



CARACTERIZACIÓN PEDAGÓGICA E INCLUSIÓN SOCIAL: Un estudio de los soportes que brindan las redes personales de estudiantes en el Bachillerato Popular Furilofche, Argentina.

*Alejandro Paredes*¹

*Jimena Aguirre*²

*Patricia V. Benito*³

*José María Vitaliti*⁴

RESUMEN

En ocasiones, las prácticas escolares se planifican de espaldas al contexto cotidiano de estudiantes que enfrentan adversidades, trayectorias escolares con fracasos y estigmatizaciones. De este modo, quedan invisibilizadas historias y particularidades de los sujetos de aprendizaje que influyen en la apropiación de un conocimiento. El objetivo de este artículo es utilizar el Análisis de Redes Sociales para estudiar las redes personales de jóvenes y adultos que asisten a un Bachillerato Popular en la ciudad de Bariloche, Argentina. En acuerdo con los actores educativos de la institución se analizaron: 1) los tipos de apoyo que brindan sus redes personales dividiéndolos en apoyo emocional, tangible, informacional y axiológico; 2) los núcleos de esas redes a partir del rastreo de las personas con las que se discuten temas importantes y 3) los asuntos tratados en esos núcleos. La metodología implicó la realización de una encuesta semiestructurada que se focalizó en los estudiantes que asisten al Bachillerato y entrevistas a referentes claves. Posteriormente, se trabajó con el Software Egonet, para la graficación y análisis de las redes personales. Como resultado se observa que este tipo de estudios contribuyen a interpretar la potencialidad de ciertas estrategias didácticas sobre otras y a comprender cuáles son las diferencias existentes entre las relaciones personales fuera y dentro de los contextos escolares.

Palabras clave: Análisis de Redes Personales. Educación popular. Tecnologías de la amistad.

¹ Doutorado em Ciências Sociais; Doutorado em História. Universidade do Aconcagua, CONICET, Mendoza, Argentina. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8187-6439>. E-mail: aparedes@mendoza-conicet.gob.ar

² Doutora em Educação. Professor e Bacharel em Ciências da Educação. FLACSO – IFDC, Bariloche, Argentina. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8681-247X>. E-mail: aguirrejimena1978@gmail.com e investigacionyextension@ifdc.edu.ar

³ Professora de Licenciatura em Artes Visuais, doutorando em Ciências Humanas e Artes pela Universidade Nacional de Rosário, Argentina. Bolsista do INCIHUSA-CONICET, Mendoza, Argentina. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9605-174X>. E-mail: patriciabenido.visuales@gmail.com

⁴ Licenciado em Minoridade e Família, doutorando em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Nacional de Quilmes. Bolsista do INCIHUSA – CONICET, Faculdade de Psicologia UDA, Mendoza, Argentina. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3404-9753>. E-mail: jmvitaliti@mendoza-conicet.gob.ar

CARACTERIZAÇÃO PEDAGÓGICA E INCLUSÃO SOCIAL:

Um estudo dos apoios fornecidos pelas redes pessoais de estudantes do Bachillerato Popular Furilofche, Argentina.

RESUMO

Ocasionalmente, as práticas escolares são planejadas sem considerar o contexto cotidiano dos alunos que enfrentam adversidades, trajetórias escolares com fracassos e estigmatização. Dessa forma, histórias e particularidades de sujeitos de aprendizagem que influenciam a apropriação do conhecimento permanecem invisíveis. O objetivo deste artigo é usar a Análise de Rede Social para estudar as redes pessoais de jovens e adultos que frequentam um "Bachillerato Popular" na cidade de Bariloche, Argentina. De acordo com os atores educacionais da instituição, foram analisados: 1) os tipos de apoio prestados por suas redes pessoais, dividindo-os em apoio emocional, tangível, informacional e axiológico; 2) os núcleos dessas redes a partir do rastreamento das pessoas com quem são discutidas questões importantes e 3) as questões discutidas nestes núcleos. A metodologia envolveu a realização de uma entrevista semiestruturada, focada nos alunos do Bacharelado e entrevistas com as principais referências. Posteriormente, trabalhamos com o software Egonet, para gráficos e análises de redes pessoais. Como resultado, observa-se que esses tipos de estudos contribuem para interpretar o potencial de certas estratégias didáticas sobre outras e para entender quais são as diferenças entre as relações pessoais fora e dentro dos contextos escolares.

Palavras-chave: Análise de redes pessoais. Educação popular. Tecnologias da amizade.

2

PEDAGOGICAL CHARACTERIZATION AND SOCIAL INCLUSION:

A Study of the Supports Provided by the Personal Networks of Students at the Bachillerato Popular Furilofche, Argentina.

ABSTRACT

Occasionally, school practices are planned without considering the everyday context of students who face adversity, school trajectories with failures and stigmatization. In this way, stories and particularities of learning subjects that influence the appropriation of knowledge remain invisible. The purpose of this article is to use Social Network Analysis to study the personal networks of young people and adults who attend a "Popular Bachelor" in the city of Bariloche, Argentina. According to the institution's educational actors, the following were analyzed: 1) the types of support provided by their personal networks, dividing them into emotional, tangible, informational and axiological support; 2) the nuclei of these networks based on the tracking of people with whom important issues are discussed and 3) the issues discussed in these nuclei. The methodology involved conducting a semi-structured interview, focused on the students of the "Bachillerato Popular" and interviews with the main references. Subsequently, we worked with Egonet software, for graphics and analysis of personal networks. As a result, it is observed that these types of studies contribute to interpret the potential of certain didactic strategies over others and to understand what are the differences between personal relationships outside and within school contexts.

Keywords: Analysis of Personal Networks. Popular education. Friendship technologies.

INTRODUCCIÓN⁵

El Bachillerato Popular “Furilofche⁶” (de aquí en adelante se menciona como Bachi) está ubicado en la ciudad de Bariloche, en la provincia de Río Negro (Patagonia de Argentina), en la zona llamada “Alto de Bariloche” (a los márgenes de la ciudad⁷). Es un bachillerato gratuito, laico, autogestivo, intercultural y cooperativo que sostiene firmemente el diálogo y la posibilidad de articular las diferencias. Su proyecto educativo resignifica una pedagogía de creación colectiva de saberes (Korol, 2015, 2016). En el mismo se tejen prácticas educativas situadas que indagan, habitan y teorizan a través de los aportes grupales, las experiencias acumuladas, las formas de resistencias, los logros, las dificultades y las luchas de las comunidades.

El proyecto se gesta en el año 2014 y comienza su implementación en el año 2016. La forma de funcionamiento es a través de asambleas que permiten potenciar la participación de diferentes actores educativos en un sentido amplio, como el vecindario y la comunidad. Norma, una de las docentes que forma parte desde los inicios, alude a que hay un sentido de pertenencia muy fuerte que se nutre desde la cohesión grupal del bachillerato.

La perspectiva educativa del Bachi abreva en la educación popular y en pedagogías emancipatorias como la feminista y la decolonial. En primer lugar, la educación popular plantea una pedagogía no de depósito de saberes ya existentes sino de cuestionamientos de esos saberes para rehacerlos en la vida social. Los profesores desenvuelven metodologías que

⁵ El trabajo se escribe poniendo en diálogo aportes brindados por agentes activos de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, referentes de medios alternativos populares y otras organizaciones) del Bachillerato Popular Furilofche.

⁶ Bariloche deviene etimológicamente de la palabra furilofche de origen mapuche (sus pobladores originarios), que significa “gente que está a las espaldas de la montaña”.

⁷ El Bachi es el primer bachillerato popular de toda la Patagonia argentina. Está ubicado en un lugar muy simbólico, el CAAT 4, Centro de Atención y Articulación Territorial, en el Alto de Bariloche. En ese espacio, donde se reunían organizaciones sociales barriales, la policía había asesinado a los jóvenes Diego, Nino y Sergio en el año 2010. Es un sitio que interpela desde el dolor.

entretejen prácticas con un enfoque participativo, lo que genera una creación colectiva constante. Además, utilizan la metodología de Investigación-Acción Participativa: no solo se estudia sobre lo que se teorizó, sino que se propone una relectura de los conceptos a partir de la experiencia situada para crear nuevas posibilidades de acción. En segundo lugar, la perspectiva feminista, crítica al sistema capitalista y heteropatriarcal; asume que la “pedagogía de los oprimidos se fue volviendo de las oprimidas, de todos los disidentes al heteropatriarcado capitalista. Es una pedagogía de las revoluciones de procesos de descolonización, despatriarcalización y desmercantilización de la vida” (Korol, 2016, p.18). Finalmente, en tercer lugar, los pueblos originarios también contribuyeron con sus cosmovisiones ampliando la posición anticolonial. Lejos de los formatos académicos hegemónicos, sitúa el desarrollo de un pensamiento crítico en las comunidades como un ejercicio de autonomía. Es una institucionalidad disidente, de permanente revisión que, en contextos de pobreza, se transforma en un modo de sobrevivir, donde es central hacer, pensar y sentir colectivamente.

