

*Verónica Soledad Silva*  
(CONICET-UNaM-IICE-UBA)

Mail: [verosilva13@yahoo.com.ar](mailto:verosilva13@yahoo.com.ar)

*Mesa temática N°5 “O Novo Movimento Teórico de Ciências Sociais: contribuições de Pierre Bourdieu, Norbert Elias, Jürgen Habermas e Anthony Giddens para o debate”*

### **Reflexiones teóricas sobre la categoría de respeto. Aportes para la investigación socio-educativa.**

El presente trabajo propone un argumento interpretativo sobre los procesos construcción de respeto entre jóvenes estudiantes de educación secundaria. Se considera al respeto como un articulador central de los intercambios simbólicos que forjan las sociabilidades juveniles en la escuela. La hipótesis que guía el presente escrito es que ser *merecedor de respeto* constituye para los jóvenes un elemento fundamental de su patrimonio identitario. Asimismo, el miedo a la pérdida de respeto o prestigio podría operar como regulador central del comportamiento y de las emociones de los jóvenes. En tal sentido, considero que la sociología figuracional de Norbert Elias y la sociología reflexiva de Pierre Bourdieu posibilitan construir puentes para la indagación de estas prácticas sociales en clave socioeducativa.

Palabras claves: Respeto- Sociabilidad-Sociología Figuracional-Sociología Reflexiva

#### **Introducción**

Analizar las prácticas sociales requiere de la construcción de herramientas teóricas que nos brinden la posibilidad de aprehender aunque más no sea de manera acotada - ya que toda lectura de la realidad inevitablemente es un recorte de la misma- la complejidad de los fenómenos sociales.

Intentar explicar, preguntarse, interrogarse acerca de las prácticas de sociales desde la óptica de Pierre Bourdieu y Norbert Elias, nos lleva a una consideración fundamental: en ambas propuestas teóricas se observa el esfuerzo por superar los debates existentes en las ciencias sociales que coloca como pares antinómicos las relaciones entre: agencia y

estructura; individuo y sociedad; naturaleza y cultura, objetivismo y subjetivismo entre otros.

En las siguientes líneas intentaremos describir los principales puntos de contacto entre ambos autores, bajo la premisa de que ambas perspectivas resultan epistemológicamente coherentes y complementarias para el análisis de los fenómenos sociales.

Bourdieu partidario de una “ciencia social total” (Gutiérrez, 2003; Wacquant 2012) propondrá superar dicha antinomia a partir de la consideración de que las estructuras del mundo social existen dos veces en *la objetividad del primer orden*: es decir, en lo referido a la distribución de los recursos materiales y medios de apropiación de bienes y valores socialmente escasos (o sea el tipo de capital en juego) y en *la objetividad del segundo orden*: los sistemas de clasificación, esquemas mentales y corporales que funcionan a la manera de patrones simbólicos para las actividades prácticas (pensamientos, conductas, sentimientos y juicios) de los agentes sociales. Para Bourdieu explicar las prácticas sociales desde esta perspectiva, implica considerar que no es suficiente apelar a explicaciones que hagan foco únicamente en los condicionamientos sociales de las prácticas sino que es necesario recuperar al agente social que produce las prácticas y su proceso de producción (Gutiérrez, 2006).

“una ciencia materialista de la sociedad debe reconocer que la conciencia y las interpretaciones de los agentes son un componente esencial de la realidad del mundo social. Sin duda la sociedad tiene una estructura objetiva, pero no es menos cierto que también se compone de un modo decisivo de “representación y voluntad” (Wacquant, 2012:32)

La propuesta de Bourdieu es la de una *praxeología social* que entrelaza un abordaje estructuralista y constructivista: un *estructuralismo genético*. Para el autor la construcción de la realidad se juega en una dialéctica entre lo individual y lo social (Kaplan, 2008). La construcción del universo simbólico de los individuos no opera en un vacío social, por el contrario, los esquemas mentales están sometidos a constricciones objetivas y estructurales. Por su parte, Elias (1987) propone desde una perspectiva de larga duración, reconstruir las relaciones entre los cambios estructurales de la sociedad y las transformaciones de las estructuras de personalidad.

