

Educación popular y tecnologías de la amistad. Nuevas configuraciones en tiempos de pandemia

Patricia Virginia Benito¹

Jimena Isabel Petrona Aguirre²

María Amor Ferrón³

RESUMEN

El trabajo problematiza las formas de continuidad pedagógica desarrolladas en bachilleratos populares de Argentina como respuesta a las restricciones sanitarias, políticas y educativas, ocasionadas en el año 2020 como consecuencia del COVID 19. El objetivo se centró en explorar los modos de garantizar el vínculo pedagógico en el transcurso de la pandemia en bachilleratos populares. La metodología es cualitativa y se basa en un enfoque cartográfico conceptual que entrama categorías abordadas en estudios alojados en CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) que refieren a la crisis sanitaria en propuestas de educación popular. La mirada transdisciplinaria conjuga aportes del campo de la educación popular, la teoría del arte y la sociología, proponiendo cruces entre conceptos como praxis, tecnologías de la amistad y conocimiento lugarizado. Los hallazgos develan la construcción colectiva y creativa de recursos y estrategias para sostener el proyecto educativo en contextos de desigualdad económica y digital.

Palabras clave: Conocimiento lugarizado. Educación en pandemia. Tecnologías de la amistad.

¹ patriciabenido.visuales@gmail.com – Centro Científico Tecnológico CONICET Mendoza.

² aguirrejimena1978@gmail.com - UNCUYO- IFDC Bariloche

³ mariahamor@gmail.com – Centro Científico Tecnológico CONICET Mendoza



Popular education and friendship technologies. New configurations in times of pandemic

ABSTRACT

The work problematizes the forms of pedagogical continuity developed in popular high schools in Argentina in response to the sanitary, political and educational restrictions, caused in 2020 as a consequence of COVID 19. The objective was focused on exploring and understanding the ways to guarantee the bond pedagogical in the course of the pandemic in popular high schools. The methodology is qualitative and is based on a conceptual cartographic approach that interweaves categories addressed in studies hosted at CLACSO (Latin American Council of Social Sciences) that refer to the health crisis, in popular education proposals. The transdisciplinary gaze combines contributions from the field of popular education, art theory and sociology, proposing intersections between concepts such as praxis, friendship technologies and localized knowledge. The findings reveal the collective and creative construction of resources and strategies to sustain the educational project in contexts of economic and digital inequality.

Keywords: *Localized knowledge. Pandemic education. Friendship technologies.*

1 INTRODUCCIÓN

El estudio se refiere a las formas de continuidad pedagógica desarrolladas en bachilleratos populares de Argentina durante la pandemia del año 2020. El objetivo se centró en explorar los modos de garantizar el vínculo pedagógico en el transcurso de la pandemia en bachilleratos populares de acuerdo a relevamientos y/o investigaciones llevadas a cabo en el período citado. Las preguntas que surgieron para desarrollar el análisis documental fueron: ¿cómo se continuó con las propuestas pedagógicas “a distancia” en el contexto de los Bachilleratos populares durante la pandemia?; ¿cómo se mantuvo el vínculo singular y colectivo característico de la educación popular respecto a las trayectorias educativas ante restricciones sanitarias y dificultades de conectividad por el escaso acceso a internet? y ¿cuáles fueron las condiciones educativas de estudiantes que forman parte de las comunidades de los Bachilleratos?

La metodología propuesta es cualitativa, desde un enfoque cartográfico conceptual se profundiza en torno a categorías abordadas en investigaciones alojadas en CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) acerca de propuestas de educación popular durante la crisis sanitaria del COVID 19. En particular, siguiendo a María Lourdes Rodríguez-Peralta (2020), se asume la cartografía conceptual como herramienta para el análisis de la información científica en torno a un objeto de estudio, análisis susceptible de abordar desde diversas perspectivas sistemáticamente. Así, el trabajo ofrece cruces entre conceptos como praxis, tecnologías de la amistad y conocimiento lugarizado para indagar en la práctica pedagógica “a distancia” en el marco de los Bachilleratos populares.

