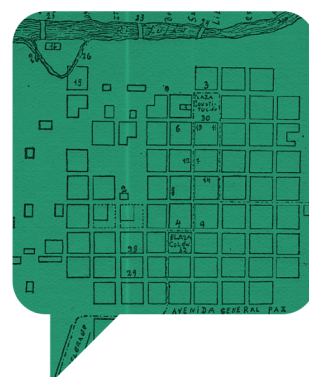
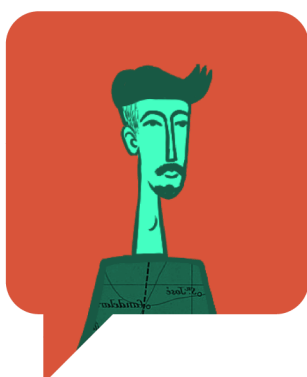
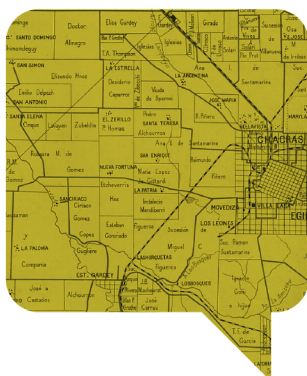


# DOSSIER

## Metodologías participativas para el impulso de la Extensión Crítica



# Visibilizando saberes colectivos: huertas comunitarias y prácticas intergeneracionales en el Campamento Altos de Mesana en Valparaíso

**Yanina Gutiérrez-Valdés**

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha  
[yanina.gutierrez@upla.cl](mailto:yanina.gutierrez@upla.cl)  
[orcid.org/0000-0003-1441-096X](https://orcid.org/0000-0003-1441-096X)

**Christine Bailey -Catalán**

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha  
[christine.bailey@upla.cl](mailto:christine.bailey@upla.cl)  
[orcid.org/0000-0002-2814-8547](https://orcid.org/0000-0002-2814-8547)

**Boris Valdenegro-Egozcue**

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha  
[boris.valdenegro@upla.cl](mailto:boris.valdenegro@upla.cl)  
[orcid.org/0000-0003-2593-8460](https://orcid.org/0000-0003-2593-8460)

## Resumen

El artículo tiene por objetivo describir la experiencia de un proyecto de extensión en proceso de implementación. La iniciativa “Visibilizando saberes colectivos: huertas comunitarias y prácticas intergeneracionales en el campamento Altos de Mesana” presenta la oportunidad de reflexionar sobre el proceso de construcción de una metodología de trabajo participativo en vinculación con comunidades relegadas (campamentos) y subalternidades (niños, niñas, y mujeres mayores), desde la integración pedagógica. El proceso metodológico se estructura en ciclos espirales, lo cual implica un enfoque dinámico, cíclico y progresivo, que se retroalimenta a partir de interrogar a las prácticas, ajustándose estas a las condiciones y materialidades presentes (o ausentes).

La constante revisión, ajuste y reflexión en el proceso de desarrollo del proyecto, permiten ir consolidando el sentido del mismo: la propuesta no reside directamente en poner como centro la huerta comunitaria, sino más bien, apunta a la construcción de un espacio de encuentro que permita el intercambio de saberes entre personas de diferentes edades, a la vez que se generan formas de trabajo colaborativo, aprendizajes respecto de cuidados y se genere una ocupación del espacio público para el encuentro comunitario.

**Palabras clave:** extensión crítica; diálogo de saberes; metodologías participativas; transformación social.

---

**Para citación de este artículo:** Gutiérrez-Valdés, Y., Valdenegro-Egozcue, B. y Bailey-Catalán, C. (2025). Visibilizando saberes colectivos: huertas comunitarias y prácticas intergeneracionales en el campamento Altos de Mesana. *Revista Masquedós*, 10(14), 1-16 <https://doi.org/10.58313/masquedós.2024.v9.n12.480>

Sección: Dossier Recepción: 11/11/2025 Aceptación final: 18/11/2025



# Tornando visíveis os saberes coletivos: hortas comunitárias e práticas intergeracionais no acampamento Mesana

## Resumo

O artigo tem como objetivo descrever a experiência de um projeto de extensão em processo de implementação. A iniciativa "Visibilizando Saberes Coletivos: Hortas Comunitárias e Práticas Intergeracionais no Acampamento Altos de Mesana" apresenta a oportunidade de refletir sobre o processo de construção de uma metodologia de trabalho participativo em vinculação com comunidades relegadas (acampamentos) e subalternidades (crianças, mulheres e idosos), a partir da integração pedagógica.

O processo metodológico estrutura-se em ciclos espirais, o que implica uma abordagem dinâmica, cíclica e progressiva, que se realimenta a partir do questionamento das práticas, ajustando-as às condições e materialidades presentes (ou ausentes).

As constantes revisões, ajustes e reflexões no processo de desenvolvimento do projeto permitem consolidar gradualmente o seu sentido: a proposta não reside diretamente em colocar a horta comunitária como centro, mas sim, aponta para a construção de um espaço de encontro que permita a troca de saberes entre pessoas de diferentes idades, ao mesmo tempo em que se geram formas de trabalho colaborativo, aprendizagens sobre cuidados e se faz uma ocupação do espaço público para o encontro comunitário.

**Palavras-chave:** acampamento, cuidados, hortas comunitárias, intergeracionalidade, mulheres, infâncias.

## <sup>1</sup>Bringing Collective Knowledge to Light: Community Gardening and Intergenerational Practices in the Mesana Informal Settlement

## Abstract

The article aims to describe the experience of an extension project currently being implemented. The initiative "Making Collective Knowledge Visible: Community Gardens and Intergenerational Practices in the Altos de Mesana Campamento" presents an opportunity to reflect on the process of building a participatory working methodology in connection with marginalized communities (campamentos) and subaltern groups (children, women, and the elderly), through pedagogical integration.

The methodological process is structured in spiral cycles, which implies a dynamic, cyclical, and progressive approach that is fed back by questioning the practices, adjusting them to the present (or absent) conditions and materialities.

The constant revisions, adjustments, and reflections during the project's development process allow for the gradual consolidation of its core purpose: the proposal does not directly focus on the community garden itself, but rather aims to build a meeting space that allows for the exchange of knowledge among people of different ages, while generating forms of collaborative work, learning about care, and occupying public space for community gathering.