En el prólogo de su obra más importante “El proceso de la civilización” señala que el problema de las conexiones entre las estructuras psicológicas individuales y las estructurales sociales, en realidad no es tal, considerar dichas relaciones como una contrariedad responde a error epistemológico: el de suponer estos elementos separados unos de otros. Para el autor, los seres humanos sufren transformaciones a largo plazo de forma simultánea: en lo social y en lo individual.

Cabe señalar, que en el prólogo del libro mencionado, Elias (1987) critica la idea parsoniana de conceptualizar al individuo y la sociedad como entidades separadas, un enfoque de este tipo nos haría perder los matices y procesos por medio de los cuales se configuran las estructuras sociales y las estructuras de la personalidad. El autor pone el foco en el dinamismo y mutabilidad de los procesos: “el problema de las relaciones entre estructuras individuales y estructuras sociales comienza a aclararse en la medida en que se investigan ambas como algo mutable, como algo que está en flujo continuo” (Elias, 1987:16).

Como podemos observar, ambos autores plantean una relación de correspondencia entre las estructuras sociales y las estructuras individuales o mentales de los sujetos.

Ambas teorías proponen la búsqueda por conceptos construidos por el investigador con anclaje empírico.

Como señala Gutierrez, A. en el caso de Bourdieu los conceptos son concebidos para:

“ser puestos en marcha empíricamente de manera sistemática: constituyen partes entrelazadas de un todo, que se comprenden y son válidas como instrumentos de análisis sólo en la medida en que son considerados conjuntamente, en el interior del sistema teórico que configuran” (2003:459).

En consonancia, la propuesta de Norber Elias se contrapone también a las posturas dilemáticas. Elias propone un enfoque de conjunto, un marco epistémico que coloca a los términos disociados en sus mutuas interconexiones.

“La tesis ontológica central de Elias trata a la sociedad en términos relacionales en línea con lo afirmado por Cassirer (1923), de que no hay individuo sino en la sociedad, no hay sociedad sino en el individuo, constituyendo un todo al que es

inherente un proceso donde se hacen y se deshacen, se construyen y reconstruyen las relaciones constitutivas.” (Castorina 2012:4).

En palabras de Elias:

“no será comprensible la relación entre los conceptos a los que llamamos «individuo» y «sociedad» mientras continuemos manejándolos como si se tratase de dos cuerpos con existencias separadas y, además, como dos cuerpos cuyo estado normal fuera el reposo y que, por así decirlo, sólo entrasen en relación a *posteriori* (Elias, 1987:16).

En ambos autores puede verse la preocupación por construir una propuesta teórica-empírica relacional, como así también el rechazo por las definiciones teóricas que no guarden vinculación con el sistema de relaciones históricas y sociales de los cuales éstos forman parte.

### **Algunas notas sobre la perspectiva de Pierre Bourdieu y Norbert Elias**

Como venimos señalando ambos autores parten de postulados comunes que sintetizamos de la siguiente manera:

- La búsqueda por superar las falsas dicotomías entre objetivismo y subjetivismo, a partir de una mirada relacional (lo social y lo individual son dos perspectivas de la realidad que no pueden separarse).

- La superación de planteos sustancialistas.

- El interés en construir explicaciones genéticas e históricas de los fenómenos (Tenti Fanfani, 1999).

A continuación presentaré brevemente algunos conceptos de ambos autores que considero necesarios, para en un segundo momento, ponerlos en dialogo con los procesos construcción de respeto entre jóvenes estudiantes de educación secundaria.

### *Al respecto de Norbert Elias*

Norbert Elias, nace en Breslau, Alemania el 22 de Junio de 1897 y muere el 1 de Agosto de 1990 en Amsterdam a los 93 años. Sociólogo de origen judío, se ve obligado a abandonar su país en 1933, encuentra refugio en Londres donde emprende una profunda investigación sociológica e histórica sobre las modificaciones del comportamiento de las clases altas de Europa occidental, desde la baja Edad Media y Renacimiento hasta la Edad Moderna. Es a partir de este estudio que elabora su teoría del proceso de civilización. Su preocupación central es el análisis de las conexiones entre las estructuras psicológicas individuales y las estructuras sociales desde una perspectiva de histórica de larga duración.

