

»» Territorio en acción, relaciones y sentires: la huerta comunitaria como aula viva

- Territory in Action, Relationships, and Feelings: The Communitary Orchards from a Living Classroom
- Território em ação, relações e sentires: a horta comunitária como aula viva

Resumen

El presente artículo de investigación consolida los resultados de una experiencia en educación ambiental comunitaria en Las Llanadas de Sahagún-Córdoba (Colombia), con el propósito de valorar la huerta, como un espacio de aula viva, donde se entretajan relaciones, acciones, sentidos y vivencias con el reconocimiento del diálogo de saberes, que llevan a los actores sociales a asumir posturas críticas, éticas y políticas, una apuesta educativa que ha llevado a la transformación de hábitos, comportamientos y creencias en la comunidad educativa. Esta es una investigación cualitativa e interpretativa con la puesta en escena de actividades formativas, reflexivas, talleres y entrevistas, analizadas con el software *Atlas.Ti* y los aportes del análisis textual del discurso, donde emergieron categorías asociadas a los sentires, tejido sacionatural y territorio en acción. Los resultados evidencian que; el aula viva fortaleció lazos de amistad cimentados en el respeto, aceptación y la valoración del otro, así como y las experticias individuales y colectivas proyectadas hacia la sustentabilidad de la vida, la soberanía alimentaria y la identidad territorial, que los llevó a interrelacionarse sobre sus acciones cotidianas y los efectos de éstas sobre el sistema, generando compromiso individual y colectivo.

Palabras clave

Educación Ambiental comunitaria; tejido sacionatural; territorio; sentires

Nabi del Socorro Pérez-Vásquez* 
Edith de Jesús Cadavid-Velásquez** 
Leidy Gabriela Ariza-Ariza*** 

* Doctora en Educación y Cultura Ambiental. Docente del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad de Córdoba. Montería, Córdoba, Colombia. ndperezvasquez@correo.unicordoba.edu.co

** Magíster en Ciencias Ambientales. Docente del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Universidad de Córdoba. Montería, Córdoba, Colombia. edithcadavid@correo.unicordoba.edu.co

*** Doctora en Educación Ambiental. Docente del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Docente Universidad de Córdoba. Montería, Córdoba, Colombia. leidyariza@correo.unicordoba.edu.co Universidad de Córdoba. leydiariza@correo.unicordoba.edu.co



Abstract

The present research article consolidates the results of an experience in a community environmental education in Las Llanadas de Sahagún, Córdoba (Colombia), with the purpose of valuing the orchard, as a living classroom space, where relationships, actions, senses and experiences are interwoven with the recognition of the dialogue of knowledges, involving the social actors to assume critical, ethical and political positions, an educational commitment that has led to the transformation of habits, behaviors and beliefs in the educational community. This is a qualitative and interpretative research with the staging of formative and reflective activities, workshops and interviews that were analyzed with the *Atlas.Ti* software and the contributions of the textual discourse analysis, where emerged the categories associated with feelings, natural and social fabric and territory in action. The results show that the living classroom strengthened bonds of friendship based on respect, acceptance and appreciation of the other, as well as the individual and collective expertise projected towards the sustainability of life, the food sovereignty and territorial identity, which led them to question each other about their daily actions and their effects on the system, generating individual and collective commitment.

Keywords

Community environmental education; social and natural fabric; territory; feelings.

Resumo

O presente artigo de pesquisa apresenta os resultados de uma experiência em educação ambiental comunitária nas Llanadas de Sahagún – Córdoba (Colômbia), com o propósito de valorizar a horta, como espaço de aula viva, na qual entrelaçam-se relações, ações, sentidos e vivências com o reconhecimento do diálogo de saberes, levando a os atores sociais assumirem posturas críticas, éticas e políticas, uma aposta educacional que vai em direção a transformação de hábitos, comportamentos e crenças na comunidade educativa. Esta é uma pesquisa qualitativa e interpretativa colocando em cena atividades formativas reflexivas, oficinas e entrevistas, analisadas com o software *Atlas.Ti* e os aportes da análise textual do discurso, onde emergiram categorias associadas aos sentires, tecidos sacionaturais e território em ação. Os resultados evidenciam que a aula viva fortaleceu os laços de amizade cimentados no respeito, aceitação e a valorização do outro, bem como as experiências individuais e coletivas projetadas para a sustentabilidade da vida, a soberania alimentar e a identidade territorial, que os levou a interpelar-se sob suas ações cotidianas e os seus efeitos sobre o sistema, gerando compromisso individual e coletivo.

Palavras-chave

educação ambiental comunitária; tecido sacionatural; território; sentires

Introducción

En la actualidad, la humanidad está inmersa en situaciones sociales, económicas, políticas, éticas y ambientales adversas que atentan contra la existencia humana dejando a un lado, las dinámicas propias de las relaciones saludables y de calidad, por ello, se deben repensar las causas que han llevado la crisis, y a partir de allí reconectarnos con el mundo natural, encontrar nuevos caminos para lograr una relación armónica con la naturaleza, que se concreta en una actitud positiva de valoración y protección.

Desde aquí, es necesario analizar críticamente el modo de ser, estar y habitar el territorio, entendiendo este como la hibridación de la naturaleza y la sociedad (Bozzano, 2009), en este sentido, al trabajar en la formación de una educación ambiental comunitaria, emerge el consenso entre los conflictos socioambientales en problemas pedagógicos (Corbeta, 2015) que pueden ser abordados con mirada crítica sobre las realidades que se construyen en colectivo, situación que se materializa en las dinámicas de intervención en espacio social y cultural compartidas. El territorio se constituye en un espacio simbólico, según Reyes (2014), cargado de significados compartidos por diferentes grupos sociales, articulados o desarticulados en identidades relacionadas con la permanencia, la seguridad y la satisfacción, con lo cual se generan ciertos comportamientos comunitarios, liderazgos y roles socioculturales de quienes lo asumen como propio (Portillo *et al.*, 2021).

Por su parte, Gómez *et al.* (2021) reconocen este espacio como real, configurado desde lo descriptivo, los fenómenos y una realidad aceptada como científica, asumiendo tipologías entre ellas, el territorio pensado que explica la realidad sin necesidad de una aprobación de la ciencia, el legal, fundamentado en un marco político, y el posible, que pueden llevar a una transformación dialógica entre lo real y lo pensado, lo anterior conduce a reconocer el territorio como representación ambiental, por su epistemología, interacciones históricas de la humanidad (territorio pensados-posibles) y los impactos que dirigen hacia saberes implícitos y explícitos en las comunidades constituidas por agentes individuales y colectivos, así expresan Bustos y Molina (2012), el territorio es factor importante en el fortalecimiento de nuestra identidad cultural.