**Keywords:** camping; care; community gardens; intergenerationality; women; childhoods.

---

<sup>1</sup> El artículo se sustentó en un proyecto financiado por el Fondo Social CreaLab 2025 (Fondo SCL 16c 2025), gestionado por la Unidad de Innovación Social de la Universidad de Playa Ancha.

## Introducción

En Chile, el modelo neoliberal impuesto globalmente desde la década de 1980 tuvo efectos específicos sobre las universidades públicas, cuya principal consecuencia fue la mercantilización de la universidad (Arrendo, Ugarte y Muñoz, 2021). Esto ha implicado entender la educación terciaria como un negocio, donde lo clientelar prima, dejando de lado sus funciones sociales. A pesar de ello, las universidades estatales chilenas, amparadas por el mandato establecido en la Ley 21.094 (2018) que les otorga una misión particular ligada directamente al fortalecimiento y desarrollo de los territorios en los cuales se emplazan, han intentado avanzar hacia nuevas formas de relacionamiento con la sociedad, especialmente con las comunidades más cercanas a su entorno, reforzando su compromiso ético y político con la transformación social.

En este escenario, la Universidad de Playa Ancha decreta en el año 2016 una Política Institucional de Vinculación con el Medio que utilizaba el emergente concepto de *bidireccionalidad*, entendido como la co-construcción del conocimiento (Universidad de Playa Ancha, 2016). Este planteamiento discursivo, sobre el quiebre en la hegemonía del conocimiento y la apertura a reconocer otras formas de producción y transmisión de conocimientos fuera de la academia, no obstante, ha enfrentado una serie de desafíos en su implementación.

El presente escrito da cuenta de la experiencia y aprendizajes de un proyecto en el campamento Altos de Mesana<sup>2</sup> cuyo objetivo es facilitar el desarrollo de prácticas intergeneracionales mediante la creación de un huerto comunitario.

Dado que esta iniciativa está aún en ejecución, es importante considerar que este artículo se plantea reflexionar sobre el proceso de construcción de una metodología de trabajo participativo en vinculación con comunidades relegadas (campamentos) y subalternidades (niños, niñas y mujeres mayores), desde una integración pedagógica. Lo anterior, supone desafíos importantes que merecen ser reconocidos y atendidos, pero supone también una defensa del rol de la universidad pública que busca aportar no solo al desarrollo social impactando positivamente los territorios en los que se emplaza y las comunidades con quienes se relaciona, sino también formando profesionales con un alto sentido de responsabilidad social, compromiso ético y pensamiento crítico.

## Antecedentes

### Campamento Altos de Mesana

Los campamentos en Chile comienzan su auge en la década de 1950, pero hacia los 70's, éstos habían transitado desde ser concebidos como una medida individual y espontánea de personas que necesitan una solución habitacional, hacia acciones colectivas políticas con el fin de negociar soluciones, transformándolos en actores políticos y no en sujetos de necesidad (Abufhele, 2019). Así, la politización de los campamentos, alcanza un punto alto en el gobierno de Salvador Allende, siendo también relevante en la construcción de la identidad de poblador/a (Giannotti and Braithwaite, 2021). La dictadura de Pinochet trajo consigo los primeros intentos de relocalización forzada (Aldunate et al., 1990), y los primeros gobiernos de la concertación mantuvieron viva la idea de erradicación de los campamentos. El programa Chile-Barrio (1997-2005) comienza su ejecución con una cifra oficial de

---

<sup>2</sup> Financiamiento: Fondo Social CreaLab, Dirección General de Vinculación con el Medio, UPLA.

972 campamentos identificados en el Catastro Nacional de Asentamientos Precarios (MINVU, Universidad de Chile, 1997). Al año 2007, este número se redujo a 490 (Greene y Cortés, 2018).

Sin embargo, desde el año 2019 se experimenta un explosivo crecimiento de este tipo de asentamientos en el país (TECHO-Chile, 2025). El último Catastro Nacional de Campamentos 2024-2025 mantiene la tendencia de aumento, registrando un número total de 1.290 asentamientos donde residen 113.887 familias, lo que significa un aumento del 10,6% y 5,8% respectivamente, con relación al periodo anterior (TECHO-Chile, 2025). La región de Valparaíso se mantiene como la región con mayor número de campamentos (335) y familias (30.458) que habitan en este tipo de asentamientos en nuestro país (TECHO-Chile, 2025).

El campamento Altos de Mesana, ubicado en el Cerro Mariposas, en la ciudad de Valparaíso, comienza su emplazamiento en el año 1997 (Millán-Millán y Puentes-Riffo, 2019). En el año 2013, Mesana formaliza una organización territorial, denominada Junta de Vecinos: Torres de Mesana. En el 2022, el Ministerio de Vivienda y Urbanismo (MINVU) inició obras de pavimentación de la calle principal del campamento para conectar con el plan de Valparaíso. El proyecto se gestó en el marco de varias iniciativas que se plantearon posterior al mega-incendio del 2014, momento en que se detectaron barrios que no contaban con vías de evacuación y/o acceso a servicios de emergencia (Rivas et al., 2024). Inicialmente, las obras incluirían instalación de la red seca para la futura conexión de agua potable y alcantarillado (Friz, 2024). Sin embargo, hacia finales del 2024, se entregaron las obras de la pavimentación de calles y veredas, sin embargo, aún no existe proyección respecto a la solución de servicios básicos inicialmente considerada. En la última actualización de catastros de campamentos desarrollada por el Ministerio de Vivienda y Urbanismo del 2024, Mesana aparece con 128 hogares y una superficie de 14,536 hectáreas (MINVU, 2024). Resumiendo, actualmente, este asentamiento no tiene alcantarillado ni agua potable, abasteciéndose a través de camiones aljibe municipales. Este es el territorio donde se desarrolla la presente experiencia, donde uno de sus principales vectores implica el trabajo con una huerta comunitaria.