“la estructura de las funciones psíquicas, los modos habituales de orientar el comportamiento, están relacionados con la estructura de las funciones sociales, con el cambio en las relaciones interhumanas” (Elias, 1987: 526)

Su tesis central es que, a partir del aumento de las cadenas de interdependencia y la paulatina y progresiva centralización de las formas de organización social, se produce la pacificación de las relaciones humanas al interior de las sociedades. Para el autor, es posible corroborar la existencia de cambios de larga duración de las estructuras emotivas y de control de los seres humanos desde una mirada a largo plazo.

Destacamos como puntos centrales de su perspectiva: el análisis histórico de los procesos de transformación social e individual desde una perspectiva de larga duración; la noción del proceso civilizatorio como transformación del comportamiento individual con énfasis en los mecanismos de control y autocontrol de las emociones; una propuesta metodológica cualitativa con énfasis en la interpretación de los valores, actitudes y comportamiento humano; una teoría relacional del poder con acento en el equilibrio; y por último la concepción de cambio social como un proceso de largo alcance (Zbludovsky, 1999).

Elias desarrolla una teoría de la acción basada en la consideración de un individuo que por medio de sus relaciones e interdependencias con otros va regulando su comportamiento y emociones. Las acciones humanas no son transparentes ni unívocas, por el contrario, se encuentran llenas de contradicciones, de tensiones y de estallidos “la convivencia humana no es, en modo alguno, armónica (Elias, 1939:27).

No existe la posibilidad de pensar en acciones de los sujetos que estén desvinculadas de los procesos sociales más amplios de los cuales forman parte. “No es posible entender la psicogénesis de los hábitos de los adultos en la sociedad civilizada, si se considera independientemente de la sociogénesis de nuestra «civilización»" (Elias, 1987:49).

El concepto de *configuración* o *figuración* de Norbert Elias permite expresar la dialéctica entre los fenómenos individuales y los fenómenos sociales:

Para aproximarnos a esta forma de relación podemos pensar en aquella imagen de la que se ha recogido el término entrelazamiento, en el tejido de una red. En este tejido hay muchos hilos atados unos con otros. Sin embargo, ni el conjunto de este tejido, ni la forma que un hilo particular asume dentro de éste, pueden ser comprendidos a partir de un hilo particular, ni tampoco a partir de muchos hilos particulares vistos en sí mismos, sino únicamente a partir de la trabazón de estos hilos, de sus relaciones mutuas (Elias, 1990:32).

Por último, señalamos como otro aspecto central de la obra del autor, la importancia que le atribuye a las emociones de miedo y vergüenza como reguladoras de las autoacciones de los individuos.

#### *Al respecto de Pierre Bourdieu*

Bourdieu 33 años menor que Norbert Elias nace en 1930 en Denguin, París y fallece en el año 2002 en el mismo país. Su vasta producción teórica y empírica ha enriquecido y nutrido los diferentes campos de las ciencias sociales.

Sus preocupaciones centrales rondan en la búsqueda por develar los mecanismos y condiciones de producción y reproducción social, el sociólogo francés analiza las estructuras de la dominación social, por eso a lo largo de su extensa y vasta obra intelectual estudia e investiga diferentes objetos sociales como: la escuela, la cultura, los medios de comunicación, entre otros objetos sociales. Según Pierre Bourdieu (1989<sup>a</sup>:7), la tarea de la sociología es “descubrir las estructuras más profundamente enterradas de los diversos mundos sociales que constituyen el universo social, así como los ‘mecanismos’ que tienden a asegurar la reproducción o su transformación” (Bourdieu y Wacquant, 2012:30).

Uno de los principales ejes de análisis del autor está puesto en el examen del poder simbólico como instrumento social que establece sistemas de significación que refuerzan relaciones de explotación, opresión y dominación (Guerra Manzo, 2010). Siguiendo de cerca a Wacquant: “toda la obra de Bourdieu puede interpretarse como una antropología materialista de la contribución específica que diversas formas de violencia simbólica hacen a la reproducción y transformación de estructuras de dominación” (Wacquant, 2012:38)

Algunos aspectos centrales del programa de investigación de Bourdieu: La noción de cultura legítima como sistema simbólico que impone arbitrariamente una única forma de valoración social, lo que favorece la reproducción de la desigualdad social. La afirmación de la primacía de las relaciones en todo análisis sociológico de allí que sus dos conceptos clave: *habitus* y *campo* designan *haces de relaciones* (Wacquant, 2012). La noción de estrategia no necesariamente consciente, como principio estructurador de prácticas sociales que le permiten al agente desenvolverse eficazmente en su campo social (estas acciones pueden reproducir o transformar) el orden social existente.