4

Los profesores del Bachi, parten del análisis de las trayectorias educativas colectivas, sin desdibujar los procesos singulares. Por esto, es muy importante la constitución de los grupos además de respetar tiempos, ritmos y situaciones pedagógicas particulares. Se favorece la conciencia acerca de ser parte de un grupo que comparte y se solidariza desde el aprendizaje. El mapa curricular y, por ende, los contenidos están absolutamente ligados con la realidad, con la cotidianeidad del barrio, con las necesidades del grupo. La solidaridad se construye y parte de la relación pedagógica que promueve el diálogo, la amorosidad, el respeto a las diferencias y la democratización del aula. Una vez al mes se efectúan asambleas en las que participa toda la comunidad del Bachi. En ellas se deciden asuntos importantes a partir de un temario que permite dirimir temas de estudiantes y profesores y, sobre todo, distintas situaciones que van sucediendo en la cotidianeidad educativa. La cuestión pedagógica también se pone en

tensión, por ejemplo, cómo los y las estudiantes son evaluados, cómo se sienten en los distintos espacios; cómo ser protagonistas del propio proceso de aprendizaje.

Los estudiantes del Bachi son la mayoría trabajadores de tiempo completo, algunas mujeres son madres y han estudiado con sus niños. Transitan con mucho esfuerzo y perseverancia este camino, la mayoría ya ha tenido experiencias con dificultades en el sistema educativo, fracasos que les han impedido terminar con los estudios secundarios. Consideran el Bachi, una oportunidad para lograr el título del nivel medio y de realizar otros recorridos que permitan cambios en su vida.

El artículo tiene por objetivo profundizar acerca de los vínculos y principalmente los soportes que se fortalecen en torno a un proyecto educativo que sostiene en sus metas la relevancia de la configuración de lazos colaborativos y participativos en el aprendizaje. Partimos de la premisa que el Análisis de Redes Sociales (ARS) posibilita visibilizar y analizar procesos de aprendizaje social que justifican el desarrollo de otras formas de enseñanza u otras pedagogías.

En cuanto a su estructura, el artículo comenzará con el marco teórico (allí nos detendremos en los bachilleratos populares, las redes personales y la educación y las Tecnologías de la amistad), continuará con la metodología y los resultados obtenidos según las características de las y los estudiantes; el análisis de los núcleos de sus redes personales, su relación con el espacio educativo; los tipos de apoyo que brindan y los temas tratados en ellas. Finalmente, arribaremos a las conclusiones obtenidas.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico se encuentra dividido en tres ejes: Los bachilleratos populares como Inclusión educativa, el uso del análisis de redes personales y los tipos de apoyo que brindan en educación y los estudios sobre Tecnologías de la amistad y la solidaridad.

Los bachilleratos populares como Inclusión educativa

La inclusión educativa no puede desentenderse de la equidad y, por ende, de las historias singulares y colectivas de los y las estudiantes. Gabriel Brener plantea ligar a la inclusión como parte de la calidad educativa (Brener, 2015). Según el autor, la inclusión requiere pensar en tres aspectos entramados: la base normativa, las políticas estatales y la disputa simbólica. Con respecto al primero, la base normativa, debe considerarse que la tensión inclusión – calidad educativa se necesita concebir en clave histórica. La inclusión en los inicios del sistema educativo argentino se relacionó más a la homogeneización que con la democratización. Se trató de educar a todos dentro del mismo modo sin considerar historias anteriores, lo identitario de las culturas (sobre todo los saberes originarios), las inmigraciones; así como tampoco, lo contextual. El segundo aspecto, son las políticas de Estado activas y universales, entendiendo que a los derechos hay que garantizarlos, promoverlos, asegurarlos y sostenerlos a través de las políticas públicas traducidas en proyectos y planes. Finalmente, el tercero hace referencia a las disputas simbólicas, que construyen el sentido común, y a las representaciones sociales ligadas a la normalización y homogeneización del sistema educativo positivista, cuyo efecto perverso ha sido la exclusión por no reparar en la diversidad, la historia y las diferencias.

Para la inclusión, la educación popular promueve el acompañamiento de las trayectorias grupales sin dejar de lado la singularidad. La grupalidad es central en las propuestas de educación popular y tiene al menos dos motivos: uno relacionado directamente con el objetivo político de la pedagogía de los oprimidos y oprimidas, de transformación y de emancipación y el otro motivo, se vincula con el hacer pedagógico y la experiencia, los procesos de enseñanza y aprendizaje que producen dolores, angustias, alegrías, emociones y el tránsito por estos estados es necesario compartirlo y visibilizarlo (Korol, 2016).

Es por esto, que los bachilleratos populares surgieron como respuesta colectiva a la falta de políticas públicas educativas en relación a jóvenes,

generalmente de zonas pobres o vulnerables de Argentina, que quedaban marginados de la educación secundaria. Los primeros bachilleratos se fundaron ante la crisis económica de la década de los noventa en Argentina (Alfieri y Lázaro, 2019). En esos años:

como respuesta a las políticas neoliberales de exclusión social, se han multiplicado los grupos y movimientos que organizan huertas comunitarias, comedores populares, ollas comunes, fábricas sin patrones, emprendimientos de economía social, cooperativas de vivienda, bachilleratos populares, radios comunitarias y otros modos de reinventar el trabajo, la educación, la vivienda la comunicación. La educación popular aporta a mirar políticamente la vida cotidiana, y a cuestionar las relaciones de opresión en los distintos modos de vincularnos, pensando cómo transformar esas relaciones. (Korol, 2016, p.21)

La experiencia del Bachillerato Popular se identifica, con lo que Biagini (2000) llama “acotadas experiencias libertarias”, caracterizadas por pequeñas formas de autogestión que forman parte de una prédica pluralista. Esta prédica está sostenida por un discurso abierto a la emergencia de lo otro-posible que rompe con la ciclicidad de la vida cotidiana y propone un futuro posible que cuestiona al presente. Para Arturo Roig (1981, 1987) este tipo de discurso cumple una “función utópica” ya que propone la proyección simbólica de un sujeto en un espacio-tiempo determinado, como modo de resolución de la conflictividad social de su época. Las utopías de la libertad que propone Biagini, además, dan primacía a la praxis humana como posibilitadora de una experiencia histórica auténticamente novedosa (Biagini, 2000). En este sentido, las acotadas experiencias libertarias, plantean prácticas disidentes en la topía actual.

7

Redes personales, tipos de apoyo y educación

La educación popular promueve el encuentro y la cercanía afectiva y propicia reinventar lazos de amistad y de contención como vínculos políticos claves para crear otra realidad. Configura un laboratorio que ensaya nuevas relaciones, que no sean de opresión o subordinación, sino de libertad (Korol, 2016), por lo tanto, implica re-vincular los sentires y sentidos en nuestros cuerpos/territorios, memorias, formas de enseñar y aprender, saberes y haceres.

Las redes personales están compuestas por la interacción entre personas significativas (Hirsch, 1979). Ellas habitan los espacios de la vida cotidiana y, en palabras de los movimientos feministas, “lo personal es político”. A través de ellas se problematizan diversos temas, a la educación popular le interesa poner en discusión la sexualidad, la racialización, la injusticia social, la división sexual del trabajo, la distribución de la riqueza y aquellas temáticas que interpelan lo cotidiano y complejo de la realidad actual.

