

De aula viva a espacio comunitario: 10 años del huerto universitario de la Facultad de Ciencias Sociales de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas

From living classroom to community space: 10 years of the university garden of the Faculty of Social Sciences of the Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas



Tania Elena González Flores*
Leonardo Ernesto Ulises Contreras Cortés**

DOI: <http://DOI.ORG/10.52501/cc.476.01>

Resumen

El Huerto Universitario de la Facultad de Ciencias Sociales (HU-FCS) de la Universidad Autónoma de Chiapas nació en 2015. Desde un inicio fue pensado como un espacio para sembrar no solo plantas, sino también conocimientos, vínculos y otras formas de mirar la naturaleza. Este capítulo recupera su trayectoria a partir de una lectura del huerto como paisaje, atendiendo a sus cambios de lugar, su fortalecimiento, sus formas de organización, las manos que lo cuidan y las especies que lo habitan. Cada uno de estos movimientos ha dejado huellas que hoy forman parte de su historia y de su configuración actual. Para reconstruir este recorrido, se retomaron relatos de experiencia y ejercicios de sistematización elaborados a partir de narraciones colectivas en talleres dialógicos con el equipo actual y con ex integrantes del Huerto Universitario. Entre los momentos que marcaron esta historia, la pandemia de covid-19 ocupa un lugar importante, pues en medio de esa coyuntura el huerto encontró continuidad en un nuevo espacio físico y abrió con más fuerza su vínculo con la comunidad, sumando a vecinas, voluntarias y estudiantes que se acercaron por iniciativa propia.

Palabras clave: *agricultura urbana, agroecología, autogestión, comunidad, educación socioambiental, huerto educativo, paisaje.*

* Ingeniera en Agroecología. Maestrante en Educación para la Intercultural y la Sustentabilidad en Instituto de Investigación en Educación, Universidad Veracruzana, México. Correo electrónico: tanigonzalezflores@gmail.com

** Doctor en Estrategias para el Desarrollo Agrícola Regional. Docente en Facultad de Ciencias Sociales de la Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Chiapas, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6215-4150>. Correo electrónico: eulises@unach.mx

Abstract

The University Garden of the Faculty of Social Sciences (HU-FCS) at the Autonomous University of Chiapas was established in 2015. From the outset, it was conceived as a space to cultivate not only plants, but also knowledge, relationships, and alternative ways of understanding nature. This chapter traces its trajectory through a reading of the garden as a landscape, considering its changes in location, its consolidation, its forms of organization, the hands that care for it, and the species that inhabit it. Each of these movements has left traces that now form part of its history and its current configuration. To reconstruct this trajectory, accounts of experience and systematization exercises were used, developed from collective narratives generated in dialogical workshops with the current team and former members of the University Garden. Among the moments that shaped this history, the COVID-19 pandemic occupies a significant place, as during this period the garden found continuity in a new physical space and strengthened its connection with the community, bringing together neighbors, volunteers, and students who joined on their own initiative.

Keywords: *urban agriculture, agroecology, self-management, community, socio-environmental education, educational garden, landscape.*

Introducción

Al pensar el huerto como paisaje buscamos pasar de una mirada descriptiva o funcional a una lectura atravesada por los procesos, las temporalidades y las relaciones que han configurado el espacio. Esta metáfora permite reconocer la constitución y la interrelación de las distintas capas visibles e invisibles que coexisten en el huerto. Mirar desde el paisaje supone, así, interrogar no sólo lo que vemos espacialmente, sino los procesos que lo han llevado a ser. Existen distintas formas de acercarse al paisaje. Desde la geografía cultural clásica, Hepach (2023) lo entiende como producto de las acciones y prácticas productivas del ser humano en la naturaleza. En una línea afin, aunque con una lectura más crítica Cosgrove(1988), subraya que la naturaleza no es sólo objeto de transformación, sino que el paisaje refleja las ideologías dominantes y relaciones sociales imperantes. Tuan (1977), por su parte, lo piensa como una experiencia humana, que se produce a lo largo del tiempo y que resulta en un lazo emocional evidenciándose en los nombres asignados por las poblaciones, cuyo vínculo pasa a formar parte de un elemento de su propia identidad.

Desde miradas interdisciplinarias, como la ecología política, Mitchel (2008) menciona que el paisaje es el resultado de transformación que el ser humano realiza a un espacio a través del trabajo, y que en él subyacen las relaciones sociales que en muchas ocasiones pueden ser desiguales, traducándose en conflictos. Berque (2021) lo entiende como un punto de encuentro entre la sociedad y el ambiente, y es ahí donde se integran dimensiones ecológicas, técnicas, y simbólicas. Retomamos las miradas que ayudan a leer el huerto como un espacio producido históricamente, atravesado por relaciones sociales, decisiones institucionales, prácticas de cuidado, tensiones y transformaciones materiales. En ese marco, la propuesta de Yarham y

Woods (2020) ofrece claves especialmente útiles para este trabajo, ya que permite mirar el paisaje en relación con la gobernanza ambiental, los cambios en las políticas institucionales y las relaciones de poder que inciden en la transformación o permanencia de un espacio. Desde ahí, las decisiones institucionales también forman parte de la historia del huerto.