En este artículo, a partir del proyecto de huerta comunitaria en el interior de la Institución Educativa Las Llanadas, se consolidó un espacio participativo en el que se dio el reconocimiento de territorio en acción, situado en el corregimiento del mismo nombre, al sur oriente del municipio de Sahagún, a hora y media de Montería, capital del departamento de Córdoba, Colombia (figura 1), comunidad constituida por campesinos, que económicamente dependen de actividades informales y agricultura de pan coger. La huerta, según Armienta *et al.* (2019), representa un campo de oportunidad para construir un espacio de encuentro y diálogo, lo que se hizo visible entre la institución educativa y la comunidad de Las Llanadas.

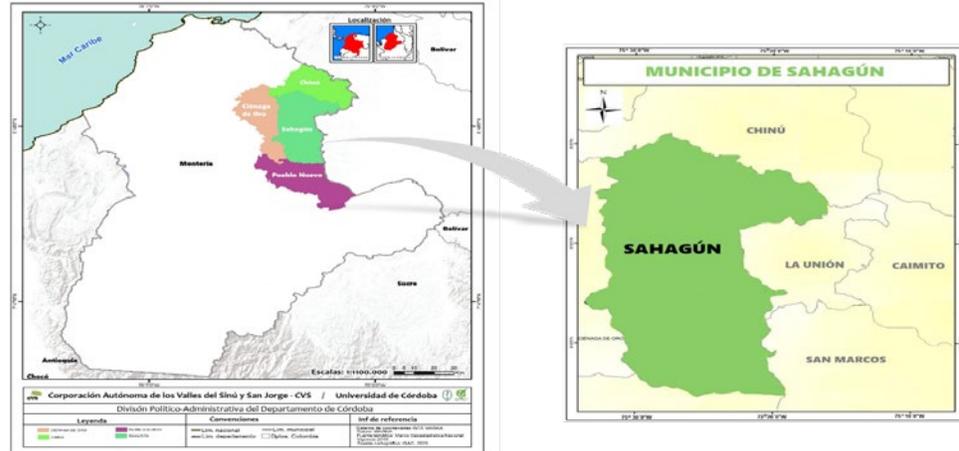


Figura 1. Ubicación del Municipio de Sahagún, Córdoba

Fuente: Ministerio del Medio Ambiente (2021).

Desde el proyecto comunitario, la huerta se consolida como aula viva, definida en esta investigación como un espacio colectivo creado por las interacciones sentires, pensares e historias entretnejidas entre el ser y el otro que posibilitan territorio en acción desde las vivencias, los diálogos y desencuentros en la praxis de la educación ambiental. Según Delgadillo (2020), el aula viva se instala como un acto de resistencia, y más allá, como apuesta en acción de un mundo nuevo en el que se construye entorno a lo vital en abundancia para todos.

De acuerdo con Rodríguez (2019), las aulas vivas son un pretexto para el encuentro, la diversión, el dar y recibir, enseñar y aprender, buscar soluciones y reafirmar la vida como ingredientes humanos fundamentales para cultivar, proteger y defender sus territorios. Por lo anterior, la investigación apertura a pensar y redefinir a la comunidad a través de la siguiente pregunta: ¿qué constituye el aula viva como espacio de sentires, pensares, relaciones y territorios en acción a favor del colectivo para transformar sus realidades socioambientales?

En la investigación se reconoce que los pueblos de Córdoba son espacios productivos, usados tradicionalmente para el cultivo de productos de pancoger, aunado a la tradiciones campesinas y ancestrales de los zenúes y los emberá, las cuales, gestionadas desde la participación y la gobernanza de los actores en el territorio, pueden llevar a la cosecha de relaciones ecológicas entre especies ornamentales y medicinales que promuevan el encuentro con el otro y lo otro que no es humano, la vinculación de niños, jóvenes y adultos que integrados contribuyan a recuperar un espacio en el interior de una escuela, como en el corregimiento Las Llanadas, con zonas verdes inutilizadas, y que hoy es un espacio de diálogo abierto en el que confluyen saberes tradicionales y saberes escolares del aula.

A partir de revisiones sistemáticas se ha podido establecer que, las investigaciones en relación con las huertas comunitarias, han abordado varias líneas estratégicas, entre ellas, López-Alzina (2014), en México, desde la provisión de

alimentos para una red comunal que se entreteje con fundamento en las relaciones de parentesco; Fierro *et al.* (2018), en Ecuador, como alternativa de producción familiar para la etnia saraguro, con lo que se evidencia la contribución en el fortalecimiento de las capacidades productivas de medicina ancestral, autoconsumo y sustento familiar, como soporte para el mejoramiento de las relaciones desde cuestiones socioespaciales, explorando las formas de producción de comunidad a través de la organización, relaciones, prácticas y discursos de los participantes (Del Viso *et al.*, 2017).

En esta misma línea en Colombia, en Medellín, González *et al.* (2019) integraron el entretejido comunitario como alternativa para la resignificación de la participación ciudadana en horizontes de sentidos; Balanta y Wilchez (2017), en el Valle del Cauca, implementaron una huerta comunitaria para transformar y fortalecer relaciones interpersonales, con lo cual rescataron saberes ancestrales de plantas medicinales, alimentarias y condimentarias, para reconstruir el tejido social y transformar el territorio colectivo en un espacio pedagógico de aprendizaje. Finalmente, en Magdalena, se exponen las huertas familiares como una apuesta colectiva de cuidado del entorno que se convierte en una estrategia saludable de consumo, además propicia la participación de las comunidades educativas (Díaz, 2018).

Marco teórico o conceptual

Dentro del marco teórico-conceptual que fundamenta la investigación, se abordan las categorías de territorio en acción, saberes, sentires y huerta comunitaria, reconociendo el aporte de varios autores y de la unidad investigativa.

El territorio en acción se define como el espacio vivido y de significado, no solo desde lo humano, también de las otredades, lo que permite analizarlo no desde la superioridad del

ser humano (androcentrismo) sobre el espacio habitado, sino en la interrelación existente entre este y todo lo que confluyen y deviene en él (Vallejo y Quiroz, 2016). Va de la mano de la visión de un colectivo, que se asume y se vive desde la cooperación, va más allá de la individualidad. Raffestin (1988) consideró el territorio como un espacio transformado por la acción humana, moldeado por la humanidad, en función de sus necesidades, como un producto de construcción social, con elementos simbólicos creados que generan identidad.