Las redes personales favorecen el crecimiento, el desarrollo humano e inciden en la calidad de vida. Sirven como fuente de apoyo emocional, informacional, material y hasta axiológico de las personas. Por apoyo emocional se entiende a la función de sostén, de expresión de emociones y sentimientos, de intercambio y manifestaciones afectivas que favorece la red. El apoyo informacional se refiere al intercambio de diagnósticos contextuales, consejos y rumores. El apoyo material, al intercambio de recursos como bienes o dinero y el apoyo axiológico atañe a la legitimación de prácticas plausibles entre los miembros de la red. Al ser un factor de apoyo fundamental para la persona, numerosos psicólogos también relacionan a las redes personales con la construcción de la resiliencia (Melillo y Suárez Ojeda, 2001; Suárez Ojeda y Autler, 2006; Pizarro, López, y Muñoz, 2018). De hecho, las redes personales son fuentes de apoyo y resiliencia en contextos tan adversos como la migración (Martínez García, García Ramírez y Maya Jariego, 2001; Ruiz Santacruz y Gordo, 2018); la violencia política (Valdés Peluffo y Palacio Sañudo, 2013; Sierra, Sañudo, Madariaga y Ávila-

Toscano, 2019); la privación de libertad (Paredes, Muñoz Rodríguez y Arrigoni, 2018); el consumo problemático (Arranz López, 2010; Pérez y Quiroga-Garza, 2019) y la enfermedad (Robles, Curiel, García, Coles, Medrano, González, 2000; Arias, 2004; Gagliolo, 2019); entre otros.

En general se ha llegado a un consenso en que el apoyo de las redes personales menos densas es de mejor calidad, ya que la persona puede interactuar en diferentes subgrupos que no se conocen entre sí, lo que disminuye su estrés (Ayuso, Baca García, Bobes, Giner, Giner, Pérez, Sáiz, Saiz Ruiz y Recoms, 2012). Las redes personales pequeñas dan menos apoyo, sus miembros se sienten sobreexigidos y las repercusiones psicológicas del ego son más graves cuando enferma (Troncoso, Álvarez y Sepúlveda, 1995). En este sentido, Granovetter (1973) señaló la importancia de los lazos débiles y la heterogeneidad de la red para el acceso a recursos de otras redes que eran inalcanzables por el núcleo compuesto de lazos fuertes de la red personal. Finalmente, la eficiencia en brindar apoyos de la red no siempre es coherente con la valoración subjetiva del ego. En algunos casos, el ego puede desconocer o descalificar el apoyo que le brinda su red (Paredes, et al., 2018). Con el avance de las tecnologías de la información y la comunicación gran parte de estas redes personales se han ido digitalizando. Sin embargo, los intercambios virtuales no debilitan ni reemplazan las formas de encuentro y de sociabilidad, si no que permiten un afianzamiento, recreación y retroalimentación de los vínculos analógicos o cara a cara (Winocur, 2006; Paredes, Vitaliti, Aguirre, Straffile y Jara, 2015b).

Es por eso, que los estudios de las redes personales aplicados a la educación son importantes para entender los “entornos de aprendizaje”, si entendemos a los entornos de aprendizaje no solo como a los múltiples escenarios virtuales en los que se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje (al modo en que es tomado por Salinas, 2009; Adell Segura y Castañeda Quintero, 2010; Almenara, Díaz y Infante, 2011; Casquero, 2013; Paredes, Aguirre, Vitaliti, Strafile, Jara y Sotile, 2015a entre otros) sino también incorporando a los espacios analógicos, como el vecindario, la familia o a

grupos de aprendizajes, entre otros (en este sentido se puede mencionar el trabajo de Juarros, Bennasar y Garcias, 2014; Pérez, 2016).

Tecnologías de la amistad y la solidaridad

Las denominadas tecnologías de la amistad privilegian la acción colectiva, la colaboración y la grupalidad. Esto nos permite pensar en la ampliación del concepto, involucrando prácticas solidarias que son fundantes en la construcción vincular. En este sentido, se pueden rastrear tecnologías de la amistad y la solidaridad en proyectos que funcionan como sociedades experimentales, a modo de comunidades que resisten a un clima de opresión y que actúan por fuera de lo hegemónico, trazando redes alternativas de existencia. Son espacios de experimentación política para encontrarse, compartir y celebrar; a la vez que se proponen otras lógicas para organizar la producción y transmisión de saberes.

La experiencia compartida, el encuentro, la convivialidad; son parte de un tiempo social que vincula a las personas. Constituyen espacios políticos de interacción que propician diversos modos de asociación, redes, tramas, por dónde circula la confianza y la cooperación. Las tecnologías de la amistad y la solidaridad pueden pensarse también en claves de “sociabilidad”. Según Georg Simmel, el término es usado para denominar la forma lúdica de asociación, regidas por tratos personales de amabilidad, cordialidad, convivialidad; es decir, una asociación en las que las formas sociales son las que configuran los modos de producción, distribución/circulación/transmisión y usos de los recursos compartidos (Simmel, 2002).

El concepto de “tecnologías de la amistad” es desarrollado por el sociólogo Roberto Jacoby, para caracterizar dinámicas particulares de trabajo en el campo de las artes visuales en instancias de la crisis política, económica y social a partir del año 2001 en Argentina (Longoni, 2011; Novelli, 2020). En este escenario, el autor propone recuperar los usos creativos de la tecnología socialmente disponible de las personas (Krochmalny, 2016). Es

decir, sus relaciones, su capacidad de trabajo, sus cuerpos; para potenciar las fuerzas creativas o productivas existentes y proponer así, modos de resistencia (Krochmalny, 2008).

De acuerdo a esta línea teórica se propone pensar a los procesos de la educación popular en estos términos de “productividad” de las prácticas pedagógicas, a partir de la articulación de saberes, afectos y experiencias; y comprendiendo la posibilidad de las “tecnologías” en su uso y apropiación como parte de tejidos que intentan profundizar la creación colaborativa y solidaria de saberes.

METODOLOGÍA

Se analizaron los núcleos de las redes personales de estudiantes y profesores. Se trata de una institución pequeña con una matrícula de 15 estudiantes por lo que planificó entrevistar a la totalidad⁸. Sin embargo, cuando se llevó a cabo el relevamiento participaron seis estudiantes. Además, se entrevistaron a tres profesores y a una cuarta docente se la entrevistó sobre la historia de la institución.

Se indagó sobre el núcleo de la red personal, pidiendo que hagan un listado de personas con las que conversa sobre temas que considera importantes. Con respecto al término “importante”, se siguió el criterio de Mario Small (2017) según el cual se menciona este término con amplitud, respetando que para cada entrevistado la percepción de tema importante es diferente. Se pidió que mencionen hasta 10 personas para conocer el núcleo de la red ya que, para conocer el comportamiento general de la red personal el mínimo requerido es de más de 30 personas.

Sobre los participantes se indagó sobre su edad, género, nivel de escolaridad máxima alcanzada por sus progenitores y su rol en comunidad educativa (ya sea estudiante o profesor/a).

⁸ Los bachilleratos populares poseen un régimen de asistencia fluctuante por las características de su población (jóvenes y adultos trabajadores informales, jefes/as de hogar, hijos/as a cargo).

Con respecto a las personas listadas, las preguntas se articularon en tres ejes, 1) características individuales, 2) tipos de apoyo que brinda y 3) temas que conversan. Sobre las características se preguntó: edad, género, nivel de escolaridad alcanzado sus padres, si era parte de la comunidad del bachillerato popular, vínculos entre ellos, rol en la red personal (esta era una pregunta abierta de la que surgieron las categorías madre, padre, hermana/o, amigas/os, hija/o, vecina/o, pareja, tía, cuñada, compañera/o de la escuela, compañera/o de trabajo y otros). En el segundo eje se indagó sobre los tipos de apoyo que brinda cada persona listada, clasificándolos en apoyo emocional (se siente querida/o por esa persona), apoyo Informativo (le da consejos, avisa de cosas, le comunica rumores, etc.), apoyo material (le presta ayuda a través de recursos diversos tangible como dinero, ropa, apuntes de clase, etc.) y apoyo axiológico (siente que esa persona piensa igual que él/ella en la mayoría de los temas importantes). Finalmente, en el tercer eje se les preguntó sobre los temas que conversan clasificándolos en: personales, familiares, del vecindario, de la escuela/educativos, políticos, económicos, religiosos, deportivos y otros.

La herramienta utilizada fue una encuesta con preguntas cerradas y abiertas contestada en forma anónima. Los datos recopilados se volcaron en el software EGONET con los que se analizó y graficó cada núcleo de la red personal. A partir de allí se pudo realizar el análisis estadístico y la comparación de las redes personales en relación al comportamiento al espacio educativo.

RESULTADOS

A continuación, se ofrecen las descripciones respecto de los datos arribados divididos en los siguientes apartados: principales características de los y las estudiantes, análisis de los núcleos de las redes personales, la relación entre las redes personales y el bachi, redes personales y tipos de apoyo y, finalmente los temas tratados al interior de esas redes.