Cuando hablamos del huerto como paisaje, no nos referimos únicamente a lo que es visible en el presente. En distintos momentos cuando compartimos tareas de cuidado, en nuestros tequios o reuniones, y nos hemos detenido a observar, nos hemos preguntado sobre sus transformaciones en el tiempo: ¿qué había antes de ser huerto?, ¿qué especies se incorporaron o desaparecieron?, ¿cómo ciertas plantas han crecido hasta modificar las condiciones de sombra donde ahora nos resguardamos de la resolana?, ¿cómo cambió la estructura del suelo?, o ¿quiénes —humanos y no humanos— hemos habitado y construido este espacio? Los paisajes no se leen desde fuera, sino desde trayectorias, experiencias y vínculos construidos en el tiempo. La forma en que leemos el huerto está atravesada por nuestras historias personales y colectivas, por el trabajo que hemos sostenido en el espacio y por las prácticas que nos han permitido habitarlo.

Mirar el huerto como paisaje vuelve visibles los entramados que suelen quedar fuera de las descripciones someras: las huellas del trabajo colectivo, las dificultades enfrentadas, las intenciones que orientaron o definieron acciones y rumbos, los ritmos naturales que traen las estaciones y los desplazamientos de quienes participamos en su cuidado. También permite reconocer los cambios, las tensiones y las discontinuidades que atraviesan el espacio.

Bajo la grandeza del paisaje subyace la roca. De hecho, hay roca bajo cualquier cosa —rocas de muy distintas formas, incluida roca aún sin formar completamente—. La roca parece tan estática, tan inmutable [...] sin embargo, estas rocas aparentemente invariables que construyen el paisaje aún siguen en constante cambio. El variado paisaje que nos rodea se levanta sobre los cimientos del cambio. (Yarham, 2011, pp. 12–13).

En el huerto, esta idea se vuelve muy concreta. Lo que hoy puede parecer estable como los árboles que ya dan sombra, nuestras camas de cultivo delimitadas, nuestra forma de organizarnos entre otras prácticas que ya son cotidianas, son resultado de transformaciones acumuladas, muchas veces imperceptibles.

Algunas de las “rocas” que sostienen actualmente al huerto se han construido con el tiempo: la persistencia de ciertas personas, la acumulación de saberes prácticos, la repetición de tareas cotidianas, la insistencia en el cuidado del espacio aún en momentos de baja participación o de conflicto. Otras, en cambio, se han erosionado: formas de organización que no se sostuvieron, expectativas que no se cumplieron, cultivos que no prosperaron, vínculos que se transformaron o se rompieron. Estas pérdidas y desgastes también forman parte del paisaje del mismo modo. Hubo cambios en el huerto que se dieron de forma abrupta y otros más pausados y sutiles como las modificaciones en la forma de tomar decisiones, en la distribución del trabajo, en la relación con el entorno universitario o con las personas vecinas.

Entender el huerto como un paisaje en proceso nos deja reconocer como la roca que sostiene al paisaje, nuestro huerto se construye sobre capas de transformación continua: algunas

ya profundamente sedimentadas, otras todavía en formación. Leer el huerto desde esta perspectiva abre la posibilidad de comprenderlo no como un espacio estabilizado de una vez, para siempre inamovible, sino como una configuración viva, estable y provisional a la vez, sostenida por un movimiento procesual constante.

Como punto de partida para esta lectura, retomamos la invitación de Yarham (2011), a observar las formas del paisaje y preguntarnos cómo se produjeron y moldearon: qué fuerzas intervinieron, qué huellas permanecen, qué cambios pueden rastrearse en el terreno. Esta perspectiva nos invita a un trabajo minucioso, profundo y multidimensional: identificar pistas, reconocer restos materiales, atender tanto a los procesos naturales como a la acción humana que ha intervenido en su configuración.

El capítulo comienza con un apartado metodológico que explica cómo se construyó la información. Después nos detenemos en la manera de entender al huerto universitario como paisaje y en las capas que lo conforman. Desde ahí, recorremos dos momentos de su historia: el huerto-aula (2015–2019) y el huerto que se abre y se sostiene comunitariamente (2020–2025), como temporalidades que permiten leer sus transformaciones. Más adelante retomamos tensiones, permanencias y preguntas que fueron apareciendo en distintos momentos del proceso. El capítulo cierra con una reflexión sobre estos pasajes de la historia del huerto y sobre la convergencia entre personas vecinas y comunidad universitaria en el sostenimiento colectivo del proyecto. Esta historia tiene la intención de mostrar los altos y bajos que puede tener un proyecto de huerto universitario y también los giros en sus objetivos que pueden llegar a tener con el tiempo estas iniciativas.