Asimismo, Bustos *et al.* (2018) reafirman el territorio como lugar de apropiación del espacio habitado, transformado desde la cultura en la que emergen relaciones desde la vivencia, y en esa dinámica se establecen juicios de poder y de relación intracultural, con códigos alrededor de la coexistencia y el respeto a sus costumbres.

Así, el territorio se constituye en una categoría filosófica que abre nuevos modos de pensar en la ontología existencial y política, las formas de habitabilidad del mundo en la perspectiva de la sustentabilidad de la vida en la tierra que, superpone la relación ambiente y el territorio y ponen en evidencia la falta de espacios reales de respeto y convivencia, que hacen posible el intercambio cultural para construirlo (Bravo, 2015).

En cuanto los saberes, el saber ambiental está constituido hermenéuticamente (Leff, 2012), experiencias de interacciones entre lo real, lo emergente, lo conocido, la historia y el saber que se está construyendo. De acuerdo con lo anterior, desde la huerta comunitaria, emerge un saber vivenciado que se nutre de la historia de vida, del reflejo de las acciones y los pensamientos, de las interrelaciones, por ello, definir el saber pensando implica tener en cuenta las intencionalidades e intereses individuales y colectivos.

Los sentires se vivencian en la comunicación validada a través del lenguaje, de acuerdo con Ghiso (2000), como esencia de un sistema complejo conformado por las palabras y las figuras del lenguaje, las cuales migran en los sistemas, cuando se aborda el conocimiento desde el punto de vista de su producción social, fruto del sistema de comunicación entre individuos, un encuentro dialógico entre el conocer y las relaciones significantes para cada sujeto de las experiencias singulares.

Ahora bien, entre el conocer y las relaciones significantes se sustentan saberes vividos que emergen de las acciones que se desarrollan en un espacio natural, social y cultural, donde se aglutinan los individuos que promueven la vida en esos ámbitos; es integral en espacio de vida y espacio vivido (Belmonte *et al.*, 2018) y los saberes pensados. Según Bravo (2015), se relaciona con el pensamiento como eje articulador de la práctica y discurso que consolida maneras de relacionarse en el ambiente, para experimentar la territorialidad, asociado a los conocimientos, vivires, sentires y pensares como espacio vital en el que se localiza el corazón y la mente, y que lleva a reconocer la importancia de mantenerse unidos; en este caso, alrededor de la huerta como aula viva, espacio de encuentros y vivencias, importante en la construcción de resiliencia y bienestar humano (Barthel y Isendahl, 2013), al permitir la cosecha de alimentos sanos y libres de agrotóxicos.

La experiencia comunitaria asocia un trabajo colectivo de apoyo mutuo, intercambio de conocimientos y productos, esto promueve la interacción de los saberes campesinos con la ciudadanía, el aprovechamiento del tiempo libre y el fortalecimiento del capital social, desde la valoración al otro y las otredades. Ha sido favorable para entretrejer los hilos de nuevas formas de sentir y vivir de los pobladores, al tiempo que forja un espacio de diálogo abierto que transforma no solo relaciones, sino el valor de la identidad, es decir, la “común” “unidad”, desde el aporte individual y colectivo, un arraigo territorial, que los lleva a construir nuevos mundos, donde se hacen visibles lazos de amistad, la seguridad alimentaria, el reconocimiento de la diversidad y la defensa de la vida.

Las nuevas formas de sentir y saber alrededor de la huerta comunitaria entrelazan relaciones sociales que se convierten en acciones cooperativas, consolidándose en procesos educativos ambientales. De ahí que, la educación ambiental comunitaria se apoya en procesos de formación integral, sistémica y multifactorial orientados desde una pedagogía de la acción cultural, ideológica y creativa que propicia la sensibilización, la reflexión crítica de las realidades socioculturales, los estilos de vida, los modos de ser y estar, las creencias y los comportamientos para alcanzar una apropiación de conocimientos que lleven a un compromiso ambiental por parte de los actores en el territorio.

Por tal razón, el territorio es un espacio de tejidos sacionaturales, categoría teórica emergente que implica apropiarla más allá de un espacio físico, poner en diálogo las relaciones e interacciones que surgen de la comunicación y el lenguaje manifestado en los significados compartidos entre los sujetos y su espacio natural, que se proyecta en una relación positiva cuando se reconoce el valor de lo natural y la interdependencia que como seres humanos tenemos de ella. El sujeto y el espacio natural comparten realidad interrelacional e interaccional entre las dinámicas que subyacen, asimismo, interacciones y posibilidades naturales y los seres humanos como sociedad en la cotidianidad.

De ahí que, la relación entre lo social y lo natural evidentemente está mediada por la cultura, el devenir histórico social que se asocia a puntos de encuentro y desencuentros, realidades adversas y potencialidades que emergen de esa relación y que permean culturalmente la dinámica natural y social en determinado territorio. Desde aquí se apoya lo planteado por Drake-Tapia (2022), en torno a la relación social y natural de las comunidades, que entran a jugar un rol fundamental en la conformación de identidades a través de las prácticas cotidianas que autentifican a los grupos en relación con su sistema de valores, creencias, costumbres y tradiciones.

Metodología

Estudio desarrollado con la comunidad de Las Llanadas en el departamento de Córdoba, mediante investigación cualitativa (Denzin y Lincoln, 2011), con el uso dialéctico y hermenéutico en interacción con la voz en el contexto de análisis, con la intencionalidad de reconocer e interpretar el sentir de los

participantes, pues el “movimiento del habla a la escritura transforma la relación del discurso con el hablante [...] tiene una autorreferencialidad inmediata, donde, la intención subjetiva de un hablante y el significado de sus palabras se superponen” (Packer, 2014). Se tiene la intención de constituir en comunidad acciones y pensamientos de educación ambiental sin desconocer las realidades del contexto, con aportes sociocríticos para comprender la realidad en el territorio, ya que se centra en el análisis e interpretación de las experiencias y las interacciones que se derivaron del mismo con los diferentes actores vinculados a la huerta como una representación de aula viva.

Desde un enfoque interpretativo (Tójar, 2006), con características hermenéuticas, la investigación se desarrollará mediante análisis textual discursivo (ATD) (Moraes y Galliazi, 2006), metodología que se caracteriza por iniciar con categorías *a priori* y en el camino ampliarse con las categorías emergentes, que, en este caso, fueron determinadas con las voces de los participantes, el proceso de identificación permitió construir el metatexto como forma de interpretar el problema de la relación entre el conocimiento en educación ambiental. Se definieron las categorías *a priori*, sentires, tejido sacionatural y territorio en acción y se destacaron partes textuales que expresaban significados interpretativos, para ir construyendo las unidades de análisis fragmentando y codificando, reescribiendo cada unidad y encontrado significados contextuales y articuladores, atribuyendo nuevos nombres y consolidando unidades de análisis emergentes, que se expresan en nubes de palabras y esquemas. En la figura 2 se presentan los elementos generales desarrollados en la investigación utilizando Atlas.Ti®.