### ***Huertas Comunitarias intergeneracionales***

Existen experiencias de trabajo con huertos en diferentes contextos: rurales y urbanos. Y con diferentes propósitos: promover la salud mental, aumentar la cohesión social, generar intercambios de saberes, como un espacio pedagógico, como producción a pequeña escala de alimentos y/o hierbas medicinales (vinculado a soberanía alimentaria), espacio de ocio, de trabajo colaborativo, entre otros. Para efectos de este escrito nos referiremos a huertas implementadas en sectores urbanos. Desde la literatura revisada, se observa que los espacios para hacer huertas comunitarias pueden provenir desde iniciativas de los gobiernos locales, también de organismos privados o de personas organizadas han ido habilitando espacios que están abandonados y degradados transformándolos en lugares donde se producen alimentos de manera colectiva (Ibarra et al., 2019). Por ejemplo, en España, en diferentes ayuntamientos, se ha intencionado la mantención de huertos como espacios de intercambio intergeneracional, donde se recrean saberes inmateriales (Navarro y Hernández, 2020).

Respecto de los beneficios de mantener huertos dentro de las ciudades, se puede evidenciar la idea de que hay una apropiación por parte de vecinas y vecinos de espacios públicos, con un sentido de resistencia frente a la privatización o ausencia



de lugares que permitan el encuentro comunitario y la cohesión social (López y Casanova, 2024). Esta afirmación resulta relevante en un lugar como Mesana, que se constituye como un asentamiento informal, el cual no posee una distribución espacial planificada que destine espacios públicos para el encuentro comunitario. Además, de acuerdo a Del Viso et al. (2017), las huertas comunitarias pueden ser vistas como parte de un proceso de rehabilitación relacional, o sea, aportarían en el cómo se van construyendo vínculos, no solo entre las personas, sino también, con los entornos (plantas, árboles, animales).

La Región de Valparaíso, de acuerdo a los datos del último Censo realizado en Chile el año 2024, presenta el más alto nivel de índice de envejecimiento en el país. Para el proyecto que se presenta en este escrito, las personas mayores, constituyen una población de interés, no solo por su número, sino también porque pos pandemia COVID-19, su participación social ha disminuido de manera significativa. De acuerdo a la Sexta encuesta nacional de calidad de vida en la vejez en Chile (2023), la actividad más frecuente para las personas mayores es ver televisión en sus casas. Las implicancias de esto se relacionan con la mantención de una vida que se mantiene en el ámbito de lo privado, que tiende a la desconexión social, disminuyendo los vínculos comunitarios y dando pie a una soledad no deseada, cuestión que se ha ido posicionando entre los temas más relevantes para las personas mayores en cuanto a salud mental a nivel mundial (OMS, 2023). En términos de cifras, casi la mitad de la población de mayores en Chile está en condiciones de soledad no deseada y un 56% presenta posibilidades de aislamiento social (Observatorio de Envejecimiento UC, 2025). La evidencia demuestra que existe una probabilidad de alrededor del 50% de que una persona mayor en soledad y aislamiento desarrolle demencia, que aumente en un 30% la probabilidad de sufrir un infarto o enfermedad cardiovascular (OMS, 2023). Por el contrario, se ha demostrado que las redes informales dentro de una comunidad pueden contribuir a disminuir el aislamiento social (Observatorio de Envejecimiento UC, 2025). En nuestro país, dados los cambios demográficos que se evidencian –aumento de esperanza de vida y baja en la natalidad– se requiere promover espacios de encuentro entre personas de diferentes edades, con lo cual se disminuya el edadismo<sup>3</sup> (Herrera, 2025), aportando a deshacer los prejuicios basados en la edad. Al mismo tiempo, se contribuye a que las personas mayores puedan ejercer su derecho a la participación social y que puedan vivir una vejez más activa. Las estrategias comunitarias permitirían conectar a las personas y que disminuyan las sensaciones de soledad (OMS, 2024).

En esta propuesta, se plantea la instalación de una huerta comunitaria que se constituya como un espacio de encuentro intergeneracional, siguiendo a Keen (2025), quien afirma que a través de estos encuentros se promueve el capital social de manera sinérgica, aportando al bienestar a partir de una mayor conexión social, la mantención de un propósito y respeto mutuo entre personas mayores y jóvenes.

### ***Siluetas de subalternidad. Relaciones entre infancias y personas mayores.***

Desde una aproximación que resalta las relaciones de poder en la constitución de lo social, es relevante revisar la noción de subalternidad, en la medida que evidencia fenómenos de dominación sobre grupos sociales respecto de los espacios de poder y de la capacidad de tener una voz propia dentro de las estructuras políticas, económicas y culturales hegemónicas. Se describe así la condición de grupos o individuos que no cuentan con representación en el discurso dominante,

---

<sup>3</sup> Edadismo será entendido en este escrito como la discriminación en razón de la edad de las personas.

en tanto que dicho sistema está estructurado para silenciarlos (Spivak, 1988). Esta noción no se limita a la noción de clase, sino que integra de modo complejo diversas interseccionalidades, tales como la étnica (Bokser, 2022; González, Estaba & Di Liscia, 2024), de género (Espeleta, 2015; Marcoleta, 2021; Toldy, 2021), movilidad humana (Hernández- Hernández & Sancho- Gil, 2018; Jogulu, McAlinden, Parris & Mutum, 2025) y marginación sociocultural (Speer, 2021), entre otras concreciones. La condición de subalternidad, si bien genera tensiones respecto de la (im) posibilidad de representación por parte del propio subalterno o del ejercicio de violencia epistémica al pretender ser representado por un otro (Piu, 2023), es posible entenderla también desde su potencia antes que desde su negatividad (Garrido, 2024), dando pie a prácticas contra hegemónicas y/o de resistencia.

Estas distinciones son relevantes para la comprensión de los procesos de subalternización de las comunidades que se constituyen como asentamientos precarios, en un doble sentido. Primeramente, en la constatación de su condición de comunidad precarizada desde el ejercicio de subordinación hegemónico (Mastronardi, 2020), al ser marginadas de las condiciones básicas de urbanización, en cuanto denegación del derecho a una vivienda digna, delimitando una dimensión estructural de subordinación. Conjuntamente, desde la posibilidad de describir prácticas de subalternización al interior de las propias comunidades, desde donde es posible constatar la presencia de tramas complejas de poder que recrean y reproducen los ejercicios de violencia estructural en la dimensión microsocioal.

Al respecto, es posible visibilizar dos grupos humanos, a lo menos, que experimentan subalternización en el escenario comunitario en particular: niñas y niños, en la medida que sus prácticas y saberes son marginados y subordinados (Petry et al, 2019; Gómez, 2024) en grados diferenciales desde el ejercicio del adultocentrismo patriarcal; y personas mayores, excluidas desde posiciones edadistas que invisibilizan el patrimonio intangible que portan, denegando su condición de actores sociales con voz propia (Fernández- Ballesteros & Huici, 2022) al reproducir estereotipos vinculados con la dependencia, la vulnerabilidad y la improductividad (Aguirre y Scavino, 2018).