Así el concepto de *habitus*, permite vincular la doble existencia de lo social, ya que designa un conjunto de relaciones históricas “depositadas” dentro de los cuerpos de los individuos bajo la forma de esquemas mentales y corporales de percepción apreciación y acción (Wacquant, 2012). En palabras de Bourdieu:

“Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus* sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer un el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta.” (2013:86)

El *habitus* como una manera de ser, un estado habitual, (disposiciones) reacciona a las demandas del campo de una manera coherente y sistemática, es creativo, inventivo pero solo en los límites de sus estructuras.

El concepto de campo para Bourdieu, designa un conjunto de relaciones objetivas e históricas entre posiciones ancladas en ciertas formas de poder(o capital) (Wacquant, 2012).

Un campo no es una estructura muerta, es un espacio de juego que existe en la medida que hay jugadores dispuestos a jugar el juego, que creen en las inversiones y recompensas. Que están dotados de un conjunto de disposiciones que implican a la vez la propensión y capacidad de entrar en el juego y luchar por las apuestas y compromisos que allí se juegan (Gutiérrez, 2006: 23)

Por último el concepto de capital, nos permite distinguir los diferentes campos sociales, el objeto de las luchas y del consenso de cada campo está constituido por las diferentes variedades de capital que se ponen en juego en las diferentes luchas sociales. Si bien Bourdieu distingue entre diferentes tipo de capital: cultural, económico y social. A los fines del presente escrito nos detendremos en este último, ya que lo consideramos con un eje de análisis fundamental para comprender la economía de las prácticas. Bourdieu define el capital social como:

“(…) el conjunto de los recursos actuales o potenciales que están ligados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento y de inter-reconocimiento; o, en otros términos, a la pertenencia a un grupo, como conjunto de agentes que no solo están dotados de propiedades comunes (susceptibles de ser percibidas por el observador, por los otros, o por ellos mismos) sino que también están unidos por lazos permanentes y útiles.” (Bourdieu, 1980<sup>a</sup>:2 en Gutierrez, 2006:38)

Es capital de relaciones mundanas, capital de honorabilidad y de respetabilidad, que puede procurar beneficios materiales o simbólicos como aquellos que suelen estar asociados a la participación en un grupo raro y prestigioso. Para Gutiérrez (2006) los efectos de este tipo de capital se visibilizan especialmente en aquellas situaciones en que distintos individuos obtienen un diferencial de capital.

la red de relaciones es el producto de estrategias de *inversión social* consciente o inconscientemente orientadas hacia la institución o la reproducción de relaciones sociales directamente utilizables, a corto o a largo plazo, es decir hacia la transformación de relaciones contingentes, como las relaciones de vecinazgo, de trabajo, o incluso de parentesco, en relaciones a la vez necesarias y electivas, que implican obligaciones duraderas subjetivamente sentidas (sentimiento de

reconocimiento, de respeto, de amistad, etc.) o institucionalmente garantizadas (derechos); todo ello gracias a la alquimia del intercambio (de palabras, de dones, de mujeres, etc.) como comunicación que supone que produce el conocimiento y el reconocimiento mutuos” (Bourdieu, 1980<sup>a</sup>:2 en Gutiérrez, 2006:38).

Realizado este breve y acotado recorrido por algunos aspectos que consideramos medulares de los autores, nos proponemos intentar construir algunos puentes analíticos que nos ayuden a comprender las prácticas escolares de los jóvenes estudiantes de educación secundaria.