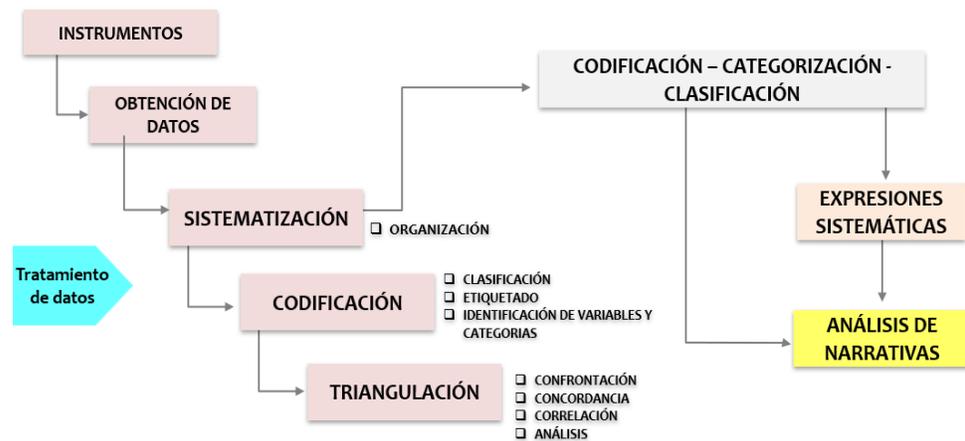


Figura 2. Sistematización de datos mediante ATD

Fuente: Ariza (2020, p. 994).

En el esquema anterior se muestran las fases de sistematización que se utilizaron, resaltando en las narrativas de los actores involucrados la codificación y la triangulación para el tratamiento de datos categorizados *a priori* y que emergen, la unidad de análisis para interpretar el contexto y lo que surge. El ATD es utilizado para construir el lenguaje de las interpretaciones del aula viva en el contexto se constituye como un proceso metodológico en espiral, refinando cada categoría y elemento textual con cada lectura e interpretación (Ariza, 2020).

Con la intencionalidad de comprender e interpretar un lenguaje textual del contexto a interactuar que puede estar en diversos esquemas (verbal, escrito, simbólico, corporal, entre otros), se tiene en cuenta la hermenéutica, que concibe la historia y el lenguaje como elementos estructurantes del acceso al mundo social y la importancia del contexto (Flickinger, 2010); en este caso, las realidades y significados que emergen de las interacciones y el aspecto significativo que emerge del diálogo abierto con los actores en el territorio y las vivencias a partir del espacio socioambiental vivido y pensado por la comunidad de Las Llanadas.

Dentro de las acciones que implicó el diseño y la puesta en marcha de la huerta, espacio vivo de interacción social en la comunidad de Las Llanadas, se consideraron las dimensiones de la concienciación ambiental propuestas por Gomera *et al.* (2012), Espejel y Flores (2017), Pérez y Arroyo (2022) y las etapas propuestas por Morachimo (1999): la sensibilización-motivación, el conocimiento (profundización conceptual), las experimentación-interacción, y valoración-compromiso y acción voluntaria (figura 3).

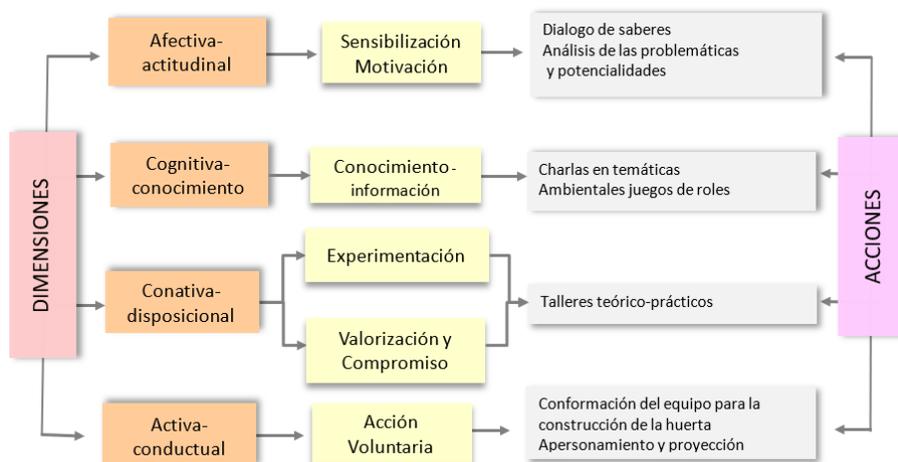


Figura 3. Modelo formativo y práctico alrededor de la huerta como aula viva

Fuente: Pérez y Arroyo (2022, p. 295).

Este proyecto se realizó a partir de un desarrollo formativo de diálogo de saberes con charlas y talleres en los que participaron los involucrados en la huerta comunitaria como estrategia para generar procesos de transformación cultural a partir de la cual se modificaron actitudes, creencias y comportamientos. Esto aunado a posiciones críticas y al reconocimiento del valor del aula viva en el entrelazado de relaciones positivas en la comunidad, lo cual los ha llevado a una nueva relación sociedad-naturaleza, basada en la corresponsabilidad, la participación individual y colectiva en la construcción de una sociedad justa y ambientalmente sustentable. Esto también ha aumentado la valoración de la huerta más allá de la siembra y de la seguridad alimentaria, como espacio de construcción y dinamizadora de relaciones sociales.

El trabajo desarrollado alrededor de la huerta con la comunidad de Las Llanadas se realizó mediante talleres, diálogo con los participantes (grabación de las voces) y seis entrevistas semiestructuradas; el número de participantes fue de diecisiete personas de diferentes edades y roles dentro de la comunidad.

Resultados y análisis

Los resultados que se exponen a continuación son muestra de un proceso comunitario alrededor de la huerta en el que emergen historias entrelazadas en su territorio en acción, vivencias, diálogos y desencuentros como praxis de la educación ambiental.