Métodos

La reconstrucción de la trayectoria del Huerto Universitario de La Facultad de Ciencias Sociales se apoyó en el relato de experiencias (Hermosilla, 2023), y en un ejercicio de memoria colectiva construido con integrantes actuales y exintegrantes del proyecto. Para ello, combinamos la revisión de distintos materiales producidos a lo largo de su historia con una reconstrucción colectiva de sus momentos más significativos. En un primer momento, revisamos literatura y documentos generados en el marco del huerto —relatorias, publicaciones, carteles y materiales de difusión— que nos permitieron identificar hitos, periodos y vacíos en el registro de su trayectoria. De manera paralela, sistematizamos una presentación cronológica en PowerPoint con imágenes y esquemas que funcionó como apoyo para reconocer y dialogar sobre los diferentes momentos del proceso. Con estos materiales elaboramos un mural fotográfico que sirvió como soporte para el taller de memoria del huerto, en el que participamos integrantes actuales y exintegrantes del proyecto.

Durante este ejercicio repasamos colectivamente los momentos más significativos, incorporamos acontecimientos que no habían quedado registrados y ubicamos el momento de llegada de cada persona al huerto, visibilizando la diversidad de actividades y trayectorias que han dado forma al proceso. El taller nos permitió reconocer la diversidad y el valor de nuestros

aportes individuales y colectivos, así como los retos y tensiones que el proceso del huerto ha enfrentado a lo largo del tiempo, también hizo visible la amplitud de actividades y relaciones construidas tanto dentro de la facultad como en otros espacios comunitarios.

Las narraciones registradas se construyeron con integrantes y exintegrantes del equipo del huerto, a partir de un espacio de intercambio que favoreció la expresión de nuestras ideas y reflexiones sobre el proceso (Chavez, 2006). Este ejercicio, inspirado en la sistematización de experiencias, entendida como una *interpretación crítica* que, a partir del ordenamiento y reconstrucción de lo vivido, hace visible la lógica del proceso (factores, relaciones y razones) y produce aprendizajes para orientar la experiencia hacia el futuro (Jara Holliday, 2010), combinó la revisión documental con una reconstrucción afectiva e intergeneracional.

La línea del tiempo colectiva nos sirvió como una herramienta para recuperar memorias y aprendizajes, y resignificar estos últimos para abrir preguntas. A partir de este proceso fue tomando forma la lectura del paisaje-huerto en dos grandes etapas de su trayectoria, al cumplirse diez años de experiencia, que presentamos a continuación.

Resultados

El huerto transformando el paisaje universitario y sus capas

Las universidades tradicionales comparten una lógica y una estética paisajística asociadas a la planificación formal del espacio. En el caso de la facultad de ciencias sociales, podemos describir su paisaje general como “moderno” y homogéneo. En este contexto, los jardines cumplen una función decorativa más que vivencial. El césped, los árboles alineados y las áreas verdes controladas forman parte de un paisaje pensado para ser visto, no necesariamente habitado. Su mantenimiento depende de lógicas institucionales externas a la vida cotidiana de la comunidad universitaria, y su relación con los usuarios suele ser pasiva: se camina alrededor, se observa, pero rara vez se interviene.

La presencia del huerto en la facultad de sociales alteró estas lógicas de uso del espacio. A diferencia de los jardines ornamentales, el huerto introdujo un paisaje que se transforma visiblemente con el tiempo y que requiere interacción constante. No se trata solo de un cambio estético, sino de una modificación en las prácticas y en los tiempos que organizan la relación con el lugar. El huerto reivindica permanencia, trabajo colectivo, cuidado cotidiano y otras formas organizativas, estos elementos son poco habituales en los usos previstos del espacio universitario.

El paisaje del huerto es el resultado de un proceso sostenido durante más de diez años, en el que se han entrelazado prácticas pedagógicas, técnicas de cultivo, formas de organización y múltiples modos de relación con el espacio. Este proceso no se ha limitado al interior de la universidad, sino que se ha desbordado hacia otros ámbitos educativos, comunitarios y socioambientales, ampliando las capas que configuran el huerto como paisaje. Su capa material constituida por el suelo, el agua, las plantas, los animales y diversas infraestructuras modestas han configurado el espacio de forma cambiante. En los últimos años, por ejemplo, la caída de

varios árboles implicó la desconexión del sistema de riego por goteo. Algunas siembras se detuvieron mientras se realizaban trabajos de poda, y el huerto tuvo que adaptarse a estas condiciones que no teníamos previstas. Aún con medidas mínimas de protección —como cubrir el estanque— el espacio resistió más de lo que esperábamos. Los restos de las podas los aprovechamos al máximo posible, los transformamos en mesas, asientos improvisados o delimitaciones de camas de cultivo, incorporándolos al paisaje como nuevas huellas materiales del proceso vivido.

La capa humana, docentes, estudiantes, personas egresadas, vecinas y voluntarias hemos habitado el huerto de maneras diversas y en tiempos distintos. Algunas presencias han sido constantes; otras, transitorias, como la de estudiantes que egresan y se van como las personas voluntarias que participan con temporalidades limitadas, pero que siempre dejan marcas en el espacio. También hay capas institucionales, aquí tenemos decisiones administrativas, desplazamientos del huerto dentro del campus, autorizaciones explícitas o silencios prolongados han condicionado su permanencia y forma. Estas capas no siempre son visibles a primera vista, pero inciden directamente en la configuración del espacio: en lo que se puede hacer, en lo que se posterga y en lo que se transforma para seguir existiendo. El paisaje del huerto está atravesado también por capas o entramados de relaciones internas, externas con otros seres no humanos. Los vínculos entre personas, redes de colaboración y articulaciones con otros procesos agroecológicos urbanos, socioambientales y educativos han ampliado su alcance. Estas relaciones no solo sostienen el huerto materialmente, sino que lo conectan con otros paisajes, otras experiencias y otras formas de hacer comunidad más allá de la universidad.