Se expresa así una doble subordinación, la cual impacta no solo en los grupos referidos, sino en la comunidad en su conjunto, en la medida que se produce una fractura intergeneracional que limita la transmisión de saberes, con el consiguiente empobrecimiento relacional y cultural.

Desde el punto de vista de quienes escriben este artículo, la intergeneracionalidad permitiría la circulación de conocimientos entre ambos grupos subalternos: mayores e infancias. La materialización de una huerta colectiva constituye una posibilidad de convergencia bajo un propósito en común.

### ***Hacia una metodología participativa de vinculación con el Campamento Mesana***

Desde un punto de vista situado, este trabajo se enmarca dentro de las experiencias de extensión universitaria<sup>4</sup>, específicamente en la línea de vinculación académica. Es decir, iniciativas que desde una lógica de vinculación horizontal con la comunidad trabajan problemáticas, intereses o necesidades de estos grupos y que, a la vez, se forman parte de procesos formativos que se integran a procesos curriculares de pre y postgrado.

---

<sup>4</sup> Para efectos de este escrito, se hará referencia a experiencias de vinculación con el medio o extensión de manera indistinta, extendiendo que en Chile ambas nociones pueden tener valoraciones diferentes de acuerdo a la casa de estudios de la cual estemos hablando.

Este proyecto se concibe desde al menos tres principios orientadores: (i) *Perspectiva ontoepistémica* (Walsh, 2005), desde la cual la producción de conocimiento no es distinguible de nuestro habitar en el mundo, erigiéndose como una práctica social encarnada que requiere el posicionamiento en la relación del conocer, delimitando las prácticas metodológicas, en tanto, manifestaciones dialógicas, participativas y transformadoras; ii) *Enfoque social- comunitario* (Montero, 2004), orientado al fortalecimiento de las comunidades desde procesos colectivos y dialógicos, reconociéndose la capacidad constructiva de las personas en relación con sus entornos y validando saberes que se crean y recrean constantemente desde su carácter intersubjetivo; y (iii) *Modelo pedagógico desde la praxis*, el cual convierte el trabajo en comunidad en un proceso de aprendizaje transformador para todas las personas involucradas. Los procesos pedagógicos se traducen en el desarrollo de espacios de aprendizaje delimitados entre el espacio del aula y del territorio, asociados a roles y prácticas diferenciadas emergentes desde la praxis, estableciéndose un proceso de intercambio de saberes mutuamente enriquecedor.

Desde lo anterior, la propuesta metodológica se concibe en una secuencia de desarrollo en espiral condensado en preguntas que abren posibilidades para el afrontamiento de la complejidad del proceso, como las que se presentan en el cuadro siguiente:

Ciclo del Espiral	Onto- Epistémico	Social- Comunitario	Pedagógico
Diagnóstico	¿Qué opresiones estructurales están presentes? ¿Qué realidad construyen los/as actores? ¿Cómo nos posicionamos recíprocamente?	¿Quiénes participan y cómo? ¿Cuáles son las relaciones existentes entre los/as actores presentes?	¿Qué se aprende del contexto? ¿Cómo nos familiarizamos con esos entornos desde distintas posiciones?
Planificación	¿Cómo se construye el saber colectivo? ¿Qué cambios se quieren lograr?	¿Cómo decide la comunidad? ¿Cómo se propone la integración de saberes? ¿Qué espacialidades comunitarias se proyectan/ tensionan?	¿Qué herramientas formativas se usarán? ¿Cómo se proyectan los procesos de reflexividad en los grupos de trabajo?
Acción	¿Se están fracturando estructuras de dominación? ¿Qué conocimientos emergen de la práctica? ¿Cómo se articulan las distintas dimensiones del vivenciar?	¿Cómo ocurre la dinámica del fortalecimiento comunitario? ¿Cuáles son las metodologías viables en la relación con el Otro/a?	¿Cómo se despliega la educación en la acción? ¿Cómo se desarrolla el aprendizaje bidireccional? ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas pertinentes para afrontar las tensiones del rol?
Reflexión	¿Qué transformaciones se han logrado? ¿Cómo se ha re experimentado el vivenciar? ¿Cómo se han desarrollado los diálogos de saberes?	¿Qué dicen los participantes? ¿Cómo se reconfiguran y emergen nuevas relaciones entre actores?	¿Qué nuevas preguntas sobre la relación con el Otro surgen? ¿Cómo se abordaron las tensiones del rol?



Re planificación	¿Cómo cambia el conocimiento en el proceso? ¿Cómo se sostienen las nuevas maneras del vivir?	¿Cómo seguir construyendo juntos?	¿Qué nuevos aprendizajes se proyectan?
------------------	--	-----------------------------------	--

Con estos principios, el proceso metodológico se estructura en ciclos espirales, lo cual implica un enfoque dinámico, cíclico y progresivo, que se retroalimenta a partir de las prácticas.

### **Articulación y Diagnóstico**

El trabajo con el campamento Mesana tiene una larga trayectoria que inicia con el vínculo que establece la carrera de psicología de la Universidad desde su creación en el año 2015 (Decreto 3277/14). Desde su foco comunitario, la carrera busca establecer redes con comunidades que permitan brindar a las y los estudiantes de la carrera, una formación práctica y situada.

Los vínculos con la comunidad de Mesana, comenzaron con la dirigencia de la Junta de Vecinos, desarrollándose diferentes actividades académicas que han involucrado pasos prácticos con estudiantes, acorde al avance de la malla curricular de la carrera de psicología. Mantener una relación durante el tiempo con la comunidad de Mesana, implica esfuerzos para consolidar confianzas con las dirigencias y los vecinos y vecinas del sector. En el año 2017 se realiza el primer diagnóstico comunitario en el campamento, y desde el año 2018, se implementan prácticas tempranas<sup>5</sup> y profesionales de estudiantes de la carrera. Durante la pandemia, la relación con Mesana se redujo al apoyo material (alimentos) para la mantención de una olla común que se realizó durante el primer año de la crisis sociosanitaria. En este sentido, el compromiso de la carrera es relevante, al sostener la relación con Mesana por más de diez años.

