que se está de acuerdo y las edades en que las cosas ocurren realmente en la vida de los jóvenes.

¹⁸¹ Nuestras muestras tampoco mostraron mucho acuerdo con salir del hogar paterno como marcador del final de la adolescencia, por ejemplo, cosa que difiere de lo encontrado en muestras de los Estados Unidos.

En contraparte, en aquellos aspectos donde no se han encontrado cambios evolutivos quizá sería más interesante ver cómo se manifiestan dichos aspectos *en sincronía con otros*, de manera que pudiésemos tener una comprensión más integrada de cómo una cohorte es a determinada edad. Si alguna de las cuestiones propuestas por una teoría no se reflejan o no muestran cambios en un periodo dado (como el citado interés en lo que piensen los pares y amigos de uno respecto al pasado) ¿para qué vamos a seguir y seguir investigándolo? Más allá que para describir unas edades previamente prefijadas como “un periodo peculiar”, no vemos razón o utilidad. Al respecto teórico de la transición **nos parecería más útil explicar los procesos de cambio quizá, que sólo describir etapas acomodaticias por quien las ha propuesto** (Hendry y Kloep; 2007a y b), y en las que se ve más continuidad que cambio en determinados aspectos. En el mismo sentido, sería valioso hacer *análisis con otras cohortes de edad*; en el caso de esta investigación, año por año o bien marcando los bienios en otros pares (es decir, los sujetos de 18 años con los de 17 y los de 19 con los de 20, en lugar de 18-19 juntos), o incluso superponiendo éstos con los que hicimos. Así tendríamos más patrones de contraste y sobretodo observaríamos edades claves de cambio, *año a año*, que de alguna manera se enmascaran al hacer grupos.¹⁸²

Sabiendo la gran importancia que tiene interpretar con cautela los estudios transversales (Baltes, 1987; Papalia y cols., 2005; Rice, 1997), falta considerar si hay alguna especie de cohorte dentro de la “cohorte” que nosotros hemos tajado como unidad; ¿tendrán otras influencias del medio las personas mayores de las que pudieran tener las menores del grupo, que presumimos unitario? ¿Cuáles son y cómo afectan, ante todo, a las respuestas sobre las cuestiones que les hemos presentado? Este tipo de reflexiones sobre el propio trabajo abren brotes que invitan a otras investigaciones a su vez a echarles haces de luz; los puntos de inflexión en el desarrollo son importantes tanto para la teoría como para sus aplicaciones. Pero por principio vemos recomendable aceptar que también las cohortes son convenciones ajustadas a las expectativas, creencias e intereses de quien las proponga.

6. Otros aspectos concretos en los que podemos comparar nuestros resultados con los de Arnett son aquellos en los que presenta datos muy concretos, de investigaciones suyas o citadas, para sostener sus ideas. En el caso del bienestar y satisfacción que adscribe a la etapa, por ejemplo, mucho insiste en que es una edad en especial esperanzada de cambios futuros positivos (2004; pp. 206, 220). Encontramos con las muestras encuestadas acuerdo *general* con las cuestiones relacionadas; pero sin embargo notablemente mayor entre los mexicanos, y

¹⁸² Los valores totales en sí presentados por las muestras, ciertamente ‘engañan’ o limitan la riqueza de la variabilidad: no basta con observar si los valores bajan o suben, sino también de acuerdo con la homogeneidad de las varianzas.

además con patrones evolutivos que al parecer no enfatizan estas conductas en especial para los años adolescentes últimos y el principio de la veintena: si bien todas las edades tienen altos niveles en los rasgos relativos a la Visión de Futuro y Posibilidades, también debe decirse que **no hay cambios evolutivos que nos hagan pensar en que hay una edad “especial” para estar más confiado o centrado en planear la vida.** Igualmente, no hay muchos cambios evolutivos en la Preocupación y sus rasgos asociados (más alta entre las mujeres), aunque sí entre sus componentes, que al analizarlos por separado coinciden con lo expuesto para la sociedad estadounidense. A diferencia de múltiples investigaciones citadas por el autor, que sostienen que el bienestar general suele crecer de la adolescencia hacia la adultez, nuestros jóvenes ven más difícil este periodo que el bachillerato (tendiente a bajar con el tiempo), están a medias en sentirse especialmente preocupados y presionados (sin cambios por edades), y la vida les parece menos sencilla que antes, cuestión tendiente a disminuir con los años. Lo que sorprende es que, a pesar de que en la teoría de adultez emergente se reconoce lo antes dicho, Arnett constantemente insiste en promocionar que es un periodo en especial positivo o glorioso (sic.); como promoviendo o vendiendo un producto, una forma de vida. Aun cuando él mismo explica que, como en el caso de nuestras muestras, los “adultos emergentes” *no* viven con más ligereza que en el bachillerato, ven la vida con *dificultad* y están más o menos *preocupados*. Si el mismo Arnett dice que los adultos emergentes no están menos tensos ante los retos que en la adolescencia, ¿en dónde está la peculiaridad del periodo al respecto? Y pensamos que desde luego, aunque las descripciones y los valores puedan ser coincidentes con nuestras muestras, las valoraciones y prescripciones para publicitar lo conveniente o no del periodo, es algo que pertenece a otro campo que el de la objetividad sincera. Para los jóvenes estudiados en esta tesis, a todos estos aspectos lo que más destaca en general son las diferencias de género, en las que conviene profundizar; y con independencia de que dictásemos qué sería lo “mejor” hacer al respecto de que las mujeres estén más preocupadas que los varones, etc. Quizá el marcado carácter individualista de la sociedad estadounidense sea lo que hace ‘bueno’ que los jóvenes estén tan auto-centrados, pues “lo sustancial” para la adultez, según Arnett, es lograr la autosuficiencia.

Desde luego que la cuestión está en los grados; en el caso descrito, el autor menciona que este individualismo se “templa” con aprender la consideración por los otros (*ibid.*, p. 214); cosa que no es algo tan central para ser adulto en nuestras muestras. Esta diferencia puede alinearse con las explicaciones sobre que en sociedades más colectivistas, dicha consideración se inculca desde los primeros años (Greenfield y Cocking, 2004; Kagitçibasi, 2000; Lefrançois, 2001), no disociándose así de “ser individualista”. En el caso de nuestras muestras, la cuestión

de la consideración por los otros muestra niveles similares a lo descrito para EE. UU.; pero pensamos que para los jóvenes hispanos lo que lo “templa” son **la importancia dada a las transiciones familiares** como señal de adultez (más altas en este caso y según discuten algunos estudios; lo discutimos más adelante), y que por otra parte no hay más autocentración en la treintena que en la adolescencia tardía o la veintena, no mostrando además niveles muy altos.

Por último, al respecto de este periodo diríamos que sin duda el prisma de sus matices en diversos contextos y muestras se iluminaría si profundizamos y expandimos su conocimiento a partir de *métodos más cualitativos*. Ciertamente, nuestras discusiones y conclusiones sobre la adultez emergente basada sólo en datos cuantitativos es una limitación de este estudio.

II. Aspectos de la visión sobre la etapa adulta:

Los análisis sobre la adultez y sus responsabilidades, el significado de la entrada en esta etapa, y algunas tareas importantes para alcanzarla devolvieron configuraciones interesantes de discutir. Aquellos componentes que nombramos como Pérdidas o Consecuciones ante la entrada en la etapa adulta, *que no son inversos en términos estadísticos*, parecen asociarse directamente a género y país: mientras que los mexicanos y las mujeres presentan niveles bastante más altos de Consecuciones que los españoles y los varones, estos dos grupos tienen medias grupales más altas para las Pérdidas. Esto es congruente de alguna manera con las tendencias mostradas en los rasgos y factores de adultez emergente antes discutidos y relacionados con esta cuestión. Asimismo, en todos los casos (por país y género) los valores difieren mucho entre una visión y la otra, cosa también evidente al observar las diferencias en cada uno de los asuntos constituyentes de las mismas. Contemplados por separado, aquellos rasgos que dibujan la adultez como un logro o dadora de seguridad y estabilidad tienen valores más altos y tienden al acuerdo. No obstante que al comparar, por otro lado, la muestra total en conjunto y a lo largo del desarrollo, las diferencias entre los valores obtenidos para Pérdidas y Consecuciones no parecen amplias como para decir que se prioriza una visión frente a la otra, excepto a los 16-17 años, como vimos en los resultados y como de alguna manera presume Arnett (2004; Arnett y cols., 2001), como las “razones” que hacen a los jóvenes buscar un espacio de especial libertad. Una tendencia, por lo visto, más acusada entre los estadounidenses que en los conjuntos aquí estudiados.

La lógica de las razones que llevan a dicha búsqueda (i. e., resolución de conflictos familiares pasados, búsqueda del self, diversidad en el proceso de individualización; analizadas en el segundo capítulo), serían justo las que subyacen al planteamiento que ha dado origen a su

argumentación, y a su puesta en cuestión en estas muestras, que se identifican con ello aunque a grados más moderados. En las cuestiones más destacadas o principales de las ideas de la adultez, parecen converger españoles y mexicanos con las descripciones de origen –v. gr., que se le dé muy alta importancia al autosostén en comparación con otras cuestiones; pero con matizaciones importantes que particularizan el carácter de la transición en cada caso.

Asimismo, el que la muestra mexicana tienda a priorizar más que la española los aspectos de logros en la transición y la adultez, hacen en última instancia referencia a las diferencias entre los sistemas sociales. En primer término, porque el significado de ser adulto como un logro es mucho más alto entre los mexicanos, que parecen asociar más esta etapa con *metas* (i. e., Welti, 2002) que con *situaciones estructurales* de las que se es partícipe, pero sin identificarse mucho, como parece serlo para los españoles. Entre éstos parece haber una pérdida en la motivación de logro y la confianza en el esfuerzo personal (conviniendo así con Martín, 2002).

Igualmente, las amplias diferencias entre ambas muestras en la importancia dada al éxito resultante de un alto nivel educativo para ser adulto, nos lleva a reflexionar de nuevo en las condiciones contextuales de las muestras. De manera clara, los mexicanos estarían en principio más presionados a la maduración psicosocial, dado un contexto en que se entra antes que en España a los roles típicamente adultos. Sin embargo parecería que, ante la oportunidad de estudiar carrera, muchos de ellos optarían e invertirían más potentemente en un *proyecto personal de vida*, dándole una importancia asociada a la posposición de dichos roles; aunque, a su vez, en condiciones inciertas de trabajo que influyen en las transiciones (cf. Parrado, 2005). Todo en un contexto en que las grandes mayorías carecen de oportunidades de ingreso a la educación superior y a empleos estables.¹⁸³ Postulamos que la situación más bien excepcional o minoritaria de la gente con alto nivel educativo, como la estudiada aquí, podría entonces significar el mayor acuerdo con las descripciones de la adultez emergente, y de la adultez en general, en un sentido prospectivo o constructivo. De manera general, las respuestas dadas por estas muestras respecto al desarrollo personal futuro reflejan transformaciones, tendencias y aspiraciones presentes en la vida de la juventud de estos países.

En cuanto a las comparaciones por género, no parece que las mujeres prioricen más que los varones el cuidado o tener responsabilidad de otros como algo importante para ser adulto, sino al revés. Comprensible en gente que se ha desarrollado en un contexto socio-educativo donde las diferencias de género tienden a demandar mucho menos “el cuidado y la compasión”

¹⁸³ Característico de México es el contraste entre este nivel, con programas competitivos a nivel internacional, pero conviviendo con realidades como que el 9,57% de la población es analfabeta o que el 69,08% de los mayores de 18 no sobrepasa el nivel de secundaria (INEGI, 2000a).

como prioridad de las mujeres (cf., Craig, 2001; Lefrançois, 2001), y respecto a otros tiempos. Más bien, y con la visión inversa, asociaríamos estas diferencias a favor de los varones, quizá a los roles típicos del cuidado *aún asociados a ellos como cuestión identificativa de adultez*, como antes mencionamos (cf. Greene y cols., 1992). Ambos géneros presentan en este asunto un acuerdo medio, aunque ellos más alto de manera sustancial.¹⁸⁴

A partir de la mencionada convergencia en los patrones de respuesta entre mexicanos y mujeres, y entre varones y españoles, destacaríamos como recomendable para otros estudios, el estudio de *variables cruzadas* que muestren más diversos *patrones de comparación*. Nosotros no comparamos múltiplemente las cuatro muestras posibles del cruce país-género (mexicanos, mexicanas, españolas, españoles) porque el análisis se hubiese desdoblado en forma extensísima. Pero a la luz de configuraciones convergentes como las que vislumbramos en estas muestras de variables combinadas, priorizaríamos la profundización en dichas comparaciones.

Como dijimos, sólo en el primer grupo de edad (16-17 años) las Pérdidas presentan valores más altos que las Consecuciones. En cuanto al cambio con la edad, sólo los mexicanos presentan un significativo bajón en las Pérdidas entre los 20 y 23 años; quizá sintonizado con el tiempo en que se va dando de hecho la entrada en los roles constituyentes de la adultez, y/o el sentimiento subjetivo de entrada. Los valores permanecen muy constantes de ahí en adelante. En ambos géneros y países hay esa **tendencia a ver la adultez en forma menos negativa conforme aumenta la edad**; y la etapa vista **en su dimensión favorable, presenta por el contrario valores más regulares a lo largo de las edades**. Hendry y Kloep (2007b) también concuerdan en que la adultez lograda parece ser más feliz aún que la supuesta “felicidad” que la postergación de la misma ofrece, según Arnett.

En cuanto a los cambios evolutivos en lo que es importante para ser adulto, rescatamos el patrón a la baja del éxito como resultante del nivel educativo. Aun cuando todas las muestras hasta los 31 años tienden al acuerdo en este asunto, hay un claro descenso entre los 22 y 27. Parece coincidir con la visión de que ante el egreso del sistema educativo, la entrada al mundo adulto y el ejercicio de sus roles, la gente se adapta a las *posibilidades reales*, según el trabajo que desempeña y encontrando la motivación, el valor de sí o parte de la identidad, en la ocupación ejercida más que en las soñadas o ideales (Arnett, 2004; Erikson, 2000; Rice, 1997).

El patrón en descenso de la importancia dada a tener responsabilidad de otros, sin aumentos significativos a partir de la mayoría de edad, y en conjunción con el patrón antes

¹⁸⁴ Como analizamos antes, diversos autores dicen que esto sería esperable dada la consideración por los otros que se inculca a las mujeres de modo más constante desde mucho antes, razón por la que no se acusa más que en los varones en esta etapa, y nunca porque la “consideración por los otros” sea un atributo más de un género que del otro (cf. Gilligan, 1982, en Papalia y cols., 2005; Miller, 1986, en Magen y cols., 2002; citadas en el Capítulo 2).

descrito, es rastro de *cómo van cambiando las representaciones de la adultez*. Vemos que éstas, así como los marcadores de entrada en la etapa, a menudo encuentran más altas cuotas de acuerdo entre los más jóvenes, que dan característicamente más importancia a cada cosa de las planteadas. Pareciera que conforme los grupos van actualizando el hecho de hacerse adulto, **disminuyen y matizan la importancia de lo que en realidad es serlo o entrar en la etapa adulta**. En efecto, *los cambios evolutivos en el significado de la adultez o el desarrollo* son en sí un tema que amerita más profunda reflexión e investigación, a la luz de que todo sujeto, incluyendo al teórico y al investigador, está dentro de una edad determinada; que al menos en parte **determina** su visión del desarrollo (Fierro y Moreno, 2003; Neugarten, 1990), como citamos antes. Además, el descenso en la correspondencia del periodo presente con responsabilizarse de otros, en los primeros grupos de edad, quizá esté en disonancia con que el hecho de tener hijos signa la adultez, no alineándose tanto con lo propuesto por Erikson (2000), sobre la importancia de la generatividad y la preocupación adultas por los otros significativos, para “evolucionar”. Los cambios conjuntos en los tres aspectos muestran cómo con la edad los sujetos van cargándose a favor del ser autosuficiente; reflejo sin duda del sistema social que ha favorecido esta tarea como señal de convertirse en adulto.

El hecho de que las mujeres y los mexicanos vean la adultez más de Consecuciones, en consonancia con que ven su transición más rica o ‘en positivo’ pero a la vez habiendo más contigüidad entre adolescencia y adultez, lleva a pensar en la utilidad de hacer también *comparaciones múltiples entre diversos aspectos*, es decir, viendo correlaciones entre factores e incluso de diversos análisis. De tal modo que al profundizar pudiésemos obtener conclusiones más robustas si encontrásemos componentes de segundo orden, y así modelos o patrones de más compleja configuración. En general, considerando la visión de la etapa adulta en conjunto con los rasgos de adultez emergente, **pareciera que están más engarzadas las etapas adolescente y adulta y que son más consistentes las ligas entre ellas para las muestras mencionadas que para los varones y los españoles**.

III. Aspectos de los marcadores de final de la adolescencia / ingreso en la adultez:

De especial interés es apuntalar, en primer lugar, lo que más destacamos en los resultados sobre estos marcadores: conforme aumenta el acuerdo con ellos, las diferencias entre grupos van disminuyendo, lo que significa que hay mucho consenso en lo que más marca entrar en la adultez, y que prioriza lo individual sobre lo normativo. Si bien a nivel factorial, *en la dicotomía propuesta por los teóricos*, las muestras no están más acordes con un conjunto de rasgos sobre otro, excepto las mujeres, que dan más importancia a los marcadores

individualistas. Esta ausencia de diferencias puede deberse más a la configuración factorial propuesta que al acuerdo con cada cuestión en sí.