Finalmente, existen capas además de las que podamos estar pasando por alto, capas afectivas. El cuidado cotidiano, la sensación de pertenencia, el cansancio acumulado, las frustraciones, pero también las expectativas y las esperanzas forman parte del paisaje, aunque no siempre se nombren. Estas dimensiones se sedimentan en el espacio y en quienes lo habitamos, y constituyen una capa fundamental para comprender el huerto no solo como un lugar de enseñanza o productivo, sino como un paisaje habitado y sentido. Leer el huerto desde estas capas permite mirarlo desde adentro y entenderlo como una configuración compleja, en la que lo material, lo humano y no humano, lo institucional, lo relacional y lo afectivo se encuentran, se entranan y se influyen mutuamente. El paisaje de este huerto no es homogéneo ni estable: es el resultado de múltiples estratos que se han ido formando, erosionando y recomponiendo con el tiempo y siguen en ese proceso como un continuo.

Primer paisaje: el huerto como aula viva (2015–2019)

El primer paisaje del huerto se configura en estrecha relación con la docencia y la vida académica de la facultad. Su surgimiento, en 2015, estuvo impulsado por un grupo de docentes que concibieron el huerto como un aula viva: un espacio pedagógico alternativo desde el cual problematizar los sistemas alimentarios, los saberes en torno a las plantas y las relaciones entre alimentación, territorio y sociedad. En esta etapa, el huerto estuvo profundamente ligado a la

currícula y a las dinámicas del aula. Este paisaje inicial se caracterizó por una fuerte presencia estudiantil. Las actividades del huerto se integraron a distintas materias, lo que propició una participación intensa pero también marcadamente transitoria, por estar vinculada al cursar alguna de las materias. Cada semestre, nuevos grupos llegaban al espacio y otros se retiraban, siguiendo los ritmos académicos. El huerto funcionaba, así, como una extensión del aula: un lugar de vivencia (experimentación, intento, prueba) de otras formas pedagógicas, de prácticas colectivas y de reflexión crítica, pero dependiente de los tiempos, intereses y continuidades propias de los docentes que impulsaron y del calendario universitario.

Desde el punto de vista material, podríamos ver que este primer paisaje fue frágil y cambiante. El huerto ocupó diversos espacios, pero siempre fueron espacios reducidos y fue desplazado en más de una ocasión debido a decisiones institucionales, como la construcción de infraestructura o la reorganización de áreas verdes. Cada reubicación implicó volver a sembrar, adaptar prácticas y reorganizar el trabajo. Estas mudanzas tempranas no solo afectaron al espacio físico, sino que reforzaron la condición inestable del huerto, cuya permanencia dependía de voluntades concretas más que de un reconocimiento institucional consolidado.

Aún con esa fragilidad, el huerto tejió vínculos más allá de la facultad. Estableció relaciones con escuelas públicas (una secundaria y una primaria) con colectivos estudiantiles de la facultad y con organizaciones locales, y durante esta etapa se realizaron visitas de campo con diversos fines a otros huertos de la ciudad. Estos intercambios ampliaron el horizonte del huerto y lo conectaron con otras experiencias agroecológicas y educativas, aunque todavía desde una lógica fuertemente anclada en la universidad.

Este primer paisaje podríamos leerlo como un huerto-aula: un espacio pedagógico y vivo, lleno de experiencias y vínculos, pero que no estaba del todo asentado. No tenía un espacio fijo; se fue plantando aquí y allá, con distintas infraestructuras, saliendo del aula, sí, pero todavía sin un lugar permanente. Su existencia estuvo sostenida por la presencia activa de ciertos docentes y por la participación estudiantil, que en este periodo no se daba desde el voluntariado sino como parte de las obligaciones curriculares de las materias. Esta condición marcó su forma organizativa y permitió que el huerto fuera un espacio de encuentro y experiencia para quienes, de otro modo, quizá no se habrían vinculado a él. Así se configuró un paisaje de gran relevancia en lo formativo, entendido no como un huerto único, sino como una multiplicidad de paisajes que nacían, se desdibujaban y volvían a surgir en distintos espacios de la facultad.

El cierre de esta primera etapa dio paso a un breve periodo de transición marcado por rupturas, ensayos y reconfiguraciones. Cambios en el equipo docente, la finalización de algunas alianzas y la salida de personas clave modificaron de manera significativa el paisaje del huerto. Este momento estuvo atravesado por un intento de establecer el huerto en un espacio encementado que no logró consolidarse y también por el cambio de ciertas prácticas que habían sostenido al huerto en sus primeros años como la vinculación del huerto con las materias. De acuerdo con los relatos recuperados en el ejercicio de memoria, en esta etapa la vinculación del huerto con las materias no solía ser objeto de cuestionamiento por parte del estudiantado, en tanto

formaba parte de las dinámicas curriculares impulsadas por ciertos docentes, a diferencia de éstos últimos que empezaban a cuestionar su pertinencia.

