RMIE, 2026, VOL. 31, NÚM. 110, PP. 741-768 • https://doi.org/10.66708/rmie.v31i110.2041

Investigación

PARQUES PÚBLICOS Y EDUCACIÓN EN MOVIMIENTO

Construcción de nuevas subjetividades en espacios verdes urbanos

LILIANA VALLADARES RIVEROLL / KARINA GÓMEZ JUÁREZ

Resumen:
Este artículo muestra cómo se expresan algunos elementos de la educación en movimiento –la educación popular característica de los movimientos sociales– en la pedagogía ambiental pública-urbana en la Ciudad de México. Se estudia el movimiento campesino agroecológico y la apropiación y el despliegue de actividades educativas desarrolladas entre 2020 y 2024 en el Parque Ecológico de Xochimilco. El trabajo discute la forma difusa, desmaterializada, colectiva y en red que adquiere la figura docente en espacios públicos (primero como mercados ecológicos, luego a través de la acción de colectivos artísticos que, con apoyo estatal, educan en y para su movimiento). Finalmente, se argumenta la importancia de los sitios públicos, en particular los espacios verdes urbanos como escenarios de despliegue educativo de y en los movimientos sociales y como puntos de encuentro social y articulación de agencias educadoras, constructoras de nuevas subjetividades y nuevos mundos.

Abstract:
This article highlights how some aspects of education in motion—the popular education characteristic of social movements—are brought to life in public-urban environmental pedagogy in Mexico City. It examines the agroecological peasant movement and the adoption and implementation of educational activities carried out between 2020 and 2024 at the Xochimilco Ecological Park. The study discusses the ambiguous, dematerialized, collective, and interconnected nature that the role of the educator takes on in public spaces (first in organic markets, then through the work of artistic collectives that, with government support, educate within and for their movement). Finally, the paper argues for the importance of public sites—particularly urban green spaces—as venues for educational initiatives by and within social movements, as well as meeting places for social interaction and the coordination of educational agencies engaged in constructing new subjectivities and new worlds.

Palabras clave: educación popular; movimientos sociales; medio urbano; ecología; educación agrícola.
Keywords: popular education; social movements; urban environment; ecology; agricultural education.

Liliana Valladares Riveroll: profesora de la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras-Pedagogía, División del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. Ciudad de México, México. CE: lilianavalladares@filos.unam.mx / https://orcid.org/0000-0001-9616-7021 (autora de correspondencia).

Karina Gómez Juárez: ayudante de investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras-Pedagogía, División del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. Ciudad de México, México. CE: kariashanti379@gmail.com / https://orcid.org/0009-0007-9478-4019

Introducción: educación popular, espacios públicos y movimientos sociales

Muchos sectores populares han constituido, a lo largo del tiempo, espacios y prácticas educativas alternativas que se caracterizan por problematizar las relaciones sociales injustas y asimétricas, así como cuestionar la distribución desigual de capitales. En tanto procesos de educación popular, estas prácticas tienen la intencionalidad pedagógica central de desnaturalizar, criticar y concientizar sobre distintos aspectos de las sociedades actuales, impulsando la transformación y la acción sociopolítica (Pruneda Paz y Llorens, 2012).

La educación popular puede definirse como la creación y recreación de la sociedad y la cultura hegemónicas, mediante la *praxis*, el análisis crítico, la reflexión y la acción social, dirigida a negociar y establecer nuevas miradas sobre el mundo, procurando justicia social, ambiental y educativa (Pruneda Paz y Llorens, 2012).