Los sentires en el aula viva alrededor de la huerta comunitaria de Las Llanadas

Según la lingüística, el sentir es una forma de expresar sensaciones, percepciones, experiencias, juicios y sentimientos del alma y cuerpo, en este sentido, las acciones que se desarrollaron en esta apuesta educativa comunitaria se integran en las tres categorías de análisis (tejido socrionatural, territorio en acción y sentires). Los participantes en este proceso de educación ambiental comunitaria identifican las acciones formativas asociadas a un aula viva, que los lleva a generar relaciones y convivencia armónica, brindar espacios para la cercanía y valorar al otro, es decir, que el proyecto ha ido más allá de acciones técnicas

o automatizadas de un proceso que puede considerarse como activismo ambiental, desde aquí categorizamos el territorio natural, cultural y social comprendido por los miembros de la comunidad.

En este punto, es fundamental analizar la postura de Freire (2014), quien destaca que, la reflexión sin acción se reduce al verbalismo estéril, mientras que la acción sin reflexión es activismo, por ello, en este proyecto se conforma un espacio de vida, de sentires de comunicación que los lleva a reflexionar y buscar un lenguaje significativo en un compartir de historias de vida.

En este sentido, lo que emerge desde el diálogo y los sentires de la comunidad con la que se estaba trabajando se identifica repetidamente en acciones guiadas por los sentimientos, la afectividad hacia la tierra y el trabajo con ella en la huerta, esto se representa en la figura 4, donde la movilización de trabajar en una huerta comunitaria se da porque marca sus historias de vida, refleja tranquilidad al estar cerca de la naturaleza, los convierte en responsables frente a la comunidad por cuidar y conservar la naturaleza, además de ser un espacio de encuentro y de romper la rutina:

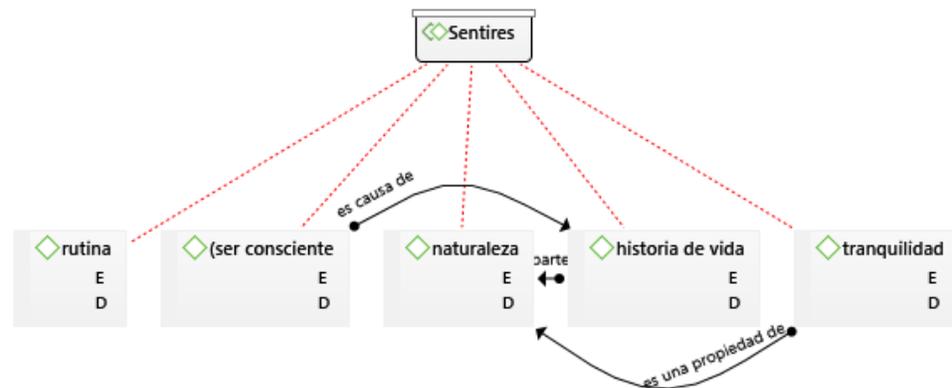


Figura 4. Relaciones generadas por Atlas.Ti® en el análisis de narrativas

Fuente: elaboración propia.

Las palabras que emergen de la interacción entre ellos permiten reconocer la identidad dentro del proceso de construcción de la huerta, de intereses comunes, haciendo frente a las diferentes posturas, y los lleva a construir discursos más allá del mero verbalismo. Por ello, consideran la huerta como un espacio de liderazgo: “Estar aquí nos ha convertido en líderes, por eso queremos vincular a los demás al proyecto” (participante masculino [PM3]); “esta huerta nos lleva a compartir nuestras historias de vida, lo que hemos aprendido, nuestras prácticas de cultivo y cuidado de la tierra” (PM8); “uno aquí no solo integra lo que ha ganado en la vida, sino además aprende nuevas cosas de quienes nos han acompañado” (PM10). Los participantes reconocen que, la huerta ha consolidado relaciones, y ha generado lazos de amistad, aprendizajes, motivaciones y felicidad,

la motivación para mantenerse en ella y proyectando la ampliación de esta hacia un área de mayor tamaño que involucre a toda la comunidad, “la huerta es un buen espacio, porque uno se distrae, compartimos con los compañeros, dialogamos sobre la importancia” (PM2); “pues mire, las amistades [...] hemos creado lazos de amistad [...] aquí ni siquiera estando en la misma comunidad se había logrado” (PF1); “a pesar de ser de la comunidad, no teníamos ese lazo de amistad, ahora sí tenemos más amistad” (PF3); “nos relacionamos más, hablamos más” (PM12).

Un espacio para la valoración del otro: “Cuando uno llega piensa en el otro y se preocupa por qué no llegó ‘fulano’ o ‘fulana’, es más, se motiva uno a pasar por su casa a ver que le pasó” (PM15), esto es una manifestación de cuidado y valoración por el otro que tensiona el individualismo de la sociedad y aporta a una significación del valor “común” “unidad”. Del Viso *et al.* (2017) señalan que, el grupo se concibe como comunidad de cuidados que protege a la tierra, a otros participantes y a uno mismo, “nosotros nos hemos unido, aquí todos ponemos nuestra fuerza de trabajo, porque esto es bueno para todos [...] agradecemos el apoyo, esto nos motiva a estar juntos” (PF5), los participantes convergen en que una de las motivaciones para participar en este proceso es el beneficio para la comunidad.

Asimismo, reconocen el valor las especies sembradas, usadas culturalmente como condimento, de alto valor nutricional y la puesta en escena de sus saberes y experticias campesinas, pero a la vez la huerta ha brindado la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos desde ese diálogo saberes, que los ha llevado a reconocer la importancia de técnicas naturales aplicadas a la siembra, por ejemplo, revalorando la quema que tradicionalmente se hacía antes de la faena de cultivo “para preparar el terreno” o el uso de fertilizantes químicos e incluso fungicidas y plaguicidas. En sus voces, “con este proyecto hemos conocido más de las hortalizas” (PF4); “sembramos tomate, habichuela, berenjena que hacen parte de nuestro consumo habitual en el pueblo” (PF3); “nos han enseñado para cuidar el medio ambiente, ya no estamos usando veneno” (PF1); “no estamos utilizando químico y eso se podemos enseñar a nuestros hijos” (PF2); “hemos aprendido que la quema es mala para el suelo, mata a los animalitos que nutren el suelo” (PM5); “hoy reconocemos la importancia de la huerta” (PF5).