### **Jóvenes de sectores populares, escuela y procesos de construcción de respeto<sup>1</sup>**

En el contexto Argentino, diversas investigaciones señalan que los puntos de conflicto más comunes entre los estudiantes están vinculados a las dificultades o problemas de integración social entre alumnos o entre alumnos y profesores (Míguez, 2008) en el ámbito de las relaciones entre alumnos, estas dificultades se expresan, por medio de tratos descalificatorios entre pares cuando deben abordar las diferentes realidades y subjetividades con las que la escuela los enfrenta: diferencias socioeconómicas, étnicas, de género, de orientación sexual, etc. (Maldonado, 2000, Paulin y Tomasini, 2009, 2014; Di Leo, 2009, Adasko, 2009) En la misma línea, las investigaciones desarrolladas por Kaplan (2009b, 2011, 2013) señalan que las razones principales por las cuales los jóvenes se excluyen o auto-excluyen estarían vinculadas con procesos de inferiorización social que involucran relaciones de poder entre estudiantes, donde se construye una distancia simbólica entre excluidos e incluidos.

Estas conflictividades, estarían manifestando que uno de los aspectos centrales que se pone en juego en las interacciones cotidianas, es la búsqueda de respeto. ¿Por qué? Porque considero que en estas disputas acerca de las formas de tratarse cotidianamente en la escuela. Se pone en juego la construcción de una imagen de respetabilidad/o no respetabilidad y ésta construcción *ser sujetos respetables* adquiere centralidad en las

---

<sup>1</sup> Presentamos aquí una breve síntesis de los principales resultados sobre conflictividad y escuela en el contexto nacional. El objetivo de esta mención es tomar estos resultados como puntapié para el análisis de las prácticas sociales de los jóvenes desde la Sociología Figuracional de Norbert Elias y desde la Sociología reflexiva de Pierre Bourdieu.

conformación de grupos de pertenencia, lo que también construye posiciones jerarquizadas entre los jóvenes.

Otro aspecto a señalar sobre esta temática es que diversas investigaciones muestran que la búsqueda de respeto a veces se acompaña por una necesidad e imposición por medio de la violencia física. Al respecto, Kaplan (2011) plantea que esto podría estar operando como una señal para ser mirados, visibilizados, como una búsqueda del reconocimiento y respeto especialmente por parte de los pares, como un modo de autoafirmación. En consonancia, Paulín y Tomasini (2008) sostienen que la imposición del respeto aparece como una de las modalidades concretas más frecuentes en que se manifiesta esta necesidad de reconocimiento y se ejerce a través de la amenaza o la fuerza cuando no habría otras formas de reconocimiento que se presenten como alternativas. Nos cabe la pregunta entonces acerca de ¿por qué el respeto cobra centralidad en las relaciones de los jóvenes estudiantes? Consideramos que este representa un capital simbólico muy valorado al interior de los grupos de jóvenes ya que habría una práctica que cobra una valoración positiva al interior del grupo y es aquella que se relaciona con la demostración de “valentía” y “coraje”, ésta guarda valoraciones privilegiadas frente al uso de la palabra, porque hablar en muchos casos puede significar “rebajarse” ante el otro.

A continuación presentamos algunos ejemplos de jóvenes estudiantes que manifiestan de manera clara los procesos de negociación de sentidos entre ellos y señalan el lugar marginal que ocupa la palabra como herramienta de negociación frente a los conflictos<sup>2</sup>:

### **Ejemplo 1**

*E: ¿Por qué no se resuelve con palabras?*

*J: Bueno hubo dos chicos que se agarraron a pelear acá en el patio, se habían agarrado tanto que creo que llamaron a los padres, creo que a la policía también*

*E: ¿Ustedes que piensan?*

*F: No, a veces uno cuando se pelea, no lo habla porque vos decís: “¡ah no! que me voy a hacer rogar a este!, que esto que el otro, que no me importa... o por ejemplo vas y decís no que me peleé con este*

---

<sup>2</sup> Los ejemplos son extraídos de una investigación desarrollada el año 2010 en la Ciudad de Córdoba, en una escuela pública, urbano periférica a la que asisten jóvenes de sectores populares. Véase: Silva y Quiroga (2014). *Conflictos entre pares en la escuela media. Una aproximación a los sentidos de género que permean la relaciones juveniles*. Saarbrücken: Editorial académica española. ISBN 9783659087585. La intención de los fragmentos de entrevista es utilizarlos a modo de anclajes empíricos que nos permitan poner a trabajar algunas categorías teóricas desarrolladas por los autores de referencia.