Finalmente, las conclusiones del trabajo ponen en diálogo los interrogantes investigativos con categorías de la educación popular que se resignifican desde la cartografía conceptual en el escenario educativo excepcional e inédito del 2020. Particularmente, para este recorrido interesa reflexionar sobre la construcción colectiva y creativa de recursos y estrategias para sostener el proyecto educativo comunitario y popular en contextos de desigualdad económica y digital.

2 OTRAS FORMAS DE ENSEÑAR Y APRENDER A PARTIR DEL ASPO Y EL DISPO

El aislamiento, en sus etapas ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) y DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio) y la progresiva apertura de actividades presenciales, cambió los escenarios espacio-temporales de las aulas. Entre encuentros sincrónicos y diacrónicos, la educación se adaptó a una modalidad “a distancia”, situación que afectó al sistema educativo en general y a escala global. En Argentina, las diferentes propuestas educativas encontraron la manera de garantizar una continuidad pedagógica durante un promedio de 180 días de confinamiento en las escuelas de nivel medio. La educación popular de bachilleratos -con sus más de 200 establecimientos a lo largo de todo el país- reconfiguró sus prácticas proponiendo otro modo de gestionar la distancia. En este contexto, las brechas socioeconómicas se visibilizaron de mayor manera con la irrupción de la pandemia; las formas de

mantener la educación que acompañan a los sectores populares estuvieron y están limitadas por el acotado acceso a la conectividad.

A continuación, ahondamos en la educación popular en pandemia y en nuevas configuraciones en las formas de enseñar y aprender para garantizar y mantener las propuestas educativas en los bachilleratos.

2.1 La educación remota

El período más crítico de confinamiento en Argentina, identificado como ASPO (aislamiento social, preventivo y obligatorio), impactó fuertemente en lo vincular. Alterando las tramas colectivas y sus modos organizativos de acción. Dada esta situación, las prácticas de enseñanza y aprendizaje cambiaron sus espacios de encuentro por coordenadas virtuales de intercambio. El acceso a los dispositivos tecnológicos y a internet, para las comunidades escolares, pasó a ser la clave en la mediación de la transmisión de saberes y la construcción de lugares comunes.

Por otro lado, algunos autores, se refieren a los procesos pedagógicos en pandemia como instancias de “trabajo dislocado” en torno a una temporalidad y espacialidad que dejó de ser compartida entre educadores y educandos (Barros, Muriete & Romano, 2020). Es decir, la emergencia sanitaria impulsó, a las escuelas, a un vínculo con lo tecnológico desde un marcado desconocimiento de su dinámica. Esta dislocación se manifiesta en los procesos cognitivos de aprendizaje, en los que el aula perdió su rutina de horarios y el lugar físico de intercambio e interpelación crítica en torno a debates y reflexiones grupales que el territorio virtual no alcanzó a suplir. El paso de lo presencial a lo virtual produjo una distancia en torno al “aquí y ahora” que las tecnologías, sus accesos y alcances no contribuyeron a acortar.

En esta dirección, el investigador en Educación y Producción social de conocimiento, Alessio Surian (2021), cuestiona la propuesta de “Soluciones para el aprendizaje a distancia” que publica la UNESCO en su sitio web, señalando lo siguiente:

[...] Llama la atención que la misma UNESCO, en la sección de su portal web dedicada a las “Soluciones para el aprendizaje a distancia”, haya olvidado identificar a la radio (que jugó un papel clave en relación con la temporada de contención del ébola), a las tecnologías en acceso abierto y a la dimensión de la interacción de tecnologías que, en vez de oponerse a los *smartphones*, los convierten en una herramienta de enseñanza y aprendizaje interactiva y potencialmente divertida (Surian, 2021, p. 3).

De esta manera, el autor problematiza el tratamiento que se le intentó dar a la educación a distancia, durante el avance de la pandemia a nivel global. Desde una perspectiva anclada en la implementación de un modelo de aplicación genérica hacia los distintos territorios, sin tener en cuenta las diversas situaciones geopolíticas y condiciones socioeconómicas de latitudes más vinculadas con las realidades del sur global.