Al mismo tiempo, algunas prácticas lograron sobrevivir al cambio de contexto. La vinculación con espacios externos, el interés por sostener en la dimensión educativa una perspectiva crítica y socioambiental, ensayar otras pedagogías y también la búsqueda de un nuevo lugar dentro de la universidad mantuvieron vivo el proceso.

Segundo paisaje: apertura comunitaria y autogestión (2020–2025)

La pandemia por COVID-19 marcó un punto de inflexión en la trayectoria del huerto y dio lugar a un segundo paisaje con características distintas. El cierre parcial de la universidad y la reducción de actividades académicas coincidieron con la obtención de un nuevo espacio físico y con un cambio en el enfoque del huerto: de una producción orgánica centrada en la docencia a una apuesta más amplia por la agroecología, la autogestión y el trabajo comunitario.

En este nuevo paisaje, el huerto creció en superficie, incorporó infraestructura básica y diversificó sus prácticas. La gestión de recursos externos que había comenzado en la etapa anterior permitió adquirir herramientas y sistemas de almacenamiento de agua, lo que a su vez fortaleció su capacidad operativa. Al mismo tiempo, las condiciones de la pandemia propiciaron, de manera no planeada, la incorporación de personas no universitarias: vecinas, voluntarias y participantes que se sumaron al trabajo cotidiano por interés propio y no por obligación académica.

El sentido del huerto comenzó a reconfigurarse: dejó de estar exclusivamente asociado a la currícula y empezó a abrirse a otras formas de participación y de relación con el espacio. Ese paisaje de transición puso en evidencia que el huerto no avanzó ni avanza de manera acumulativa y progresiva. Hay retrocesos, pausas y bifurcaciones que forman parte de su historia. Lo que no se consolida o que no está en el plan también construye paisaje, en tanto marca decisiones, redefine expectativas y obliga a replantear formas de organización. Esta apertura transformó profundamente el carácter del huerto. El espacio dejó de ser exclusivamente universitario y se volvió comunitario, tanto en su composición humana como en sus prácticas. Pensamos en nuevas estrategias de autogestión, como la reproducción de plantas y la participación en mercados alternativos y espacios desde las economías sociales y solidarias, fortalecimos las articulaciones con redes, ferias y encuentros agroecológicos. El huerto comenzó a funcionar como un nodo dentro de un entramado más amplio de iniciativas socioambientales en nuestra ciudad.

Este paisaje aparentemente más estable tampoco estuvo exento de tensiones. Algunas disputas institucionales en torno al uso del espacio, el acceso al agua y la apropiación del huerto persistieron y persisten hasta hoy. Algunas iniciativas —como nuevas actividades productivas que intentamos como un módulo de hongos, medicinas a base de plantas del huerto o vínculos con ciertos colectivos— no lograron sostenerse en el tiempo. Los trabajos de poda y remoción de árboles evidenciaron nuevamente la fragilidad del huerto frente a decisiones institucionales, aun cuando el reconocimiento simbólico del espacio había aumentado.

A pesar de las tensiones, el huerto no desapareció, sino que al fin encontró un lugar donde permanecer y crecer. La participación de la comunidad universitaria ha sido más limitada e intermitente, mientras que su continuidad ha estado a cargo principalmente en el trabajo del equipo, en los docentes vinculados, estudiantes de prácticas, con proyectos de investigación o servicio social y en personas egresadas de la facultad y personas voluntarias vecinas y habitantes permanentes o en tránsito de la ciudad. En este periodo ampliamos los espacios de cultivo, registramos nuestros encuentros y prácticas, y seguimos poniendo énfasis a su dimensión pedagógica comunitaria y colectiva mediante tequios, talleres, encuentros y cursos abiertos. Este segundo paisaje muestra una mayor densidad organizativa, construida más en los márgenes de la vida universitaria.



Figura 1. Equipo del Huerto Universitario, integrantes de la comunidad universitaria y personas voluntarias: Fuente: Elaboración propia (2025).

En este segundo paisaje, el huerto encontró un lugar donde permanecer y crecer, lo que permitió sostener prácticas, vínculos y aprendizajes en el tiempo. Sin embargo, este arraigo no se tradujo en una presencia plenamente reconocida dentro de la vida universitaria. La participación de la comunidad universitaria siguió siendo baja e intermitente, y el huerto continuó ocupando un lugar marginal en las representaciones del campus: existía y se habitaba, pero no siempre era visto. Las tensiones que lo atraviesan no desaparecieron con la permanencia; se reconfiguraron. El huerto se ha sostenido desde la autogestión, las redes construidas y una práctica constante de adaptación frente a los cambios del contexto universitario y de la ciudad, afirmándose material y comunitariamente, aunque permaneciendo en los bordes del paisaje universitario.