Características generales de las y los estudiantes

Tabla 1 – Características distintivas de las y los estudiantes

Entrevista	Edad	Género	Escolaridad del padre	Escolaridad de la madre	Año que cursa
1	27	F	2° Completa	2° Incompleta	1°
2	38	M	2° Completa	2° Completa	
3	22	F	2° Incompleta	2° Incompleta	
4	37	M	1° Incompleta	1° Completa	2°
5	32	M	1° Incompleta	1° Completa	
6	37	F	(no lo conoce)	1° Incompleta	3°

Fuente: Elaboración propia

Se tratan de seis mujeres y seis varones. En las entrevistas realizadas se observa una terminación muy tardía de los estudios. La edad promedio de los y las estudiantes es de 32,16 años, con una clara diferencia entre géneros ya que las mujeres, en promedio son más jóvenes (28,66 años) que los varones (35,66 años). Los padres de los y las estudiantes en general no tienen la secundaria completa. Sólo se registran dos casos con el nivel medio terminado. Llama la atención que en un solo caso el nivel de escolaridad del padre es superior al de la madre. Lo dicho es interesante si se interpreta en clave de inclusión, pues involucra a jóvenes adultos en proceso de terminación de estudios secundarios, cuyos padres no concluyeron el nivel medio.

13

Características de los núcleos de las redes personales

En primer lugar, analizaremos la amplitud del núcleo de cada red y la edad promedio de sus integrantes. En el total, se analizaron los datos de 69 personas que fueron nombradas. En promedio en cada entrevista fueron mencionadas 8 personas, aunque es levemente superior la cantidad que mencionaban las y los alumnos, como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 2 – Principales características de las redes personales

Entrevista	Amplitud del núcleo de la red	Edad promedio de las personas parte la red	Amplitud promedio (\bar{x}) de los núcleos de las redes según el rol en el bachillerato popular
1	10	32	Estudiante ($\bar{x}=8,16$)
2	6	42	
3	10	26	

4	5	46	
5	8	31	
6	10	39	
7	10	33	Profesor/a ($\bar{x}=6,66$)
8	5	37	
9	5	38	
Total	69	(no corresponde)	Promedio general ($\bar{x}=7,66$)

Fuente: Elaboración propia

La amplitud del núcleo de las redes personales es la cantidad de personas mencionadas por cada entrevistado/a. También se procedió a determinar la edad promedio de cada red personal y se la ubicó en 3 rangos de edades: 26 a 35 años, 36 a 45 años y por último 46 o más años, como se observa en la Tabla N° 3. En la misma tabla se ha distribuido según frecuencia y porcentaje de acuerdo a los rangos proporcionados.

Tabla 3 - Edades de promedio de las redes de los/as entrevistados/as

Rango de edades promedio	Frecuencia de red personal por rango	Porcentajes
26 a 35	4	44
36 a 45	4	44
46 o más	1	11
Total	9	100

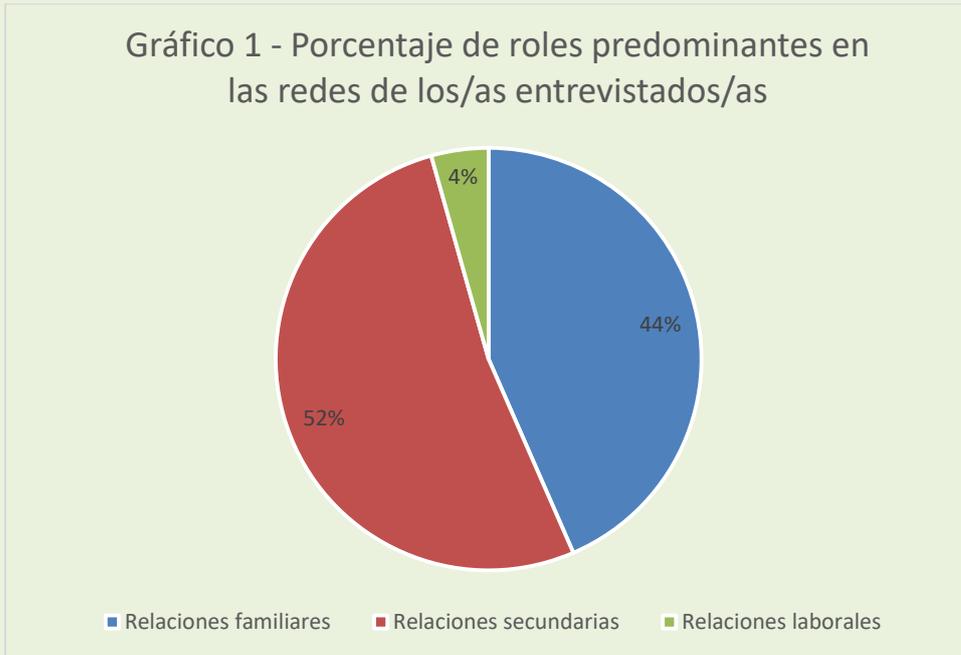
Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 3 se puede observar que los rangos predominantes son los correspondientes a 26 a 35 y 36 a 45 años de edad. A su vez, en menor proporción se ubica una red en el rango de 46 o más años de edad. Podemos afirmar que se trata de redes jóvenes y jóvenes adultas. Si bien, dicha afirmación no descarta que las redes incluyan a niñas/os y ancianas/os. La estructura de la red nos aporta entre quienes se sucede la predominancia de los intercambios.

En segundo lugar, se estudiaron los roles de las personas mencionadas en el núcleo de la red personal. Se distinguió entre relaciones familiares, secundarias⁹ y laborales. Como se puede distinguir en el gráfico N° 3 la mayoría pertenece a las relaciones secundarias (52%) (que refieren a vínculos contruidos dentro del Bachi), luego se corresponde con relaciones familiares y, por último, a las relaciones laborales.

⁹ La distinción "relaciones secundarias" hace referencia básicamente a aquellas que no son relaciones familiares ni de trabajo.

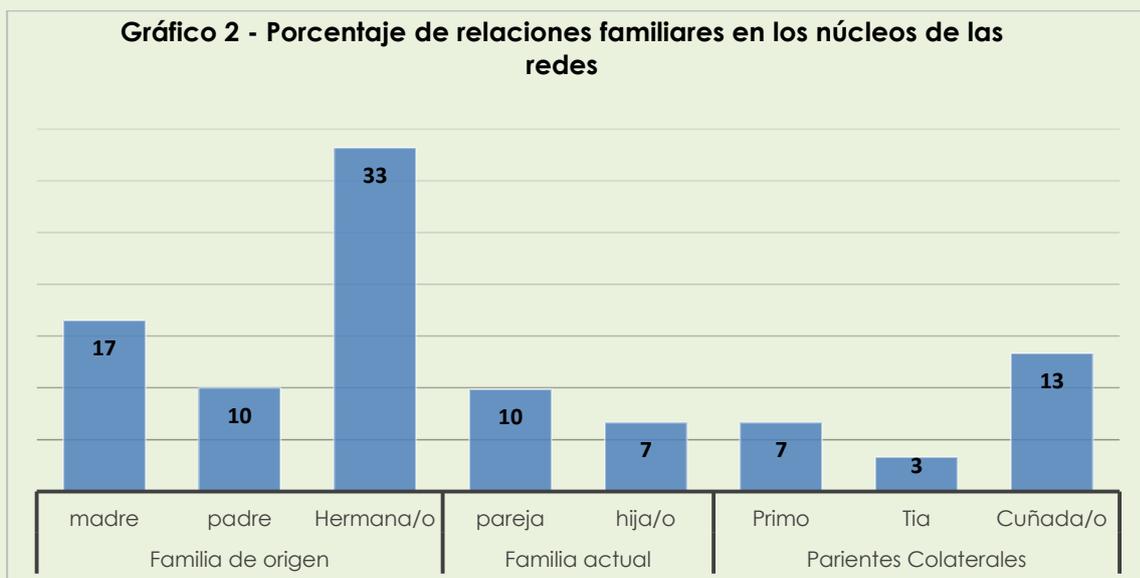
Gráfico 1 - Porcentaje de roles predominantes en las redes de los/as entrevistados/as