En este contexto, las escuelas populares de Argentina no se refieren a una “educación a distancia” en tiempos de COVID-19, sino a una educación remota apoyada en el uso de las

tecnologías populares (Expósito & Marsollier, 2020). Es decir, un modo alternativo de emergencia para impartir el intercambio de saberes. Es una modalidad temporal que no implica un proyecto didáctico a largo plazo (Abreu, 2020). En articulación con las posibilidades de conectividad que ofrecen las tecnologías de uso cotidiano y social como Whatsapp, Facebook, Instagram.

De esta manera, la forma operativa de responder a la nueva coyuntura, en la mayoría de los bachilleratos populares fue a partir del uso del Whatsapp. Esta aplicación permitió, frente a la urgencia, sostener las redes comunicacionales entre los estudiantes, docentes y directivos. Fue el modo que se encontró para garantizar la circulación de la palabra, los afectos, los cuidados y el intercambio de saberes, acompañados en muchos casos por una distribución domiciliaria de material pedagógico.

Gran parte de los diferentes bachilleratos populares del país proviene de barrios y comunidades que presentan importantes dificultades respecto a los recursos económicos percibidos por la familia. Sectores que resultaron ser particularmente afectados por los regímenes sanitarios de cuidado y prevención, frente a la emergencia epidemiológica del COVID-19. Aunque el gobierno nacional dispuso de instrumentos políticos para la protección económica de los mismos, éstos fueron acotados frente a la compleja situación sanitaria. En este sentido, la pandemia expuso condiciones de existencia precarizadas, vinculadas a la vulneración de derechos básicos que se encontraban ya afectados, pero que se incrementaron a partir del aislamiento.

2.2 La educación popular y el conocimiento lugarizado

Sin embargo, la pandemia dispuso desafíos para el sistema educativo en general y en particular para la educación popular. Entre ellos podemos nombrar, por un lado, el desafío de repensar la organización de un proyecto que tiene como eje una pedagogía vincular, situada en territorios concretos y donde el encuentro dentro de un espacio pedagógico es parte de su currícula. Por otro, la escasez de recursos de sus estudiantes para asegurar la continuidad educativa dentro de un entorno cotidiano vulnerable. Frente a esto, los educadores populares se plantearon en la instancia del ASPO, ¿cómo hacer de las limitaciones emergentes una alternativa social de resistencia? Es en este marco que se apuntan nociones en torno a la configuración de una comuna educadora que refuerza una ecología del saber situado en y desde los territorios diversos. En este sentido, una de las primeras acciones, hacia el interior de las comunidades pedagógicas populares, fue correr del centro del debate la falta de conectividad y la desigualdad, en relación a las brechas de acceso a los dispositivos tecnológicos. Argumentos que refuerzan posturas privatistas y que fragilizan la educación pública y su institucionalidad. Fue necesario entonces, desarticular los discursos neoliberales que utilizaron al aislamiento y la virtualidad como herramientas para fracturar lo social, y el vínculo entre escuelas, familias y comunidad (Orozco, Renna & Romero, 2021). En esta dirección, Henry Renna (2021), señala que los educadores populares reforzaron las prácticas en territorio y propone el concepto de lugarización como parte del proceso educativo en tiempos pandémicos. Es decir, abordando este escenario emergente como:

[...]un encuentro discursivo entre lo nacional y local, un espacio y tiempo de producción de conocimiento mutuo en una realidad territorial donde se realiza un quehacer socioeducativo que interpreta lo recibido y construye, desde su convivencialidad, otra praxis que da lugar a otras pedagogías y subjetivaciones (Renna, 2021, p. 35).