La génesis del actual proyecto se encuentra en un proyecto anterior, también financiado desde la universidad, en clave de vinculación: “Aguas Vivas”, que comienza su implementación en el año 2023. Orientado a la transmisión intergeneracional, el proyecto buscaba crear un sistema de reutilización de aguas grises para recuperar áreas verdes en el campamento, atendiendo a la escasez del agua como una de las problemáticas más relevantes de la comunidad.

El proyecto “Visibilizando saberes colectivos” es una continuidad del proyecto antes mencionado y busca avanzar en el fortalecimiento del tejido social y diálogo intergeneracional, esta vez, a través de la implementación de una huerta comunitaria.

### **Planificación**

La propuesta que une ambos proyectos apunta a implementar una huerta comunitaria desde dos grupos de trabajo dentro del campamento: niños/as y mujeres mayores que se reúnen semanalmente. Generalmente, cada grupo trabaja de manera independiente, facilitado por estudiantes de psicología que cursan cuarto año de su carrera. Luego, cada cierto tiempo, se han establecido espacios en común entre ambos grupos, como un taller que permite espacios de construcción de macetas, por ejemplo, donde se promueven intercambios de conocimientos, o como actividades fuera de los lugares de reunión, usando el espacio abierto, dentro

<sup>5</sup> Se refiere a prácticas asociadas a asignaturas previas a la práctica profesional. Se desarrollan desde primer a cuarto año de la carrera de psicología.

y fuera del campamento, donde se intencionan conversaciones sobre plantas, árboles, siembras y cuidados.

Para el desarrollo de estas actividades se generan coordinaciones con diferentes asignaturas de las carreras de psicología y sociología, vinculando estudiantes y docentes. Además, se logra una inicial articulación entre pre y postgrado, coordinando el trabajo de estudiantes de cuarto año de psicología y del programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la misma universidad, lo cual implica planificación compartida, actividades en terreno y evaluación conjunta. A través de esta, se generan dispositivos de producción de conocimientos y de divulgación de la experiencia, en ámbitos comunitarios y académicos. Se está realizando la sistematización del trabajo que se está desarrollando desde el 2023 hasta ahora.

### ***Acción***

Un ámbito relevante del proyecto se relaciona a los diversos roles que desempeñan quienes participan, en el marco de las acciones planificadas, es posible, distinguir:

-Dirigencia Mesana: se encarga de coordinar con estudiantes y docentes el trabajo que se desarrolla en terreno, previo acuerdo de horarios y tipo de actividades, facilitando los espacios para reunión de grupos y en las convocatorias respectivas. Participa en la toma de decisiones y en los diversos ajustes de acuerdo al desarrollo del proyecto.

-Docentes UPLA: coordinarse, tomar decisiones colaborativas en cuanto al tipo de actividades que estén en línea con los objetivos del proyecto y los contenidos de sus asignaturas. Supervisar las actividades de terreno de sus estudiantes, aportar ideas en los ajustes que se deben hacer. Aportar insumos para la sistematización del trabajo en general.

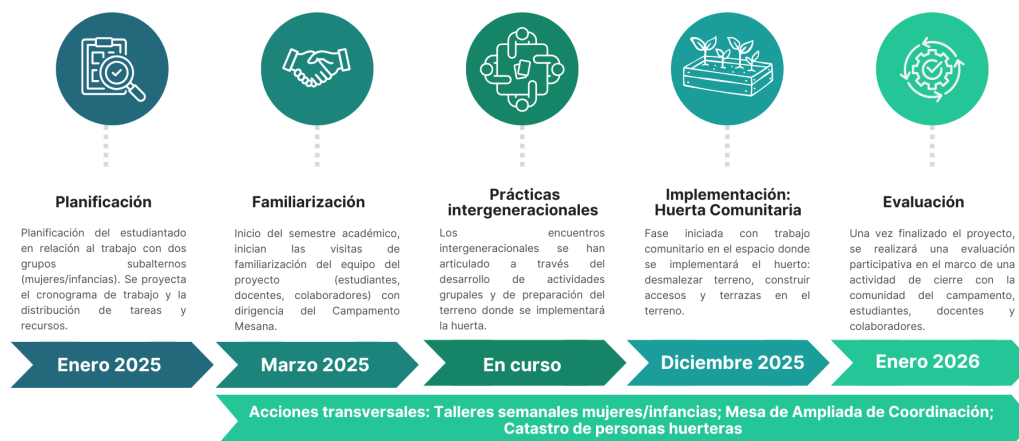
-Estudiantes UPLA: encargados/as de facilitar el trabajo con los dos grupos priorizados por el proyecto: infancias y mujeres mayores. A través de jornadas de carácter semanal en el campamento durante todo el año 2025, los y las estudiantes desarrollaron actividades para fortalecer las dinámicas y el relacionamiento de cada grupo. El grupo infancias se enfocó en una primera etapa profundizar el diagnóstico de saberes y a continuación, a través de metodologías activas, contribuir a la construcción del espacio comunitario (huerto). Complementariamente, el grupo de mujeres desarrolló un primer momento de profundización de recursos instalados y de generación de un contexto de apoyo social, para luego aportar a la construcción del huerto comunitario a través de talleres de construcción de objetos que puedan ser usados en la huerta. Con el uso de metodologías creativas, se realizaron macetas y ornamentación con materiales reciclados y señalética para el huerto, entre otras acciones.

-Educador popular: orientado a la articulación territorial entre los grupos de trabajo (mujeres mayores/niñas/os) y personas que tienen huertas en el campamento, realizando la identificación de conocimientos en ese territorio sobre huertas familiares y complementando el trabajo de coordinación, para que dichos actores y saberes confluyan en el diseño y ejecución del trabajo. Colabora en el anclaje territorial (presencia constante en el territorio) y mantiene coordinación con la dirigencia local.

-Representación territorial del Municipio (OMZ): colabora en obtener transporte y permisos para acceder a lugares de interés (visitar huertos), facilitación de trámites municipales (coordinar con organismos de salud locales) y apoyo en la sustentabilidad de la iniciativa a través del contacto con la red de huertos comunitarios.

-Facilitadores/as de proceso: constituida por uno o dos egresados de la carrera de psicología, una ayudante de asignatura (estudiante de último año). Colaboran en el desarrollo de los talleres, mantienen vínculos, proveen ayuda logística (trasladar materiales, acompañar personas, etc.), participan en la planificación, sistematización.