De acuerdo con Gómez-Sollano (2016), la educación popular comprende tres dimensiones analíticas imbricadas, dentro de las cuales se producen saberes y prácticas que habilitan el análisis crítico de la realidad social, la acción colectiva y el desarrollo de valores sociales democráticos: *a)* la dimensión de acción sociopolítica o de transformación, tendiente a la construcción de una nueva sociedad, conforme al deseo, expectativas e intereses de los sujetos populares; *b)* la dimensión cognitiva, o de apropiación de lo real; es decir, una forma particular de conceptualizar el mundo, de producir conceptos y prácticas científicas, tecnológicas y técnicas que se consideran indispensables para la sociedad en construcción; y *c)* la dimensión ideológica, producto de la reflexión sobre las prácticas populares, su condición socioeconómica y los significados de actuar para reorientar su quehacer mediante la comprensión e incorporación del sentido político de sus acciones.

La educación popular tiene, por consiguiente, un carácter pedagógico-político que se suma a su propio sentido, en la medida en que es desarrollada por sujetos populares como un instrumento de apoyo a la organización popular y a la construcción de su propio proyecto político-social. Asimismo, combina su dimensión cognitiva, o de objetivación colectiva y crítica de la realidad, con la de transformación de sus prácticas a partir de la toma de conciencia, del conocimiento y de la reflexión sobre los intereses y las necesidades concretas de los sectores populares (analfabetos, obreros, trabajadores, grupos étnicos, campesinos, entre otros).

Dada su clara intencionalidad política, expresada como apunta Gómez-Sollano (2016), en su voluntad de transformación de lo real mediante estrategias incorporadas a la lucha del pueblo, los propósitos de la educación popular no se reducen solamente a procesos instrumentales. Es decir, se trata de prácticas pedagógicas que no se acotan a la adquisición de una nueva técnica, habilidad o saber, sino que articulan procesos de formación de nuevas subjetividades y de avance de las organizaciones populares, incidiendo en las actividades productivas, expresivas, participativas y de comunicación, discusión y debate sobre mundos posibles.

Como actividad política importante para el proceso de transformación de la sociedad, los espacios educativos, en clave de educación popular, exigen un nuevo contrato didáctico, en tanto que en el foco del proceso se coloca la lucha por el reconocimiento de los derechos de los sectores populares. Esto implica que se trastoca el acto educativo tradicional, asociado a la escuela moderna, transmutándose las variables comunes acerca de qué y dónde se enseña; qué se aprende, a favor de quién, en contra de quién y de qué; quién educa y para qué; en suma, cómo sucede el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pruneda Paz y Llorens, 2012).

Las prácticas de educación popular son semilleros de una nueva sociedad, puesto que en su seno se gestan iniciativas innovadoras y demandas sociales que devienen en el surgimiento y la configuración de sujetos sociales distintos que cuestionan y desarticulan el entramado social. En el siglo XXI, las expresiones contemporáneas del campo de la educación popular latinoamericana comprenden muchas de las demandas consideradas marginales en siglos previos, como aquellas contenidas, entre otros, en los discursos indigenistas, de género, ambientales, ligados a movimientos sociales, barriales, comunitarios y autogestivos (Gómez-Sollano, 2016). Estas demandas se acompañan de experiencias educativas y planteamientos pedagógicos alternativos que cuestionan y pugnan por transformar y ampliar las nociones de cultura y de sociedad, así como las lógicas dominantes de producción. Estas experiencias no suceden al interior de las escuelas tradicionales, sino que acampan en otros territorios, como las plazas y los parques públicos.

Entre estos movimientos sociales latinoamericanos, destaca el campesino agroecológico: ¿en qué consiste este movimiento?, ¿qué caracteriza a su proceso educativo?, ¿dónde y cómo ocurre? El presente texto tiene el objetivo de contribuir a la comprensión de algunos de los elementos de los procesos de educación en movimiento, es decir, de la educación po-

pular característica de los movimientos sociales. Para ello, se toma como caso de estudio al movimiento campesino agroecológico y se explora la apropiación y despliegue de actividades educativas que ha desarrollado, de la mano de la cultura chinampera, en el sur de la Ciudad de México (CDMX), específicamente, en un espacio público emblemático, como es el Parque Ecológico de Xochimilco (PEX).