con el otro y ahí empiezan a hablar, porque siempre hay un tercero, siempre hay un tercero. No hay ninguna pelea que no hay un tercero

J: Entonces te agarrás a pelear por cualquier cosa, si vas y pedís disculpas quedás como una estúpida

F: Si te pido disculpas si te hablo voy a quedar como una cagona

M: Pasa que cuando te peleas te sentís superior, algo así

D: Sube el ego

M: Un poquito: como eso de no pedir disculpas

J: Porque vos sabes que quieren pelear entonces ni me hablan, me tiene miedo, entonces te empiezan a decir así

[...]

E: ¿Se les ocurre alguna cosa que se podría hacer para prevenir peleas?

D: Y... lo mejor que hay es el diálogo

J: Hablar bien decir: "mirá te contaron esto de mí no es verdad"...

D: Intentar hacerlo si no se soluciona bueno ya está hice el intento. Hay que saber aprender de los errores

F: Arreglar el problema

E: ¿Cómo?

F: y hablando

E: ¿Vos Marcos que pensas?

M: No también que con el dialogo

D: Lo que pasa es que hoy nadie quiere decir me equivoqué

F: O sea la gente no anda pidiendo disculpas

J: Si una persona dice eso es la cosa más grande del siglo, sale en los diarios. Como alguien que se encuentra plata y va y la devuelve ¿quién? (Grupo de discusión 5to año)

## **Ejemplo 2**

E: ¿Ustedes consideran que hay alguna forma para poder solucionar...?

Gladys: Lo que pasa es que... si ellas tuvieran paciencia y pudieran hablar bien con ella, lo arreglarían porque es una tontera, pero no porque ella no puede ir y hablar bien con ella...

Cristina: porque no saben hablar...

Alicia: Falta dialogo...

Camila: nunca me hablaron

Cristina: Porque si dijeran: bueno che, ¿qué problema hay?, pero no lo hacen...

Gladys: si ella (Camila) busca hablar con ella (Valeria) va a quedar como una **cagona**... bah, no es que va a quedar como una cagona... si no que las otras van a decir eso, la van a tratar como a una cagona...

E: Camila ¿A vos te gustaría hablar?

Camila: mmm... No, porque a medida que va así, me van a tomar el pelo siempre

E: Y a vos Valeria, ¿te gustaría hablar?

Valeria: Por un lado si, por el otro no

Gladys: Pero mire, si se ponen a hablar, no solamente ellas van a decir que quedó como una cagona sino que van a estar todos diciendo, entonces para evitar eso no hablan... Valeria: A parte vamos a quedar mal

E: ¿Cómo?

Valeria: Que vamos a quedar mal con los de afuera porque ya avisamos a los hermanos

*Gladys: Y tanta cosas que se dijeron no se van a volver a ser amigas, o sea pueden resolver el problema pero... siempre va a haber algo ahí (1° Grupo de Discusión 2do año)*

Como puede observarse los sentidos asociados a *quedar como estúpida, cagona, o rebajarse*, estarían significando una valoración negativa frente al grupo de pares. Por el contrario, ser temido o respetado, por haber tenido un enfrentamiento físico, implicaría la posibilidad de ser reconocido positivamente por los compañeros. Tal como mencionan unos alumnos: *cuando te peleas, te sentís superior, te sube el ego*.

Por lo expuesto en líneas precedentes, puede plantearse la existencia de una estrecha relación entre la búsqueda por la obtención del respeto y/o el reconocimiento y el uso de la violencia como práctica social que reviste legitimidad en el grupo de compañeros ya que la misma representa un medio eficaz para acumular capital simbólico en los términos de Bourdieu. Lo que adquiere centralidad entonces es la imagen de respetabilidad y honorabilidad que se construye frente a los demás en las negociaciones identitarias de los jóvenes, hay un tratamiento social que se considera debido y este alimenta la economía de intercambios simbólicos.

En los primeros estudios desarrollados por Bourdieu, en la sociedad de Cabilia (Argelia) el autor describe y sistematiza el significado que el honor tiene para dicha comunidad.