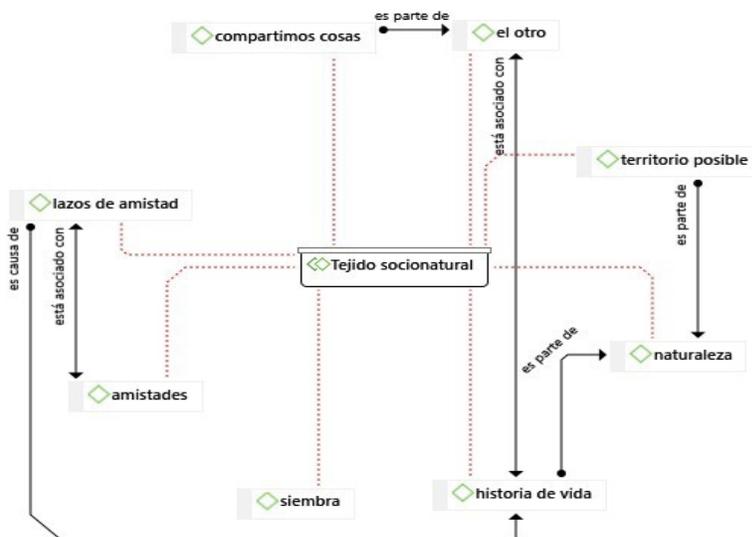


Figura 6. Relaciones generadas por Atlas.Ti® en el análisis de narrativas

Fuente: elaboración propia.

En la figura 6 se muestran las relaciones del análisis de las narrativas de las personas participantes en la huerta comunitaria de Las Llanadas, este esquema representa una categoría que da sentido a la definición de aula viva que establecemos en esta investigación, ya que entre la comunidad que trabaja en la huerta emergen elementos como lazos de amistad, la naturaleza como relación de vida y de sentido en sus familias, al mencionar la necesidad de cuidar la naturaleza y el trabajar la tierra como un territorio posible, pero rescatando lo vivido por cada persona que contribuye en la huerta; esto es lo que se define como tejido sacionatural, son hilos de realidades, comprensiones, deberes, derechos y vivencias por el amor a su propia naturaleza en un contexto constituido por esas interacciones.

El aula viva un territorio en acción

Siguiendo en la comprensión de las realidades en el territorio, se acerca a la interpretación de la huerta como aula viva de aprendizaje de la comunidad, donde se emerge desde la construcción colaborativa y participativa, de

diálogo de saberes, de prácticas, pero a la vez como preámbulo en la generación de nueva formación, desde un espacio asociativo de integración, visible para quienes forman parte del proceso, pero a la vez reflejado en su vivir, sentir y accionar, lo que da evidencias de la riqueza educativa, social, política y ética de esta actividad.

El territorio concebido como representación de resiliencia, resistencia, de constitución, de encontrarse con el otro y el mismo sujeto (Haesbaert, 2021) hacia el reconocimiento de una identidad; por lo tanto, hablar de territorio en acción (figura 7), del que emergen las narrativas de los participantes de la comunidad, se reconocen las objetividades y subjetividades de quien recurre a la huerta para sentir que aporta y tener opciones de vida ante las dificultades diarias de la rutina, además, sin dejar a un lado las posibilidades de una alimentación saludable gracias a la huerta, lo cual visualiza a este territorio como posibilidad de rescatar la vida que significa para ellos la naturaleza y la tierra como parte de sus compromisos ciudadanos.

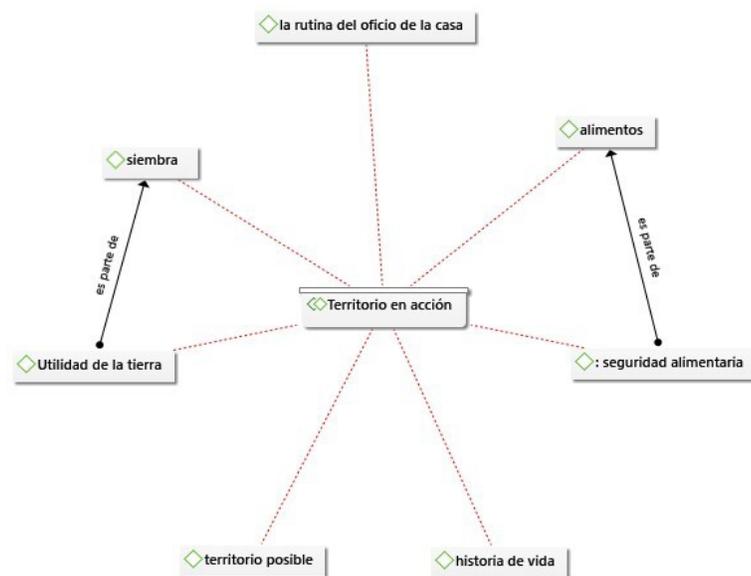


Figura 7. Relaciones generadas por Atlas.Ti® en el análisis de narrativas alrededor de territorio

Fuente: elaboración propia.

El aula viva alrededor de la huerta articula vivencias y la representación de la educación ambiental que trabaja desde sus tres aristas, el ser en sus sentires, el otro desde la paciencia y la comprensión en el aprendizaje en interacción y la comunidad hacia un solo fin que contribuya a todos este espacio central para los participantes activos y no activos dentro de la huerta.

Los cogestores de huertas comunitarias defienden la tierra, sus espacios sociales de interacción, promoviendo un cultivo sano desde sus creencias. En Las Llanadas consideran la huerta como un campo de supervivencia, puesto que “se cultivan alimentos sanos, libres de venenos químicos” (PM1), “las hortalizas producidas mejoran la producción de alimento y la economía familiar” (PM5), situación reconocida por Bozzano (2009), quien considera el territorio como espacio de supervivencia, lo que permite a las comunidades procurar su desarrollo sociocultural y económico. Otro elemento significativo es que la comunidad reconoce la seguridad alimentaria, que, según Betancourt (2015), genera dignidad, cooperación e independencia de las comunidades, con alimentos saludables se consigue democracia económica y gestión del territorio para la apropiación y reapropiación de las poblaciones.

Una de las categorías emergentes en este reconocimiento del territorio en acción es identificar el papel de la gobernanza ambiental en el pueblo y en el mismo departamento de Córdoba, donde las políticas públicas van en contra de las realidades de la comunidad, donde se tiene que luchar día a día por su alimento y la resiliencia de las comunidades atacadas por factores políticos, sociales y amenazantes de su economía en casa. En correspondencia con

la gobernanza ambiental, es necesario preocuparse por la flexibilidad del Gobierno, el cual permite que se contaminen los productos alimenticios con agroquímicos, tanto los de origen vegetal como los de origen animal, no se condicionan con lo que decía desde la antigüedad Hipócrates: “qué tu alimento sea tu medicamento y el alimento tu medicina”, porque además de que alimenta, sus propiedades curativas brindan el alivio integral del enfermo.

Es por estas luchas en comunidad que el aula viva toma sentido al reconocer que tienen un eje en común: la alimentación; pero este se va convirtiendo en una excusa para sobrevivir ante la defensa de la tierra, su cosecha, el territorio y el derecho a la soberanía alimentaria, que marcan las historias de vida de cada integrante del pueblo que se involucra con la huerta para el servicio de todos.