Se describen las actividades educativas llevadas a cabo en el PEX, desde su recuperación, rehabilitación y reapertura al público, en 2020, y hasta 2024, cuando finalizó la administración del gobierno liderado por Claudia Sheinbaum, actual presidenta de México. Como jefa de gobierno de la CDMX, impulsó la iniciativa pública "Sembrando Parques", como parte del Programa Ambiental y de Cambio Climático de la Ciudad de México 2019-2024. En ella se planteó rehabilitar 1,199 hectáreas mediante la recuperación de 16 parques y espacios públicos de la Ciudad de México. Con ello se buscaba crear o regenerar espacios dignos y propicios para estimular la convivencia entre las personas que habitan esta ciudad, fortaleciendo el tejido social, la participación, así como los procesos de restauración de la red ecológica y de los derechos ambientales de la ciudadanía. El análisis que aquí se presenta contribuye a dar cuenta de cómo estos espacios verdes han sido usados y apropiados por parte de distintas comunidades, en este caso, la educativa agroecológica.

Finalmente, se analiza cómo el PEX se ha ido configurando en un escenario para desplegar una educación *en* movimiento, es decir, una educación campesina popular de la agroecología, como movimiento social fuertemente vinculado a la cultura chinampera de Xochimilco. Asimismo, se argumenta cómo este espacio, a través del tianguis (mercado) ecológico y de la acción creativa de colectivos artísticos, es cada vez más un punto de encuentro social en donde se articulan distintas agencias educadoras, constructoras de otras subjetividades y de nuevos mundos, comprometidas con un cambio en los modelos de producción y consumo encaminado hacia el logro de una soberanía alimentaria.

Los espacios verdes urbanos y el movimiento de la agroecología como sujeto pedagógico

Desde 1980, los estudios sobre la educación en los movimientos sociales en América Latina la han conceptualizado como una estrategia transgresora de la educación oficial e institucionalizada, que reivindica otros sentidos

liberadores o alternativos. Su principal aporte reside en formar subjetividades críticas, emancipadas y con capacidades de agencia y de transformación social; esto es, sujetos populares históricos, capaces de instaurar nuevos imaginarios sociales en los que dejen de ocupar posiciones subordinadas e injustas (Barragán Cordero y Torres Carrillo, 2018).

Lo educativo en estos movimientos se entreteje y articula con los sentidos políticos de cada organización y con su agenda de acciones colectivas ya sea económicas, sociales y/o culturales contrahegemónicas. Esta agenda normalmente tiene el propósito de construir un proyecto social alternativo, a través de la desnaturalización y transformación de las relaciones injustas de poder y saber, promoviendo el diálogo de saberes, las autonomías y las identidades individuales y colectivas resistentes al orden hegemónico (Barragán Cordero y Torres Carrillo, 2018).

Las prácticas educativas de los movimientos sociales suelen interpelar a la escuela moderna como el escenario privilegiado y hegemónico para formar sujetos. Dicha interpelación es muy variable en su relación con el Estado, en tanto que cada movimiento, como señala Zibechi (2006), tiene estrategias y modos distintos de afrontar las relaciones con el territorio, los cuidados de la salud, la educación y la producción: algunos reciben ayuda marginal del Estado para abordar la educación, otros la rechazan, otros se han institucionalizado como iniciativas estatales. Estas múltiples formas educativas también se reflejan en la diversidad de sus modos organizativos dispares, pues los movimientos sociales son variables en sus grados de horizontalidad, informalidad, flexibilidad, así como en el tipo de acciones colectivas que convocan, ya sea más o menos "[…] legales e ilegales, violentas y pacíficas, instrumentales y autoafirmativas, defensivas e insurreccionales" (Zibechi, 2006:124).

A pesar de su heterogeneidad en sus modos de hacer emancipatorios, los diversos movimientos comparten el empeño en crear y producir nuevas relaciones sociales, alternativas al sistema neoliberal, no capitalistas, basadas en la reciprocidad, la autonomía, la solidaridad, la autogestión y la convivencia comunitaria (Zibechi, 2006).