Tensiones, permanencias y preguntas abiertas

A lo largo de su trayectoria, el huerto ha estado atravesado por tensiones que condicionan sus formas de organización, sus ritmos y las posibilidades de cuidado que se ponen en juego. Estas tensiones no aparecen como obstáculos externos al proyecto, sino como parte constitutiva de su devenir cotidiano, en tanto influyen en las decisiones, los vínculos y los modos de sostener el espacio en el tiempo.

Una de las tensiones más persistentes se relaciona con el reconocimiento institucional. Si por reconocimiento formal entendemos la posibilidad de contar con cierta seguridad respecto a la permanencia del espacio —que el huerto no sea afectado por decisiones administrativas, que no se considere disponible para otros usos, que sus necesidades específicas, como el acceso al agua, sean valoradas al mismo nivel que las de otros espacios del campus—, entonces el huerto ha existido durante gran parte de su trayectoria sin ese tipo de respaldo. Esta ausencia no se ha expresado únicamente de forma simbólica, sino en condiciones muy concretas: tiempo dedicado de manera constante a la gestión, incertidumbre sobre el futuro del espacio y la sensación de no pertenecer del todo a la vida más amplia de la facultad. Sostener un espacio que parece estar siempre “a prueba” ha implicado destinar energías que podrían orientarse a lo pedagógico, lo productivo, lo creativo, al gozo o a lo comunitario, y convivir con la posibilidad de ser desplazadas sin mediación ni reparación. En este sentido, no es que el huerto no esté presente en el campus, sino que no siempre es leído como un espacio legítimo dentro del paisaje institucional.

Otra tensión importante atraviesa la forma en que actualmente se sostiene el huerto, principalmente desde el trabajo voluntario. Esta condición ha implicado una participación más limitada de la comunidad universitaria y una mayor dependencia de personas que ya cuentan con afinidad o interés previo por el proyecto. Ser un equipo de voluntarias y voluntarios —tanto de la facultad como externos— abre posibilidades relevantes, como establecer vínculos más horizontales y sostener una participación basada en el deseo, pero también introduce desafíos en el cuidado cotidiano. Las disponibilidades de tiempo, energía y recursos son desiguales, y esas diferencias marcan los ritmos, alcances y límites del trabajo colectivo. Además, esta lógica exime en buena medida a la universidad de asignar recursos materiales o humanos, reforzando cierta

distancia institucional y una falta de apropiación colectiva del espacio. Al mismo tiempo, el huerto ha desbordado sus límites universitarios y se ha constituido, de facto, en un espacio comunitario urbano: un lugar de encuentro para disfrutar de la naturaleza, compartir saberes, aprender sobre la producción de alimentos y medicinas, y poner en diálogo la teoría de las aulas con experiencias vividas.

El paso de una participación curricular obligatoria a una participación voluntaria transformó de manera significativa las relaciones entre quienes habitamos el huerto, aunque no en el sentido de inaugurar prácticas que antes no existían. En ambas etapas hubo encuentros, colaboraciones, salidas, talleres y participación activa de estudiantes. La diferencia estuvo en la forma de articulación. Durante la primera etapa, la participación de estudiantes y docentes tenía un anclaje más claro en lo curricular, pues varias actividades se vinculaban con materias y con la intención de situar el aprendizaje en un espacio compartido de trabajo y cuidado fuera del aula. En la etapa siguiente, cuando la asistencia dejó de depender de las asignaturas, esa participación se reconfiguró y se sostuvo desde otras condiciones, intereses y disponibilidades. Estas transformaciones no implicaron la desaparición de las jerarquías. Aun cuando existe una intención explícita por parte de los docentes de no reproducir relaciones jerárquicas en el espacio del huerto, persisten asimetrías vinculadas sobre todo a formas de participación mediadas por la estructura universitaria, como el servicio social, las prácticas profesionales o los proyectos de investigación. Estas condiciones inciden en la organización del trabajo, en los tiempos de permanencia y en las responsabilidades asumidas dentro del huerto, y forman parte de los arreglos cotidianos a través de los cuales el espacio se sostiene.

En cuanto a la organización y la toma de decisiones, el huerto ha transitado por cambios significativos a lo largo del tiempo. Actualmente, el equipo lo integramos personas con perfiles diversos, tanto integrantes de la comunidad universitaria como personas voluntarias y muchas decisiones se toman de manera colectiva, a diferencia de los primeros años, cuando el impulso y la conducción recaían principalmente en los docentes. Este desplazamiento ha permitido ensayar otras formas de organización y corresponsabilidad en el cuidado del espacio. Sin embargo, estos cambios no implican que las asimetrías hayan desaparecido por completo. El hecho de que el huerto se encuentre dentro de la facultad establece límites claros: ciertas decisiones corresponden necesariamente a quienes forman parte de la comunidad universitaria, lo que marca fronteras para quienes no lo somos. A ello se suman diferencias generacionales y de responsabilidades que influyen en la manera de participar; en algunos casos, estas distancias pueden generar formas de respeto que, aunque valiosas, también pueden inhibir la participación entre pares. A diferencia de otros vínculos académicos, estas relaciones no están mediadas por la evaluación, la acreditación o una calificación, lo que configura un tipo de interacción distinto, con tensiones y posibilidades propias.