Desde esta perspectiva, la educación popular abrió aún más sus fronteras. Se potenció el vínculo con lo comunal, los saberes locales y el poder social. A raíz de esto, se tejieron redes más sólidas entre las necesidades y las capacidades de cada comunidad durante la pandemia. En consecuencia, las prácticas pedagógicas se centraron en abordar lo colectivo desde una identidad en torno al territorio/cuerpo y al territorio/comunidad, atravesados por el confinamiento. Se trabajó desde la noción de barrios pedagógicos en función de currículas de conocimiento lugarizado que recogen experiencias comunes y cotidianas desde cada entramado cultural. De esta manera, las llamadas “tecnologías blandas de lo territorial” (Medina et al., 2021, p. 105), como las tecnologías de la amistad, la solidaridad y lo colectivo, fueron clave para sostener las trayectorias grupales de aprendizaje. Identificar lo común y potenciar sus recursos, fueron dispositivos políticos de resistencia para la educación popular en tiempos de COVID-19.

Por otro lado, a fin de reforzar las políticas de cuidado mutuo que abreva la educación popular, durante la instancia del ASPO, las tecnologías de la amistad permitieron preservar no solo los lazos que hacen a la comunidad educativa sino también sus deseos. Frente a la incertidumbre y los discursos en relación a la fragilidad estructural e inmunológica que expuso la pandemia, sostener el deseo fue un desafío pedagógico central.

2.3 Las tecnologías de la amistad como recurso pedagógico

La currícula de los proyectos políticos/pedagógicos que se inscriben en la educación popular promueve el acompañamiento de las trayectorias colectivas/grupales sin dejar de lado la singularidad. En este proceso, se fomentan las instancias de aprendizaje que privilegian los lazos de amistad y de contención como vínculos políticos claves para crear otra realidad. El encuentro, el tiempo compartido, la cercanía afectiva y la grupalidad hacen posible la emergencia de un otro-posible que rompa con la ciclicidad de la vida cotidiana, proponiendo un futuro posible que cuestione al presente (Paredes et al., 2020).

Los modos de socialidad que propicia la educación popular, así como su carácter autogestivo y colaborativo, hacen posible situarla, como propuesta pedagógica/práctica, en el territorio plural y afectivo de las llamadas “tecnologías de la amistad”. Este concepto, emerge entre fines de los años 90 y principios de los 2000 en el ámbito del arte contemporáneo argentino, se origina en el seno de proyectos artísticos colectivos que surgen como respuesta a la crisis económica, política y social favorecida por las políticas neoliberales implementadas en la Argentina durante la década del 90.

En este contexto, las “tecnologías de la amistad” fueron centrales en la conformación y desarrollo de muchas de iniciativas grupales, autónomas y solidarias. El sociólogo y artista Syd Krochmalny señala que el objetivo de las mismas fue “conectar y articular fragmentos de mundo” (2010). De esta manera, se generan espacios de convivialidad que son conducidos por el deseo

de sostener una praxis por fuera de cualquier rígido marco institucional y de las directrices del mercado.

Se las considera como tecnologías blandas que proponen “hacer donde se pueda y con los recursos que se tenga”, priorizando el tiempo compartido y las relaciones que se establecen y/o se fortalecen a partir de la acción cotidiana, basada en el “amor” y la “confianza” en el otro. En este sentido, Longoni (2011) sostiene que se trata, en definitiva, de una manera de reinventar la acción política emancipatoria colectiva, mediante la gestación de espacios y modos de relación que escapan a la lógica hegemónica, capitalista. A partir de la potencialidad del deseo, de crear comunidad, priorizando las relaciones y los lazos afectivos entre las personas.

Si bien fueron pensadas y conceptualizadas al interior del campo de las artes visuales, las tecnologías de la amistad, se configuran como modos de socialidad que privilegian la acción colectiva, la colaboración, la grupalidad, las prácticas solidarias y los lazos de amistad. Aspectos, todos ellos, que pueden rastrearse en otros ámbitos. En este sentido de apertura del concepto, postulamos que la educación popular, es una práctica educativa que facilita la emergencia de este tipo de tecnologías. Al propiciar la generación de vínculos trascendentes entre individuos que deciden - impulsados por un deseo compartido - trabajar y hacer juntos en un espacio autónomo, autogestionado, que propone otras lógicas (no-hegemónicas) para organizar la producción y transmisión de saberes.