En este sentido, los movimientos sociales pueden definirse como la capacidad humana, autoeducativa, individual y colectiva, de modificar el lugar asignado o heredado en una organización social, buscando la ampliación de sus espacios de expresión, en palabras de Zibechi (2006:127), se trata de la capacidad de "transformarse transformando".

Dado que en los movimientos nacen sociedades y mundos nuevos, y considerando que su gestación no ocurre de golpe, sino a lo largo de un tiempo y a través de la lucha emancipatoria, Zibechi (2006) advierte sobre la importancia que tiene la vida comunitaria, pues es a través de los vínculos –esto es, de las relaciones humanas con quienes se comparte la vida– en donde se asegura la producción y continuidad de este otro modo de vivir y de relacionarnos.

A tal proceso gestante de la nueva sociedad se le puede denominar "pedagogía de enraizamiento en una colectividad" (Zibechi, 2006:127), en la que la vida comunitaria dentro del movimiento social tiene siempre una intencionalidad pedagógica que la convierte en sujeto pedagógico. Esto implica que cada uno de sus espacios, acciones, experiencias y prácticas se convierte en espacios, acciones, experiencias y prácticas de crecimiento, autorreflexión y aprendizaje colectivo.

De esta manera ya no se educa *para* o *en el* movimiento, sino *en* movimiento. La *educación en movimiento* reconfigura el formato tradicional escolar, en el que la escuela es el espacio especializado de encuentro entre educador(a)-educando(a), pues ahora:

> [...] todos los espacios, todas las acciones y todas las personas son espacio-tiempos y sujetos pedagógicos [...] la educación en estas condiciones no tiene fines ni objetivos, más allá de re-producir el movimiento de lucha por la tierra y por un mundo nuevo, lo que supone "producir seres humanos". En suma, "transformarse transformando" es el principio pedagógico que guía al movimiento [...] (Zibechi, 2006:126).

Mediante el cultivo y despliegue de las relaciones humanas vinculadas con las prácticas sociales que caracterizan a cada movimiento social, la educación en movimiento produce, en colectivo, nuevas subjetividades que comparten un *ethos* particular, en sintonía con los valores de lucha que dan sentido al cambio social que se procura en el movimiento (Zibechi, 2006).

En el caso de la agroecología, como movimiento social, hay una lucha por la defensa de los territorios; por la construcción de sistemas alimentarios justos, dignos, limpios, diversos y responsables, y por la soberanía alimentaria. Esta disputa por el derecho de los pueblos a decidir sobre ello (encabezada por mujeres y hombres campesinos, jóvenes, pescado-

res, recolectores e investigadores) se acompaña también por impedir que este concepto sea secuestrado también por las empresas trasnacionales, en sus intentos por utilizar la etiqueta de "agroecológico" para justificar y comercializar productos de los sistemas productivos agroalimentarios industrializados (Peña, 2020).

El movimiento agroecológico cuestiona y critica las políticas neoliberales agroalimentarias y las formas convencionales de producción industrial y extractivista de alimentos, proponiendo alternativas que aseguren que los alimentos sean nutritivos y culturalmente adecuados, accesibles, sostenibles, producidos y distribuidos con justicia social y ambiental (Peña, 2020).

La problemática global a la que responden y resisten es al conjunto de efectos negativos derivados de la revolución verde, que posteriormente ha llevado al monopolio de semillas y a sistemas comerciales dominados por grandes transnacionales (Rosset, Val, Barbosa y McCune, 2021). Liderada por el campesinado, sujeto sociohistórico y político, la lucha agroecológica se articula con aquellas dedicadas al derecho a la tierra, a las formas diversas de conocimiento local, los bancos de semillas, la defensa ante proyectos extractivistas, el rechazo a los transgénicos, el despojo y la devastación socioambiental, entre otras (Peña, 2020).