### Fases del proyecto “Visibilizando Saberes Colectivos”



*Gráfico: Elaboración propia.*

El proyecto contempló un trabajo sistemático y sostenido en formato de talleres semanales separados para cada grupo (mujeres/infancias). Pero también se generaron las instancias de encuentro intergeneracional, centradas en la implementación de la huerta comunitaria. Un primer hito relevante de encuentro intergeneracional fue la visita al Parque Quintil, de administración municipal, en el cual se capacitó a niñas y niños y mujeres mayores en el desarrollo de huertas comunitarias, posibilitando la amplificación de la experiencia local. Actualmente, se trabaja en la habilitación del terreno donde se construirá la huerta. Esto se realiza a través de jornadas de trabajo donde confluyen mujeres e infancias, y el equipo del proyecto. El espacio abierto a toda la comunidad Mesana, se articula en la mesa de mujeres, donde se definió el diseño de la huerta y las tareas necesarias para el avance de la instalación.

Existen además otras acciones transversales. Iniciado el proyecto se conformó la mesa ampliada de coordinación, en tanto espacio de confluencia de diversas actorías para el debate, toma de acuerdos y proyecciones. Desde marzo a la fecha, se han realizado 4 encuentros de la mesa de coordinación para el monitoreo del proyecto, donde participa la dirigencia del campamento, estudiantes, participantes de los talleres y representantes del Municipio.

Y finalmente, otra acción transversal ha sido la generación de un catastro de personas huerteras de la comunidad del campamento, configurándose un embrión de red comunitaria de autogestión. A la fecha del término de este artículo, se proyecta la instalación del huerto comunitario hacia fines del año 2025.

## Conclusiones

En contextos de extensión crítica, entendemos la dimensión metodológica como un conjunto de procedimientos que deben estar en constante revisión y ajuste, incorporando lo que se va levantando/promoviendo a modo de retroalimentación en circuitos sinérgicos. Dado esto, la flexibilidad debe ser uno de sus atributos principales. Sobre esto, hay un desafío desde la perspectiva de la formación: ¿cómo se enseña-aprende a tomar decisiones basadas en una lectura de las condiciones del entorno?

Desde la extensión crítica, debe existir una comprensión reflexiva de carácter ético-político-afectivo desde las primeras aproximaciones al campo. Por esto, juega un papel muy relevante el reconocimiento de la fragilidad o fortaleza de los vínculos que se van construyendo. Creemos que esos vínculos pueden ser parte de mecanismo de resistencia al extractivismo epistemológico (Sebastiani & Álvarez, 2024), relaciones clientelares, prácticas autoritarias, entre otras, que se producen en comunidades cruzadas por relaciones de subordinación.

Profundizando lo anterior, en los trabajos de extensión pueden existir distintos grupos vinculados a la universidad involucrados en los territorios, reproduciéndose indefectiblemente relaciones de poder que mantienen el orden de género, la racialización, la normalización, obediencia, entre otras. Es importante, entonces, desde una perspectiva interseccional, comprender las estructuras de exclusión y privilegios presentes, no solo en los territorios y comunidades, sino también dentro de los equipos que desarrollan extensión. En este sentido, Harding (1996) habla de “reflexividad fuerte”, respecto de examinar tanto a quienes aparecen como personas a investigar como a quienes hacen dicha investigación. Esta distinción ha cruzado la práctica acá descrita, en la medida que su devenir ha evidenciado relaciones asociadas al lugar del poder institucional (docentes - estudiantes), la relación universidad- territorio (agentes externos e internos), lo intergeneracional (infancias, personas adultas, personas mayores) y el género (mujeres- hombres -disidencias), las que se han hecho presente en los distintos espacios de desarrollo, tanto en la universidad como en el territorio. Sin desconocer la realidad de estas distinciones y sus particulares consecuencias, las tensiones en torno a estas posiciones de sujeto/a han sido abordadas y en lo posible moduladas en espacios pedagógicos y territoriales, sirviendo como insumos para el desarrollo de la práctica.

No obstante, es necesario destacar que la relación adultos-infancias ha sido de difícil abordaje, en la medida que las manifestaciones de las perspectivas de niñas y niños han sido más bien representadas por el estudiantado, antes que directamente manifestarse en espacios de reflexión colectivos. Esta situación se denota claramente en los espacios de coordinación ampliados, en los que su presencia tiende a ser más bien “traducida” antes que, manifestada directamente, generando la necesidad de redefinir dichos espacios delimitados desde relaciones adultocéntricas.

Este tipo de trabajos de extensión es desarrollado desde universidades contemporáneas neoliberales, donde se reproduce el sistema patriarcal, con marcadas desigualdades y violencias hacia las mujeres y cuerpos feminizados (Martínez & Castelao, 2023). El desafío para la extensión crítica va por el lado de proponer mecanismos que permitan encarnar una reflexividad fuerte, y pasar de un nivel abstracto a uno operativo que implique generar ajustes que aporten a formas de relación despatriarcalizadas. Desde el análisis de la experiencia es relevante señalar que, si bien el carácter paritario del equipo docente y mixto de los grupos de estudiantes permite una suerte de modelización de las relaciones de

género, el carácter reflexivo de los espacios (asesorías, reuniones de coordinación, entre otros) se ve limitado por las características culturales asociadas al género, replicándose muchas veces lógicas de poder en las opiniones y turnos de habla del estudiantado, en las relaciones que estos últimos desarrollan con integrantes de los grupos priorizados, en referencias diferenciales al grupo de docentes, entre otras. Asimismo, el cruce de esta intersección con la derivada de la asimetría de poder docente- estudiante y conjuntamente intergeneracional, dificulta en ocasiones el ejercicio de reflexividad, generando silencios o confrontaciones innecesarias. Se hace pertinente y prioritario profundizar en estos aspectos, orientando la búsqueda de mejores prácticas pedagógicas.

Complementando lo anterior, el ejercicio protagónico del trabajo de campo desde el estudiantado como orientación formativa de la propuesta conlleva dificultades, en la medida que no se sostiene desde el voluntariado, sino que traduce una ruta de curricularización. Esto deviene en que las y los estudiantes, de acuerdo a sus mallas curriculares, deben realizar trabajos de extensión, aunque muchas veces no tengan interés ni le encuentren sentido a esto. Lo anterior compromete la calidad de las acciones que se desarrollan y constituye una dificultad a superar.