Fuente: Elaboración Propia

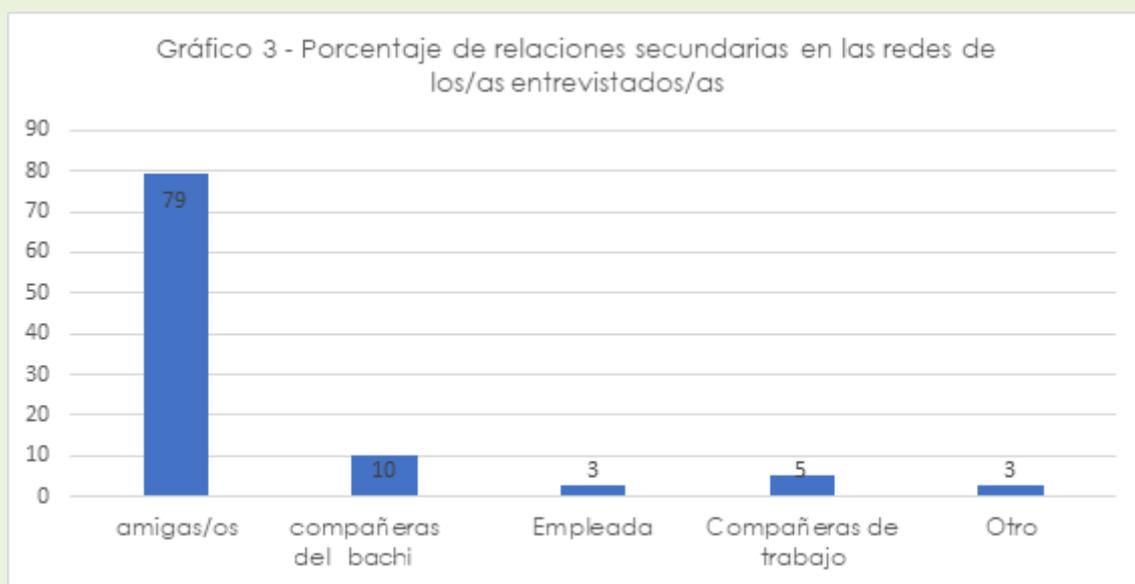
En cuanto a las relaciones familiares (Gráfico N° 2), la mayoría de los temas importantes son intercambiados entre la familia de origen conformado por: padres y hermanos/as (60%); donde hermanos/as representan un 33%, luego le sigue madre (17%) y el padre (10%). En segundo lugar, los parientes colaterales conformados por: tías, primos, cuñadas (23%); donde predomina las cuñadas (13 %), siguiendo las tías y primas/os en un 10%. Por último, los temas tratados con la parejas e hijos/as no representan la mayoría (17%).

Gráfico 2 - Porcentaje de relaciones familiares en los núcleos de las redes



Fuente: Elaboración Propia

En el Gráfico 3 se pueden encontrar desagregados los roles respecto de las relaciones secundarias y laborales. Se destaca en un 79% la predominancia de intercambios realizadas entre amigos/as. Con una menor proporción, le sigue compañeros/as del Bachi (10%), compañeros/as de trabajo (5%) y en último lugar, una empleada doméstica de una profesora y otros con un 3 % cada una. Se aclara que algunos roles se superponen y complementan como el caso de amigos/as y compañeros/as del Bachi. Por esta razón algunos amigos/as y familiares son, además, compañeros del Bachi. En tanto que los que ellos mencionan simplemente como “compañeros del Bachi” es porque la persona entrevistada no define otro vínculo más que ese.

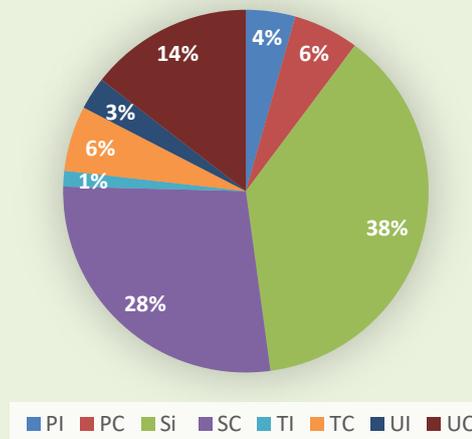


Fuente: Elaboración Propia

Redes personales y el espacio educativo

En cuanto al nivel educativo de las personas nombradas en la red, la mayoría se encuentra representada en el nivel medio con un 66 % de los cuales el 38% no lo ha completado y el 28 % restante sí. El nivel universitario representa el 17 %, en donde 14% lo ha completado y el 3% aun no lo completa. Por último, el nivel primario tiene un 10 % y el nivel terciario un 7% (Gráfico 4)

Gráfico 4 - Nivel educativo de las personas parte de las redes

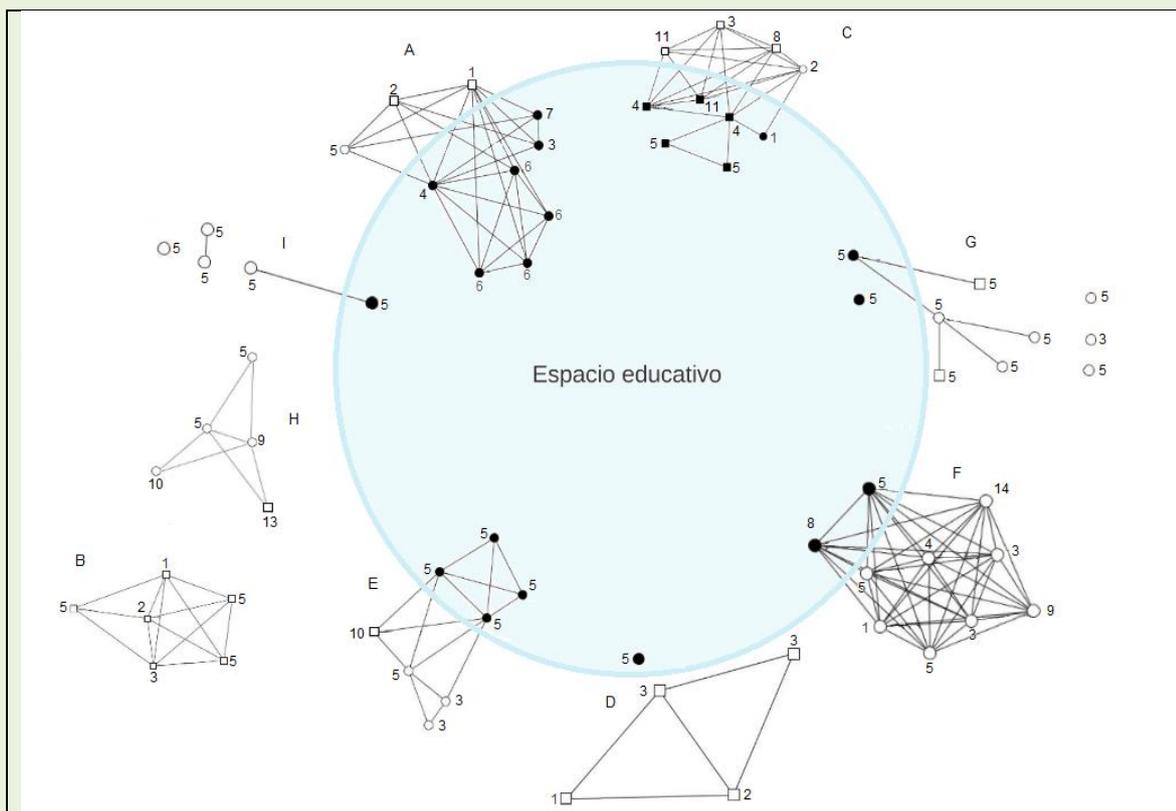


Referencias: (PI) Primaria Incompleta; (PC) Primaria Completa; (SI) Secundaria Incompleta; (SC) Secundaria Completa; (TI) Terciario Incompleto; (TC) Terciario Completo; (UI) Universitario Incompleto; (UC) Universitario Completo.

Fuente: Elaboración Propia

Otro aspecto son las interacciones que se dan dentro y fuera del espacio educativo del bachillerato popular. En el gráfico 5 tomamos los grafos de los núcleos de las redes personales y los integramos en una sola imagen para ver las interacciones que se dan dentro y fuera ámbito educativo.

Gráfico 5 – Relación entre los núcleos de las redes personales y las interacciones dentro y fuera del espacio educativo brindado por el Bachillerato popular.