De acuerdo con Rosset *et al*. (2021), la agroecología conlleva también una concepción pedagógica medular, que no se limita solamente a la implementación instrumental de prácticas agroecológicas, sino que requiere de esfuerzos educativos, o de una pedagogía *en* movimiento, orientada a formar sujetos emancipados y críticos de los sistemas alimentarios dominantes, capaces tanto de comprender su posición y autocriticar el propio trabajo dentro del movimiento como de construir nuevas estrategias, promoviendo una ampliación de derechos, el avance organizativo y el diálogo de saberes.

El movimiento agroecológico construye sus propios procesos de educación al margen del sistema educativo convencional, vinculados con la organización, la acción, la *praxis* y la crítica de los sistemas agroalimentarios coloniales, patriarcales y capitalistas. Siguiendo a Rosset *et al.* (2021), la pedagogía agroecológica *en* movimiento implica desaprender, resignificar y reimaginar otro modo de producir y distribuir alimentos, desarticulando las formas hegemónicas.

En tanto sujeto pedagógico, en el sentido propuesto por Zibechi (2006), la pedagogía agroecológica es inherente a las prácticas sociales que

el movimiento impulsa y a sus acciones de lucha; por ejemplo, mediante la ocupación de tierras, el intercambio colectivo de semillas y de trabajo colectivo para sembrar o la construcción física en colectivo de una escuela, como es el caso de la Escuela Agroecológica Chinampera en Xochimilco.

Como señala Rosset *et al.* (2021), este aprendizaje resulta de la socialización e interiorización de significados culturalmente construidos que se intercambian, crean y recrean en las relaciones intersubjetivas, así como en las acciones colectivas y tareas específicas de producción, cosecha y comercialización de alimentos, muchas de las cuales están mediadas pedagógicamente por personas, actos, momentos, acciones o símbolos:

> [...] Al igual que los mediadores pedagógicos facilitan la interiorización de contenidos culturales, los mediadores territoriales lo hacen con la transformación de territorios con la agroecología [...] La actividad es el mediador pedagógico fundamental en este tipo de formación: tanto la agroecológica como las actividades organizativas, creativas y recreativas, y las relaciones complementarias con los trabajadores del centro formativo. Sin embargo, es la misma lucha social la principal experiencia formadora (Rosset *et al.*, 2021:543-545).

Ahora bien, las actividades pedagógicas de los movimientos sociales pueden ocurrir en diversos lugares, tantos como aquellos en donde se desarrollan sus acciones. En tal sentido, como apuntan Val y Rosset (2020), cada sitio deja de ser solo un espacio físico para convertirse en un territorio inmaterial en el que se generan y despliegan las múltiples significaciones que identifican al movimiento agroecológico como una alternativa de producción de alimentos, de habitar el mundo y de vivir la vida.

De aquí que resulta de interés explorar cómo se expresa la pedagogía en movimiento de la agroecología y de qué manera esta hace uso de diversos espacios públicos. Para ello, resulta relevante el análisis del caso del Parque Ecológico de Xochimilco, un lugar público al sur de la CDMX, que reúne a comerciantes de productos agroecológicos, productores chinamperos y un público en general que es convocado a diferentes actividades educativas y culturales.

Las preguntas que guiaron esta investigación fueron: ¿Qué se enseña y quién enseña en el PEX? ¿Qué actividades educativas se desarrollan en este parque? ¿Cómo se vincula al movimiento agroecológico? ¿Cómo entender que la vida educativa de los parques urbanos contribuye a comprender las

formas concretas en que se materializa la conceptualización de la educación en movimiento que postula Zibechi?