Resaltamos esto dado que vemos importante averiguar el acuerdo con la configuración *particular* encontrada para esta muestra; cosa en la que no entramos más allá del análisis factorial exploratorio pues hubiera extendido mucho más el estudio. Pero sería importante averiguar qué tanto acuerdo se tiene con lo normativo e individualista, mas en presencia y consideración de lo que dimos llamar normativo “temprano” y “tardío”, toda vez que revela cómo estas muestras le ven a aquello marcador de la adultez *configuraciones distintas* a las dadas en el contexto estadounidense –pendiente también de comprobarse empíricamente en dicho medio, por cierto, si lo que marca adultez puede dicotimizarse en normativo-individualista. Y también lo decimos para subrayar que, como en este caso, habremos primero de averiguar **lo que las poblaciones o grupos culturales concretos, destacan como importante** y después su acuerdo con ello, más que o por encima de suponer una estructura o criterio a priori, interpretándose como alienación la falta de ajuste a las normas del mismo (cuestión destacada, por ejemplo, por Nsamenang, 1995a). Las asociaciones entre rasgos implican transiciones diversas (Marini, 1984b), por lo que diferentes patrones transitorios implican diversas maneras de evolucionar, y a su vez de las visiones sobre ello; ahí las diferencias que son producto de la realidad local, más que un fenómeno que “debería” corregirse, y por eso es que lo mencionamos.

Esto nos lleva incluso al rescate de cuestiones que planteábamos antes: ¿Por qué nos parece grave que en una comunidad, la gente a los 22 años esté casada y tenga tres hijos, aun sin tener bonanza económica? Si esto llevase riesgo de exclusión social, sólo lo sería en una colectividad que no lo resolviese o lo valorase de modo negativo; pero incluso el peso de las decisiones personales puede estar por encima de la presión social en un momento dado. En contraparte podríamos cuestionar por qué no habría de ser grave, por el contrario, que en nuestro medio la gente de mayor edad postergue la adultez. Incluso invita a reflexionar por qué sí, o en virtud de qué, habría de ser necesariamente grave esto último, si es que el riesgo de exclusión puede reducirse. El que cerca del 40% de los varones españoles no casados de entre 25 y 29 años (*Informe Juventud en España, 2008*), viva con sus padres, sea bueno o malo en contraste con lo otro, depende del *criterio impuesto* por quien contempla esta realidad. La respuesta general está al atender que estas valoraciones están justamente *en función de los valores asociados a los comportamientos*, sobre los que, como científicos, basamos nuestras apreciaciones, consideraciones, ideas, juicios, propuestas y teorías en última instancia; cosas nunca obvias o valiosas en-sí mismas. En este sentido, concluiríamos que lo “adecuado” para

transitar a la vida adulta no está sólo en la distancia o cercanía con una norma estadística, un apriorismo dogmático auto-evidente, un modelo de un contexto determinado, sino más bien con lo que en una cultura se refuerza como adecuado y lo que un sujeto puede y decide hacer. Esto aun en sociedades tendientes al individualismo como la mexicana y la española, justo con un fuerte peso de las decisiones individuales, que dan relativa manga ancha para las elecciones personales en la determinación del propio desarrollo, al menos en comparación con muchas sociedades menos occidentalizadas. El que las muestras hispanas destaquen lo familiar a nivel mayor y diferente a como parece tomarse en culturas sajonas (y en este punto similares al valor dado a la familia de las sociedades colectivistas), no podría decirse que sea un atraso o un error. Bruner (1986) menciona que tendemos a ver como negativo el “estancamiento”, al no desarrollar una etapa en sus destrezas o tareas características; ‘desgracia’ resultante de una serie de valores prescrita en los contenidos de las teorías. Razón también por la cual en los capítulos teóricos hemos de modo constante ejemplificado con realidades, a veces muy distintas, que nunca vemos representadas en los modelos evolutivos generados hasta ahora; realidades “atrasadas” dada *la diferencia* con nuestro modelo. En lo que a nuestras muestras respecta, ni salir del bachillerato ni del hogar paterno se toma como una señal de final adolescente, como en apariencia lo es para los EE.UU.; y, sin embargo, se ha dado por general que hacerlo “es” un paso para ser adulto en los modelos paradigmáticos de la transición, con todo lo que luego le hemos añadido de “maduro” por parte nuestra. Lo más interesante sería preguntar a la gente de medios delimitados *qué* es lo que lo marca, de modo que las teorías puedan apreciar y aceptar la diversidad, y así el público.

Al respecto de los marcadores del final adolescente, vemos necesaria una profundización en el estudio pormenorizado de los mismos, pues aun cuando *la edad* parece ser una señal de peso para considerar dicho final, no tenemos un vasto ni tan sistematizado campo de investigación al respecto. Existe poco acuerdo entre los teóricos sobre lo que *concretamente* lo marca (Arnett y Taber, 1994; Fierro y Moreno, 2003); y en la exhaustiva revisión bibliográfica que hicimos para esta investigación no encontramos muchas fuentes en castellano que aborden el tema. Tanto en México como en España la salida del nido se da a edades más tardías en clases acomodadas, o de manera muy asociada al matrimonio, como analizamos en otro capítulo. Si vemos que las inflexiones *en la percepción de los cambios* se dan asociadas a los cambios en sí, entonces **adquieren relevancia las normas de edad en que éstos ocurren**, tanto para los cambios de etapas, como para las modificaciones en las visiones sobre los fenómenos evolutivos a lo largo del desarrollo. Así, propondríamos como importante, a su vez, **profundizar en estudios poblacionales que exploren las edades en que se dan hechos o**

cambios concretos, si es que son las variables que echarán más luz a la cuestión del final adolescente.

Resulta importante retomar aquí las reflexiones hechas sobre la metodología empleada para averiguar lo que la gente piensa. Algunos de los rasgos del final adolescente e inicio de la adultez sobre los que averiguamos son difíciles de comparar con los resultados que otros investigadores han obtenido, en especial Arnett. Esto es dado que *la manera en que se pregunta*, como analizamos en el Capítulo 2, *moldea* las respuestas obtenidas y de las que se desprende lo que en última instancia constituye los “resultados objetivos”. En concreto, a diferencia de aquél hemos preguntando más por grados de acuerdo que en manera sí/no cuáles de los rasgos propuestos marcan la transición; de una lista constituida con aquellos más relevantes que diversos investigadores o teóricos han propuesto. Esto lo hemos hecho para poder compararlos y explorar factores, pero en definitiva nos decantaríamos en investigaciones futuras por preguntar más abiertamente y realizando análisis más cualitativos, en lugar de demarcando una lista redactada en función de algún interés conclusivo; máxime si las poblaciones estudiadas pertenecen a realidades simbólicas o geo-económicas distintas.

Volviendo a los rasgos de adultez, vemos que los mexicanos tienden a estar más de acuerdo siempre con *lo normativo* y los marcadores más asociados estadísticamente a este factor, derivado del análisis confirmatorio: el tener trabajo fijo, pareja estable y terminada la formación se asocian además en mayor medida con las cuestiones normativas-tempranas entre mexicanos que entre españoles. Éstos por su parte dan más importancia a los cambios relacionados con *la familia*: casarse/cohabitar con la pareja y tener hijos son de más peso (de saturación factorial) que para los mexicanos; rasgos de aquel conjunto que englobamos en la categoría de “normativos-tardíos”. Es justo recalcar que ambos países dan, no obstante, mucho y similar peso a lo individualista para transitar a la vida adulta.

Destacamos más la ausencia que la presencia de diferencias entre ambos géneros en casi todas las cuestiones; además de lo ya mencionado de que las chicas están más de acuerdo con lo individualista. Como mencionan Greene y cols. (1992; Miller en Magen y cols., 2002), este tipo de resultados por género ayudan a *expandir distinciones de rol de género tradicionales*, al analizar las ideas de la adultez en cada uno –en su investigación encuentran, en convergencia con nuestros datos, que las descripciones de ellas sobre la transición incluyen atributos tradicionalmente vistos como masculinos o adscritos a los varones (v. gr., la importancia del grado académico alcanzado), y las de ellos atributos vistos como femeninos (v. gr., el altruismo o la responsabilidad de otros). Así, podemos a la vez ir segando *mitos* asociados a lo que ‘corresponde’ a cada género comportar.

En general, los encuestados más jóvenes tienden a estar más de acuerdo con toda y cada cosa propuesta, como lo ejemplifican los rasgos graficados. El grupo de 16 y 17 años es el único que da más peso a los marcadores normativos que a los individualistas. La tendiente disminución en la relevancia dada a lo normativo, a lo largo de las edades, hace de nuevo pensar en la importancia de extender a otras la investigación de acuerdos para ver si influye *el punto ocupado en el ciclo vital* en lo considerado importante. Asimismo, retomamos la importancia de reflexionar a nivel teórico sobre que los cambios significativos en el peso dado a los marcadores, tienden a coincidir con las edades en que los mismos fenómenos evolutivos ocurren, sea individual o normativamente –visible con claridad en la Grafica 4.35. Esta y otras co-incidencias en los momentos de cambio apoyan diversas ideas e investigaciones sobre la convergencia de dichos momentos en la vida personal, con las modificaciones en la visión o valoración sobre los mismos aspectos (i. e., Greene y cols., 1992; Heckhausen y Krueger, 1993). Otra reflexión importante a este respecto sería, entonces, si la configuración del proceso evolutivo de los teóricos, tanto lo vivido como lo no vivido personalmente, **no influye en las ideas que desarrollan**: ¿será posible que un investigador con historial de postergaciones a la adultez, pueda *no* proponer esto en forma subrepticia cuando explora la realidad, o viceversa? Si un teórico, incluso el mismo, tuviera otra edad, y habiendo o no experimentado determinados eventos, ¿crearía otra teoría por el hecho de estar en otro momento del ciclo vital personal? Esto lo recalcamos partiendo del supuesto de que una teoría es un espejo diáfano de los fenómenos, no alterable por los sujetos concretos o sus edades. Vemos difícil que esto sea posible en las ciencias de la cultura, y menos en Psicología Evolutiva dado lo antes planteado.

IV. Aspectos de las edades sobre eventos del desarrollo:

Los resultados analizados a detalle sobre estas cuestiones mostraron, como lo más destacado, que los encuestados van dando sistemáticamente mayores edades conforme envejecen; quizá por la posposición en sus propias vidas (matrimonio, paternidad) y por el hecho mismo de irse adentrando en la adultez, asumiendo que se da más tarde de lo que pensaban antaño. La otra cuestión más relevante es que las diferencias entre edades presentan específicamente brincos significativos justo en las edades donde se sitúan las normas, como en el caso de los marcadores.

Las medias de edad dadas para iniciar la vida marital coinciden con lo dicho por Arnett (2004), quien sostiene que, hacia los 30, muchos jóvenes consideran adecuado unirse a la pareja, aunque en muchos casos las presiones externas pueden adelantarlo o retrasarlo (como cualquier otro evento en la vida personal; también Hendry y Kloep, 2007a). Lo dicho por los

sujetos se alinea más o menos además con las medianas en que se casa la gente; datos expuestos en el primer capítulo. Resaltaríamos que, al parecer, en efecto la gente va normando su conducta y sus ideas de los momentos adecuados para la ocurrencia de los eventos, **basándose en las percepciones sobre los momentos en que los fenómenos mismos ocurren** (Craig, 2001; Papalia y cols., 2005). Aunque, como analizamos antes, característico del presente histórico parece ser la desnormativización, tanto en las decisiones personales como en lo considerado adecuado, como ciertamente vienen sosteniendo numerosos teóricos (v. gr., Birren y Schaie, 2001). Aun cuando gran parte de nuestros encuestados dan las edades entre 27 y 30 años como pertinentes para casarse y tener hijos, una considerable proporción de quienes tienen esas edades, o más, no lo han hecho en sus propias vidas. E igual ocurre que gran porcentaje de la muestra da edades muy alejadas de la norma, y con mucha dispersión además. Desde el punto de vista cultural destaca *la similitud en las medias y desviaciones dadas por ambos sexos y países*, que remiten a lo compartido por México y España y como una cuestión no asociada al género.

Subrayamos en el capítulo anterior que aparte de una tendencia a dar edades altas, muchos sujetos dieron la edad de 35 como ‘barrera’ para delimitar el evento de la paternidad. Quizá esto se adhiere al conocimiento de que esta edad es por consenso marcada como límite para una maternidad sana. Y por otro lado dijimos que, a la luz de esta y otras edades dadas, aquellas marcadoras de lustros o décadas tienden en efecto a darse como marcas para situar eventos: los relojes sociales parecen también tener sus ‘horas punta’. Lo resaltaríamos como algo que pudiera tender a referir o marcar las etapas evolutivas.

Parece, pues, que conforme avanza el conocimiento en nuestra disciplina, las décadas van constituyéndose como *un artilugio útil para delimitar periodos*: la adolescencia se ha adelantado a principios de la segunda década de vida y acaba “hacia finales” de la misma; la propuesta adultez emergente “puede extenderse” hasta finales de la tercera; la mediana edad se marca alrededor de los 40 años y, sin saber mucho por qué, la tercera edad y el retiro se han calculado convenientes a los 60-65. De generalizarse la adultez emergente, en el esquema más convencional del ciclo vital la adultez joven sería entonces el periodo de los 30 a los 40 años; **si bien sin haber discutido lo suficiente si llegar al ecuador cronológico del curso vital marcaría una inflexión**. Como vimos, se ha criticado fuertemente la asunción de una crisis a mediados de la vida, sin embargo muy generalizada como delimitante en los estudios y manuales más recientes. De acuerdo con esta idea, faltaría ‘encontrar las razones’ por las que hay un periodo evolutivo a partir de los 50. En sí, acentuaríamos más que lo “descubierto” para estas delimitaciones es en última instancia *una convención impuesta a los fenómenos* (Baltes,

1987; Craig, 2001; Moreno, 1992), en consideración de lo observado en la realidad, y dialécticamente justificado y reforzado, pero siempre producto de la decisión humana. Las dispersiones en las edades dadas van, de alguna manera, revelando las ambigüedades justo para marcar su establecimiento. Hendry y Kloep (2007a y b) sostienen que importa más la investigación basada en fenómenos concretos que permitan *explicar* el desarrollo, más que sólo *describir* realidades en momentos o “etapas” determinadas, que poca cosa valen si se basan sólo en una simple partición cronológica y poco generalizable, cuestiones con las que concordamos (también Schroots, 1996): Importa averiguar más sobre *qué* es lo que hace a la gente casarse en las edades que lo hace.

Lo más relevante de las edades dadas para el final de la adolescencia y el inicio de la adultez es la brecha entre las medias de edad para ambas etapas, en todos los casos muestrales. En términos de edad, queda muy claro que el final del periodo adolescente se ve desfasado del inicio del adulto; además de que los participantes estuvieron más cargados hacia el desacuerdo en que esta etapa empieza al finalizar la adolescencia. Para estudios posteriores sería de nuevo muy interesante profundizar en *el estudio cualitativo de las argumentaciones* al respecto de la contigüidad o no entre ambas. Esto a su vez contribuiría a resolver la discusión de si el hecho de que cerca del 75% marque el final del periodo entre los 18-20 años, es suficiente como para decir que hay consenso “considerable”, o que por el contrario no es tan generalizado como para decir que hay un consenso al respecto.

El análisis del contexto y los procesos evolutivos (Baltes, 1987; Birren y Schaie, 2001, y más) da respuestas para determinar si el desfase entre ambas etapas tiene importancia y, de tenerla, si ésta es suficiente como para convenir que es “una larga transición” o bien que “existe” un periodo claro y distinto al que se necesita *dotar institucionalmente* de un manejo y propiedades particulares. Dicho análisis involucra el estudio de cuestiones fundamentales que de alguna manera hemos mencionado a lo largo de esta tesis, tales como los sistemas de valores, la realidad sociodemográfica (toda vez que una sociedad envejecida infantiliza a sus jóvenes en algún modo –Katchadourian, 1981), la diversidad en el orden de eventos evolutivos, o los conceptos de género y familia, por mencionar algunos.

Asimismo, el que en concreto las mujeres den una edad menor para el final de la adolescencia, y los mexicanos una mayor para el inicio de la adultez, lleva a pensar una vez más en la pertinencia de comparar cruzadamente diversas variables de las consignadas para observar en qué grupos sociales hay mayores diferencias. Así podríamos saber por ejemplo, si entre los no trabajadores se dan edades mayores para marcar dicho inicio; incluso si el que los encuestados mexicanos las den más altas está en relación con que más de este país respecto a

los encuestados españoles no trabaja, vive con la familia o ha cursado postgrado(s). Pero en cualquier caso, en presencia de desviaciones tan amplias en todas las muestras, vemos que en definitiva hay poca claridad para marcar cuándo es que la adultez empieza. Concluimos que, como siguiente paso, la comparación de argumentaciones al respecto aclararía más las posibles diferencias entre grupos; y por ello insistimos en la importancia de métodos más cualitativos y diferenciales para completar nuestro conocimiento.¹⁸⁵

En línea con esto último, vemos asimismo como muy importante *profundizar en la investigación teórica y documental* de la cuestión de la transición; pues, como concluimos antes, nos encontramos con una relativa escasa discusión no sólo de la transición en sí, sino más y sobre todo, de la *multiplicación y confrontación de ideas* en torno al tema. Los dispersos argumentos de lo determinante para ser adulto es un botón de muestra. En la tendencia de nuestro tiempo a priorizar resultados cuantitativos múltiples y rápidos, hay una propensión a adherirse con ligereza o rapidez a cualquier paradigma, argumentación o visión al respecto de lo que marca ser adulto o dejar la adolescencia, para “enmarcar” las investigaciones, quizá sin suficiente análisis de las ideas que originaron dicho paradigma, argumentación o visión; y a la vez con más estrechez de miras. Esta adhesión se da siempre para justificar lo que uno ha investigado (Bruner, 1986), pero en el estado de nuestra disciplina vemos que poco se ha trabajado aquello, y que por tanto a pocas reflexiones o conclusiones ‘trans-hipotéticas’ se ha llegado que, digamos, permitan organizar lo concluido empírica y teóricamente para hacer notar las divergencias, o incluso contradicciones, entre unas posturas y otras. En esencia, la determinación de seguir considerando adolescencia y adultez como contiguas o no, depende de lo que *queramos* o *persigamos* con separarlas o no. Por ello es que hemos abordado esta investigación bajo la perspectiva de que la Ciencia y la investigación *se diseña con arreglo a una serie de preceptos* –valores, juicios, preferencias, creencias– que no son el “mundo externo” del que el científico logra desprenderse, sino del que es subproducto y le constituyen (*ibid.*; Gergen, 1996). Cada contexto social va indicando si sus propuestas son bienvenidas y digeribles para los individuos o grupos concretos; y lo autorizado como Ciencia afecta las poblaciones en la medida en que el componente prescriptivo de sus preceptos sirve de guía para que los individuos normen su propia conducta en última instancia –v. gr., “comportarse como un adulto”.