Aprender a decidir colectivamente en un espacio atravesado por la incertidumbre ha implicado, en muchos momentos, acotar expectativas, planear en horizontes temporales más cortos y aceptar que lo proyectado puede modificarse según el flujo cambiante de personas,

tiempos y disponibilidades. Hablar de diálogo de saberes ha sido otra fuente de aprendizajes y reflexiones críticas en la trayectoria del huerto. En la práctica, este diálogo ha implicado reconocer que todas las personas que participamos contamos con conocimientos y experiencias valiosas, y que uno de los principios que orientan el proyecto es abrir un espacio donde estos saberes puedan compartirse y ponerse en relación. Esta apuesta ha estado presente desde los inicios del huerto y continúa orientando muchas de sus prácticas cotidianas.

Al mismo tiempo, esta intención no se despliega en un terreno neutral. En un campus dedicado a la enseñanza de las ciencias sociales, la presencia del huerto ha llegado a percibirse como algo fuera de lugar, como si las prácticas agrícolas directas no dialogarán —o incluso demeritaran— los estudios profesionales que aquí se imparten. Esta percepción reproduce una dicotomía entre lo natural y lo social y tiende a invisibilizar saberes vividos, como los de estudiantes provenientes de contextos rurales, que poseen conocimientos profundos no solo sobre la producción agrícola, sino también sobre rituales, costumbres, ciclos climáticos y relaciones con otros seres.

Finalmente, en el recorrido del huerto reconocemos tanto permanencias como procesos inconclusos. Algunas prácticas lograron arraigarse en el tiempo, como el huerto entendido como aula viva, el tequio —para nosotras un momento semanal de trabajo colectivo—, la ruptura con los cuidados limitados al calendario escolar, la búsqueda de formas de autogestión y la vinculación con otros procesos socioambientales. Otras iniciativas —como el desarrollo de proyectos de medicinas naturales a partir de las plantas del huerto, un módulo de hongos o sistemas de lombricompostaje— no han encontrado aún las condiciones necesarias para sostenerse. Esto no responde a falta de interés, sino a límites reales del proceso: el número reducido de personas que conformamos el equipo, la constancia que requieren ciertos trabajos, la dificultad para consolidar sub-equipos o la necesidad de recursos económicos que toman tiempo en reunirse.

Todo ello da cuenta de un huerto que se sostiene en el movimiento continuo entre lo que deseamos y lo que es posible.

Conclusión

Al volver sobre los paisajes del huerto a lo largo de estos diez años, nos fue aún más evidente que su sentido está ligado a la vida que alberga, las relaciones que teje y la forma en que habita el espacio universitario y lo desborda, además de lo que produce y la manera en que lo hace. Ubicado en un área frontal y visible, el huerto dialoga de manera constante con quienes transitan por la facultad y con la comunidad más amplia que se aproxima, lo observa o interactúa con él desde el exterior. Ese diálogo se da en los gestos cotidianos: una persona que se detiene desde la acera saluda y pide unas hojas de aguacate que después corta extendiendo su mano entre los barros y continúa su camino. Sin necesidad de mediaciones formales, el huerto se vuelve un espacio de intercambio y reconocimiento cotidiano.

Esa presencia cotidiana lo convierte en un espacio que interpela sin necesidad de decir un discurso explícito: está ahí, se deja ver, se transforma y transforma el entorno. En este sentido, el huerto no depende de un proyecto institucional formal para existir; comienza desde la práctica, desde la atención a los cambios sutiles y desde la apertura a lo que va surgiendo. Aprender con el huerto de esta manera, nos ha mostrado que los límites marcan ritmos y reorientan procesos. Las restricciones institucionales, los cambios en los equipos, las pausas y las pérdidas forman parte del movimiento mismo. Estar atentas a esas variaciones nos ha enseñado y continúa haciéndolo, a reconocer los momentos de repliegue, los tiempos de expansión y las posibilidades de recomposición. El huerto se construye en relación con tiempos, vínculos y condiciones concretas. Desde esa comprensión, su sentido no apunta a la réplica, sino a la apertura de posibilidades en contextos singulares.

Una escena cotidiana da cuenta de ello. Una mañana, al llegar al huerto, encontramos que un jardinero había podado el área donde tiempo atrás tuvimos una parcela provisional contigua al huerto. El pasto estaba recortado con precisión, pero entre él permanecían erguidas algunas plantas de lechuga en floración y caléndulas que nacieron de semillas caídas en ciclos anteriores. El jardinero no forma parte del equipo del huerto, pero algo en ese gesto mínimo —no cortar esas plantas— permitió que siguieran ahí, transformando el paisaje. Sin palabras ni acuerdos explícitos, se produjo una forma de reconocimiento. En ese encuentro, las plantas no fueron un fondo neutro: su presencia y su forma de habitar el espacio influyeron en la decisión de no cortarlas. La esperanza que se cultiva en el huerto se sostiene en una práctica concreta, contextualizada y cotidiana. Toma forma en vínculos, aprendizajes y posibilidades que se abren dentro de condiciones históricas y estructurales más amplias. Desde ahí, el huerto funciona como punto de partida y también como un lugar al que se vuelve: un espacio donde germinan otros paisajes urbanos y desde donde la universidad puede pensarse como una comunidad extendida en diálogo con su entorno.