Metodología y contexto del estudio

En 2017, las chinampas de la CDMX fueron el primer sistema agrícola de Norteamérica reconocido como Sistema de Importancia del Patrimonio Agrícola Mundial (SIPAM), por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. Este reconocimiento se otorga a sistemas agrícolas que reúnan los siguientes criterios: *a)* que contribuyan a la seguridad alimentaria y al sustento de las comunidades locales; *b)* que ilustren diversos usos de la biodiversidad biológica y que merezcan ser reconocidos como patrimonio de la humanidad; *c)* que se deriven de conocimientos tradicionales de las comunidades locales y que contribuyan a mantener la integridad del sistema agrícola y del paisaje; *d)* que sean sistemas regulados por fuertes valores culturales y basados en formas colectivas de organización social; y *e)* que se traduzcan en paisajes excepcionales derivados del manejo de los recursos de tierras y aguas (Secretaría de Relaciones Exteriores, 2017).

El sistema chinampero condensa un complejo entramado tanto de formas particulares de organización de trabajo –orientado a aprovechar, entre otros, el agua, el suelo y los residuos orgánicos– como de costumbres religiosas asociadas a las prácticas agrícolas de producción basadas en policultivos; todo ello configura un conjunto de saberes ancestrales salvaguardados por habitantes del sur de la CDMX. Aunque es ejemplo de conservación patrimonial, este sistema corre el riesgo de desaparecer debido a la presión urbana (González Carmona y Torres Valladares, 2014). Las chinampas, advierte González Pozo (2016), son territorio donde confluyen distintos intereses y presiones sociales, económicas y políticas, que deben equilibrarse para asegurar su permanencia y legado.

El PEX se abrió al público en 1993 y es parte del Área Natural Protegida "Ejidos de Xochimilco y San Gregorio Atlapulco", catalogada, desde 1987, por la Unesco como Patrimonio Mundial Cultural y Natural. Tiene una superficie de 215 hectáreas, divididas en cuerpos de agua, lagos, ciénegas y canales, de ellas, 96 corresponden a una zona recreativa (Secretaría del Medio Ambiente-CDMX, 2018).

En este espacio habitan diferentes especies de aves acuáticas y terrestres, migratorias y locales; comadrejas, tlacuaches, ranas y peces, así como

ajolotes (*Ambystoma mexicanum*), estos últimos originarios de Xochimilco, endémicos de la Ciudad de México y sujetos a protección especial (Secretaría del Medio Ambiente-CDMX, 2022). También el PEX cuenta con un área de "chinampa didáctica", que consta de 1,100 m^2 que simulan este sistema agrícola. Su fuerte vínculo con el SIPAM hace de este parque un lugar de alta relevancia para la educación ambiental y patrimonial, pero también y sobre todo, para el despliegue de las acciones educativas del movimiento agroecológico chinampero, por lo que su estudio resulta idóneo para entender los procesos pedagógicos *en movimiento*.

Con el objeto de constituir una base de datos que sistematizara las actividades educativas y culturales convocadas por el PEX, se realizó una búsqueda detallada en sitios web (páginas y canales institucionales de comunicación social del Gobierno de la Ciudad de México, organizaciones sociales vinculadas al parque, etc.) y redes sociales (Facebook, Instagram, TikTok). Las convocatorias e invitaciones publicadas fueron sistematizadas en una matriz de Excel.

El periodo de búsqueda comprendió de 2020 a 2024. Los campos registrados en la matriz fueron: nombre de la actividad difundida; detalle o descripción de la actividad; tipo de actividad; subtipo; página web donde se localizó; duración; fecha; población convocada; persona/colectivo que imparte la actividad; y gratuidad/costo de la misma.

Para clasificar los tipos de actividad impartidos en el parque se utilizó la taxonomía de Pastor-Homs (2000). Esta ofrece una clasificación basada en el análisis de las necesidades de aprendizaje de los diversos sectores de la población, así como de las tendencias y/o consecuencias generales del desarrollo en los distintos campos, económico, político, social, cultural, científico y tecnológico.

Se identificaron cuatro ámbitos de intervención de educación extraescolar, lo que facilitó la caracterización del proyecto educativo que se despliega en un espacio verde o museal, en la medida en que es posible ubicar el conjunto de necesidades formativas a que se orienta en mayor medida.