Lo más relevante sobre el análisis de las edades para la juventud es quizá la imprecisión de esta categoría para referir una etapa clara del desarrollo en estos términos, dada la baja proporción de encuestados que la consideraría tal en el continuo evolutivo adolescente-adulto.

¹⁸⁵ Para todas *las mujeres* que había estudiado Levinson, por ejemplo y particularmente, la transición de los 30 años había sido un periodo evolutivo crítico (Magen y cols., 2002).

A pesar de y debido a la dispersión para marcar el final, destaca que varios sujetos ponen el límite a los 35 años. Pudiera ser que, por ejemplo, las consideraciones sobre la “juventud” se dan más en su dimensión subjetiva-personal y conductual que normativa, toda vez que se puede ser “joven” ya siendo adulto, hasta edades muy difuminadas, o incluso sin posibilidad de situarlo en edades: gran porcentaje de la muestra no las dio para enmarcarla (Fierro y Moreno, 2003). Así, confirmaríamos que esta categoría parece asociarse más a unos *valores y comportamientos característicos* de un conjunto de edades o una cohorte, igual que las etapas del desarrollo pero en forma menos taxonómica (*ibid.*; Arnett, 2004; Zárraga, 1999). De este modo, **el ámbito de análisis de la “juventud” parece desbordar límites muy periódicos para inscribirse en un discurso más psicosocial que la adolescencia y la adultez.** De hecho, en los estudios sociológicos consultados esta cuestión es de abordaje más frecuente que los periodos evolutivos mencionados. Aun cuando las medias dadas por nuestra muestra más o menos coinciden con las edades en que se delimitan estudios sobre la realidad juvenil, la dispersión en las mismas nos ponen a pensar en la posibilidad de estudiar otros aspectos de la juventud desde o hasta otras edades. Por otra parte, concebir el concepto de juventud más en contraposición al de “madurez” quizá ayudaría a clarificar su significado (Fierro y Moreno, 2003). Lo estipulado en un futuro incidirá en lo que la gente se considere en adelante.

Rescatamos por su interés y relevancia que, además de aumentar las edades dadas para los eventos mencionados conforme los participantes los van posponiendo, también se incrementa la amplitud de edades para el final del periodo juvenil, y más entre los mayores. Quizá esto se dé porque los mismos van sintiéndose más “aún jóvenes” por más tiempo. De esto desprenderíamos la idea general de que **una vez pasado el umbral donde se piensan los límites, éstos se resignifican.** Considerar la edad de aquél que establece la relación entre los objetos y referentes significantes de conductas “en desarrollo”, quizá sea tan importante como la relación misma, según sugerimos. Ello genera una “triadicidad” que complica la tarea de explicar los procesos y fenómenos pero que a la vez contribuye a su clarificación paradigmática (*ibid.*; Fernández, 1994a).

Desde esta perspectiva, insistimos en **la importancia de profundizar en el ámbito semántico, pragmático y de sentido** de las variables operacionalizadas y objetivadas; pero que están basadas en categorías con un significado, y siempre antecedente a una lectura de “los datos”. Igualmente, sin olvidar la *contextualización en el tiempo* de nuestras asunciones y verdades, como lo recuerda por ejemplo Erikson (2000, p. 20):

Por donde quiera que comencemos [el tratamiento de los periodos], el rol fundamental que los estadios de la vida desempeñan en nuestra teorización psicosocial nos llevará cada vez

más profundamente a los problemas de la *relatividad histórica* /.../ una mirada retrospectiva a las últimas décadas del presente siglo [XX] muestra que la *vejez* sólo se “descubrió” en años recientes.

Luego entonces es cuando ya podemos decir más tajante y categóricamente, cosas tales como que “hay” –es decir, hemos inventado– una etapa evolutiva entre adolescencia y adultez, o que la juventud “sí” o “no” es un periodo del desarrollo.

-OTRAS REFLEXIONES GENERALES:

A lo largo de este último capítulo hemos venido retomando algunas ideas centrales postuladas en la tesis, a partir de la discusión de los resultados encontrados. Organizamos a continuación otras ideas concluyentes en diversos puntos, dada la heterogeneidad de temáticas y perspectivas abordadas en el trabajo.

1. Desgaje claro entre etapas de la adolescencia a la adultez media:

En primera instancia nos preguntamos cómo se redefiniría la adultez joven y su estudio, en caso de instituir un periodo claro y distinto entre ésta y la adolescencia; cosa ya sugerida en las conclusiones del Capítulo 2. Esto es de crucial importancia ya que, en teoría, la especificación de las propiedades de un periodo se basa en *el análisis contrastado en la investigación*, y que *refleja cambios evolutivos*. Poco sabemos si la adultez joven en su conjunto es muy distinta de la supuesta adultez emergente hasta que no “veamos” o establezcamos las peculiaridades de aquélla en comparación con ésta. En última instancia, a nivel teórico habría que especificar cómo son los nuevos contornos y por tanto características de aquellos periodos que le hayan dado origen, de modo que veamos si el propuesto se sostiene. Es decir, formular qué es lo que distingue ahora a la ‘nueva’ Adultez Joven a partir de los 30, para poder segmentarla convincentemente tanto de la Adultez Emergente, como de lo que le siguiese. Sólo sabiendo cómo son las nuevas partes después de modificarlas es que la explicación del nuevo esquema queda completada dimensionalmente.

En su vertiente práctica, esto se traduce en cuestionar para qué queremos seguir institucionalizando postergaciones de larga duración. Si ya teníamos el constructo “adultez joven”, como aquel que llenaba la difícil contigüidad (cf. Scabini y Galimberti, 1995) quizá sería útil conocer los resultados de intervención en este grupo para ver si realmente las acciones aplicadas entre los treintañeros, por ejemplo, no son útiles para gente diez años menor, antes de considerarlos un grupo diferente. Desarrollar una carrera de largo alcance y profundidad se ha mencionado en diversas fuentes como una característica de la adultez joven; y sin embargo,

Arnett lo describe como uno de los pilares que definen el ‘nuevo’ periodo (2004, p. 124). Así, para sostener la validez de la adultez emergente como etapa clara y distinta **habría que redefinir y clarificar tanto la adultez joven como la adolescencia tardía.**

A nuestro parecer, la formulación de Arnett pareciera más ser un *refinamiento de las peculiaridades* de la edad adulta temprana que el “descubrimiento” de un nuevo periodo. Fundamental es reconsiderar que una teoría debe explicar los procesos de desarrollo más que describir supuestos “periodos” sólo porque hemos descrito sus especificidades o inventado un término (Hendry y Kloep, 2007a y b); máxime si esta descripción es de fenómenos tan locales. Y de acuerdo con los datos analizados, observamos que algunas descripciones de las teorías examinadas se constatan en las vivencias de universitarios mexicanos y españoles; pero sin saber tampoco si son suficientes como para decir que sí o no necesitamos configuraciones distintas a las anglo-americanas. Una tarea que queda para el debate teórico-científico y aplicado local, basado en nuevos datos que den más luz a la cuestión. Pues bien dice Katchadourian que “hay un peligro parecido [al de la taxonomía, la falacia de describir a los individuos que varían como una especie separada, por no explicar la variabilidad que existe dentro de cada una], que consiste en descubrir “seudo etapas” del ciclo vital, que no son más que variantes” (1981, p. 91). En efecto, según señalan Hendry y Kloep (*op. cit.*), los “atributos” descritos por Arnett para la adultez emergente son igualmente aplicables a la “mediana edad emergente”; y según Waterman (2005; cit. en *ibid.*, p. 85), hay una escasez de grandes teorías modernas para reemplazar a los padrinos tradicionales de la psicología, y una plétora de empirismo ateorico en el campo de investigación sobre la adolescencia. Menciona éste además que si el marco de la adultez emergente no quiere sufrir el mismo destino ha de reforzar su base teórica, haciéndola más explicativa que sólo descriptiva. Quizá ya no sean los nuestros tiempos para “grandes padrinos” de la Psicología, dada la vastedad de conocimiento que los hace innecesarios.

Varios autores critican (v. gr., Hendry y Kloep, 2007a; Nelson, Badger y Wu, 2004) –y es necesario volver a mencionarlo aquí– que esta perspectiva se refiere sólo a determinados sectores de la población, normalmente aquellos con posibilidades económicas de postergar con comodidad la vida adulta; no mayoritarios en ningún país. Esto aun cuando Arnett sugiera la vivencia de la adultez emergente como algo muy recomendable para la individuación y la mejora del self; aun cuando argumente que hay y seguirá habiendo “una tendencia a que ocurra” conforme se dé la globalización, y que todos pasan por ella aunque sea a menor medida y a pesar de la heterogeneidad (sic. Arnett, 2007a). Si no se pasa por ella, ¿se puede decir que “de todas formas” existe? Por una parte, hay que considerar que la “oportunidad” de subsanar

las carencias de la infancia y la adolescencia *puede lograrse en el ejercicio de ser adulto*. Por otro lado, si consideramos la no-linealidad, multidireccionalidad, multidimensionalidad y reversibilidad del proceso evolutivo, los jóvenes pueden alcanzar el estatus adulto pronto en unos dominios, tarde en otros y nunca en algunos más, como sostienen diversos autores (Baltes, 1987; Hendry y Kloep, 2007a). Los últimos citados dicen que, de igual modo, los jóvenes pueden encontrarse en circunstancias que les empuje a una regresión –subjetiva y objetivamente– aun cuando hayan percibido estar en la adultez o cubierto sus marcadores normativos. Así, la transición no resulta tan suave como Arnett la dibuja, se va dando en dominios específicos y puede ser variable o reversible. Concordamos con los citados al decir que, de este modo, el concepto propuesto por Arnett no añade nada a nuestra comprensión del desarrollo humano; pues en lugar de simplemente describir los efectos de determinados cambios sociales en los individuos de una cohorte de edad determinada, sería mejor estudiar *los procesos y mecanismos interactivos* –de los cuales la transformación social es sólo uno– envueltos en el desarrollo. Y, además, sus descripciones de un “nuevo periodo” no penetran las capas de variación en las trayectorias transicionales (Hendry y Kloep, 2007b; p. 84). La moratoria como experiencia positiva dependería en gran parte del grupo social de pertenencia y de cómo se usase; nunca olvidando, gracias a los teóricos que proponen estadios, que sin retos, conflictos y crisis no hay cambio evolutivo.¹⁸⁶

2. *Escisión entre teoría y praxis:*

Una de las propiedades más fuertemente adscritas a la adultez emergente es su carácter exploratorio e inestable, dada la desestructurada manera en que los jóvenes transitan a la vida adulta. Pensamos que una de las aportaciones de este modelo es abrir a la reflexión sobre una siempre presente, siempre pendiente, escisión entre elaboración teórica y aplicación práctica. Y conforme se creen instituciones que reflejen las necesidades y trayectorias evolutivas normativas, disminuirá la desestructuración vital que sufren quienes transitan a la adultez.

En cuanto a la mentada des-normativización de los patrones del desarrollo, concluimos que quizá aquello que nos parece liberado respecto de la rigidez del pasado, en realidad no disminuye en su cuota total: más bien sería que **se van simultáneamente generando nuevas formas de institucionalizar el desarrollo, mientras que otras caducan, en otras esferas**. Es decir, parece más una transformación en lo que es dable o valioso en cada contexto social

¹⁸⁶ Los autores mencionados citan a Coles (1995, en *op. cit.*), quien compara las transiciones adolescentes con un mortal juego de serpientes y escaleras. Aun cuando esta metáfora pueda transmitir que crecer en sociedades modernas es riesgoso, dicen, también hay que considerar que muchos más jóvenes que nunca sobreviven a la infancia, la adolescencia y la adultez emergente.

instituir, más que una liberalización sin fin a la que por fortuna hubiésemos llegado: es así *sólo para la generación que lo vive o presenta* (Arnett 2004), pero para la futura *puede* perder sentido y peso, al igual que para la anterior ser un ‘estar a la deriva’; ¿cuántas resistencias no hemos oído a las generaciones mayores proferir ante dichas transformaciones, cuando sus logros los ven como lo mejor que pudo haber ocurrido respecto a lo que prevalecía antes?¹⁸⁷ Así, a partir de estos razonamientos podemos concluir que los Objetos de conocimiento que vamos generando van, a veces cada vez más, desfasándose de su actualización en la Realidad, dada la dificultad de hacerlos efectivos en la vida práctica. Hay que entender que la realidad de la vida de la gente llega en ocasiones a estar muy lejana de la cosificación que llega a sufrir nuestro objeto de estudio, desvinculándose al punto de que los descubrimientos de los círculos académicos poco tienen que ver con la resolución de necesidades y problemas *reales*, cotidianos, de las colectividades. En este sentido, sería muy bueno someter al *debate público y la opinión* nuestros argumentos sobre la idoneidad unas tareas en lugar de o sobre otras para un “mejor” desarrollo, “pues bien funcionaría éste, y no [sólo] un bonito instituto, como la instancia donde podrían deconstruirse y reconstruirse realidades...” (Fierro, 2001, p. 113).

La aspiración de todo saber, y el deseo de quien lo propone, es su publicación (Gergen, 1996). Sin embargo podemos decir que el conocimiento constituye una herramienta simbólica y psicológica que no sólo se justifica en-sí, sino que *está destinada a su uso*, aparte de a ‘colorear el paisaje’.¹⁸⁸ Normalmente el científico genera instrumentos (herramientas explicativas, teoréticas) a menudo con una finalidad partida de una necesidad más allá que la inquietud subjetiva de responderse una pregunta interesante. De manera que sostenemos la existencia de **un claro desequilibrio entre el valor del conocimiento en-sí, y el valor del conocimiento dirigido a algo**. Y resultaría bastante bueno reflexionar en ello dentro de nuestra disciplina, sabiendo que se orienta a orientar la vida de la gente. Para un mejor manejo de una adolescencia y adultez en transformación (evolutiva, teórica e histórica) vemos definitiva la necesidad de *mayor interdisciplinariedad*, como antes mencionamos.

A este respecto, tenemos que las formulaciones de unas ciencias con frecuencia se elaboran en lenguajes no del todo legibles para otras áreas de conocimiento;

¹⁸⁷ El autor menciona (p. 94) que, a diferencia de generaciones previas, los adultos emergentes no están constreñidos por los roles de género que prescriben reglas estrictas para conocerse; ¿no puede plantearse que existen nuevas constricciones, a pesar de que esto pueda ciertamente percibirse?

¹⁸⁸ Desde luego que esto a su vez depende del valor dado al “conocimiento” en una comunidad respecto de otra, situación a la que no podemos escapar como cualquier sujeto: aunque el valor de conocer encuentra más o menos una línea universal, visto a este nivel de análisis se permea idiosincráticamente para darle menor o mayor peso a su valor pragmático, por ejemplo.

los conocimientos científicos o disciplinares son cotos privados [símbolos que en una situación dada no pueden ser concebidos como realidad], porque solamente son inteligibles dentro de sus respectivas comunidades, pero ininteligibles [especialmente] para con su objeto de estudio /.../ en lo que respecta a las disciplinas, la separación existente entre unas y otras las convierte en saberes privados entre sí, [que] es posible cuando su división y límites obedecen a criterios empíricos, de fenómenos, pero no simbólicos y de procesos (Fernández, 1994a, pp. 298-299).

Y sí; ¿cuántas veces no hemos visto que las lecturas de los fenómenos son divergentes, incomunicables o hasta opuestas, entre unas disciplinas y otras, resultando en última instancia en un manejo no óptimo de las soluciones a las necesidades de los individuos que tratan prácticamente? El mismo Erikson (2000) menciona que para la comprensión de los principios del desarrollo, o para la confirmación de sus esquemas teóricos, seguimos dependiendo del reconocimiento de una cantidad de disciplinas que se han pasado por alto, en parte determinantes de su validez. Para Levinson (1986), las corrientes evolutivas necesitan crear una nueva perspectiva que combine desarrollo y socialización, y que se derive por igual de la biología, la psicología y la ciencia social, así como de las humanidades.