Una particular tensión definida desde este proyecto, en tanto sentido orientador, se refiere a privilegiar el proceso antes que el resultado. A este respecto, si bien el proyecto inicial definía la instalación de la huerta en un tiempo menor del que se está efectuando, se ha intencionado una espera temporal con la idea de promover la participación de diversos actores territoriales. La reflexión del equipo en torno a los tiempos invertidos en este trabajo, vale decir, en cuanto a su magnitud y velocidad, se relacionan con persistir en la idea de que se generen condiciones para dar sostenibilidad al cuidado colectivo de la huerta. Surge así la expresión “*huerto imaginario*”, resignificando el desfase temporal entre lo proyectado y lo real, en que lejos de constituirse en una fantasía o en fuente de frustración, nos permite aquilatar las posibilidades y recursos presentes y por desarrollar, “imaginando” una comunidad que se prepara para sostener la vida.

Así entendido, el fomento de la participación y la problematización de las intersecciones de género y brechas intergeneracionales (entre otras descritas) contribuyen al fortalecimiento comunitario (Montero, 2003), orientado a la consolidación de un sistema de cuidado que permita sostener en el tiempo la vida de las plantas, sus procesos de reproducción, maduración y cosecha, en tanto símil de la vida en comunidad.

Desde lo anterior, reiteramos que la propuesta no ha residido en poner como centro la materialización física de la huerta comunitaria, apuntando antes a la construcción de un espacio de encuentro que permita el intercambio de saberes entre personas de diferentes edades, a la vez que se generan formas de trabajo colaborativo, aprendizajes respecto de cuidados, ocupando el espacio público para dicho encuentro.

## Referencias

- Aguirre, R., & Scavino, S. (2018). *Vejez de las mujeres: Desafíos para la igualdad de género y la justicia social en Uruguay*. Doble click editoras.
- Arnold, M., López, D., Massad, C. y Thumala, D. (2023). Séptima encuesta nacional sobre la Inclusión y la Exclusión Social de las Personas Mayores en Chile. Santiago, Servicio Nacional del Adulto Mayor.



- Arredondo, E., Ugarte, M. y Muñoz, M. (2020). Tensiones y debates para desmercantilizar la educación en Chile. *Praxis educativa*, 16. <https://www.redalyc.org/journal/894/89468047048/html/>
- Bokser Misses-Liwerant, Judith. (2022). Identidades colectivas, subalternidad y construcción de ciudadanía. Desafíos históricos y contemporáneos. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 67(245), 9-20 <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2022.245.82413>
- 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 de Antropología Social*, 26(2), 473-481. <https://doi.org/10.5209/RASO.57614>
- Espeleta, M. (2015). *Subalternidades femeninas: la autorrepresentación como resistencia*. [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona] Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona, <https://hdl.handle.net/2445/67611>
- Fernández- Ballesteros, R. & Huici, C. (2022). El edadismo: una amenaza contra las personas mayores. *Tiempo de Paz*, 5(45), 40- 53 [https://www.fundacionpilares.org/wp-content/uploads/2022/08/R-145.Tiempo-de-Paz\\_c6.pdf#page=15](https://www.fundacionpilares.org/wp-content/uploads/2022/08/R-145.Tiempo-de-Paz_c6.pdf#page=15)
- Friz, G. (Jueves 24 octubre de 2024). Finalizan obras de pavimentación de calle Mesana en Valparaíso: inversión alcanzó los \$3.500 millones. *BiobioChile*. <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/region-de-valparaiso/2024/10/24/finalizan-obras-de-pavimentacion-de-calle-mesana-en-valparaiso-inversion-alcanzo-los-3-500-millones.shtml>
- Garrido, A. (2025). The subaltern power. Around the role of “subaltern groups and classes” in Antonio Gramsci’s Prison Notebooks. *Agora. Papeles de Filosofía*, 44(1). <https://doi.org/10.15304/ag.44.1.9918>
- González, M., Estaba, R., & Di Liscia, M. S. (2025). Otros lugares, otras culturas: memorias subalternas en Argentina. *Kamchatka. Revista De análisis Cultural*, (24), 429-455. <https://doi.org/10.7203/KAM.24.29439>
- Gómez, C. L. (2024). Dispositivos de gobierno en las infancias subalternas en Bogotá (1991-2021) [Tesis de Maestría]. Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://hdl.handle.net/11349/42194>
- Greene, M., & Cortés, S. (2018). Asentamientos informales. Camino a ciudades sustentables. Aportes desde la investigación a las políticas urbanas en Chile, 121-125. CEDEUS. [https://www.cedeus.cl/wpcontent/uploads/2019/05/N%C2%B017\\_2018\\_AsentamientosInformales.pdf](https://www.cedeus.cl/wpcontent/uploads/2019/05/N%C2%B017_2018_AsentamientosInformales.pdf)
- Harding, S. (1996) Capítulo 3, p.313 en UNESCO; Informe mundial sobre la ciencia, 1996. Santillana : Madrid
- Hernandez-Hernández, F. & Sancho- Gil, J. (2018). Historias de vida y narrativas sobre la subalternidad : afrontar el desafío de lo inabordable de la relación con el Otro». *Educación*, 54 (1), 15-29. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.913>
- Herrera, M. S. (2025). Desigualdad Social y Contrato Intergeneracional. Implicancias de Futuro para Chile. Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo (Consejo CTCl). Santiago, Chile.
- Ibarra, J. T., J. Caviedes, A. Barreau & N. Pessa (Eds). 2019. Huertas familiares y comunitarias: cultivando soberanía alimentaria. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Jogulu, U., McAlinden, M., Parris, M., Mutum, J. (2025). Skilled Migrants' Experiences of Othering, Alterity and Language Policing. *International Migration*, 63(4) <https://doi.org/10.1111/imig.70074>