1) *Actividades educativas orientadas al desarrollo económico y cultural*: son aquellas que comprenden la educación ligada al empleo, preparatoria para el trabajo, organizada por las empresas para su personal; de actualización y reciclaje profesional o de formación sindical, entre otras;

asimismo la educación vinculada a la publicidad y el consumo, a la economía y las finanzas personales y programas de desarrollo económico integral.

2) *Actividades educativas orientadas al desarrollo social y cultural*: son las relacionadas con la interacción social, el arte, la cultura y la recreación, así como las orientadas al enriquecimiento cultural de la calidad de vida, individual y familiar (relaciones intrafamiliares, desarrollo infantil, tercera edad, uso del tiempo libre), programas de animación sociocultural, de lenguas extranjeras y del conocimiento de otras culturas; formación físico-deportiva, gastronómica-culinaria; moral-religiosa; y cuidado de la imagen. En este rubro se incluyen también las actividades de educación ambiental.
3) *Actividades educativas orientadas al desarrollo político*: comprende la formación cívica para la participación ciudadana, para la paz, la solidaridad y la cooperación internacional; conocimiento de las instituciones políticas, así como educación en valores.
4) *Actividades educativas orientadas al desarrollo científico y tecnológico*: son aquellas relacionadas con la salud y la calidad de vida, de prevención y/o detección precoz de enfermedades (nutrición, higiene, adicciones, hábitos de vida, riesgos de contagio, autocontroles, etc.); prevención y/o actuación frente a accidentes, socorrismo y primeros auxilios; educación sexual; programas de alfabetización, alfabetización funcional y de regularización; técnicas de estudio; orientación escolar y vocacional; refuerzo escolar y preparación para pruebas de acceso a los distintos niveles del sistema educativo formal.

El proyecto educativo del PEX fue caracterizado a partir del análisis de las frecuencias relativas de estos ámbitos de atención de necesidades educativas, desglosando sus tipos y subtipos. Asimismo, para interpretar los resultados se consideró el marco conceptual que ofrece Zibechi (2006) y que puede complementarse con la mirada teórica propuesta por Ellsworth (2005) sobre los espacios públicos como sitios de transición o de bisagra pedagógica, como se describirá más adelante.

Resultados

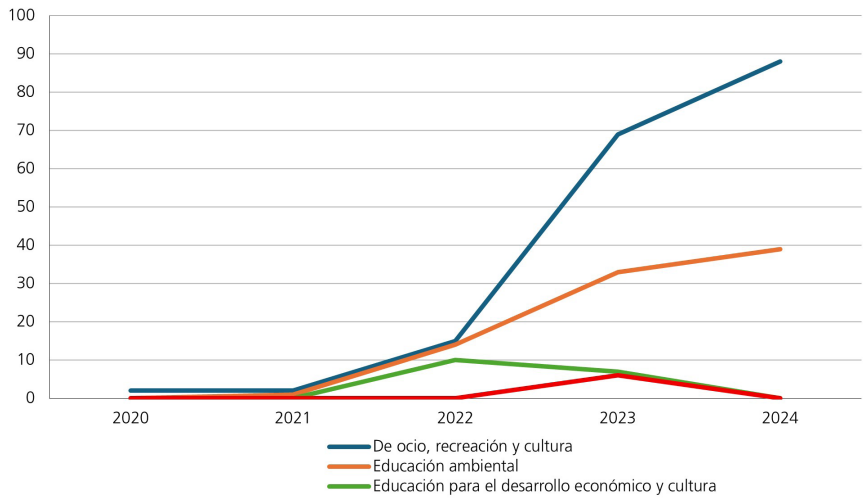
En el caso del PEX, se identificó un total de 286 actividades educativas y culturales impartidas entre 2020 y 2024. Su incremento año con año

es muy significativo, pues se transitó de solo dos actividades en 2020 a ofrecer 115 y 127 en 2023 y 2024, respectivamente.