3. Los valores y el conocimiento en otros contextos:

Lo antes analizado nos pone a su vez en la ruta de comprender un principio muy claro: **Quién tiene la herramienta material o humana en la mano, es quien en principio tiene poder para determinar la evolución.** Por ello se hace importante reflexionar y ser más consciente de nuestros alcances con las verdades que asumimos y proponemos. Máxime sabiendo que resulta difícil o deficiente replicar las aplicaciones de las teorías e investigaciones, en medios distintos a aquellos en que se generaron (Nsamenang, 1995a; Greenfield y Cocking, 1994). Y por eso la importancia de socavar la univocidad para definir y ponderar lo que es el Desarrollo y su manejo. Ello no necesariamente implica que en los medios “atrasados” no se generen nuevos significados, o que las prácticas tradicionales impliquen que sólo se piensen que “eso” que las constituye es lo que caracteriza el desarrollo o una transición: ¿Se puede decir ramplonamente que la mayoría de las culturas se basan en el matrimonio “y ya” para concluir la transición juventud-madurez? (cf. Arnett y Taber, 1994); ¿al menos tendrán semejantes conceptos en la cabeza “todas esas” culturas? ¿Quién les ha ido a preguntar lo que piensan?; ¿si se tendrá fe en las mismas cosas (v. gr., nuestras creídas etapas), o en otros Órdenes, como lo describimos en los capítulos documentales? ¿Si es eso lo que constituye el segmento del que se habla, o hasta si hay órdenes alternativos en esos otros Órdenes?; ¿si es en todo caso la “poca” libertad mejor o peor en función de los efectos, de su

grado de satisfacción con ello, o de su valor cultural? ¿Se les piensa tomar en cuenta para tomar decisiones institucionales internacionales, o se les dará auténtica libertad en la toma de las locales? Encontramos pocos estudios comparados sobre *felicidad percibida* en jóvenes de diferentes culturas (o tiempos) para las edades que hemos estudiado; excepto las citadas en el segundo capítulo (Clemente, 1996; la mexicana *Encuesta Nacional de Juventud 2000* [Imjuve, 2002] y el estudio de Javaloy sobre felicidad en la juventud española).¹⁸⁹ La convergencia entre bienestar y juventud está justo en la dilucidación de las motivaciones que lleva a los jóvenes a desarrollar determinadas formas de vida adulta en lugar de otras. Por otra parte, habremos de considerar que nuestro “socio-centrismo” o etnocentrismo a veces nos impide ver con claridad la cualidad o el valor del diferente y de cada medio; “entendemos [con este término] utilizar una etiqueta étnica, como afroamericano o latino, de una forma superficial que determina que un grupo étnico parezca más homogéneo de lo que lo es en realidad /.../ lo que puede llevar a hacer generalizaciones excesivas y crear estereotipos” (Santrock, 2004, p. 50).

Vemos importante enfatizar el cuidado que debemos siempre tener para la generalización de resultados como los obtenidos en este trabajo. Con lo discutido hasta ahora, parece que se alinean *hasta cierto punto* con la adultez emergente las principales preocupaciones y asuntos de la vida de jóvenes hispanos occidentales, de medios urbanos, con alto nivel educativo y expuestos a la globalización, como los de esta muestra. Sin embargo, como advertíamos ya, **estas muestras no son representativas de la población total en cuanto a formación**, ni siquiera en los países desarrollados: de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, de la que España y México forman parte, sólo el 28% de la población de sus estados miembros (la mayoría de alto desarrollo) tenía carrera terminada en el año 2002 (OCDE, 2004). Resultan ciertamente muy reveladoras las similitudes encontradas con las descripciones principales de la adultez emergente; sin embargo éstas, en unos y otros sitios, no dejan de referirse a *colectivos sociales minoritarios*. El hecho de que en EE. UU. se estén dando los mayores “avances” en la masificación de la educación superior, en las decisiones implicadas y en la investigación sobre ello, no implica que sea más “correcto” o esté por encima de lo que pueda decidirse en cualquier otro sitio, en un momento dado, sólo por ser donde más se conoce.

En este sentido, y dado el componente prescriptivo del que goza (o a veces sufre) una ciencia como la nuestra, es necesario estar más atento al consenso local de lo que es adecuado y no (v. gr., los valores de la educación en cada cultura o país), antes de proponer acciones: ¿Por

¹⁸⁹ Porcentajes similares en ambos países (en torno al 70%) señalan que los jóvenes entre 15 y 29 años se sienten “muy felices” (*op. cit.*). El citado Javaloy (2007), por ejemplo, menciona también que hay una mayor influencia de la *percepción subjetiva* que de la posición socio-laboral objetiva en la felicidad.

qué habríamos de promover como “lo mejor”, por ejemplo, que los jóvenes se vayan de casa cuando son estudiantes, a la manera en que se hace en países anglosajones, sin haberles preguntado lo que tal cosa les parece? En el caso de nuestras muestras, tener hogar propio es importante como señal de adultez *sólo para los grupos de edad que aún no han realizado esta transición*. Un buen segundo paso sería, pues, **profundizar en los valores asociados al qué y hacia dónde ir, “es mejor”, ante la entrada en la vida adulta**. Por todo lo anterior, vemos muy valioso seguir extendiendo la investigación del espectro en que el paradigma de la adultez emergente se aplica o no, a más medios culturales; quizá más especialmente a los menos occidentalizados. Y por otro lado, igualmente valioso aplicar a más muestras escalas como las citadas y la aplicada para este trabajo, de modo que haya un fundamento más consistente para las posibles extrapolaciones o generalizaciones a hacer; aparte de la riqueza de los análisis confirmatorios de los factores encontrados.

Insistimos en decir que resulta muy curioso cómo se le anotan tintes de desgracia a medios o situaciones contextuales en donde se ven limitadas las oportunidades para la continuidad de la formación (v. gr., Amin, Diamond, Naved y Newby, 1998; Arnett, 2000a, 2000b, 2004; Arnett y Taber, 1994, y muchos más). Y sin embargo, las conductas autodestructivas en las que incurren numerosos universitarios (principales causas de muerte en esta edad en Occidente) son vistas como una “consecuencia normal” de las exploraciones, tildadas asimismo de normales, que se dan durante este periodo (*ibid.*). Resulta interesante porque no se le asigna ninguna negatividad patente en las disertaciones de las fuentes; y aún cuando en muchos medios con carencias o considerados atrasados, dichos comportamientos sean, como citamos antes, desconocidos o inexistentes.

Dijimos antes que con la importación de las teorías viene cierta imposición de las prácticas (cf. Nsamenang, 1995b), y en este sentido conviene considerar las anteriores discusiones, pues siempre encontraremos anormalidades y resistencias aquí y allá cuando supuestos advenimientos se impostan; advenimientos que pueden serlo más en la cabeza de quien los propone que de a quien se le proponen o imponen. En este sentido, resulta quizá mejor un intento dialógico de intercambio de significados que pudieran armonizar explicaciones evolutivas o aun cosmovisiones en uno y otro lado, o limitando comprender la cuestión y formular teorías más globales, digamos, del desarrollo y sus preceptos; cosa de la que se empiezan ya a ver atisbos (Brown y cols., 2002). Así, validaríamos la idea de que cuando empezamos a “apreciar la validez local de cómo otros construyen el mundo, también estamos preparados para examinar las concepciones alternativas del funcionar humano, del conocimiento y las prácticas relacionadas; /.../ ya no nos es preciso estar ceñidos por creencias

tradicionales, tanto en nuestro quehacer cotidiano como en el laboratorio de psicología” (Gergen, 1996, p. 177 y 175).

La copiosa cantidad de estudios a los que ha dado lugar la propuesta de la adultez emergente, es una muestra de cómo la globalización **consiste justo en primero reconocer los matices que caracterizan el mundo; en dónde éste observa una propiedad y en dónde ya no**. Incluso es dudoso que las características muy específicas de la adolescencia o la adultez puedan ser las mismas en sitios en los que no hay estudios, que en los lugares donde se ha generado la mayoría de las teorías. Si esto es así, no hay razón para establecer formalizaciones explicativas inamovibles, y mucho menos para, en principio, tomar decisiones sobre esos medios que nos son desconocidos.

Estas reflexiones relativas a los intercambios, comunicabilidades o comuniones del saber y las realidades culturales son importantes no sólo a nivel de generación o aplicación de conocimientos: Erikson (2000) menciona que es en el estadio de la juventud, en que se desarrolla la cualidad de la intimidad, cuando personas *de antecedentes muy distintos deben fusionar sus modos habituales de vida* para formar un nuevo ambiente para sí mismas y sus descendientes, que refleje el cambio gradual o radical de las costumbres y las variaciones en las pautas dominantes de identidad que va produciendo el cambio histórico. Podemos entonces pensar que son clave, en este sentido, los efectos que la globalización produce en el desarrollo en estas edades, en que cada vez estamos más en contacto con gente de orígenes muy disímbolos.

En cuanto a las posibilidades o los casos de movilidad entre unos medios y otros, y las consecuentes nuevas formas de vida a heredar a los jóvenes, es sustancial reflexionar sobre la necesaria disociación entre herramientas para el desarrollo de unos u otros, y los valores, necesidades o intereses de quienes los dan y los reciben:

En la actualidad, /.../ un nuevo *ethos* generativo [en los adultos jóvenes occidentales] puede requerir un *cuidado más universal*, preocupado por un mejoramiento cualitativo de la vida de todos los niños [del mundo]. Esta nueva forma de “caridad” (*caritas*) en sentido etimológico haría que las poblaciones desarrolladas ofrecieran a las que están en desarrollo, aparte de anticonceptivos y paquetes de alimentos, alguna garantía anexa de posibilidades de desarrollo vital y también de supervivencia de todo niño nacido (Erikson, 2000, p. 73).

Con estos paquetes vienen los paquetes de ideas, valores y creencias, de los que es ‘necesario’ dotar a aquellos que no los tienen, dando por hecho su absolutismo, idoneidad o invariabilidad para que se llegue “tan alto” como ha llegado quien hace las caritativas donaciones que Erikson precisa.

Por último, respecto a *la centración en el yo y la sobrevaloración de la juventud*, características de Occidente, Rohlen (1981, p. 195) menciona que renunciar a una conciencia con tal tipo de centración y valoración está lejos de ser una tarea fácil:

Así como cada estación tiene sus características propias y su belleza particular, también cada etapa de la vida debería aceptarse y valorarse por todo aquello que implica. Como lo veremos, la aceptación y aprecio de este tipo de realidad dada por la naturaleza, una forma de verdad que no sólo rodea la existencia humana sino que *es* la existencia humana, supone una sumisión del “yo”. Gran parte de la cultura y, sobre todo su producto, la conciencia de sí mismo que caracteriza al individuo, se ha formado sobre otros supuestos acerca de la realidad, también creados por el hombre, a los que tercamente nos aferramos buscando seguridad y poder.

¿Cómo podemos entonces subsanar esta apoteosis del Yo, y más en unas edades determinadas? ¿Será posible que la inclusión del Otro, en su forma más categórica, pueda, al menos a nivel conceptual, modificar o reequilibrar las cosas para algún fin? **¿Cómo puede tenerse una mirada hacia Otro sin temor a perderse?**

-Reflexión a posteriori: *El Yo, el Tú, y el más allá: la inclusión del Otro.*

La alteridad (Ábrego, 2000), la “cualidad de lo que es otro” (Pequeño Larousse Ilustrado, 2001), para intento de mejora de cualquier interacción, conlleva la *aceptación* de la existencia de otras cosmovisiones y sus paradigmas, implícitos y explícitos; en términos de Rohlen (1981), “aceptar a los otros como parte de sí mismo”; y esta *otredad* es real para cualquier interacción dado que, en realidad, somos hasta cierto punto los otros y que, con y a pesar de lo diferentes que somos y podemos llegar a ser, seguiremos siendo, porque los límites que nos separan son los mismos que nos vinculan. Así, añadida a la tarea de la posibilidad polisémica de nuestras categorías, resulta fundamental, como siguiente paso, *flexibilizar el sentido*; cosa que siempre es posible dado que **los objetos**, tanto los físicos como los de conocimiento, **no tienen significado por sí mismos**.

Según cita Ábrego, para la inclusión del Otro es necesaria cierta contemplación de un ‘más allá’; refiriéndose con ello a las posibilidades de significar “más allá” de las decididas de acuerdo a los parámetros que, en principio, hemos decidido aplicar con la lógica individual. Esta ‘tarea contemplativa’ se posibilita gracias a *la reflexividad*; tal y como decíamos al introducir este trabajo, propiedad que permite comprender al Yo y al Otro al mismo tiempo; “es justamente este elemento, el fenómeno de la reflexividad que posibilita tanto el autoconocimiento como la inclusión de la otredad, el que distingue a la revolución [en Psicología] de otras formas de subversiones” (Ábrego, 2000, p. 168).

Respecto a la expresión de ello en la generación de formas de desarrollarnos y los paradigmas evolutivos; en concreto, con la aparentemente desestructurada transición a la adultez, conviene sobre todo tomar conciencia de que **en nos-otros está el poder sobre las herramientas que luego impregnan el mando de esos Otros que luego crean las herramientas para escribir su historia** –y hasta la nuestra... Tal y como Benedetto Croce se ha atrevido a hacerlo. Las consecuencias de ello, están también en nuestras manos esperando ser creadas.

REFERENCIAS

- Ábrego, J. (2000). *La otredad en el marco de una psicología incluyente*. México, D. F.; Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología. Tesis de licenciatura, sin publicar.
- Aguinaga, J., Andréu, J., Cachón, L., Comas, D., López, A. y Navarrete, L. (2005). *Informe juventud en España 2004*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Amin, S., Diamond, I., Naved, R. T. y Newby, M. (1998). Transition to adulthood of female garment-factory workers in Bangladesh. *Studies in Family Planning*, 29 (2), 185-200.
- Andreo, C. (2001). La transition vers l'age adulte de jeunes marseillais de milieux populaires. *Deviance et Societe*, 25 (3), 347-365.
- Arlin, P. K. (1975). Cognitive development in adulthood: A fifth stage? *Developmental Psychology*, 11, 602-606.
- Arnett, J. J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. *Youth of Marriage & the Family*, 57 (3), 617-628.
- Arnett, J. J. (1997). Young people's conception of the transition to adulthood. *Youth and Society*, 29 (1), 3-23.
- Arnett, J. J. (1998). Learning to stand alone: The contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Human Development*, 41 (5-6), 295-315.
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist*, 54 (5), 317-326.
- Arnett, J. J. (2000a). Emerging adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55 (5), 469-480.
- Arnett, J. J. (2000b). High hopes in a grim world: Emerging adults' views of their futures and of "Generation X." *Youth & Society*, 31, 267-286.
- Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8 (2), 133-143.
- Arnett, J. J. (2003). Conceptions of the transition to adulthood among emerging adults in American ethnic groups. En J. J. Arnett y N. L. Galambos (Eds.). *Exploring cultural conceptions of the transition to adulthood. New directions for child and adolescent development* (No. 100, pp. 63-76). San Francisco, CA: Wiley.
- Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Nueva York: Oxford University Press.

- Arnett, J. J. (2006). Emerging adulthood in Europe: A response to Bynner. *Journal of Youth Studies*, 9 (1), 111-123.
- Arnett, J. J. (2007a). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 1 (2), 68-73.
- Arnett, J. J. (2007b). Emerging adulthood, a 21st Century theory: A rejoinder to Hendry and Kloep. *Child Development Perspectives*, 1 (2), 80-82.
- Arnett, J. J. y Jensen, L. A. (2002). A congregation of one: Individualized religious beliefs among emerging adults. *Journal of Adolescent Research*, 17 (5), 451-467.
- Arnett, J. J. y Taber, S. (1994). Adolescence terminable and interminable: When does adolescence end? *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 1-21.
- Arnett, J. J., Ramos, K. D. y Jensen, L. A. (2001). Ideological views in emerging adulthood: Balancing autonomy and community. *Journal of Adult Development*, 8, (2), 69-79.
- Baltes, P. B. (1987). *Métodos de investigación en Psicología Evolutiva: Enfoque del ciclo vital*. Madrid: Morata.
- Baltes, P. B., Reese, H. W. y Lipsitt, L. P. (1980). Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110.
- Baltes, P. B. y Staudinger, U. M. (Eds.) (1996). *Interactive minds: life-span perspectives on the social foundation of cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barro, R. J. y Lee, J. (2000). *International Data on Educational Attainment: Updates and Implications*. Sitio web:
<http://www1.worldbank.org/education/globaleducationreform/pdf/Barro%20and%20Lee.pdf>.
 Consultado el 28 de noviembre de 2005.
- Basseches, M. (1984). *Dialectic thinking and adult development*. Norwood, NJ: Ablex.
- Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2003). *La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós.
- Bellah, R. N. (1981). Matar y sobrevivir o morir y devenir: la vida activa y la vida contemplativa como estilos del ser adulto. En E. H. Erikson. *La adultez*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Benedek, T. (1959). Parenthood as a developmental phase. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 7, 389-417.
- Berkowitz, R. (2005). The case of American women. Globalization and transition to adulthood in an individualistic regime. En H. P. Blossfeld, E. Klijsing, M. Mills y K. Kurz (Eds.). *Globalization, uncertainty and youth in society* (pp. 305-326). Nueva York: Routledge.
- Birraux, A. (1986). Deux concepts a la derive. *Psychanalyse a l'Universite*, 11 (42), 339-343.