Referencias Nodos

Número: 1) Madre, 2) Padre, 3) Hermana/o, 4) Cuñada, 5) Amiga/o, 6) Compañero/a de escuela, 7) Tío/a, 8) Pareja, 9) Hija/o, 10) Compañera/o de trabajo, 11) Primo, 12) Profesor/a, 13) Empleada/o y 14) Otro

Color: negro (son parte del bachillerato popular), blanco (no son parte del bachillerato popular)

Forma: redonda (dan apoyo axiológico), cuadrados (no dan apoyo axiológico)

Referencias redes

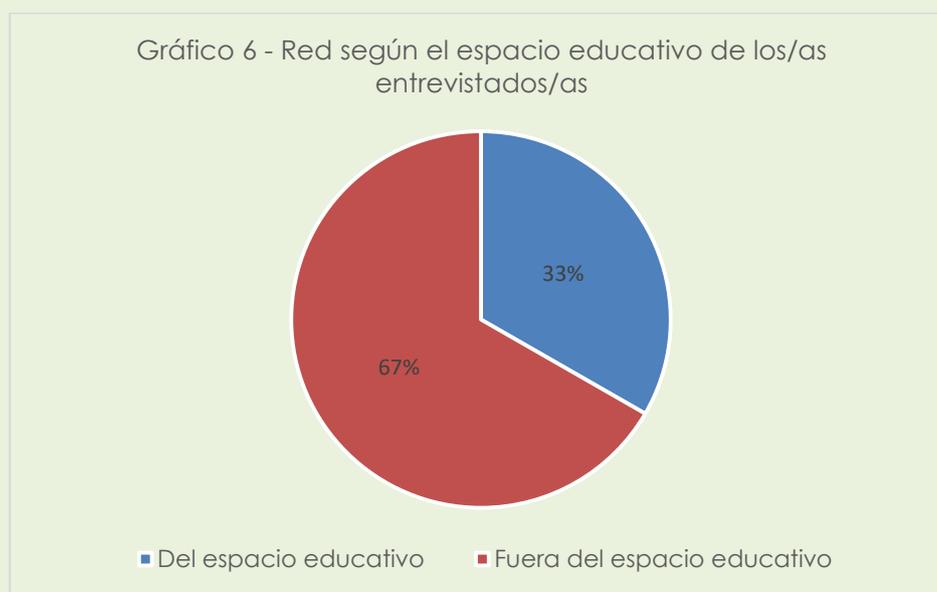
Entrevista	Nombre de la Red personal	rol en el bachillerato popular
1	A	Estudiante
2	B	
3	C	
4	D	
5	E	
6	F	
7	G	Profesor/a
8	H	
9	I	

Fuente: Elaboración propia

En el gráfico anterior se observa que la totalidad de los miembros de la red, que forman parte del espacio educativo, brindan apoyo axiológico. Es decir, que entre los que asisten al bachi, con distintos roles (estudiantes o profesoras/es) y son parte de los núcleos de las redes personales, comparten la misma visión sobre los temas que conversan. Además, vemos que muchos de ellos aparecen como amigos (por ejemplo, en las redes C, E, D, F, G e I)

aunque también son familiares como primos/as, cuñadas, pareja, tías/os y hermanos/as.

De todos modos, la mayoría de las personas nombradas se encuentran fuera del espacio educativo (un 67%). Mientras que el 33 % de las personas nominadas se corresponde con el ámbito educativo en el que se encuentran (Gráfico 6).



Fuente: Elaboración propia

A simple vista, la mayoría podría indicarnos que casi 7 de cada 10 personas pertenecen a la comunidad y no se encuentran dentro del mismo espacio educativo. Es decir, que los temas importantes son negociados/tratados/mediados/informados/convenidos/acordados en la comunidad en general. Por otro lado, vale aclarar que, un tercio de estos temas se dirimen en el espacio educativo en el cual les entrevistados sienten que reciben apoyo axiológico. El espacio educativo toma relevancia para estos sujetos, ya que forma parte de sus cotidianidades y se tejen comunicaciones de sentido y significación, fundamentalmente en instancias como asambleas organizadas desde el Bachi.

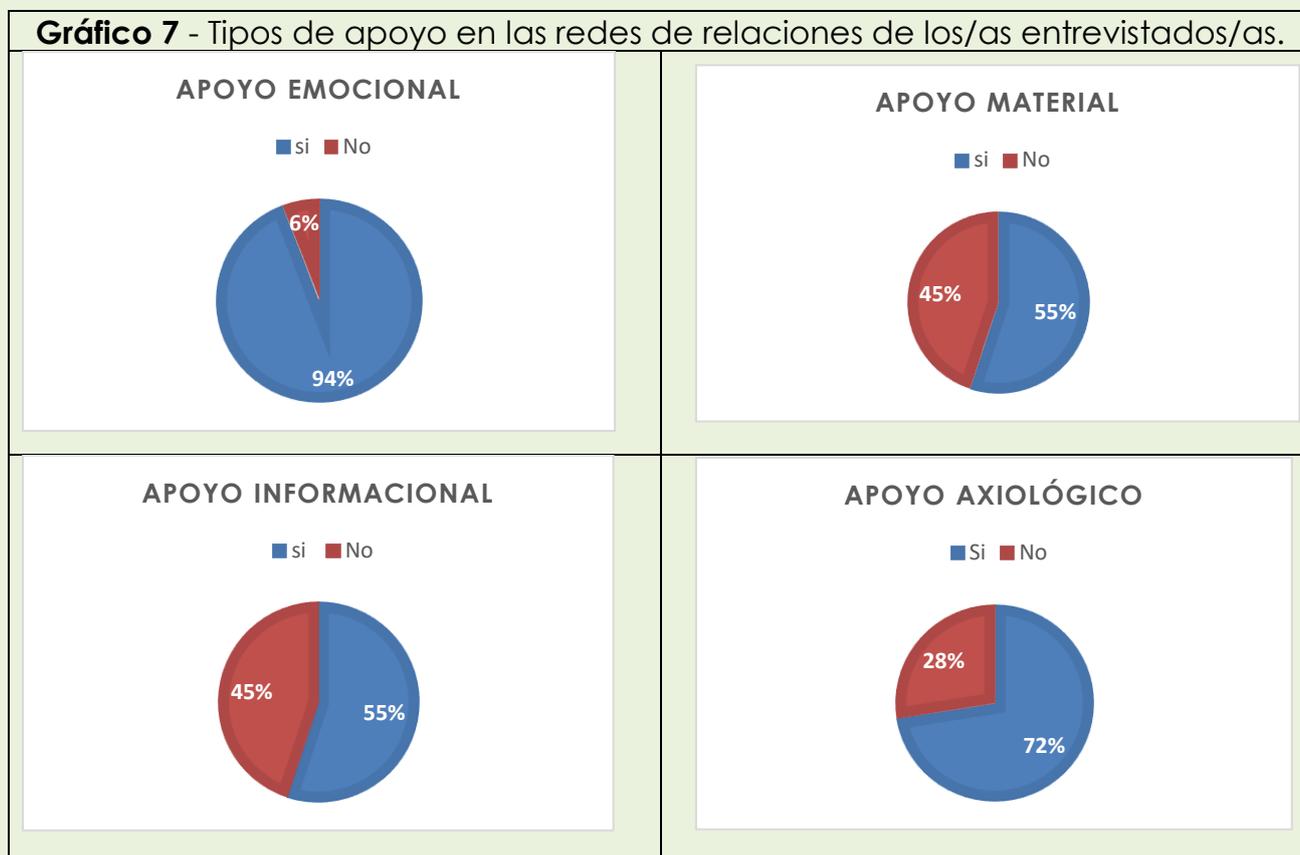
Redes y tipos de apoyo

En gráfico 7 se encuentran diferenciados cuatro tipos de apoyo de la red: apoyo emocional, material, informacional y axiológico. Las redes

personales sirven como fuente de apoyo de recursos emocionales (intercambio afectivo, sostén, expresión de emociones y sentimientos, manifestaciones afectivas), informacionales (intercambio de referencias contextuales, consejos, rumores), materiales (intercambio de recursos, bienes, dinero) y hasta axiológicos (legitimación de prácticas plausibles) de los individuos.

Las características de las redes personales según el tipo de apoyo nos muestran que son afectivas en un 94% y comparten -más que discutir- ideas en un 72 % y le siguen con un 55% el intercambio informacional y material.