Señala que:

El hombre de honor es a la vez hombre virtuoso y el hombre que disfruta de un buen renombre. La respetabilidad, al contrario de la vergüenza, es propia de una personalidad que tiene necesidad de otros para captar plenamente su propio ser, y cuya conciencia no es más que el otro interiorizado, testigo y juez. Definida esencialmente por su dimensión social debe ser conquistada y definida delante de todos (...) (Bourdieu, 1968:191).

Es indudable la importancia que tiene para los individuos salvar y resguardar la respetabilidad ante los demás. En el caso de los jóvenes estudiantes, al encontrarse en un momento transicional desde el punto de vista adulto, ya que se encuentran elaborando y forjando sus identidades, muchas veces a contrapelo de las propuestas del mercado y en donde aún no poseen un patrimonio propio ( aunque muchos jóvenes de sectores populares trabajen, la mayoría depende del techo y alimento que les brinda su familia) la buena reputación es el bien más valorado, si no obtengo respeto por parte de los demás, tengo

vergüenza. Lo que alimenta su patrimonio identitario es el respeto obtenido por parte de los demás.

Al igual que lo señalado por Bourdieu en el caso de la sociedad de Cabilia, el honor, el sentimiento de respeto, constituye la base del sentimiento de identidad. “El sentimiento de honor, se vive de cara a los demás (...) la estima de sí mismo, es ante todo el hecho de defender, a cualquier precio, cierta imagen de sí mismo destinada a los demás” (Bourdieu 1968:189).

Así como sucede con los jóvenes estudiantes es un sentido del honor que se fabrica pura y exclusivamente gracias al juicio social: es la mirada de los demás y el acatamiento de las buenas maneras sociales aquello que nutre al sujeto de la valoración que tiene sobre sí mismo.

Aquí podemos entablar un diálogo con algunos planteos desarrollados por Elias (1987) cuando menciona que el miedo a la pérdida o, incluso, la disminución del prestigio social es uno de los motores más poderosos de la regulación del comportamiento de los individuos y uno de los mecanismos centrales de autoacción de las emociones.

Siguiendo de cerca los postulados de Elias (1987), nos aventuramos a afirmar que el respeto al otro se va configurando en base a los mandatos sociales que exigen en un principio cierto tipo de conductas justificadas esencialmente por la consideración que se debe al *mejor*, al hombre que se encuentra en superior rango social. El respeto o la consideración hacia los demás es el resultado de un complejo y arduo proceso socio-histórico que genera disposiciones sociales y morales en los sujetos. Las disposiciones sociales imprimen modos específicos de vinculación a través del respeto al otro formando parte de una configuración emotiva de matriz sociocultural e histórica.

## Aproximaciones finales

A lo largo del presente trabajo, se intentó poner en relación los marcos epistemológicos de Norbert Elias y Pierre Bourdieu y hacerlos dialogar con resultados de investigaciones sobre las sociabilidades juveniles construidas en la escuela secundaria y los modos de construcción de respeto social.

Desde un enfoque socioeducativo se privilegia la consideración acerca cómo las condiciones objetivas y subjetivas específicas de producción y legitimación de los modos de distinción y división social de los alumnos anticipan probabilidades y posibles formas de interrelación social.

Como venimos señalando el conocimiento acerca del universo simbólico de los estudiantes acerca de cómo se forjan las relaciones de respeto entre pares requiere el asumir explícitamente una “posición dialéctica, procesual y relacional para significar a las representaciones subjetivas y a las configuraciones sociohistóricas, culturales e institucionales que pesan sobre las interacciones cotidianas.” (Kaplan, 2008:32)

El respeto como eje central del intercambio de los jóvenes estudiantes representa modos específicos de tratamiento que favorece cierto intercambio simbólico de bienes valorados positivamente por el grupo, pero también va configurando procesualmente modos de sentir y de pensar específicos. Consideramos que habría *habitus emocionales* específicos forjados en las formas en que los jóvenes van disputando el sentido de respeto cotidianamente.