- Birren, J. E., y Schaie, K. W. (Eds.) (2001). *Handbook of the psychology of aging* (5th edition). San Diego, CA: Academic Press.
- Bisquerra, R. (1989). *Introducción conceptual al análisis multivariable: un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISTEL y SPAD*. Barcelona: PPU.
- Blossfeld, H. P., Klijzing, E., Mills, M. y Kurz, K. (Eds.) (2005). *Globalization, uncertainty and youth in society*. Nueva York: Routledge.
- Bouwsma, W. J. (1981). La adultez cristiana. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 126-148). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Brown, B. B., Larson, R. W. y Saraswathi, T. S. (Eds.) (2002). *The World's youth: Adolescence in eight regions of the Globe*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Bruner, J. S. (1986). Value presuppositions of developmental theory. En L. Cirillo y S. Wapner (Eds.). *Value presuppositions in theories of human development* (pp. 19-36). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1993). Derecha e izquierda: Dos maneras distintas de activar la imaginación. En L. Preta (Comp.). *Imágenes y metáforas de la ciencia* (pp. 129-142). Madrid: Alianza.
- Buhl, H. (2007). Well-being and the child-parent relationship at the transition from university to work life. *Journal of Adolescent Research*, 22 (5), 550–571.
- Bynner, J. (2000). Social change and the sequencing of developmental transitions. En L. Crockett y R. K. Silbereisen (Eds.). *Negotiating adolescence in times of social change*. (pp. 89-103). Nueva York: Cambridge University Press.
- Bynner, J. (2005). Rethinking the youth phase of the life course: The case for emerging adulthood? *Journal of Youth Studies*, 8, 367–384.
- Cabrera, G. (2001). El enfoque de transiciones en orientación educativa. En Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO). *4º Congreso Nacional de Orientación Educativa, AMPO'2001. "Situación y perspectiva de la orientación educativa en México"*. Memoria. México, D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México; Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE).
- Carretero, M.; Marchesi, A., y Palacios, J. (1985). *Psicología evolutiva. Vol. 1: Teorías y métodos*. Madrid: Alianza.
- Cassani, J. L. y Pérez, A. (1969). *Qué es la Historia*. Buenos Aires: Perrot.
- Central Intelligence Agency (CIA) (2008). *The World Factbook 2008*. Sitios web: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2177.html>,

<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/rankorder/2102rank.html> y
<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/docs/profileguide.html>.

Consultados el 8 de enero de 2009.

- Claes, M. (1985). Adolescence, jeunesse et maturite: fluctuation et points de repere. *Apprentissage et Socialisation*, 8 (4), 79-86.
- Clemente, A. (1996). *Psicología del desarrollo adulto*. Madrid: Narcea.
- Coleman, J. C. (1974). *Youth: Transition to adulthood*. Chicago: University of Chicago Press.
- Coleman, J. C. y Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Coleman, J. C., Hendry, L. B. y Kloep, M. (2008). *Adolescencia y salud*. México, D. F.: Manual Moderno.
- Coles, R. (1981). El trabajo y la dignidad. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 319-334). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Comas, Funes, Gil, López, Moreno y Parella, (2008). *Informe Juventud en España 2008*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Corral, A. (2002). El desarrollo de la inteligencia en la vida adulta y en la vejez. En J. García-Madruga, F. Gutiérrez y N. Carriedo (Eds.). *Psicología Evolutiva II. Desarrollo cognitivo y lingüístico (Volumen 2)* (pp. 273-297). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Unidades didácticas.
- Craig, G. J. (2001). *Desarrollo psicológico*. México, D. F.: Prentice Hall (8ª. Edición).
- Croce, B. (1929/2000). *Aportaciones a la crítica de mí mismo*. Valencia, España: Pre-textos.
- Dasen, P. R. y Mishra, R. C. (2002). Cross-cultural views on human development in the third millennium. En W. W. Hartup y R. K. Silbereisen (Eds.). *Growing points in developmental science: An introduction* (pp. 266-286). Hove, Reino Unido: Psychology Press.
- Davies, M. (2003). Addressing the needs of youth in transition to adulthood. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 30 (6), 495-509.
- Davies, M. y Vander Stoep, A. (1997). The transition to adulthood for youth who have serious emotional disturbance: Developmental transition and young adult outcomes. *Journal of Mental Health Administration*, 24 (4), 400-427.
- Del Barrio, C., Moreno, A. y Linaza, J. L. (2006). Adolescence in Spain. En J. J. Arnett (Ed.). *International encyclopedia of adolescence: A historical and cultural survey of young people around the world*. Nueva York: Routledge.
- Delage, M. (1993). Pathologie de la post-adolescence et devenir adulte. Role de la fonction parentale. *Annales Medico-Psychologiques*, 151 (2), 167-170.

- Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (DESA), División de Población, Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2000). *United Nations Issues. Wall Chart on Marriage Patterns 2000*. Sitios web:
<http://www.un.org/esa/population/publications/worldmarriage/worldmarriagepatterns2000.pdf>,
<http://www.un.org/esa/population/publications/worldmarriage/worldmarriage2000PressRelease.htm>. Consultados el 9 de enero de 2009.
- Eccles, J., Templeton, J., Barber, B. y Stone, M. (2003). Adolescence and emerging adulthood: The critical passage ways to adulthood. En M. H. Bornstein, L. Davidson, et al. (Eds.). *Well-being: Positive development across the life course. Crosscurrents in contemporary psychology* (pp. 383-406). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- El Pequeño Larousse Ilustrado* (2001). Barcelona: Spes Editorial.
- Erikson, E. H. (1980). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Taurus.
- Erikson, E. H. (Comp.) (1981). *La adultez*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Erikson, E. H. (1982/2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós.
- Fagen, P. W. (1975). *Transterrados y ciudadanos*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, P. (1994a). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde. Su disciplina. Su conocimiento. Su realidad*. Bogotá: Anthropos.
- Fernández, P. (1994b). Psicología social, intersubjetividad y psicología colectiva. En M. Montero (Coord.). *Construcción y crítica de la psicología social* (pp.49-107). Barcelona: Anthropos.
- Fierro, D. (2001). *Reflexiones en torno a la historia del maltrato infantil*. México, D. F.; Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología. Tesis de licenciatura, sin publicar.
- Fierro, D. y Moreno, A. (2003). *La concepción de los periodos evolutivos durante la transición de la adolescencia a la edad adulta*. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología. Trabajo tutelado de investigación, sin publicar.
- Fierro, D. y Moreno, A. (2007). Emerging adulthood in Mexican and Spanish youth: Theories and realities. *Journal of Adolescent Research*, 22 (5), 476–503.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2008). *Estado mundial de la infancia 2008*. Sitio web: <http://www.unicef.org/spanish/sowc08/statistics/tables.php>. Consultado el 9 de marzo de 2008.
- Furstenberg, F. E. (2000). The sociology of adolescence and youth in the 1990's: A critical commentary. *Journal of Marriage and Family*, 62 (4), 896-910.

- Fussell, E. (2002). The transition to adulthood in aging societies. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*; 2002, 580, 16-39.
- Fussell, E. y Greene, M. E. (2002). Demographic trends affecting youth around the World. En B. B. Brown, R. W. Larson y T. S. Saraswathi (Eds.). *The World's youth: Adolescence in eight regions of the Globe* (pp. 21-60). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Galambos, N. L., Kolaric, G. C., Sears, H. A. y Maggs, J. L. (1999). Adolescents' subjective age: An indicator of perceived maturity. *Journal of Research on Adolescence*, 9, 309-337.
- Garrison, M. E., Blalock, L. B., Zarski, J. J. y Merritt, P. B. (1997) Delayed parenthood: An exploratory study of family functioning. *Family Relations: Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 46 (3), 281-290.
- Gergen, K. J. (1996). *Realidades y relaciones*. Barcelona: Paidós.
- Gilligan, C. (1982/1994). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Goldstein, J. (1981). Acerca de ser adulto y de ser un adulto en el derecho secular. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 368-399). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- González, E. y Fernández, M. P. (2000). Los jóvenes en la sociedad actual (de diecisiete años en adelante). En E. González (Coord.). *Psicología del ciclo vital*. Madrid: CCS.
- González-Labra, M. J. (2001). Razonamiento analógico como resolución de problemas: El efecto de metas distintas ante una solución semejante. En P. Fernández-Berrocal y C. Santamaría (Coords.). *Manual práctico de psicología del pensamiento* (pp. 163-173). Barcelona: Ariel Practicum.
- Gould, R. L. (1972). The phases of adult life: A study in developmental psychology. *American Journal of Psychiatry*, 129, 521-531.
- Gould, R. L. (1978). *Transformations: growth and change in adult life*. Nueva York: Simon and Schuster.
- Greene, A. L., Wheatley, S. M. y Aldava, J. F. (1992). Stages on life's way: Adolescents' implicit theories of the life course. *Journal of Adolescent Research*, 7 (3) 364-381.
- Greenfield, P. M. (1994). Independence and interdependence as developmental scripts: Implications for theory, research, and practice. En P. M. Greenfield y R. R. Cocking. *Cross-Cultural roots of minority child development* (pp. 1-37). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Greenfield, P. M. y Cocking, R. R. (1994). *Cross-Cultural roots of minority child development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Hall, G. S. (1904/1983). *La adolescencia: su psicología, y sus relaciones con la fisiología, antropología, sociología, sexo, crimen, religión y educación*. Barcelona: Planeta.
- Harré, R. y Gillett, G. (1994). *The discursive mind*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. Nueva York: McKay.
- Heckhausen, J. y Krueger, J. (1993). Developmental expectations for the self and most other people: Age grading in three functions of social comparison. *Developmental Psychology*, 29 (3), 539-548.
- Heckhausen, J., Dixon, R. A. y Baltes, P. B. (1989). Gains and losses in development throughout adulthood as perceived by different adult age groups. *Developmental Psychology*, 25 (1), 109-121.
- Heinz, W. R. y Marshall, V. W. (Eds.). (2003). *Social dynamics of the life course*. Somerset, Reino Unido: Transaction.
- Hendry, L. B. y Kloep, M. (2007a). Conceptualizing emerging adulthood: Inspecting the emperor's new clothes? *Child Development Perspectives*, 1 (2), 74-79.
- Hendry, L. B. y Kloep, M. (2007b). Redressing the emperor! –A rejoinder to Arnett. *Child Development Perspectives*, 1 (2), 83-85.
- Hidalgo, M. V. (1998). Transición a la maternidad y la paternidad. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.). *Familia y desarrollo humano* (pp. 161-180). Madrid: Alianza Psicología y Educación
- Hoffman, A. J. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology*, 3, 170–178.
- Hogan, D. y Astone, N. M. (1986). The transition to adulthood. *Annual Review of Sociology*, 12, 109-130.
- Iacovou, M. (2002). Regional differences in the transition to adulthood. *Annals of the American Academy of Political Social Science*, 2002; 580, 40–69.
- Instituto de Estadística de la UNESCO (2008). *Compendio Mundial de la Educación 2007-2008*. Sitio web: http://www.uis.unesco.org/template/pdf/ged/2007/GED2007_sp.pdf. Consultado el 23 de enero de 2009.
- Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) (2002). *Encuesta nacional de juventud 2000 (ENJ) Resultados generales*. México, D. F.: Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud.
- Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) (2005). *Encuesta nacional de juventud 2005*. México, D. F.: Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud.

- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2007). *Estadística de Nulidades, Separaciones y Divorcios. Año 2006*. Sitio web: <http://www.ine.es/prensa/np473.pdf>. Consultado el 2 de septiembre de 2008.
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2008). *Edad media al primer matrimonio. Total nacional y comunidades autónomas*. Sitio web: <http://www.ine.es/jaxi/tabla.do?per=12&type=db&divi=IDB&idtab=26&L=0>. Consultado el 21 de marzo de 2008.
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (s/f). *Edad media al nacimiento del primer hijo. Total nacional*. Sitio web: <http://www.ine.es/jaxi/tabla.do?per=12&type=db&divi=IDB&idtab=15&L=0>. Consultado el 28 de octubre de 2008.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2000a). *XII Censo general de población y vivienda. Población de 18 años y más por entidad federativa y sexo, y su distribución porcentual según nivel de instrucción*. Sitio web: http://www.inegi.gob.mx/est/librerias/tabulados.asp?tabulado=tab_ed09a&c=747. Consultado el 22 de marzo de 2008.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2000b). *Población nacional. Edad mediana de la población por entidad federativa*. Sitio web: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2000/definitivos/Nal/tabulados/00po04.pdf. Consultado el 22 de marzo de 2008.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2008). *Edad media al matrimonio por entidad federativa de residencia habitual de los contrayentes según sexo, 2002-2006*. Sitio web: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=mpob79&c=3256>. Consultado el 21 de marzo de 2008.
- Javaloy, F. (Coord.) (2007). *Bienestar y felicidad de la juventud española*. Madrid: Instituto de Juventud.
- Jordan, W. D. (1981). La búsqueda de la adultez en los Estados Unidos. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 277-293). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Juang, L. P., Reitzler, M. y Silbereisen, R.K. (2000). The adaptability of transitions to adulthood under social change: The case of German unification. *European Review of Applied Psychology (Special Issue: Adolescence and psychosocial development)*, 50 (2), 275-282.
- Jung, C. G. (1970). *The development of personality*. Princeton, NJ: Princeton University.

- Kagitçibasi, Ç. (2000). Cultural contextualism without complete relativism in the study of human development. En A. L. Comunian y U. P. Gielen (Eds.). *International perspectives on human development* (pp. 97-115). Lengerich, Alemania: Pabst Science Publishers.
- Kant, I. (1784/1999). *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: Alianza.
- Katchadourian, H. A. (1981). Perspectivas médicas sobre la adultez. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 58-97). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Kegan, R. (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Keniston, K. (1971). *Youth and dissent: The rise of a new opposition*. Nueva York: Harcourt.
- Kim, U., Triandis, H. C., Kâgitçibasi, Ç. et al. (1994). *Individualism and collectivism: Theory, method and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kimmel, D. C. y Weiner, I. B. (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel.
- Kinsella, K. y Phillips, D. R. (2005). *Global Aging: The Challenge of Success*. Sitio web: <http://www.prb.org/pdf05/60.1GlobalAging.pdf>, y <http://www.prb.org/SpanishContent/Articles/2005/LasDificultadesqueSuponeelEnvejecimientodelaPoblacionparaTodoslosPaises.aspx>. Consultados el 7 de marzo de 2008.
- Kitayama, S. (2002). Culture and basic psychological processes: Toward a system view of culture. *Psychological Bulletin*, 128, 189-196.
- Kramer, D. A. (1983). Post-formal operations? A need for further conceptualization. *Human Development*, 26, 91-105.
- Kuhn, T. S. (1987). *¿Qué son las revoluciones científicas? Y otros ensayos*. Barcelona: Paidós.
- Kurtz, S. N. (1992). *All the mothers are one: Hindu India and the cultural reshaping of psychoanalysis*. Nueva York: Columbia University Press.
- Labouvie-Vief, G. (1985). Intelligence and cognition. En J. Birren y K. Schaie (Ed.). *Handbook of the psychology of aging* (pp. 500-530). Nueva York: Van Nostrand Reinhold.
- Lanz, M. (1998). Dall'adolescenza alla giovinezza: Continuità e cambiamenti. *Età evolutiva*, 61, 56-63.
- Lanz, M. (2000). From adolescence to young adulthood: A family transition. En C. Violato, E. Oddone-Paolucci y M. Genuis (Eds.). *The changing family and child development* (pp. 132-146). Aldershot, Reino Unido: Ashgate Publishing.
- Lanz, M. y Marta, E. (2001). La transizione all'età adulta e le relazioni intergenerazionali. En D. Bramanti (Ed.). *La famiglia tra le generazioni* (pp. 197-212). Milán: Vita e Pensiero.

- Lapidus, I. M. (1981). La adultez en el islamismo: la madurez religiosa en la tradición islámica. En Erikson, E. H. *La adultez*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Larson, R. W., Wilson, S., Brown, B. B., Furstenberg, F. F. Jr. y Verma, S. (2002). Changes in adolescents' interpersonal experiences: Are they being prepared for adult relationships in the twenty-first century? *Journal of Research on Adolescence*, 12 (1), 31-68.
- Lefrançois, G. R. (2001). *El ciclo de la vida*. México, D. F.: Internacional Thomson Editores.
- Lerner, R. M. y Galambos, N. L. (1998). *Adolescent development: Challenges and opportunities for research, programs and policies*. *Annual Review of Psychology*, 49, 413-446.
- Levi, G. y Schmitt, J. C. (Dirs.) (1996). *Historia de los jóvenes (Vol. I)*. Madrid: Taurus.
- Levinson, D. J. (1986). A conception of adult development. *American Psychologist*, 41, 3-13.
- Loevinger, J. (1976). *Ego development: Conceptions and theories*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lynn, K. S. (1981). La adultez en la literatura norteamericana. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 351-367). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Machado Pais, J. (2002). Laberintos de vida: Paro juvenil y rutas de salida (jóvenes portugueses). *Estudios de Juventud*, 56 (2), 87-101.
- Magen, R. H., Austrian, S. G. y Hughes, C. S. (2002). Adulthood. En S. G. Austrian (Ed.). *Developmental theories through the life cycle* (pp. 181-263). Nueva York: Columbia University Press.
- Malia, M. E. (1981). La adultez dividida: Rusia y León Tolstoi. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 256-276). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marcia, J. (1980). Identity in adolescence. En J. Adelson (Ed.). *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159-187). Nueva York: Wiley.
- Marini, M. M. (1984a). Age and sequencing norms in the transition to adulthood. *Social Forces*, 63 (1), 229-244.
- Marini, M. M. (1984b). The order of events in the transition to adulthood. *Sociology of Education*, 57, 63-84.
- Martín, M. (2002). La prolongación de la etapa juvenil y sus efectos en la socialización. *Estudios de Juventud*, 56 (2), 103-118.
- Matsuba, M. K. (2002). Caring for their community: Study of moral exemplars in transition to adulthood. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 62 (8-B), 3829.
- Miller, J. B. y Lane, M. (1991). Relations between young adults and their parents. *Journal of Adolescence*, 14 (2), 179-194.