Las huertas suelen ser actividades sociales importantes que contribuyen a definir la identidad cultural y proporcionan vínculos con la historia, los antepasados, el territorio y lo ambiental de cada cultura (Moller *et al.*, 2004), y tienen gran importancia en el mantenimiento de la identidad cultural (Calvet-Mir *et al.*, 2014).

Entre las narrativas que reflejan el territorio en acción y la gobernanza ambiental alrededor de sus sentires en el *aula* (interrelaciones e intencionalidades) *viva* (vivir - sentir), ellas nos visualizan que el significado de resiliencia y de reconocer la huerta más allá de un territorio físico: “El colegio nos dio el espacio para este *territorio de vida*, vida por la siembra, pero también por la amistad y el trabajo en equipo” (PF3), la huerta un espacio de encuentro social “nos encontramos por la mañana y por la tarde, conversamos, *salimos de la rutina*” (PF4).

El análisis de intencionalidades en la comunidad, condiciones y circunstancias del

contexto y los demás participantes demuestra que estos se constituyen con sentido de identidad dentro del proceso, hacen frente a las diferentes restricciones y construyen discursos reflexivos para producir un cambio real (Fals y Ordoñez, 2007; Kemmis y Mc Taggart, 2012), que se expresa en acción en el aula viva, donde tienen vida no solo los cultivos que se siembran en la huerta, sino los sentires, los tejidos sociales, las subjetividades y objetividades de cada participante, las relaciones de liderazgo y de reconocimiento del otro, al igual que la finalidad en conjunto que solo juega un papel mediadora de las interacciones de la educación ambiental en la comunidad, que en este caso puede ser la soberanía alimentaria como posibilidad de apoyo de la comunidad y para la comunidad por estamentos externos.

Conclusiones

La huerta en Las Llanadas se constituyó en un espacio de aula viva, donde se hicieron visibles sentires, pensares, relaciones y territorios en acción en favor del colectivo, por las posibilidades que tuvieron los integrantes de la huerta en visualizar otra forma de ver los territorios, de reconocerse con la naturaleza, con la historia de vida y lo que realizan diariamente con la huerta, los actores en territorio la representaron, además, como un campo de oportunidades para encuentros y diálogo entre la comunidad, en el que se hacen visibles lazos de amistad, basados en el trabajo en equipo, el respeto y la solidaridad.

La integración de la comunidad alrededor de la huerta confirma una convivencialidad importante que contribuye a definir la identidad cultural y proporciona vínculos con la historia de sus vidas, las experiencias, incluso fuera del territorio, y con sus antepasados, al valorar la siembra como un compartir que

fundamenta la solidaridad y el compromiso político, al articularse con otros y con el ambiente, al reconocer la importancia de evitar el uso de agroquímicos para la producción así como la soberanía nutricional y alimentaria. Han emergido acciones participativas y de reconocimiento, no solo se siembra vegetales, sino en la siembra de comunidad y la cosecha de relaciones.

Las luchas en comunidad por lo general tienen ejes en común: el territorio, la alimentación, y el derecho a la soberanía alimentaria, los cuales marcan las historias de vida de los individuos y las colectividades, y consolidan la conformación de líderes comprometidos al servicio de todos; en este sentido, la huerta en Las Llanadas se constituyó en elemento de gobernanza ambiental, que requiere ser fortalecida en todas las comunidades.

Agradecimiento

Convenio 003 entre la Corporación Autónoma Regional de los Valles del Sinú y San Jorge y la Universidad de Córdoba, y el personal vinculado a este, por ser la plataforma para el desarrollo de esta experiencia. A las directivas de la Institución Educativa Las Llanadas y especialmente a la comunidad de Las Llanadas por abrir este espacio.

Referencias

- Ariza, L. G. A. (2020). Relación metodológica entre ATD y el uso de Atlas. ti como herramienta en la investigación cualitativa en un estudio contextualizado. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 8(19), 991-1009. <https://doi.org/10.33361/RPQ.2020.v.8.n.19.375>
- Armienta, D., Keck, Ch, Ferguson, B. y Saldívar, A. (2019). Huertos escolares como espacios para el cultivo de relaciones. *Revista Innovación educativa*, 19(80), 161-178.
- Arroyo, E. (2015). Análisis de gestión y valoración sociocultural de los huertos urbanos comunitarios de la ciudad de Córdoba (España). *Revista Iberoamericana de Viticultura, Agroindustria y Ruralidad*, 2(6), 87-109.
- Balanta, O. y Wilchez, H. (2017). *La huerta comunitaria ancestral como estrategia constructora de tejido social en el Consejo comunitario San Antonio y El Castillo, zona rural de El Cerrito, Valle del Cauca*. [Trabajo de pregrado Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD- Colombia]
- Barthel, S. y Isendahl, C. (2013). Urban gardens, agriculture, and water management: Sources of resilience for long-term food security in cities. *Ecological Economics*, 86, 224-234. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2012.06.018>