- Keen D. L. (2025). Enhancing the Well-Being of Older Adults and Young Adults with Developmental Disabilities Through an Intergenerational Community Garden: Participatory Action Research. *Global qualitative nursing research*, 12, 23333936251342017. <https://doi.org/10.1177/23333936251342017>
- Ley N° 21.094, Sobre Universidades Estatales, 5 de junio de 2018, Diario Oficial de la República de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1110472>
- López Sosa, L., & Casanova Molina, G. E. (2024). Construcción del sujeto colectivo: Utilidades sociales de los huertos urbanos comunitarios. *Revista Temas Sociológicos*, (35), 379-413. <https://doi.org/10.29344/07196458.35.3864>
- Marcoleta, J. P. (2021). Reflexiones sobre el espacio, las fronteras y lo femenino: la pampa de las novelas riverianas como lugar de subalternidad. *Mitologías Hoy*, 23, 93-102. <https://doi.org/10.5565/rev/mitologias.783>
- Martínez-Labrín, S., & Castelao-Huerta, I. (2023). Narrativas de subjetivación en académicas de Chile y Colombia: neoliberalismo y género en la universidad. *Quaderns De Psicologia*, 25(2), e1910. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1910>
- Mastronardi, B. (2020). El margen, la violencia y sus fronteras: Representaciones mediáticas sobre territorios vinculados a la subalternidad. *Question/Cuestión*, 2(66). <https://doi.org/10.24215/16696581e479>
- Mastronardi, D. (2021) *Verso l'altro lato. La Villa 31 di Buenos Aires*. [Laurea magistrale], Università di Bologna, Corso di Studio in *Architettura [LM-DM270] - Cesena*
- Ministerio de Vivienda y Urbanismo (2024) Visor del Catastro Nacional de Campamentos 2024. Departamento de Asentamientos Precarios. Disponible en: <https://experience.arcgis.com/experience/4221cdcb9ac540d6a198e1daa75c7ef1/page/P%C3%A1gina/?draft=true>
- Montero, M. (2003). El fortalecimiento en la comunidad. En Montero, M. Teoría y práctica de la psicología comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad (59- 92). Paidós.
- Montero, M. (2004). El paradigma de la psicología comunitaria y su fundamentación ética y relacional. En Montero, M. Introducción a la psicología comunitaria . Desarrollo, conceptos y procesos (41- 53). Paidós.
- Navarro, I. y Hernández, V. (2020). "El taller intergeneracional de huerto como propuesta de intervención para el alumnado con necesidades educativas especiales". *Revista Española de Discapacidad*, 8(2), pp. 163-183. <https://doi.org/10.5569/23405104.08.02.08>
- Observatorio de Envejecimiento UC (2025). Soledad no Deseada y Aislamiento Social en la Vejez: Año 6, v 37, 2025 Prevalencia, Factores de Riesgo y Estrategias de Acción.
- Organización Mundial de la Salud. (2023). Loneliness and social isolation are health risks. <https://www.who.int/multi-media/details/loneliness-and-social-isolation-are-health-risks>
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *De la soledad a la conexión social – el camino hacia sociedades más saludables: Informe de la Comisión de la OMS sobre Conexión Social*. OMS.
- Pérez-Vásquez, Nabi del Socorro, Cadavid-Velásquez, Edith de Jesús, & Ariza-Ariza, Leidy Gabriela. (2023). Territorio en acción, relaciones y sentires: la huerta comunitaria como aula viva. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (54), 65-83. Epub February 09, 2024. <https://doi.org/10.17227/ted.num54-17607>
- Petry, V., Josiane, R. & Mendes, W. (2019). Can the Child Speak? Possibilities of Direct Communication with the UN Committee on the Rights of the Child. *Anu. Mex. Der. Inter*, 19, 211-234. <https://doi.org/10.22201/ijj.24487872e.2019.19.13323>

Rivas, R., Maldonado, L., Campos, K. & Ojeda, L. (2024). Capacidad Estatal y Vulnerabilidad ante el Riesgo de Desastres: El caso del Megaincendio de 2014 en Valparaíso, Chile. *Revista de Estudios Latinoamericanos sobre Reducción del Riesgo de Desastres REDER*, 8(2), 214-227. <https://doi.org/10.55467/reder.v8i2.16>

Sebastiani L. & Álvarez Veinguer A. (2024). Investigar con cuidado. Cambios de actitud frente al extractivismo epistémico y ontológico como formas para sostener las vidas. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 42(2), 319-336. <https://doi.org/10.5209/crla.95086>

Speer, J. (2021). Subalternity as displacement: Memoirs of homelessness and the struggle to be heard. *Environment and Planning D: Society and Space*, 39(4), 627- 644. <https://doi.org/10.1177/02637758211028241>

Spivak, G. (2011). ¿Puede hablar el subalterno? El cuenco de plata. *Cuadernos de Plata* ; 2.

TECHO-Chile. (2025). Resumen ejecutivo: Catastro nacional de campamentos 2024-2025 [Resumen ejecutivo]. Recuperado de: [https://cl.techo.org/wp-content/uploads/sites/9/2025/04/CN24-25-resumen\\_eje.pdf](https://cl.techo.org/wp-content/uploads/sites/9/2025/04/CN24-25-resumen_eje.pdf)

Toldy, T. (2021). Quando os subalternos falam das subalternas. *Revista Pistis & Praxis*, 13 <https://doi.org/10.7213/2175-1838.13.espec.DS18>

Walsch, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad *Signo y Pensamiento*, 24(46), 39-50

#### Biografía de autores/as:

**Yanina Gutiérrez-Valdés.** Psicóloga (Universidad de la Frontera), Magíster en Psicología Comunitaria (Universidad de Chile), Doctora en Estudios Transdisciplinarios Latinoamericanos (Universidad Academia de Humanismo Cristiano). Directora del Departamento de Mediaciones y Subjetividades, Profesora Titular (Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha). Coordinadora y colaboradora de proyectos de extensión universitaria. Integrante de FemDiSur, Laboratorio Feminista de Metodologías Experienciales, OPSE.

**Boris Valdenegro- Egozcue.** Psicólogo (Universidad de Valparaíso), Magister en Psicología Social (Universidad de Valparaíso), Doctor en psicología (Universidad de Chile). Profesor Titular (Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha). Coordinador y colaborador de proyectos de extensión universitaria. Coautor de artículos sobre extensión universitaria.

**Christine Bailey-Catalán.** Socióloga (Universidad de Playa Ancha), Master en Políticas Públicas y Phd (The University of Sydney). Directora de la carrera de Sociología y Docente (Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha). Colaboradora proyecto Social CreaLab "Visibilizando saberes colectivos: huertas comunitarias y prácticas intergeneracionales en el campamento Mesana" (Dirección General de Vinculación con el Medio, Universidad de Playa Ancha).