Además de plantas, el huerto cuida vínculos, saberes y afectos. Alberga múltiples formas de vida y, al mismo tiempo, nos ofrece un espacio de aprendizaje compartido. En ese cuidado mutuo que vivimos en el huerto se encuentran algunas de las razones por las que el huerto persiste, aún en contextos de incertidumbre y a veces desgaste.

Nos quedan muchas preguntas abiertas que cruzan el proceso, entre ellas: cómo construir acuerdos institucionales o un reconocimiento formal que incluya la coexistencia de la diversidad de personas internas y externas a la facultad; cómo invitar a la comunidad universitaria a habitar el huerto desde aquello que le interpela. Buscar colectivamente estas respuestas será también parte del continuo movimiento del huerto.

Con el paso del tiempo, también cambió la percepción del lugar. El espacio que ahora ocupa el huerto y que antes era concebido como área verde de contemplación comenzó a ser visto y de cierta forma reconocido como un lugar vivo, dinámico, de encuentro, disfrute, aprendizaje y de trabajo colectivo. El huerto universitario no solo se insertó en el paisaje universitario: lo transformó al introducir otras formas de habitarlo, otras presencias humanas y no humanas,

algunas habitantes y otras invitadas, así como otras temporalidades y otras relaciones posibles con el espacio.

Referencias bibliográficas

- Berque, A. (2021). Landscape and mediation between nature and culture. *Landscape Research*, 46(7), 923-935.
- Chavez, J. (2006). *Aprender de la experiencia. Una metodología para la sistematización*. Andes / Fundación ILEIA (Serie Sistematización LEISA).
- Contreras Cortés, U. (2023). Educación y soberanía alimentaria en el huerto universitario de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas. *El Jarocho Cuántico, al son de la Ciencia*, 2.^a época, 5(49), 6. <https://jornadaveracruz.com.mx/wp-content/uploads/2023/10/Jarocho-049-WEB.pdf>
- Contreras Cortés, U. (2018). Sembrando reflexión y valores. *La Jornada del Campo*, 135. <https://www.jornada.com.mx/2018/12/15/cam-valores.html>
- Contreras Cortés, U. (2021). El huerto universitario y su réplica en una primaria y secundaria de la ciudad de San Cristóbal de Las Casas: Una experiencia transformadora impulsada por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas. En C. N. Martínez Fernández, S. M. Laffon Leal, J. R. Martínez Paredes, M. Á. Escalona Aguilar, J. A. Pensado Fernández, C. Limón Aguirre, A. F. Cardona Gutiérrez, M. E. Corona García, & S. G. Ramos Hernández (eds.), *Responsabilidad social universitaria: Experiencias de las Instituciones de la Red Sur-Sureste de la ANUIES* (pp. 143–152). Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR). <https://www.unacar.mx/contenido/librosDigitales/rsu-experiencias.php>
- Contreras Cortés, U. (2024). El Huerto Universitario de la Universidad Autónoma de Chiapas: experiencias y ejes de funcionamiento en contexto de pandemia. En J. C. Fontalvo-Buelvas, Y. de la Cruz Elizondo, & O. R. Castro Martínez (coords.), *Huertos en instituciones de educación superior: Relatos y experiencias desde México* (pp. 90–104). Comunicación Científica. <https://doi.org/10.52501/cc.191>
- Cosgrove, D., & Daniels, S. (1988). *The iconography of landscape*. Cambridge University Press.
- Hepach, M. G. (2023). Fenomenología Saueriana: teoría alemana y la morfología del paisaje de Carl Sauer. *Geografía Helvética*, 78, 467-480.
- Hermosilla-Salazar, P. (2023) “No hay dos iguales”. La singularidad en la experiencia educativa. Posibilidades de la narrativa para el pensamiento pedagógico. *Revista La Familia*, 57/267, 209-219.
- Jara Holliday, O. (2010). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Mitchell, D. (2008). Cultural Landscapes: The dialectical landscape -recent landscape research in human geography. *Progress in Human Geography*, 35(2), 1-10.
- Tuan, Y. F. (1977). *Space and place: The perspective of experience*. University of Minnesota Press.
- Yarham, C. (2011). *Cómo leer paisajes: Una guía para interpretar los grandes espacios exteriores* (A. Momplet Chico, Trad.). Akal.
- Yarham, C., & Woods, M. (2020). Rural landscapes and environmental governance. *Geoforum*, 112, 138-148.
- Zúñiga, A., Ruiz Sántiz, A., Sánchez López, H. R., Mendieta Báez, M., Hernández Meléndez, C., Caballero Roque, A., Contreras Cortés, U., & Morales, H. (2017). Huertos que germinan desde preescolar hasta posgrado. *Ecofronteras*, 21(61), 10–13. <https://revistas.ecosur.mx/ecofronteras/index.php/eco/article/view/1733>