- Modell, J. (1998). Responsibility and self-respect: How alone do Americans stand? *Human Development*, 41 (5-6), 316-320.
- Moliner, M. (2007). *Diccionario de uso del español (a-i) (j-z)*. Madrid: Gredos.
- Moore, D. W. (1987). Parent-adolescent separation: The construction of adulthood by late adolescents. *Developmental Psychology*, 23 (2), 298-307.
- Moreno, A. (1992). *Memoria de oposición*. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología (inédita).
- Moreno, A. (1997). La adolescencia como tiempo de cambios. En J. A. García Madruga y P. Pardo (Eds.). *Psicología evolutiva (Tomo II)* (pp. 257-283). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Moreno, A. (Coord.) (2002). *Psicologia del desenvolupament II. Adolescència, maduresa i vellesa*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Moreno, A. (Coord.) (2008). *Psicología del desarrollo II. Adolescencia, juventud, adultez y vejez*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Mortimer, J. T. y Larson, R. W. (Eds.) (2002). Macrostructural trends and the reshaping of adolescence. En J. T. Mortimer y R. W. Larson (Eds.). *The changing adolescent experience: Societal trends and the transition to adulthood*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Neugarten, B. L. (1990). The changing meanings of age. En M. Bergener y S. Finkel. *Clinical and scientific psychogeriatrics (Vol. 1)*. Nueva York: Springer Publishing Company.
- Neugarten, B. L. (1996). *The Meanings of Age: Selected Papers*. Chicago: University of Chicago Press.
- Neugarten, B. L. y Moore, J. W. (1968). The changing age status system. En B. L. Neugarten (Ed.). *Middle Age and Aging* (pp. 5-21). Chicago: University of Chicago Press.
- Norusis, M. J. (2003). *SPSS 12.0. Statistical Procedures Companion*. Chicago: Prentice Hall.
- Nsamenang, A. B. (1995a). Theories of developmental psychology for a cultural perspective: A view from Africa. *Psychology & Developing Societies*, 7 (1), 1-19.
- Nsamenang, A. B. (1995b). Factors influencing the development of psychology in Sub-Saharan Africa. *International Journal of Psychology*, 30 (6), 729-739.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2004). *Education at a Glance 2004*. Sitio web: <http://www.oecd.org/dataoecd/52/38/33669031.xls>. Consultado el 28 de noviembre de 2005.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. y Feldman, R. D. (2005). *Desarrollo humano*. México, D. F.: McGraw Hill Interamericana.

- Parker, R. (2004). *On China's shortage of females*. Sitio web:
http://www.futurepundit.com/archives/cat_trends_demographic.html. Consultado el 10 de mayo de 2004.
- Parker, R. (2008). *Africa human population to at least double by 2050*. Sitio web:
http://www.futurepundit.com/archives/cat_trends_demographic.html. Consultado el 9 de enero de 2008.
- Parrado, E. A. (2005). Transition to adulthood in Mexico. In H. P. Blossfeld, E. Klijzing, M. Mills y K. Kurz (Eds.), *Globalization, uncertainty and youth in society* (pp. 327-348). Nueva York: Routledge.
- Peck, R. C. (1968). Psychological developments in the second half of life. En B. L. Neugarten (Ed.). *Middle age and aging* (pp. 88-93). Chicago: University of Chicago Press.
- Pérez, C. (2005). *Métodos estadísticos avanzados con SPSS*. Madrid: Thomson editores.
- Perry, W. G. Jr. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human development*, 15, 1-12.
- Population Reference Bureau (2008). *2008 World Population Data Sheet*. Sitio web:
http://www.prb.org/pdf08/08WPDS_Eng.pdf. Consultado el 7 de enero de 2009.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2008). *Human development indices. An update for 2008*. Sitio web consultado:
http://hdr.undp.org/en/media/HDI_2008_EN_Tables.pdf. Consultado el 2 de enero de 2009.
- Rapoport, T. y Lomsky-Feder, E. (1988). Patterns of transition to adulthood: A comparative study of Israeli society. *International Sociology*, 3 (4), 415-432.
- Real Academia Española (2006). *Diccionario de la lengua española* (22ª. Edición). Madrid: Espasa Calpe.
- Reifman, A., Arnett, J. J. y Colwell, M. J. (2006). Emerging adulthood: Theory, assessment and application. *Journal of Youth Development*, 1, 1-12.
- Rice, P. F. (1997) *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital* (2ª. Edición). Naucalpan, México: Prentice-Hall Hispanoamericana. Primera edición en español.
- Rice, P. F. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Riegel, K. F. (1984). The development of dialectical operations. En M. L. Commons, F. A. Richards y C. Armon (Eds.). *Beyond formal operations: Late adolescence and adult cognitive development* (pp. 3-28). Nueva York: Praeger.

- Robbins, A. (2004). *Conquering your quarterlife crisis: Advice from twentysomethings who have been there and survived*. Nueva York: Berkley Publishing.
- Robbins, A. y Wilner, A. (2001). *Quarterlife crisis: The unique challenges of life in your twenties*. Nueva York: Tarcher/Putnam.
- Robinson, S. y Brodzinsky, D. (1986). *Life-span human development*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Rohlen, T. P. (1981). La promesa de la adultez en el espiritualismo japonés. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 193-221). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Rosaldo, R. (2000). *Cultura y verdad*. México, D. F.: Grijalbo.
- Ross, Michael (1989). Relation of implicit theories to the construction of personal histories. *Psychological Review*, 96 (2), 341-357.
- Rudolph, S. H. y Rudolph, L. I. (1981). La adultez rajput: reflexiones sobre el *Diario* de Amar Singh. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 222-255). México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Saardchom, N. y Lemaire, J. (2005). Causes of increasing ages at marriage. An international regression study. *Marriage & Family Review*, 37 (3), 73-97.
- Santrock, J. W. (2004). *Psicología del desarrollo en la adolescencia* (9ª. Edición). Madrid: McGraw Hill Interamericana.
- Santrock, J. W. (2006). *Psicología del desarrollo: el ciclo vital*. Madrid: McGraw Hill Interamericana.
- Saraswathi, T. S. y Larson, R. W. (2002). Adolescence in global perspective: An agenda for social policy. En B. B. Brown, R. W. Larson y T. S. Saraswathi (Eds.). *The World's youth: Adolescence in eight regions of the Globe* (pp. 344-362). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Scabini, E. (2000). Parent-child relationships in Italian families: Connectedness and autonomy in the transition to adulthood. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16 (1), 23-30.
- Scabini, E. y Galimberti, C. (1995). Adolescents and young adults: A transition in the family. *Journal of Adolescence*, 18 (5), 593-606.
- Scabini, E., Marta, E. y Lanz, M. (2006). *Transition to adulthood and family relations: An intergenerational perspective*. London: Psychology Press.
- Schaie, K. W. (1990). Intellectual development in adulthood. En J. Birren y K. W. Schaie (Eds.). *Handbook of the psychology of aging*, pp. 291-310. San Diego, CA: Academic Press.
- Scheer, S. D. y Palkovitz, R. (1994). Adolescent-to-adult transitions: Social status and cognitive factors. *Sociological Studies of Children*, 6, 125-140.

- Scheer, S. D., Unger, D. G., y Brown, M. B. (1996). Adolescents becoming adults: Attributes for adulthood. *Adolescence*, 31 (121), 127-131.
- Schlegel, A. (1998). The social criteria of adulthood. *Human Development*, 41 (5-6), 323-325.
- Schlegel, A. y Barry, H. (1991). *Adolescence: An anthropological inquiry*. Nueva York: The Free Press.
- Schroots, J. J. F. (1996). Theories of aging: Psychological. En J. E. Birren (Ed. en jefe). *Encyclopedia of gerontology. Age, aging and the aged (Vol. 2)* (pp. 557-567). San Diego, CA: Academic Press.
- Schulenberg, J., Maggs, J. L. y Hurrelmann, K. (1997). Negotiating developmental transitions during adolescence and young adulthood: Health risks and opportunities. En J. Schulenberg et al. *Health risks and developmental transitions during adolescence*. (pp. 1-19). Cambridge: Cambridge University Press.
- Shanahan, M. J. (2000). Pathways to adulthood in changing societies: Variability and mechanisms in life course perspective. *Annual Review of Sociology*, 26, 667-692.
- Sherrod, L. R., Haggerty, R. J. y Featherman, D. L. (1993). Introduction: Late adolescence and the transition to adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 3 (3), 217-226.
- Sowell, E. R., Thompson, P. M., Tessner, K. D. y Toga, A. W. (2001). Mapping continued brain growth and gray matter density reduction in dorsal frontal cortex: Inverse relationships during postadolescent brain maturation. *Journal of Neuroscience*, 21 (22), 8819-8829.
- Sternberg, R. J. (1986). A triangular theory of love. *Psychological Review*, 93, 119-135.
- Sternberg, R. J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. Nueva York: Viking Press.
- Strehler, B. L. (1975). *Implications of aging research for society*. En G. J. Thorbecke (Ed.). *Biology of aging and development*. New York: Plenum Press.
- Sun, Y. (2002). Mutual influences of personality and life experiences during the transition to adulthood. *Dissertation Abstracts International, A: The Humanities and Social Sciences*, 62 (11), 3941-A.
- Thomas, R. M. (2000). *Comparing theories of child development* (5a. Edición). Belmont, CA: Wadsworth.
- Thomson, G. O. B., Ward, K. M. y Wishart, J. G. (1995). The transition to adulthood for children with Down's Syndrome. *Disability & Society*, 10 (3), 325-340.
- Torres, F. y Zacarés, J. J. (2004, abril). La adultez emergente: ¿Una nueva fase en el ciclo vital? Documento presentado en el IV Congreso Internacional de Psicología y Educación, Almería, España.

- Triadó, C., y Villar, F. (1999). Teorías implícitas del cambio evolutivo en diferentes cohortes: representación de pérdidas y ganancias en la adultez. *Infancia y Aprendizaje*, 86, 73-90.
- United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid: Unicef-Comité Español.
- United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (2008). *Estado mundial de la infancia 2008. Supervivencia infantil*. Sitio web: <http://www.unicef.org/spanish/sowc08/docs/sowc08-sp.pdf>
- United States Bureau of the Census (USBC) (2006). *Estimated Median Age at First Marriage, by Sex: 1890 to the Present*. Sitio web: <http://www.census.gov/population/socdemo/hh-fam/ms2.pdf>. Consultado el 21 de marzo de 2008.
- Vaillant, G. E. (1996). "Three models of adult development": Comment. *Human Development*, 39 (3), 153-154.
- Vaillant, G. E. (2002). The study of adult development. En E. Phelps, F. Furstenberg, et al. (Eds.). *Looking at Lives: American Longitudinal Studies of the Twentieth Century* (pp. 424-447). Nueva York: Russell Sage Foundation.
- Weisner, T. S. y Lowe, E. (2004). *Globalization and the psychological anthropology of childhood and adolescence*. Sitio web: http://cultureandhealth.ucla.edu/tweisner/pdf_files/Weisner_2004_Globalization.pdf. Consultado el 16 de julio de 2007.
- Welti, C. (2002). Adolescents in Latin America: Facing the future with skepticism. En B. B. Brown, R. W. Larson y T. S. Saraswathi (Eds.) (2002). *The World's youth: Adolescence in eight regions of the Globe* (pp. 276-306). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Wei-ming, T. (1981). La percepción confuciana de la adultez. En E. H. Erikson. *La adultez* (pp. 171-192). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- World Bank (2002). *Education Attainment in the Adult Population*. Sitio web: http://devdata.worldbank.org/edstats/ThematicDataOnEducation/CountryData/total_age15.xls. Consultado el 28 de noviembre de 2005.
- Zárraga, J. L. de (1985/1999). *Informe juventud en España. La inserción de los jóvenes en la sociedad*. Barcelona: Juventud y Sociedad (Ministerio de Cultura).

ANEXO 1.

Estructura temática de los capítulos sobre desarrollo en la Adulthood Joven, posterior a la Adolescencia, o Adulto, de las principales fuentes consultadas.

Craig (2001)	Lefrançois (2001)	Papalia (2005)	Rice (1997)	Santrock (2006)	Clemente (1996)
<p>1. "JUVENTUD: DESARROLLO FÍSICO Y COGNOSCITIVO"</p> <p>1.1. Teorías sobre el desarrollo del adulto</p> <p>1.1.1. Relojes biológicos y normas sociales</p> <p>1.1.2. Paradigmas o métodos contextuales</p> <p>1.2. Desarrollo físico en la juventud</p> <p>1.2.1. Fuerza y resistencia</p> <p>1.2.2. Salud y condición física</p> <p>1.2.3. Fertilidad</p> <p>1.2.4. Sexo y sexualidad</p> <p>1.3. Continuidad y cambios cognoscitivos</p> <p>1.3.1. ¿Crecimiento o deterioro cognoscitivo?</p> <p>1.3.2. "Etapas" del pensamiento en el periodo universitario</p> <p>1.3.3. Flexibilidad de la inteligencia</p> <p>1.4. Estadios y tareas del desarrollo del adulto</p> <p>1.4.1. Tareas del desarrollo propuestas por Havighurst</p> <p>1.4.2. Tareas del desarrollo propuestas por Erikson</p>	<p>1. "DESARROLLO FÍSICO Y COGNOSCITIVO: ETAPA ADULTA INICIAL"</p> <p>1.1. Las tareas de la etapa adulta inicial</p> <p>1.1.1. Tareas de la etapa adulta inicial de Havighurst</p> <p>1.1.2. Tareas de transición de Coleman</p> <p>1.1.3. La transición a la vida adulta</p> <p>1.2. Desarrollo físico, nutrición y salud</p> <p>1.2.1. Rendimiento físico</p> <p>1.2.2. Flexibilidad</p> <p>1.2.3. Los sentidos</p> <p>1.2.4. Salud</p> <p>1.2.5. Nutrición y alimentación</p> <p>1.2.6. Ejercicio y estilo de vida</p> <p>1.2.7. Drogadicción y conductas de alto riesgo</p> <p>1.2.8. Estrés</p> <p>1.3. Sexo y reproducción</p> <p>1.3.1. Respuestas sexuales normales</p> <p>1.3.2. Conducta sexual adulta</p> <p>1.3.3. Disfunciones sexuales</p> <p>1.3.4. Infertilidad</p>	<p>1. "DESARROLLO FÍSICO Y COGNOSCITIVO EN LA EDAD ADULTA TEMPRANA"</p> <p>1.1. Salud y condición física</p> <p>1.1.1. Estado de salud</p> <p>1.1.2. Influencias genéticas en la salud</p> <p>1.1.3. Influencias conductuales en la salud y la condición física</p> <p>1.1.4. Influencias indirectas sobre la salud y la condición física</p> <p>1.2. Temas sexuales y reproductivos</p> <p>1.2.1. Síndrome premenstrual</p> <p>1.2.2. Enfermedades de transmisión sexual</p> <p>1.3. Perspectivas sobre la cognición adulta</p> <p>1.3.1. Más allá de Piaget: el cambio al pensamiento posformal</p> <p>1.3.2. Schaie: modelo del desarrollo cognoscitivo durante el ciclo vital</p> <p>1.3.3. Sternberg: darse cuenta y saber cómo</p> <p>1.3.4. Inteligencia emocional</p> <p>1.3.5. Educación y trabajo</p>	<p>1. "PERSPECTIVAS DEL DESARROLLO ADULTO"</p> <p>1.1. Demografía</p> <p>1.2. El significado de la adultez</p> <p>1.3. Transición a la vida adulta</p> <p>1.4. Tareas del desarrollo</p> <p>1.5. Teorías del desarrollo adulto a lo largo del ciclo vital</p> <p>1.6. Causas del cambio y la transición</p> <p>2. "DESARROLLO FÍSICO"</p> <p>2.1. Atractivo físico, habilidades y salud</p> <p>2.2. Algunos sistemas corporales y su funcionamiento</p> <p>2.3. Sexualidad humana</p> <p>2.4. Los sentidos y la percepción</p> <p>2.5. Envejecimiento biológico</p> <p>2.6. Prolongevity</p>	<p>1. "DESARROLLO FÍSICO Y COGNITIVO EN LA JUVENTUD"</p> <p>1.1. La transición de la adolescencia a la edad adulta</p> <p>1.1.1. Convertirse en un adulto</p> <p>1.1.2. La transición del instituto [bachillerato] a la universidad</p> <p>1.2. Desarrollo físico</p> <p>1.2.1. Nivel máximo y disminución del rendimiento físico</p> <p>1.2.2. Alimentación y peso corporal</p> <p>1.2.3. Ejercicio físico habitual</p> <p>1.2.4. Abuso de sustancias</p> <p>1.3. Sexualidad</p> <p>1.3.1. Orientación sexual</p> <p>1.3.2. Enfermedades de transmisión sexual</p> <p>1.3.3. Abuso sexual y acoso sexual</p> <p>1.4. Desarrollo cognitivo</p> <p>1.4.1. Estadios cognitivos</p> <p>1.4.2. Creatividad</p>	<p>1. "DESARROLLO Y MADUREZ FÍSICA EN LA ADOLESCENCIA Y LA EDAD ADULTA"</p> <p>1.1. Cambios físicos en la Adolescencia</p> <p>1.2. Cambios fisiológico-sexuales y sus consecuencias psicológicas y biológicas</p> <p>1.3. Sida, Adolescencia y Juventud</p> <p>1.4. Drogadicción en la Adolescencia y Juventud</p> <p>1.5. Aspectos biológicos y salud en la Edad Adulta</p> <p>1.6. Aspectos psicológicos y salud en la Edad Adulta</p> <p>1.7. Salud física y soportes sociales</p> <p>2. "DESARROLLO INTELECTUAL EN LA ADOLESCENCIA Y EDAD ADULTA"</p> <p>2.1. La aparición de las operaciones formales</p> <p>2.2. Adquisición y procesamiento de la información</p> <p>2.3. El desarrollo cognitivo adulto</p>

ANEXO 1 (continuación).