Este tipo de tecnologías fueron las que permitieron la continuidad de las pedagogías afectivas durante los meses de aislamiento. Aunque se encontraban operando en la educación popular en tiempos pre-pandémicos, fueron centrales en períodos de confinamiento para propiciar el sentido de lo común y de comunidad en los nuevos escenarios. De esta manera, las tecnologías de la amistad se entramaron con modos de habitar colectivamente otros territorios emergentes a partir del conocimiento lugarizado y de las prácticas remotas en espacios dislocados para el intercambio de saberes. Así como también, ante el desafío de reconfigurar políticas de resistencia que conviertan a las distancias físicas en dispositivos obsoletos de fractura social.

3 OBJETIVOS/HIPÓTESIS

El objetivo central del estudio fue explorar los modos de garantizar el vínculo pedagógico durante la pandemia en los bachilleratos populares de Argentina. Las anticipaciones de sentido se relacionaron en torno de:

- a) si las condiciones educativas dadas en la emergencia sanitaria causada por el COVID 19 permitieron el sostenimiento del vínculo pedagógico en Bachilleratos populares de Argentina;
- b) si la educación a distancia en los Bachilleratos populares se configuró más bien en educación remota, lo que visibiliza viejas y nuevas desigualdades sociales.

4 METODOLOGÍA

Se trabajó desde una mirada transdisciplinaria, con aportes que provienen del campo de la educación popular, la teoría del arte y la sociología. A través de la cartografía conceptual socioformativa (Rodríguez-Peralta, 2020) se entramaron itinerarios conceptuales en torno a praxis, vínculo pedagógico, tecnologías de la amistad, bachilleratos populares y pandemia. Esta estrategia de investigación cualitativa habilitó la búsqueda, la sistematización y puesta en relación de conceptos y teorías en torno a ejes de análisis (Tobón, 2004; 2013; Tobón *et al.*, 2018) de un problema social.

En otras palabras, se trata de una herramienta para el análisis de la información científica en torno a un objeto de estudio que puede ser abordado desde diferentes perspectivas sistemáticamente (Rodríguez-Peralta, 2020). En este caso el proceso tuvo las siguientes instancias en el marco de la plataforma del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO:

- a) búsqueda de producciones científicas referidas al problema de investigación;
- b) lectura global e inicial de los documentos, lo que permite definir categorías de análisis en torno al problema investigativo;
- c) los textos se analizan a partir de las categorías como ejes clave en torno al problema;
- d) la información se organiza de manera crítica en torno al problema propuesto;
- e) se problematizan posibles vacíos en el conocimiento para futuras revisiones de otras investigaciones.

Cuadro 1 - Cartografía conceptual a partir de una propuesta de análisis documental sobre los Bachilleratos Populares en Argentina durante la pandemia

Noción de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia	Las políticas de cuidado mutuo que abreva la educación popular, durante la instancia del ASPO, las tecnologías de la amistad permitieron preservar no solo los lazos que hacen a la comunidad educativa sino también sus deseos.
Categorización de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia	Vínculo con lo <i>comunal</i> , los <i>saberes locales</i> y el <i>poder social</i> .
Caracterización de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia	Tejido de redes sólidas entre las necesidades y las capacidades de cada comunidad durante la pandemia. Prácticas pedagógicas centradas en abordar lo colectivo desde una identidad en torno al territorio/cuerpo y al territorio/comunidad, atravesados por el confinamiento.