- Belmonte, S., Peyloubet, P. y Pérez, K. (2018). *Diálogo de saberes para la gestión del territorio*. Instituto de Investigación de Energía No Convencional – Inenco. http://inenco.unsa.edu.ar/dialogo_de_saberes_para_la_gestion_del_territorio_libro_final.pdf
- Betancourt, M. (2015). *Política de seguridad alimentaria nutricional (SAN) y desarrollo territorial en Colombia*. Escuela Superior de Administración Pública.
- Bozzano, H. (2009). *Territorios posibles Procesos, lugares y actores*. Lumiere.
- Drake-Tapia, B. (2022). La investigación sobre desarrollo cultural comunitario en Cuba: una mirada a sus aportes y desafíos. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (34), 153-176. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i34.11565>
- Bustos, E, Molina, A. y Suárez, O. J. (2018). Las concepciones en profesores universitarios no licenciados: caso de estudio el concepto de territorio y su relación con las ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (Número extraordinario) 1-7.
- Bustos, E. y Molina, A. (17-20 de octubre 2012). *El concepto de territorio: una totalidad o una idea a partir de lo multicultural*. [Sesión de conferencia]. XI INTI International Conference La Plata, La Plata, Argentina.
- Bravo, L. M. (2015). Pensamiento, palabra, acción y territorio: perspectivas y desafíos para el abordaje de cuestiones ambientales y territoriales, con pobladores de la cuenca del bajo río Caquetá-Colombia. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 38, 75-94.
- Calvet-Mir, L., Gamatje, T., Parada, M., Vallès, J. y Reyes-García, V. (2014). Más allá de la producción de alimentos: los huertos familiares como reservorios de diversidad biocultural. *Revista Ambiental*, 107, 40-53.
- Corbeta, S. (2015). Pensamiento ambiental latinoamericano y educación ambiental. *Revista Voces en el Fénix*, 6(43), 1-7.
- Delgadillo, C. (2020). El aula viva: una Pedagogía ancestral. *Revista Noria- Investigación educativa*, 1(5) 77-93.
- Del Viso, N., Fernández Casadevante, J. L. y Morán, N. (2017). Cultivando relaciones sociales. Lo común y lo “comunitario” a través de la experiencia de dos huertos urbanos de Madrid. *Revista Antropología Social*, 26(2), 449-472. <https://doi.org/10.5209/RASO.57614>
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (Eds.) (2011). *The sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Díaz, M. (2018). Huertas caseras familiares: estrategia para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la convivencia. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(3), 263-272. <https://doi.org/10.17981/cultedu-soc.9.3.2018.30>
- Espejel, A. y Flores, A. (2017). Experiencias exitosas de educación ambiental en los jóvenes del bachillerato de Tlaxcala, México. *Luna Azul*, 44, 294-315. <https://doi.org/10.17151/luaz.2017.44.18>
- Fierro, N., Capa, D., Jaramillo, L. y Jiménez, L. (2018). Capacitaciones en huertos caseros, una alternativa de producción familiar para la etnia Saraguro al sur del Ecuador. *Revista de Extensión Universitaria*, 8(8), 174-186. <https://doi.org/10.14409/extensión.v8i8.Ene-Jun.7726>
- Fals, O. y Ordoñez, S. (2007). Investigación acción participativa: donde las aguas se juntan para dar forma a la vida. Entrevista con Orlando Fals Borda. *Revista Internacional Magisterio*, 26, 10-14.
- Flickinger, H. G. (2010). *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Autores Associados.

- Freire, P. (2014). *El grito manso*. Siglo XXI Editores.
- Ghiso, A. (2000). Potenciando la diversidad (diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva). *Aportes*, 53, 58-71.
- Gomera, A., Villamandos, F. y Vaquero, M. (2012). Medición y categorización de la conciencia ambiental del alumnado universitario: contribución de la universidad a su fortalecimiento. *Profesorado*, 16(2), 213-228.
- Gómez, F., Bustos, E. y Reyes, J. (2021). La escuela rural, un espacio socialmente construido de posible resistencia territorial: miradas del territorio desde el papel de una docente rural. *Territorios*, (44), 1-27. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9032>
- González- Marín, C. Mosquera- Monsalve, L. y Restrepo, A. (2019). *Tejiendo comunidad: una propuesta educativa alternativa para la formación en participación ciudadana*. [Tesis Universidad de Antioquía- Colombia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/13823/4/GonzalezMarinCarmen_2019_TejiendoComunidadPropuesta.pdf
- Haesbaert, R. (2021). *Territorio e descolonialidade: sobre o giro (multi) territorial/de(s) colonial na America Latina*. Clacso – Universidade Federal Fluminense (Brasil).
- Kemmis, S. y Mc Taggart, R. (2012). *La investigación-acción participativa. La acción comunicativa y la esfera pública*. Gedisa Editorial.
- Leff, E. (2012). Pensamiento ambiental latinoamericano: patrimonio de un saber para la sustentabilidad. *Environmental Ethics*, 34, 97-112.
- López- Alzina, G. (2014). Una red comunal de acceso a alimentos: el huerto familiar como principal proveedor de productos para intercambio en una comunidad Maya-Yucateca. *Revista Gaia Scientia. Volumen Especial Populações Tradicionais*, 8(2), 199-215.
- Ministerio del Medio Ambiente. (2021). *Política de Educación Ambiental*. Departamento de Córdoba. Ministerio del Medio Ambiente; Corporación Autónoma Regional de los Valles del Sinú y San Jorge – CVS; Gobernación de Córdoba; Cidea Córdoba; Universidad de Córdoba. https://cvs.gov.co/web/wp-content/docs/POL%C3%8DTICA_EDUCACI%C3%93N_AMBIENTAL-C%C3%93RDOBA.pdf
- Moller H., Berkes F., Lyver O. y Kislalioglu M. (2004). Combining science and traditional ecological knowledge: monitoring populations for co-management. *Ecology and Society*, 9(3).
- Morachimo, L. (1999). *La educación ambiental: tema transversal del currículo. Módulo ontológico*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Moraes, R. y Galliazzi, M. (2006). Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de multiplas faces. Discursive textual analysis: a multiple face reconstrutive process. *Revista Ciencia y Educación*, 12(1), 117-128.

- Packer, M. (2014). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Universidad de los Andes.
- Pérez, N. y Arroyo, J. (2022). Cultura ambiental a partir de la proyección social comunitaria como estrategia para la comprensión colectiva de la sustentabilidad. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (52), 283-302. <https://doi.org/10.17227/ted.num52-11921>
- Portillo, F. M., Alarcón, D. y Pérez, N. del S. (2021). Repensar el territorio: potencialidades para una propuesta educativo ambiental. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (Número Extraordinario), 1147-1154.
- Raffestin, C. (1988). *Repères pour une théorie de la territorialité humaine*. Suisse: Parcourir
- Reyes, E. I. (2014). *Educación ambiental popular para el manejo sustentable de recursos naturales en Progreso Hidalgo: un enfoque ambiental a la agricultura comercial*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de México].
- Rodríguez, R. (2019). *Abundancia, autonomía y bienestar*. La Cosmopolitana Fundación
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. La Muralla, S.A.
- Vallejo, D. y Quiroz, L. (2016). *Concepciones ancestrales sobre tierra, territorio y territorialidad desde comunidades indígenas participantes en el programa Licenciatura en Pedagogía de la madre tierra y diálogo de saberes con la licenciatura en educación básica énfasis en ciencias sociales de la Universidad De Antioquia*. [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia].
- Wilchez, H. y Balanta, O. (2017). *La huerta comunitaria ancestral como estrategia constructora de tejido social en el Consejo Comunitario San Antonio y el Castillo, zona rural de el Cerrito, Valle del Cauca*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia- UNAD]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/17507>

Forma de citar este artículo

- Pérez-Vásquez, N. del S., Cadavid-Velásquez, E. de J. y Ariza-Ariza, L. G. (2023). Territorio en acción, relaciones y sentires: la huerta comunitaria como aula viva. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (54), 65-83. <https://doi.org/10.17227/ted.num54-17607>