Estructura temática de los capítulos sobre desarrollo en la Adulthood Joven, posterior a la Adolescencia, o Adulto, de las principales fuentes consultadas.

Craig (2001)	Lefrançois (2001)	Papalia (2005)	Rice (1997)	Santrock (2006)	Clemente (1996)
<p>1.4.3. Estadios en la vida del varón propuestas por Levinson</p> <p>1.4.4. Estadios en la vida de la mujer</p> <p>1.4.5. Transformaciones propuestas por Gould</p> <p>2. "JUVENTUD: DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD Y SOCIALIZACIÓN"</p> <p>2.1. Continuidad y cambio en el desarrollo de la personalidad y en la socialización</p> <p>2.2. El yo, la familia y el trabajo</p> <p>2.2.1. El yo personal: Autorrealización y autoestima</p> <p>2.2.2. El yo como miembro de la familia</p> <p>2.2.3. El yo como trabajador</p> <p>2.3. Establecimiento de las relaciones íntimas</p> <p>2.3.1. Amistades adultas</p> <p>2.3.2. Teoría triangular del amor propuesta por Sternberg</p> <p>2.3.3. Formación y desarrollo de la pareja</p>	<p>1.4. Trabajo y preparación laboral</p> <p>1.4.1. Empleo: algunas definiciones</p> <p>1.4.2. Cambios en las oportunidades de empleo</p> <p>1.4.3. Teorías de la elección vocacional</p> <p>1.4.4. Elección del trabajo</p> <p>1.4.5. Satisfacción laboral</p> <p>1.5. Cambios cognoscitivos de la etapa adulta</p> <p>1.5.1. Teorías de las etapas del desarrollo adulto de Schaie</p> <p>1.5.2. Razonamiento dialéctico: Riegel y Basseches</p> <p>1.5.3. Sabiduría pragmática de Labouvie-Vief</p> <p>1.6. Un recordatorio contextual</p> <p>2. "DESARROLLO SOCIAL: ETAPA ADULTA INICIAL"</p> <p>2.1. Teoría de Erikson: desarrollo psicosocial</p> <p>2.1.1. Intimidad o aislamiento</p> <p>2.1.2. Investigaciones sobre el modelo de Erikson</p> <p>2.2. Amor, elección de pareja y de estilo de vida</p> <p>2.2.1. Un modelo del amor (Sternberg)</p>	<p>1.4. Desarrollo moral</p> <p>1.4.1. La séptima etapa</p> <p>1.4.2. Género y desarrollo moral</p> <p>1.5. Educación y trabajo</p> <p>1.5.1. La transición a la universidad</p> <p>1.5.2. Ingreso al mundo del trabajo</p> <p>1.5.3. Complejidad cognoscitiva del trabajo</p> <p>1.5.4. Educación y alfabetización para adultos</p> <p>2. "DESARROLLO PSICOSOCIAL EN LA EDAD ADULTA TEMPRANA"</p> <p>2.1. Desarrollo de la personalidad: cuatro enfoques</p> <p>2.1.1. Modelos de etapas normativas</p> <p>2.1.2. Modelo del momento de los acontecimientos</p> <p>2.1.3. Modelo de rasgos: los cinco factores de Costa y McCrae</p> <p>2.1.4. Modelos tipológicos</p>	<p>3. "DESARROLLO COGNOSCITIVO"</p> <p>3.1. Desarrollo cognoscitivo</p> <p>(pensamiento operacional formal; habilidades para la solución de problemas prácticos; comprensión; sabiduría; identificación de los problemas; pensamiento dialéctico; etapas de Schaie del desarrollo cognoscitivo adulto)</p> <p>3.2. Inteligencia</p> <p>3.3. Procesamiento de información</p> <p>3.4. Creatividad</p> <p>3.5. Educación</p> <p>4. "DESARROLLO EMOCIONAL"</p> <p>4.1. Bienestar subjetivo</p> <p>4.2. Estrés</p> <p>4.3. Patrones de ajuste familiar a las crisis</p>	<p>1.5. Trayectoria profesional y trabajo</p> <p>1.5.1. Cambios en el desarrollo</p> <p>1.5.2. Tipos de personalidad</p> <p>1.5.3. Valores y trayectoria profesional</p> <p>1.5.4. Control de las expectativas laborales</p> <p>1.5.5. La influencia del trabajo</p> <p>2. "DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LA JUVENTUD"</p> <p>2.1. Continuidad y discontinuidad de la niñez a la edad adulta</p> <p>2.1.1. Temperamento</p> <p>2.1.2. Apego</p> <p>2.2. Atracción, amor y relaciones de pareja</p> <p>2.2.1. Atracción</p> <p>2.2.2. Las diversas caras del amor</p> <p>2.2.3. Desenamoramiento</p> <p>2.2.4. Soledad</p> <p>2.3. Matrimonio y familia</p> <p>2.3.1. El ciclo vital de la familia</p>	<p>2.4. Más allá de la Inteligencia Psicométrica. El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural</p> <p>3. "DESARROLLO DE LA MADUREZ PERSONAL EN LA ADOLESCENCIA Y LA EDAD ADULTA"</p> <p>3.1. Desarrollo de la Personalidad en la Adolescencia</p> <p>3.2. Personalidad y Desarrollo Moral</p> <p>3.3. Desarrollo de la Personalidad en la Juventud</p> <p>3.4. Desarrollo de la Personalidad en la Madurez</p> <p>3.5. Sobre la crisis de madurez en la mitad de la vida</p> <p>4. "DESARROLLO AFECTIVO Y SOCIAL EN LA ADOLESCENCIA Y LA EDAD ADULTA"</p> <p>4.1. Roles de género y Androginia</p> <p>4.2. Relaciones afectivas y sexuales en la Adolescencia</p> <p>4.3. Conducta homosexual</p>

ANEXO 1 (final).

Estructura temática de los capítulos sobre desarrollo en la Adulthood Joven, posterior a la Adolescencia, o Adulto, de las principales fuentes consultadas.

Craig (2001)	Lefrançois (2001)	Papalia (2005)	Rice (1997) ¹⁹⁰	Santrock (2006)	Clemente (1996) ¹⁹¹
<p>2.4. Paternidad (maternidad) y desarrollo del adulto</p> <p>2.4.1. El ciclo de la vida familiar</p> <p>2.4.2. La transición a la paternidad (maternidad)</p> <p>2.4.3. Cómo se enfrentan las etapas del desarrollo de los hijos</p> <p>2.4.4. Las exigencias de ser un progenitor solo</p> <p>2.5. El ciclo ocupacional</p> <p>2.5.1. Etapas de la vida vocacional</p> <p>2.5.2. Elección y preparación profesional</p> <p>2.5.3. Obtención de un lugar en la fuerza de trabajo</p> <p>2.6. Trabajo y género</p> <p>2.6.1. Panorama estadístico cambiante</p> <p>2.6.2. Cambios en los patrones de trabajo</p> <p>2.6.3. Los múltiples significados del trabajo</p> <p>2.6.4. Mitos y estereotipos que afectan a la mujer en el lugar de trabajo</p> <p>2.6.5. Dinámica de las parejas con doble ingreso</p>	<p>2.2.2. Reglas de la atracción</p> <p>2.2.3. Elección de pareja</p> <p>2.2.4. Unión libre</p> <p>2.2.5. Homosexualidad</p> <p>2.2.6. Soltería</p> <p>2.2.7. Comunas</p> <p>2.3. Matrimonio y felicidad</p> <p>2.3.1. Sexo premarital</p> <p>2.3.2. Sexo extramarital</p> <p>2.3.3. Tipos de relaciones matrimoniales</p> <p>2.4. Los cambios en la familia</p> <p>2.4.1. El enfoque del ciclo de vida: Duvall</p> <p>2.4.2. Etapas dos a cinco: crianza de los hijos</p> <p>2.4.3. Evaluación del modelo del ciclo de vida</p> <p>2.5. Violencia sexual y familiar</p> <p>2.5.1. Violencia conyugal</p> <p>2.5.2. Asalto sexual y violación por parte de conocidos</p> <p>2.6. La evolución continua del yo</p>	<p>2.1.5. Integración de los enfoques del desarrollo de la personalidad</p> <p>2.2. Bases de las relaciones íntimas</p> <p>2.2.1. Amistad</p> <p>2.2.2. Amor</p> <p>2.2.3. Sexualidad: aspectos y actitudes</p> <p>2.3. Estilos de vida no matrimonial y matrimonial</p> <p>2.3.1. Vida de solteros</p> <p>2.3.2. Relaciones gay y lésbicas</p> <p>2.3.3. Cohabitación</p> <p>2.3.4. Matrimonio</p> <p>2.4. Paternidad</p> <p>2.4.1. Convertirse en padres</p> <p>2.4.2. La paternidad como una experiencia del desarrollo</p> <p>2.4.3. Cómo viven las parejas con doble ingreso</p> <p>2.5. Cuando el matrimonio termina</p> <p>2.5.1. Divorcio</p> <p>2.5.2. Nuevas nupcias y calidad de los padrastros</p>	<p>4.4. Enfermedad mental</p> <p>5. "DESARROLLO SOCIAL"</p> <p>5.1. Soltería</p> <p>5.2. Matrimonio y vida familiar</p> <p>5.3. Trabajo y vida profesional</p> <p>5.4. Teorías psicosociales del envejecimiento</p>	<p>2.3.2. Matrimonio</p> <p>2.3.3. Roles parentales</p> <p>2.4. Diversidad en los estilos de vida adultos</p> <p>2.4.1. Adultos que viven solos</p> <p>2.4.2. Adultos con parejas de hecho</p> <p>2.4.3. Adultos divorciados</p> <p>2.4.4. Adultos que vuelven a casarse</p> <p>2.4.5. Adultos homosexuales</p> <p>2.5. Género, relaciones y desarrollo personal</p> <p>2.5.1. Desarrollo de las mujeres</p> <p>2.5.2. Desarrollo de los hombres</p>	<p>4.4. Desarrollo afectivo en la juventud</p> <p>4.5. Elección de compañero, matrimonio y sus etapas</p> <p>4.6. Satisfacción matrimonial</p> <p>4.7. Componentes principales de la relación matrimonial</p> <p>4.8. Separación y divorcio</p> <p>5. "TRABAJO Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO PERSONAL"</p> <p>5.1. Preparación para el trabajo: Estudios</p> <p>5.2. Juventud, Estudios y trabajo desde una perspectiva internacional</p> <p>5.3. Relación entre estudios y tasa de ocupación</p> <p>5.4. El paro y sus efectos psicológicos</p> <p>5.5. Adaptación y satisfacción en el trabajo</p> <p>5.6. El trabajo y la mujer</p>

190. El autor no separa el desarrollo adulto de ninguno posterior, abarcando la Adulthood Joven, Media y el envejecimiento hasta antes de la agonía, muerte y duelo (capítulo siguiente).

191. A los capítulos citados les anteceden dos sobre "El cambio psicológico desde la perspectiva evolutiva" y del "Significado de las principales teorías evolutivas" –y que no hemos desplegado–, en las otras obras no tratado de modo tan extenso, dado que esta es una dedicada centralmente al desarrollo adulto, no un manual de todo el ciclo vital.

	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. De acuerdo	4. Muy de acuerdo	No sabe/no contesta
<i>I. Esta época de tu vida es un periodo...</i>					
1. de incertidumbre ante el futuro					
2. especialmente centrado en ti mismo(a)					
3. en que la vida te parece menos sencilla que antes					
4. en que aún no es el momento de casarse					
5. de exploración de posibilidades... en el trabajo					
6. ... para tu formación o en lo educativo					
7. ...en lo amoroso					
8. de presión y preocupación en general					
9. en que aún no te corresponde responsabilizarte de otros					
10. en que sigues definiendo tus preferencias					
11. más inestable que ninguna otra etapa					
12. en que tus relaciones amorosas tienden a ser cada vez más profundas					
13. de mayores posibilidades que nunca para transformar tu vida					
14. en que ya corresponde salir del hogar paterno					
15. en que aún no corresponde tomar las obligaciones de un adulto					
16. menos angustioso y difícil que en los años de bachillerato					
17. en que ya te has trazado un plan de vida para el futuro					
18. en que confías y crees que llegarás adonde quieres					
19. de mayor satisfacción y bienestar general que hace unos años					
20. en que ya no necesitas la asistencia de tus padres para cuidarte					
21. de trabajos inestables o a corto plazo					
22. en que tomas tus decisiones por ti mismo(a)					
23. en que han quedado atrás los problemas de la adolescencia					
24. en que se te permite tomar las responsabilidades adultas a tu propio ritmo					
25. en que sigues clarificando y construyendo tu identidad					
26. de mayor libertad que la que tendrás dentro de unos años					
27. en que haces elecciones cambiantes o poco duraderas					
28. en que los cambios físicos han perdido importancia					
29. mejor que ningún otro para conocerte a ti mismo(a)					
30. en que aún no te estableces/asientas en la mayoría de las áreas					
31. en que te consideras autosuficiente					
32. más libre de lo que hubiese sido en otra época histórica					
33. en que aún no es el momento de tener hijos					
34. en que te preocupa menos que antes lo que piensen de ti tus compañeros y amigos					
35. muy diferente de la adolescencia					
36. muy diferente de la etapa adulta					
37. en que no te consideras ni adolescente ni adulto					

	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. De acuerdo	4. Muy de acuerdo	No sabe/no contesta
II. La adultez y sus responsabilidades...					
38. representan menor libertad y menos posibilidades abiertas					
39. ofrecen seguridad y estabilidad					
40. lo asocio a cierta pérdida de la espontaneidad y la diversión					
III. La entrada en la etapa adulta significa...					
41. que ya no hay marcha atrás					
42. cierto estancamiento en el crecimiento personal					
43. un logro					
IV. Para ser un adulto es muy importante...					
44. lograr la autosuficiencia					
45. ser responsable de otras personas					
46. el éxito resultante de un buen nivel educativo					
V. La adolescencia termina...					
47. y entonces comienza la etapa adulta					
48. al terminar el bachillerato o preparatoria					
49. al salir del hogar paterno					
VI. Es un marcador de entrada en la etapa adulta...					
50. completar el crecimiento físico					
51. llegar a la mayoría de edad legal (18 años)					
52. salir de la universidad, terminando la formación					
53. tener trabajo fijo o estable					
54. tener pareja estable					
55. casarse o cohabitar con la pareja					
56. ser padre o madre					
57. tener independencia económica					
58. tener casa u hogar propio					
59. ser maduro emocionalmente					
60. ser responsable de las propias acciones					
61. tomar decisiones de modo independiente					

VII. Si pudieras poner unas edades aproximadas,

62. *¿A partir de* qué edad considerarías adecuado casarse? _____
63. *¿A partir de* qué edad considerarías adecuado empezar a tener hijos? _____
64. ¿A qué edad consideras que comienza la etapa adulta? _____
65. ¿A qué edad consideras que termina la adolescencia? _____
66. ¿Qué edades crees que comprende la 'juventud'? _____

ANEXO 2B.

Instrucciones para contestar el cuestionario aplicado a la muestra, en caso no presencial.

INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR

ESTE CUESTIONARIO ES PARTE DE UNA INVESTIGACIÓN ORIENTADA A CONOCER ALGUNOS ASPECTOS DE LA VIDA DE LAS PERSONAS A LO LARGO DE SU DESARROLLO. TE PEDIMOS QUE AL CONTESTARLO TENGAS EN CUENTA LAS SIGUIENTES OBSERVACIONES:

- *HAZLO DE UNA SOLA VEZ, TODO JUNTO.*
- *ES NECESARIO ESTAR A SOLAS Y EVITAR POSIBLES DISTRACCIONES.*
- *EVITA COMENTAR CON OTRAS PERSONAS ACERCA DE LAS PREGUNTAS MIENTRAS LO RESPONDES.*
- *LEE CON CUIDADO EL INSTRUCTIVO QUE SE TE PROPORCIONA EN LA PRIMERA HOJA.*
- *LLENA TODOS LOS DATOS PERSONALES, TAL Y COMO SE TE SOLICITAN.*
- *ASIMISMO, TEN EN CUENTA QUE NO EXISTE UN PATRÓN CORRECTO NI ESPERABLE DE RESPUESTAS; SE TRATA DE CONOCER LO QUE TÚ VIVES Y PIENSAS.*
- *SI TIENES DUDAS, COMÉNTALAS CON EL ENCUESTADOR AL DEVOLVERLE EL CUESTIONARIO.*

AGRADECEMOS DE ANTEMANO TU AYUDA.

ANEXO 3.

Matrices de correlación anti-imagen de los ítems sobre adultez emergente incluidos en el cuestionario.