<p>Diferencias de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia</p>	<p>Se basa en el “conocimiento lugarizado” que supone desarticular los discursos neoliberales que utilizaron al aislamiento y la virtualidad como herramientas para fracturar lo social, y el vínculo entre escuelas, familias y comunidad (Orozco, Renna & Romero, 2021). En esta dirección, Henry Renna (2021), señala que los educadores populares reforzaron las prácticas en territorio y propone el concepto de lugarización como parte del proceso educativo en tiempos pandémicos.</p> <p>En este contexto, las escuelas populares de Argentina no se refieren a una “educación a distancia” en tiempos de COVID-19, sino a una educación remota apoyada en el uso de las tecnologías populares (Expósito & Marsollier, 2020) para construir el vínculo pedagógico. Es decir, un modo alternativo de emergencia para impartir el intercambio de saberes. Es una modalidad temporal que no implica un proyecto didáctico a largo plazo (Abreu, 2020).</p>
<p>Tipos de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia</p>	<p>Procesos pedagógicos en pandemia como instancias de “trabajo dislocado” en torno a una temporalidad y espacialidad que dejó de ser compartida entre educadores y educandos (Barros, Muriete & Romano, 2020). Alessio Surian (2021) problematiza el tratamiento que se le intentó dar a la educación a distancia, durante el avance de la pandemia a nivel global. Brega por propuestas que atiendan a las diversas situaciones geopolíticas, territorios y condiciones socioeconómicas de latitudes más vinculadas con las realidades del sur global.</p>
<p>Relaciones de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia</p>	<p>Reconfiguración de políticas de cuidado y políticas de resistencia que conviertan a las distancias físicas en dispositivos obsoletos de fractura social.</p>
<p>Metodologías de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia</p>	<p>Las “tecnologías de la amistad”, como modos de socialidad que privilegian la acción colectiva, la colaboración, la grupalidad, las prácticas solidarias y los lazos de amistad. Estos pueden rastrearse en otros ámbitos no necesariamente ligados a lo artístico. En este sentido de apertura del concepto, postulamos que la educación popular, es una práctica educativa que facilita la emergencia de este tipo de tecnologías. Al propiciar la generación de vínculos trascendentes entre individuos que deciden - impulsados por un deseo compartido - trabajar y hacer juntos en un espacio autónomo, autogestionado, que propone otras lógicas (no-hegemónicas) para organizar la producción y transmisión de saberes. Este tipo de tecnologías fueron las que permitieron la continuidad de las pedagogías afectivas durante los meses de aislamiento.</p>
<p>Ejemplificación de vínculo pedagógico en Bachilleratos Populares en pandemia</p>	<p>Este tipo de tecnologías fueron las que permitieron la continuidad de las pedagogías afectivas durante los meses de aislamiento. Aunque se encontraban operando en la educación popular en tiempos pre-pandémicos, fueron centrales en períodos de confinamiento para propiciar el sentido de lo común y de comunidad en los nuevos escenarios. De esta manera, las tecnologías de la amistad se entramaron con modos de habitar colectivamente otros territorios emergentes a partir del conocimiento lugarizado y de las prácticas remotas en espacios dislocados para el intercambio de saberes.</p>

Fuente: Realizado por las autoras, en base a la investigación realizada (2021).

5 CONCLUSIONES

El trabajo desde su propuesta teórico-metodológica permitió avizorar que las condiciones educativas dadas en la emergencia sanitaria causada por el COVID 19 en el marco de los Bachilleratos Populares fue muy compleja. Aunque se garantizó el sostenimiento del vínculo pedagógico desde el uso y apropiación de tecnologías accesibles como el whatsapp. Sin embargo, la educación a distancia en este ámbito no pudo desarrollarse; se llevó adelante una propuesta de educación remota que focalizó en el conocimiento lugarizado (Orozco, Renna & Romero, 2021).

Desde la educación popular se priorizó el vínculo pedagógico enmarcado en políticas de cuidado y resistencia frente a las desigualdades que se enfatizaron en este período de crisis sanitaria. A partir del “deseo de continuar aprendiendo de forma colectiva y solidaria”, se reconfiguraron lazos nutridos desde la comunidad, los saberes propios y locales y el empoderamiento colaborativo. Encontramos un territorio/cuerpo y un territorio/comunidad que, atravesados por el confinamiento, reclaman el vínculo con el Bachillerato y la construcción compartida. Red que a pesar de pensarse desdibujada, se resignifica desde diversas tecnologías populares, tecnologías de la amistad y tecnologías del territorio.