Analizar las relaciones de respeto entre los jóvenes estudiantes desde las perspectivas teóricas mencionadas nos obliga a interrogarnos acerca de los mecanismos profundos en relación al mundo social que los jóvenes recrean y reproducen en sus interacciones diarias. ¿Se encuentran estos solamente atravesados por procesos de exclusión/inclusión? ¿Cuánto de las relaciones de solidaridad, amistad o confianza también se forja cotidianamente en la escuela? ¿Qué mediaciones sociales realiza la escuela respecto de estas situaciones? ¿Qué sentidos sociales disponibles promueven la construcción de formas inclusivas acerca del otro? Como señala Elias en *Civilización y violencia (1994)* “Lo que interesa no es el sentido de la vida en términos generales, sino el significado concreto de la vida de cada joven individual y del joven como colectivo social, en un momento y tiempo dados. El

verdadero sentido de la vida debe encontrarse en el mundo social y no en la interioridad ser humano o de su propia psique, como si se tratara de un sistema cerrado”

## **Bibliografía**

Adasko (2009) en Observatorio Argentino de violencia en las escuelas “Violencia En las escuelas. Investigaciones, resultados y políticas de Abordaje y prevención. Simposio Francia-Argentina”.

BOURDIEU Y WACQUANT (2012): “Una Invitación a la sociología Reflexiva” Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

BOURDIEU, P. (1968) “El Sentimiento de Honor en la Sociedad de Cabilia”. En Peristiany.J.G. *El concepto de honor en la sociedad mediterránea*. (págs.175-216). Barcelona: Editorial Labor.

CASTORINA, J.A. (2012). “Las relaciones entre Psicogénesis y Sociogénesis en el pensamiento de Elias y de Piaget.” Ponencia presentada en el *XIV Simpósio Internacional Processos Civilizadores: “Civilização, Fronteiras e Diversidade”*, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) 19, 20, 21 y 22 de Noviembre. Disponible en <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/pesquisadores.htm>

DI LEO, P. (2009): Subjetividades, violencias y climas sociales escolares. Un análisis de sus vinculaciones con experiencias de promoción de la salud en escuelas medias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Tesis doctoral en Ciencias Sociales no publicada, Universidad de Buenos Aires, Argentina

ELIAS, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.

ELIAS, N. (1999). *La sociedad de los individuos*. Barcelona, Península.

ELIAS, N. (2008). *Sociología fundamental*. Barcelona, Gedisa.

ELIAS, N. (1994): Civilización y violencia. En *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Nº 65, pp. 141-151.

GUTIÉRREZ, A. (2003) "Con Marx y contra Marx": el materialismo en Pierre Bourdieu. *Revista Complutense de educación*, ISSN 1130-2496, Vol. 14, Nº 2, 2003, págs. 453-482

GUTIÉRREZ, A. (1994) “Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu”. Ferreyra Editor. Córdoba.

GUERRA MANZO, ENRIQUE. (2010). Las teorías sociológicas de Pierre Bourdieu y Norbert Elias: los conceptos de campo social y habitus. *Estudios Sociológicos*, XXVIII Mayo-Agosto, 383-409.

KAPLAN, C.V. (2009) (dir.) *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

KAPLAN, C. (2008). *Talentos, dones e inteligencias: el fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires: Colihue.

KAPLAN, C. (2011). Jóvenes en turbulencia. Miradas contra la criminalización de los estudiantes. *Propuesta Educativa*, 35.1 (20). 95 - 103.

MALDONADO, M. (2000). *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los `90*. Bs. As: Editorial Eudeba.

MIGUEZ, D. (Coord.) (2008) *Violencias y conflictos en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.

PAULÍN, H y; TOMASINI, (2008). *Conflictos en la escuela secundaria: diversidad de voces y miradas*. Córdoba: Centro de Publicaciones FFyH

PAULÍN, H., y TOMASINI, M. (2014). *Jóvenes y escuela: relatos sobre una relación compleja*. Córdoba: Brujas.

TENTI FANFANI, E. “Civilización y descivilización. Norbert Elías y Pierre Bourdieu intérpretes de la cuestión social contemporánea” *Revista Sociedad* N° 14, Facultad de Ciencias Sociales– UBA, Buenos Aires, 1999. Pág. 12.

ZABLUDOVSKY, G. (1999). “Por una Psicología Socio-Histórica: Norbert Elias y las críticas a las teorías de la racionalidad y la acción social” en *Sociológica* año 14, N°40. Mayo- Agosto, 151-179.