<i>Correlación anti-imagen</i>	ítem1	ítem2	ítem3	ítem4	ítem5	ítem6	ítem7	ítem8	ítem9	ítem10	ítem11	ítem12	ítem13	ítem14	ítem15	ítem16	ítem17	ítem18
ítem1	,907(a)	,023	-,091	-,066	-,078	,030	-,009	-,188	,028	,008	-,064	-,053	-,005	-,030	-,009	,005	,078	,065
ítem2	,023	,755(a)	,031	-,102	,000	-,079	-,020	-,019	-,168	-,058	,026	,018	,005	,008	,050	-,055	-,034	-,056
ítem3	-,091	,031	,838(a)	-,069	-,083	-,055	,016	-,150	,045	-,025	-,112	-,095	-,015	,046	,036	,174	-,005	,019
ítem4	-,066	-,102	-,069	,861(a)	-,039	-,126	-,012	,003	-,110	-,015	-,026	,087	-,015	,107	-,116	-,022	,100	-,026
ítem5	-,078	,000	-,083	-,039	,700(a)	-,221	-,179	,059	-,098	,006	,063	-,007	-,174	-,120	,110	,087	-,042	-,014
ítem6	,030	-,079	-,055	-,126	-,221	,780(a)	-,267	-,061	,057	-,035	,011	-,071	-,028	,075	,025	-,024	-,002	-,099
ítem7	-,009	-,020	,016	-,012	-,179	-,267	,782(a)	-,041	,042	-,020	,009	-,034	-,050	-,072	-,113	-,005	,078	,008
ítem8	-,188	-,019	-,150	,003	,059	-,061	-,041	,789(a)	-,044	-,010	-,144	-,026	,007	-,016	,142	,108	-,098	,043
ítem9	,028	-,168	,045	-,110	-,098	,057	,042	-,044	,819(a)	-,075	-,040	,016	,014	,030	-,156	-,033	,010	-,020
ítem10	,008	-,058	-,025	-,015	,006	-,035	-,020	-,010	-,075	,810(a)	-,095	-,104	,045	-,037	-,013	-,025	,028	,041
ítem11	-,064	,026	-,112	-,026	,063	,011	,009	-,144	-,040	-,095	,910(a)	-,036	-,081	,048	-,087	,022	,013	-,032
ítem12	-,053	,018	-,095	,087	-,007	-,071	-,034	-,026	,016	-,104	-,036	,779(a)	-,148	-,103	,047	,013	-,101	,007
ítem13	-,005	,005	-,015	-,015	-,174	-,028	-,050	,007	,014	,045	-,081	-,148	,792(a)	-,042	,008	,003	-,055	-,051
ítem14	-,030	,008	,046	,107	-,120	,075	-,072	-,016	,030	-,037	,048	-,103	-,042	,869(a)	,146	,019	,006	-,021
ítem15	-,009	,050	,036	-,116	,110	,025	-,113	,142	-,156	-,013	-,087	,047	,008	,146	,860(a)	-,007	,000	,038
ítem16	,005	-,055	,174	-,022	,087	-,024	-,005	,108	-,033	-,025	,022	,013	,003	,019	-,007	,780(a)	-,002	-,009
ítem17	,078	-,034	-,005	,100	-,042	-,002	,078	-,098	,010	,028	,013	-,101	-,055	,006	,000	-,002	,852(a)	-,329
ítem18	,065	-,056	,019	-,026	-,014	-,099	,008	,043	-,020	,041	-,032	,007	-,051	-,021	,038	-,009	-,329	,809(a)
ítem19	,108	,022	,018	-,016	-,010	,044	-,010	,040	-,020	,006	,165	-,107	-,056	,013	-,057	-,099	-,013	-,256
ítem20	-,010	-,035	-,048	,058	,028	-,019	,028	,062	-,082	-,025	-,010	-,027	-,051	-,158	-,007	,001	,010	,026
ítem21	-,162	-,054	-,031	-,093	-,052	-,004	-,038	-,013	,064	-,011	-,071	,028	,055	-,108	-,022	-,039	,103	-,036
ítem22	-,036	-,076	,046	-,062	-,010	-,034	-,045	-,006	,018	-,027	,050	,008	,021	,021	,081	,026	-,038	-,114
ítem23	,027	-,007	-,047	,066	-,060	,009	,050	,090	,020	,049	,070	-,010	,035	-,043	,056	-,054	-,046	,072
ítem24	,059	,023	,026	,018	,070	-,019	-,036	-,026	-,036	,028	,075	-,068	-,039	,002	-,053	,036	-,047	-,037
ítem25	-,073	,020	,041	,022	-,078	-,053	,003	,020	,008	-,352	-,106	,061	-,036	,055	,049	,045	,001	,062
ítem26	,002	-,026	-,081	,010	-,024	,071	,000	-,090	-,069	,016	,070	-,078	-,041	-,050	-,041	-,066	,077	,020
ítem27	-,115	,044	,007	,060	-,030	,071	-,018	-,027	-,009	-,028	-,145	,105	-,009	,051	-,073	-,035	-,029	,018
ítem29	,025	-,038	-,006	-,062	,066	-,061	-,027	-,002	-,020	-,066	-,032	-,029	-,116	-,007	-,004	-,044	-,092	-,041
ítem30	-,056	-,030	-,020	,049	-,024	-,038	-,012	,005	,009	-,009	-,123	-,016	,002	-,016	-,085	,015	,070	-,029
ítem31	,063	-,011	,018	,027	-,069	,053	-,056	-,014	,073	,039	,002	,070	,090	-,117	-,016	-,068	,017	-,087
ítem32	-,045	-,090	-,078	-,017	-,004	,043	-,024	,038	,059	,040	-,092	-,003	-,119	,021	-,021	-,097	,041	,054
ítem33	,007	,064	-,030	-,384	,028	-,105	-9,25E-005	,040	-,252	,034	,048	-,013	-,123	,088	,008	,069	,049	-,014
ítem34	-,011	,007	,069	,003	-,066	-,072	,087	,042	-,034	,050	-,020	-,009	,030	-,001	-,083	-,068	-,042	-,062
ítem35	-,007	,007	-,024	-,004	-,007	,066	-,027	-,125	-,068	,007	,018	-,038	-,040	-,112	,048	,025	-,018	,014
ítem36	,045	,031	-,013	-,045	,079	,021	-,009	,001	-,034	,018	-,010	-,022	,001	,059	-,142	-,011	-,033	-,058
ítem37	-,002	-,082	,001	-,038	,014	,001	-,055	-,052	-,048	-,042	-,024	-,036	-,006	,002	-,100	-,008	,039	-,013

a. Medida de adecuación muestral.

ANEXO 3 (final).

Matrices de correlación anti-imagen de los ítems sobre adultez emergente incluidos en el cuestionario.

<i>Correlación anti-imagen</i>	item19	item20	item21	item22	item23	item24	item25	item26	item27	item29	item30	item31	item32	item33	item34	item35	item36	item37
Item1	,108	-,010	-,162	-,036	,027	,059	-,073	,002	-,115	,025	-,056	,063	-,045	,007	-,011	-,007	,045	-,002
ítem2	,022	-,035	-,054	-,076	-,007	,023	,020	-,026	,044	-,038	-,030	-,011	-,090	,064	,007	,007	,031	-,082
ítem3	,018	-,048	-,031	,046	-,047	,026	,041	-,081	,007	-,006	-,020	,018	-,078	-,030	,069	-,024	-,013	,001
ítem4	-,016	,058	-,093	-,062	,066	,018	,022	,010	,060	-,062	,049	,027	-,017	-,384	,003	-,004	-,045	-,038
ítem5	-,010	,028	-,052	-,010	-,060	,070	-,078	-,024	-,030	,066	-,024	-,069	-,004	,028	-,066	-,007	,079	,014
ítem6	,044	-,019	-,004	-,034	,009	-,019	-,053	,071	,071	-,061	-,038	,053	,043	-,105	-,072	,066	,021	,001
ítem7	-,010	,028	-,038	-,045	,050	-,036	,003	,000	-,018	-,027	-,012	-,056	-,024	-9,25E-005	,087	-,027	-,009	-,055
item8	,040	,062	-,013	-,006	,090	-,026	,020	-,090	-,027	-,002	,005	-,014	,038	,040	,042	-,125	,001	-,052
item9	-,020	-,082	,064	,018	,020	-,036	,008	-,069	-,009	-,020	,009	,073	,059	-,252	-,034	-,068	-,034	-,048
item10	,006	-,025	-,011	-,027	,049	,028	-,352	,016	-,028	-,066	-,009	,039	,040	,034	,050	,007	,018	-,042
item11	,165	-,010	-,071	,050	,070	,075	-,106	,070	-,145	-,032	-,123	,002	-,092	,048	-,020	,018	-,010	-,024
item12	-,107	-,027	,028	,008	-,010	-,068	,061	-,078	,105	-,029	-,016	,070	-,003	-,013	-,009	-,038	-,022	-,036
item13	-,056	-,051	,055	,021	,035	-,039	-,036	-,041	-,009	-,116	,002	,090	-,119	-,123	,030	-,040	,001	-,006
item14	,013	-,158	-,108	,021	-,043	,002	,055	-,050	,051	-,007	-,016	-,117	,021	,088	-,001	-,112	,059	,002
item15	-,057	-,007	-,022	,081	,056	-,053	,049	-,041	-,073	-,004	-,085	-,016	-,021	,008	-,083	,048	-,142	-,100
item16	-,099	,001	-,039	,026	-,054	,036	,045	-,066	-,035	-,044	,015	-,068	-,097	,069	-,068	,025	-,011	-,008
item17	-,013	,010	,103	-,038	-,046	-,047	,001	,077	-,029	-,092	,070	,017	,041	,049	-,042	-,018	-,033	,039
item18	-,256	,026	-,036	-,114	,072	-,037	,062	,020	,018	-,041	-,029	-,087	,054	-,014	-,062	,014	-,058	-,013
item19	,866(a)	-,157	-,024	-,085	-,025	-,004	-,063	-,073	-,013	-,120	,107	,031	-,130	,062	-,031	,001	,000	,090
item20	-,157	,848(a)	,046	-,168	-,003	-,030	,054	,046	-,001	,070	,000	-,270	-,004	,010	-,049	,014	,001	-,003
item21	-,024	,046	,894(a)	,032	-,006	,009	8,99E-005	,043	-,056	-,007	-,128	,102	-,065	-,062	-,062	,053	-,055	,006
item22	-,085	-,168	,032	,883(a)	-,039	-,163	-,075	-,038	,064	-,003	-,021	-,074	-,071	-,035	-,018	-,047	-,005	-,013
item23	-,025	-,003	-,006	-,039	,882(a)	-,272	,082	-,017	,043	-,046	,015	-,078	-,011	-,029	-,068	-,256	,022	,033
item24	-,004	-,030	,009	-,163	-,272	,869(a)	-,110	-,029	-,011	-,065	,008	-,078	-,047	-,015	-,034	-,060	,008	,002
item25	-,063	,054	8,99E-005	-,075	,082	-,110	,788(a)	-,079	-,036	-,043	-,016	-,051	-,022	-,025	,029	,008	-,109	-,045
item26	-,073	,046	,043	-,038	-,017	-,029	-,079	,690(a)	-,110	-,033	-,083	-,059	-,077	-,038	,045	,029	-,035	,044
item27	-,013	-,001	-,056	,064	,043	-,011	-,036	-,110	,894(a)	-,043	-,247	-,011	,025	-,046	-,018	,041	-,070	-,104
item29	-,120	,070	-,007	-,003	-,046	-,065	-,043	-,033	-,043	,815(a)	-,064	-,046	-,070	-,035	-,044	-,051	,107	-,021
item30	,107	,000	-,128	-,021	,015	,008	-,016	-,083	-,247	-,064	,897(a)	,050	,059	-,006	-,046	,019	-,049	,032
item31	,031	-,270	,102	-,074	-,078	-,078	-,051	-,059	-,011	-,046	,050	,868(a)	-,086	-,015	,016	,001	-,035	,088
item32	-,130	-,004	-,065	-,071	-,011	-,047	-,022	-,077	,025	-,070	,059	-,086	,732(a)	-,031	-,005	-,058	,026	-,071
item33	,062	,010	-,062	-,035	-,029	-,015	-,025	-,038	-,046	-,035	-,006	-,015	-,031	,830(a)	-,043	,044	-,090	-,001
item34	-,031	-,049	-,062	-,018	-,068	-,034	,029	,045	-,018	-,044	-,046	,016	-,005	-,043	,781(a)	-,108	-,027	-,033
item35	,001	,014	,053	-,047	-,256	-,060	,008	,029	,041	-,051	,019	,001	-,058	,044	-,108	,758(a)	-,286	,128
item36	,000	,001	-,055	-,005	,022	,008	-,109	-,035	-,070	,107	-,049	-,035	,026	-,090	-,027	-,286	,764(a)	-,287
item37	,090	-,003	,006	-,013	,033	,002	-,045	,044	-,104	-,021	,032	,088	-,071	-,001	-,033	,128	-,287	,882(a)

a. Medida de adecuación muestral.

ANEXO 4.

Matriz de componentes rotados (método Varimax)

	Componente 1	Componente 2	Componente 3	Componente 4	Componente 5	Componente 6	Componente 7
ítem1	,028	,519	-,101	,193	-,234	,336	,087
ítem2	,239	-,067	,117	,284	,089	-,164	,156
ítem3	,050	,195	-,005	,214	-,045	,570	,062
ítem4	,681	,101	-,104	,386	-,119	,033	,032
ítem5	-,107	,041	,106	,668	,086	,157	-,053
ítem6	,206	-,027	-,113	,680	,175	,086	,051
ítem7	,064	,127	,066	,596	-,007	,038	,104
ítem8	-,011	,223	-,058	,032	,032	,612	,150
ítem9	,651	,014	,072	,110	,020	,003	,081
ítem10	,135	,154	-,021	,072	,040	,099	,695
ítem11	,184	,548	-,230	,005	-,024	,254	,270
ítem12	-,188	-,011	,164	,143	,448	,279	,063
ítem13	,054	,109	,120	,380	,397	,129	,039
ítem14	-,535	-,033	,389	,102	,072	,056	-,116
ítem15	,558	,334	-,105	-,086	-,048	-,196	,036
ítem16	-,020	,124	,184	-,048	,113	-,616	-,052
ítem17	-,146	-,262	,041	-,120	,708	,022	-,092
ítem18	,034	-,188	,081	,110	,675	-,199	-,097
ítem19	-,076	-,222	,357	,061	,452	-,343	-,013
ítem20	-,161	-,188	,522	,045	,078	-,172	,012
ítem21	,141	,565	-,108	,276	-,144	,017	-,084
ítem22	,071	-,270	,504	,169	,212	-,073	,101
ítem23	-,130	-,242	,555	-,085	,131	,033	-,360
ítem24	,072	-,211	,560	-,042	,258	,025	-,061
ítem25	,205	,185	,103	,081	,041	,110	,660
ítem26	,058	,263	,384	,027	-,019	,016	,215
ítem27	,198	,671	-,109	-,083	-,024	,016	,164
ítem29	,096	,136	,170	,171	,465	-,115	,117
ítem30	,123	,661	-,116	,060	-,024	,068	,067
ítem31	-,211	-,203	,579	,000	,015	-,202	,009
ítem32	,063	,196	,430	,192	,034	-,137	,065
ítem33	,691	,068	-,009	,329	-,061	,087	-,020
ítem34	,202	,193	,161	,017	,307	-,153	-,426
ítem35	,059	-,089	,532	-,161	,200	,334	-,297
ítem36	,582	,240	,134	-,218	,100	,167	,016
ítem37	,474	,301	-,121	-,017	,011	,062	,215

ANEXO 5.

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes.

	Componente 1	Componente 2	Componente 3	Componente 4	Componente 5	Componente 6	Componente 7
ítem1	-,078	,192	,053	,071	-,084	,106	-,049
ítem2	,074	-,074	,027	,123	-,012	-,101	,101
ítem3	-,003	,007	,043	,054	-,014	,297	-,031
ítem4	,243	-,105	-,010	,155	-,095	,001	-,066
ítem5	-,096	,016	,009	,340	-,024	,038	-,087
ítem6	,029	-,092	-,115	,324	,061	,007	-,025
ítem7	-,046	,019	,025	,293	-,063	-,041	,012
ítem8	-,025	,025	,013	-,053	,068	,326	,043
ítem9	,266	-,112	,053	-,008	-,028	,024	,012
ítem10	-,013	-,047	,022	-,040	,047	,006	,460
ítem11	-,025	,183	-,037	-,064	,089	,068	,086
ítem12	-,087	,031	-,012	,014	,238	,162	,047
ítem13	-,029	,060	-,023	,136	,193	,049	-,013
ítem14	-,212	,118	,153	,079	-,037	,026	-,043
ítem15	,176	,101	,002	-,084	,012	-,131	-,042
ítem16	-,051	,185	,052	,006	,029	-,367	-,011
ítem17	-,019	-,038	-,153	-,105	,414	,074	,000
ítem18	,018	-,009	-,133	,019	,359	-,076	-,029
ítem19	-,017	,003	,043	,018	,168	-,158	,058
ítem20	-,035	-,008	,214	,028	-,084	-,067	,068
ítem21	-,053	,266	,015	,133	-,045	-,080	-,173
ítem22	,064	-,112	,179	,051	-,019	,002	,117
ítem23	,032	-,004	,219	-,040	-,053	,097	-,194
ítem24	,088	-,051	,212	-,067	,022	,083	,004
ítem25	,018	-,028	,088	-,046	,021	,018	,429
ítem26	-,020	,135	,227	-,034	-,069	-,017	,124
ítem27	-,034	,308	,025	-,096	,075	-,071	,014
ítem29	-,016	,107	-,007	,026	,241	-,081	,067
ítem30	-,069	,315	,011	-,010	,064	-,049	-,063
ítem31	-,048	-,002	,253	,014	-,131	-,081	,076
ítem32	-,020	,138	,215	,072	-,075	-,103	,024
ítem33	,265	-,109	,026	,115	-,077	,051	-,094
ítem34	,068	,192	,019	-,011	,153	-,069	-,329
ítem35	,103	,011	,231	-,137	,020	,271	-,191
ítem36	,237	,042	,105	-,206	,065	,126	-,044
ítem37	,140	,041	-,010	-,078	,054	,010	,078