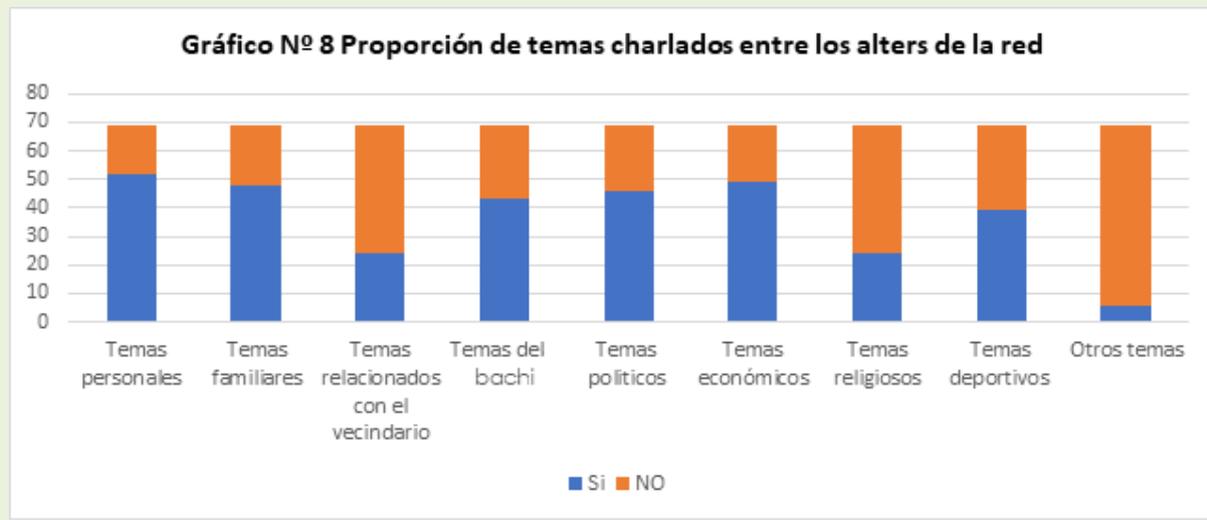
Gráfico 7 - Tipos de apoyo en las redes de relaciones de los/as entrevistados/as.



Temas tratados

Para finalizar este apartado, procuraremos profundizar en la fuente de apoyo informacional destacando los temas tratados en la red. Con este fin hemos distinguidos nueve tópicos, los cuales son: personales, familiares, relacionados con el vecindario, del Bachi, políticos, económicos, religiosos, deportivos y otros temas no especificados.

El gráfico N° 8 nos muestra que los temas más hablados son: personales, económicos, políticos y por último, del Bachi. Aquellos temas que no son hablados en esta red son: los religiosos y del vecindario, junto a otros no especificados.



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Siguiendo la línea de investigación de la bibliografía consultada, este trabajo confirma el importante rol que cumplen las redes personales en contextos de vulnerabilidad. Sin embargo, en esta ocasión se escogieron dos particularidades: analizar los núcleos de las redes personales y su interacción con el campo educativo. En los y las estudiantes las marcas de la vulnerabilidad aparecen principalmente en una terminación muy tardía de su educación (la edad promedio es de 32 años) y en que la mayoría de sus progenitores, quienes no han completado sus estudios secundarios y en algunos casos ni siquiera pudieron terminar el nivel primario.

En cuanto a los núcleos de las redes personales, los mismos están compuestos en promedio por 8 personas (aunque podríamos aclarar que los estudiantes mencionan a un poco más de 8 y los profesores/as a un poco menos de 7) que en un 52% no son relaciones laborales o familiares, sino que son amigos, compañeros del bachi o vecinos. Los familiares también son importantes ya que representan el 43%.

Al menos el 33% de las interacciones de los núcleos de las redes personales se dan en el interior del espacio educativo. Esto no representa una novedad, ya que el Bachi busca la construcción de tramas comunitarias vinculadas al territorio, que promuevan alternativas de resistencia al sistema hegemónico. Impulsa a los y las estudiantes a pensarse como sujetos críticos, en interacción con la familia, los amigos, el barrio, su vecindario, su comunidad. Por eso, se trabaja en un proyecto educativo abierto al medio, con agentes formados para reforzar sus vínculos más allá del espacio educativo.

Otros datos relevados nos permiten pensar cómo funcionan las redes de contención en los y las estudiantes del Bachi. En primer lugar, se observa la importancia de los vínculos, y su prevalencia, entre personas jóvenes y jóvenes adultas. Los mismos se apoyan en la experiencia que les brinda el corte generacional, comparten temas sobre asuntos personales, lo económico y lo político. En este sentido, es posible pensar estas grupalidades en claves de “tecnologías de la amistad y solidaridad” al analizar, en los hallazgos, la importancia de las redes entre personas referenciadas como amigas y compañeras. Asimismo, dichas relaciones posibilitan un modo de organización afectiva que contiene, de manera colectiva, situaciones particulares adversas. De este modo, es posible rastrear en los procesos comunitarios, la potencialidad política de los sectores vulnerables.

Por otro lado, encontramos el 94% de las y los integrantes de los núcleos de las redes personales brindan apoyo emocional, el 72% apoyo axiológico (es decir que comparten sus percepciones sobre los temas que conversan) y el 55% da apoyo informacional y material. Es decir que, en el contexto del bachi, la mayoría de los integrantes de los núcleos de estas redes dan bienestar afectivo y manifiestan un modo de pensar y resolver aspectos de la vida cotidiana en común principalmente sobre temas personales, económicos, políticos y por último, del Bachi.

Nuevamente se hacen presentes las dinámicas que involucran a las tecnologías que propician y comunican otras formas de circulación de

información, en las que son primordiales la confianza, la cooperación y la amabilidad. En este mismo sentido, se hace ineludible pensar en las coordenadas espacio-temporales que propician el acto de 'compartir'. Esta instancia, que se encuentra mediada por la experiencia común, la convivialidad, involucra a las personas desde sus corporalidades y sentires. De esta manera, se tejen redes dónde habita la posibilidad de una construcción colectiva de saberes que apuestan a verdaderos procesos emancipatorios, inclusivos y populares.

En este sentido, en futuras investigaciones, nos podríamos preguntar por el lugar de las tecnologías de la amistad en la educación popular en el contexto de otras poblaciones con alta vulnerabilidad social (comunidades campesinas, carcelarias, etc.). Finalmente, otro aspecto a discutir son las potencialidades de las redes en contexto de vulnerabilidad social. En este sentido, si las redes personales y comunitarias no logran insertarse en un tejido más amplio, sus recursos son limitados por su funcionamiento endogámico. Una institución educativa permeable a su entorno se transforma en un puente de transacción de recursos. Desde este punto de vista, podemos inferir el importante impacto del Bachi en su comunidad.

REFERENCIAS

- Adell, J. y Castañeda Quintero, L. J. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En Roig Vila, R.; Fiorucci, M. (Eds.), *Claves para investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las tecnologías de la información y la comunicación y la interculturalidad en las aulas*. (págs. 19-30). Marfil Roma TRE universita degli Studi.
- Aínsa, F. (2004). Utopías contemporáneas de América latina. América. *Cahiers du CRICCAL*, 32 (1), 9-33. https://www.persee.fr/doc/ameri_0982-9237_2004_num_32_1_1677
- Alfieri, E. y Lázaro, F. D. (2019). Lo político pedagógico: los Bachilleratos Populares en Argentina. *Revista Cocar*, 13 (27), 4-19. <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/2819>
- Almenara, J.; Díaz, V. y Infante, A. (2011). Creación de un entorno personal para el aprendizaje: desarrollo de una experiencia. EDUTEC. *Revista*

Electrónica de Tecnología Educativa, 38, 179.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2011.38.380>

Arias, C. (2004). *Red de apoyo social y bienestar psicológico en personas de edad*. Suárez.

Arranz López, S. (2010) Estrategias para la diversificación de la red personal de personas drogodependientes en proceso de reinserción. *Redes- revista hispana para el análisis de redes sociales*, 18 (7).
<https://doi.org/10.5565/rev/redes.392>

Ayuso, M.; Baca García, E.; Bobes, J.; Giner, J.; Giner, L.; Pérez, V.; Sáiz, P.; Saiz Ruiz, J. y Recoms, G. (2012). Recomendaciones preventivas y manejo del comportamiento suicida en España. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 5 (1), 8-23. <https://doi.org/10.1016/j.rpsm.2012.01.001>

Battaglia, V. (2019). Primera camada de egresados del Bachillerato Popular Bariloche: Título, militancia y rap. *Revista Colectivo Al Margen*. 90,13.
<https://almargen.org.ar/2019/05/03/titulo-militancia-y-rap/>

Biagini, H. (2000). *Utopías juveniles. De la bohemia al Che*, Leviatán.

Bolíbar Planas, M. (2011). Las asociaciones en las redes personales: ¿Mecanismo de integración de la población inmigrante? *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 20, 161-187.
<https://doi.org/10.5565/rev/redes.310>

Brener, G. (2015). Soberanía pedagógica. *Revista de Educación popular y pedagogías críticas para Juanito*. 3 (7), 12-19.