Se alude al “trabajo dislocado” en torno a una temporalidad y espacialidad que dejó de ser compartida entre educadores y educandos (Barros, Muriete & Romano, 2020), que obligó a reconfigurar modos de enseñar y aprender con distancia pero sin perder lo afectivo del vínculo. Cuando hablamos de tecnologías de la amistad habilitamos la idea de la continuidad educativa también garantizada desde las pedagogías afectivas o pedagogías de la ternura durante los meses de aislamiento.

Las “tecnologías de la amistad” podemos pensarlas como modos de socialidad que priorizan las trayectorias educativas colectivas, la colaboración, la grupalidad, las prácticas solidarias y los lazos de amistad. Aunque éstas se encontraban operando en la educación popular en tiempos pre-pandémicos, fueron centrales en períodos de confinamiento para propiciar el sentido de lo común y de comunidad en los nuevos escenarios. De esta manera, las tecnologías de la amistad se entramaron con modos de habitar colectivamente otros territorios emergentes a partir del conocimiento lugarizado.

Para finalizar, observamos que la educación popular propuso otros modos de gestionar la distancia a partir de nuevas coordenadas virtuales de intercambio. Desde las cuales se reconfiguraron políticas de cuidado y políticas de resistencia para habitar/se en tiempos pandémicos.

REFERENCIAS

Abreu, J. (2020). Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 15(1)1-15. Recuperado de [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)

Barros, S., Muriete, R. & Romano, A. (2020). Educación y vida en común en tiempos de confinamiento. *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*, 81. Recuperado de <https://www.clacso.org/educacion-y-vida-en-comun-en-tiempos-de-confinamiento/>

Expósito, C. D. & Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. doi: <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

Krochmalny, S. (2010). *Tecnologías de la amistad y tecnologías de la confrontación: ¿ni un metro cuadrado de sociabilidad?*. Recuperado de <http://sydkrochmalny.blogspot.com/2011/08/tecnologias-de-la-amistad-y-tecnologias.html>

Longoni, A. (ed.). (2011). *El deseo nace del derrumbe: Roberto Jacoby: acciones, conceptos, escritos*. Madrid: Ediciones de La Central.

Medina, S., Meza, L., Renna, H., Romero, L., & Senia, R. (2021). Hacia una caja de herramientas propia: glosario de experiencias lugarizadas desde lo común. En OROZCO, R., RENNA, H., & ROMERO, L. (Comp.) *Educación lugarizada desde lo común. Una alternativa del Sur en pandemia*. Buenos Aires: Muchos Mundos Ediciones.

Orozco, R., Renna, H., & Romero, L. (Comp.). (2021). *Educación lugarizada desde lo común. Una alternativa del Sur en pandemia*. Buenos Aires: Muchos Mundos Ediciones.

Paredes, A., Aguirre, J., Benito, P., & Vitaliti, J. (2011). Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), caracterizaciones pedagógicas e inclusión social: un estudio de los soportes que brindan las redes personales de estudiantes en el Bachillerato Popular Furilofche, Argentina. *Revista Exitus*, 11. doi: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1438>

Rodríguez-Peralta, M. L. (2020). La cartografía conceptual socioformativa y la investigación cualitativa. En *Análisis y reflexiones en torno a la metodología de la investigación y el desarrollo humano*. CIFE-México, 2020.

Renna, H. (2021). Anotaciones sobre educación, el lugar y lo común. En Orozco, R.; Renna, H., & Romero, L. (Comp.) *Educación lugarizada desde lo común. Una alternativa del Sur en pandemia*. Buenos Aires: Muchos Mundos Ediciones, 2021, 33-44.

Surian, A. (2021). Educación, salud pública y gestión de las epidemias. ¿Qué lecciones nos está dejando?. *Pensar La Pademia: Observatorio Social del Coronavirus*. Recuperado de <https://www.clacso.org/educacion-salud-publica-y-gestion-de-las-epidemias-que-lecciones-nos-esta-dejando/>

Tobón, S. (2013). *Cartografía conceptual: estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías*. México: CIFE.

Tobón, S. (2004) *La cartografía conceptual*. En C. Educa (Ed.). IV Congreso Internacional Virtual de Educación, 4–30.

Tobón, S., Martínez, J., Valdez, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39(53).