Casquero, O. (2013). Composición y estructura de redes personales en entornos de aprendizaje personales. En Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Marfil, 151-160. <https://docplayer.es/35498893-Composicion-y-estructura-de-redes.html>

Colina, C. L., Roldán, P. L., Verd, J. M., Marti, J., Bolívar, M., Cruz, I., y Molina, J. L. (2011). El análisis de la cohesión, Vinculación e Integración sociales en las encuestas EgoNet. *Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 20, 81-112. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.410>

Fernández, E. (1995) La problemática de la utopía desde una perspectiva latinoamericana. En: Roig, A. (ed.) *Proceso civilizatorio y ejercicio utópico en nuestra América* (págs. 27-47). Fundación Universidad Nacional de San Juan.

Gagliolo, A. A. (2019). Relaciones personales y políticas de salud en un programa municipal de VIH/Sida de la Provincia de Buenos Aires. *Cadernos de Campo*, 28 (1), 84-107.

- Granovetter, M. (1973). La fuerza de los lazos débiles, *American Journal of Sociology*; 78 (6), 1360-1380. <https://doi.org/10.1086/225469>
- Hirsch, B. (1979). Dimensiones psicológicas de las redes sociales: un análisis multimétodo. *American Journal of Community Psychology*, 7 (3), 263-277. <https://doi.org/10.1007/BF00890691>
- Juarros, V.; Bennasar, F. I y Garcias, A. (2014). Entornos y redes personales de aprendizaje (PLE-PLN) para el aprendizaje colaborativo. *Comunicar. Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 42, 35-43. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-03>
- Korol, C. (2015). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. *Polifonía Revista de Educación*. 4 (7), 132-153. <http://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/sites/www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/files/site/6%20-%20Korol.pdf>
- Korol, C. (comp.) (2016) *Pedagogías de las revoluciones. Educación popular*. América Libre.
- Krochmalny, S. (2008). Tecnologías de la amistad. Las formas sociales de producción, gestión y circulación artística en base a la amistad. *Revista Ramona*. www.ramona.org.ar/node/21668#1a.
- Krochmalny, S. (2016). Technologies of Friendship in the Context of Conflict in Social Activism: The Confrontation between Students and Rectorship at The University of Buenos Aires. *Sociology and Anthropology* 4 (10), 943-946. http://www.hrpub.org/journals/article_info.php?aid=5122
- Longoni, A. (2011). *El deseo nace del derrumbe*. Roberto Jacoby, acciones, conceptos, escritos. La Central.
- Martínez García, M.; García Ramírez, M. y Maya Jariego, I. (2001) Una tipología analítica de las redes de apoyo social en inmigrantes africanos en andalucía. *REIS: Revista Española De Investigaciones Sociológicas*, 95, 99-125. http://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_095_06.pdf
- McCarty, C. (2002) Structure in Personal Networks, *Journal of Social Structure*, 3 <https://www.cmu.edu/joss/content/articles/volume3/McCarty.html>
- Melillo, A., y Suárez Ojeda, E. (comps.) (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Paidós.
- Molina, J. L. (2005). El estudio de las redes personales: contribuciones, métodos y perspectivas. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, 10, 71-106. <https://doi.org/10.5944/empiria.10.2005.1044>
- Molina, J. L., Bolívar, M. y Cruz, I. (2011). La dispersión geográfica de las redes personales: cálculo y significado. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 20 (1), 113-131. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.307>

- Novelli, J. (2020). La reconfiguración del estado de literatura en las producciones de Fernanda Laguna. *Exlibris*, (9), 224-239. <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/exlibris/article/view/3349/2245>
- Paredes, A., Aguirre, J., Vitaliti, J.M., Strafile, S.; Jara, C. y Sotile, C., (2015 a). Redes personales digitales y contexto escolar. Estudio en un grupo de adolescentes de Mendoza (Argentina). *Estudios Sociales Contemporáneos*, 12, 141-160. <http://hdl.handle.net/11336/42648>
- Paredes, A.; Muñoz Rodríguez, L. y Arrigoni, F. (2018); Redes personales y resiliencia: Un estudio de mujeres privadas de libertad en instituciones carcelarias de Argentina; *Summa Psicológica*, 15 (2), 196-205. <https://doi.org/10.18774/448x.2018.15.380>
- Paredes, A.; Vitaliti, M.J.; Aguirre, J., Strafile, S. y Jara, C., (2015 b). Tipos de apoyo y la digitalización de las redes personales. El uso de Facebook de adolescentes rururbanos de Mendoza (Argentina). *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales* 60 (1), 97-123. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.540>
- Pérez, L. (2016) Usabilidad de los entornos personales de aprendizaje institucional. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 7 (2), 77-94 <https://www.researchgate.net/publication/312028232> [Usabilidad de los Entornos Personales de Aprendizaje Institucional](https://www.researchgate.net/publication/312028232)
- Pérez, M., y Quiroga-Garza, A. (2019). Uso compulsivo de sitios de redes sociales, sensación de soledad y comparación social en jóvenes. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 30 (1), 68-78. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.809>
- Piglia, R. (2011). *Retrato del artista invisible*. <http://www.elboomeran.com/upload/ficheros/noticias/piglia.pdf>
- Pizarro, J., López, D., y Muñoz, E. (2018). Procesos de exclusión social y (nueva) pobreza en el medio rural y estrategias de resiliencia en la Sierra de Alcaraz y Campo de Montiel (Albacete). *Al-Basit: Revista de estudios albacetenses*, (63), 91-132. <https://www.iealbacetenses.com/es/2/392/AL-BASIT-Revista-de-Estudios-Albacetenses-numero-63.html>
- Polak, F. (1961). *The image of the future: Enlightening the past, orientating the present, forecasting the future* (v. 1). AW Sythoff.
- Rizo García, M. (2006). George Simmel, sociabilidad e interacción. Aportes a la ciencia de la comunicación. *Revista Cinta de Moebio*, 27, 43-60. <https://www.moebio.uchile.cl/27/rizo.html>
- Robles, L.; Curiel, G.; García, L; Coles, L.; Medrano, M. y González, M. (2000). Redes y apoyo social en ancianos enfermos de escasos recursos en

- Guadalajara, México. *Cadernos de Saúde Pública*, 16 (2), 557-560. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2000000200026>
- Roig, A. (1987). El discurso utópico y sus formas en la historia intelectual ecuatoriana. En: Roig, A. (ed.) *La utopía en el Ecuador* (págs. 13-97). Banco Central y Corporación Editora Nacional.
- _____ (1981). La construcción de la filosofía de la historia en la modernidad. *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*, FCE.
- Ruiz-Santacruz, J. S., y Gordo, J. C. R. (2018). Descripción de campos migratorios internos colombianos usando análisis de redes sociales. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 29 (1), 65-75. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.751>
- Salinas, J. (2009). Nuevas modalidades de formación: entre los entornos virtuales institucionales y los personales de aprendizaje. *Estrategias de innovación en la formación para el trabajo*, 209-224.
- Sierra, Y. C., Sañudo, J. E. P., Madariaga, C., y Ávila-Toscano, J. H. (2019). Redes personales de apoyo entre desplazados, desmovilizados y comunidad receptora. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales* 30 (1), 43-53. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.793>
- Small, M. L. (2017). *Someone to Talk to*. Oxford University Press.
- Simmel, G. (2002). *Sobre la Individualidad y las formas sociales. Escritos Escogidos*. Universidad Nacional de Quilmes.
- _____ (2002). *Cuestiones Fundamentales de Sociología*. Gedisa.
- Suárez Ojeda, E. y Autler, L. (2006). La resiliencia en la comunidad: un enfoque social. En: Grotberg, E. (Comp.) *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades* (págs. 271-300). Gedisa.
- Troncoso, M.; Álvarez, C. y Sepúlveda, R. (1995) Redes sociales, salud mental y esquizofrenia: una revisión del tema. *Revista psiquiatría*, 12 (¾), 163-172.
- Valdés Peluffo, A. y Palacio Sañudo, J. (2013). Redes personales y apoyo social percibido en desplazados por la violencia política en Colombia que han sido víctimas de minas antipersona, artefactos y restos explosivos de guerra. En: Paredes, A. (comp). *Redes sociales: análisis e intervención psicosociales* (págs. 87-110). Universidad del Aconcagua.
- Winocur, R. (2006). Internet en la vida de los jóvenes. *Revista Mexicana de Sociología*, 3 (68), 551-580. <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/6069>



Recebido em: 27 de fevereiro de 2020
Aprovado em: 22 de julho de 2020
Publicado em: 29 de julho de 2020