La distribución de actividades por tipo se ilustra en la figura 1. Como se puede observar, el 94% se orienta al desarrollo social y cultural y solo el 6%, al económico y social. A su vez, dentro del primer rubro, el 62% corresponde a actividades de ocio, recreación y cultura, el 30% a aquellas de educación ambiental y el 2%, a animación sociocultural.

FIGURA 1

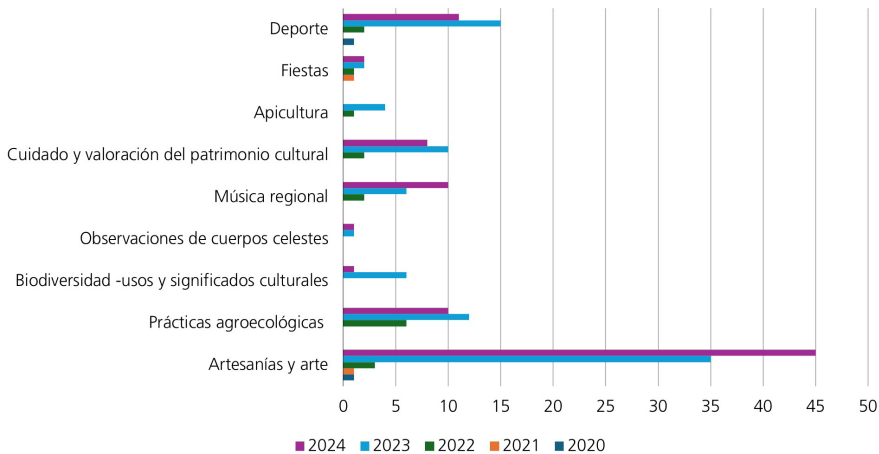
Número y tipo de actividades educativas impartidas



Fuente: elaboración propia.

Como hemos apuntado, la mayoría de las actividades son de ocio, recreación y cultura, sin embargo, en su desglose, mostrado en la figura 2, destacan los ámbitos del arte y las artesanías, el deporte, las prácticas agroecologías y el cuidado y valoración del patrimonio cultural como aquellos en donde mayormente se ha concentrado la oferta educativa y cultural del parque. En el rubro de arte y artesanías se incluye, principalmente, la elaboración de manualidades, como dibujos, piñatas, pinturas, esculturas, *fanzines* (acrónimo del inglés *fan magazine*, "revista para fanáticos"), obras de teatro, títeres y marionetas, danza, así como cuenta-cuentos que retoman de fondo las temáticas de biodiversidad y cultura agroecológica chinampera propia de Xochimilco.

FIGURA 2
Actividades de ocio, recreación y cultura

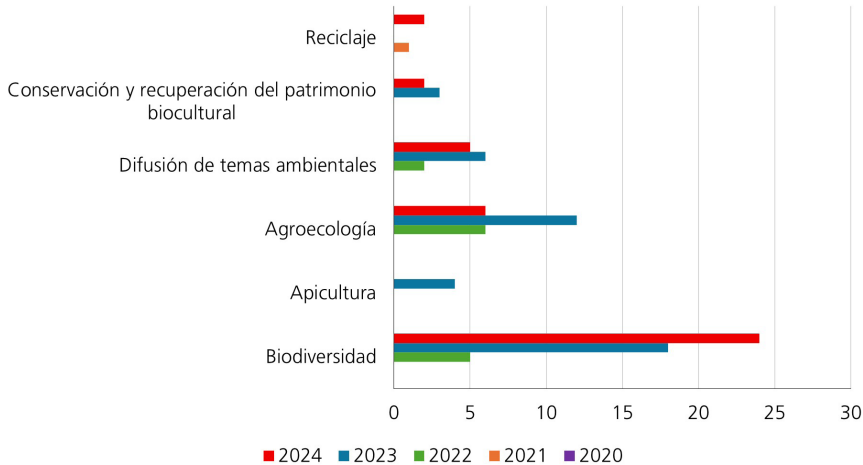


Fuente: elaboración propia.

En las entrevistas realizadas, el personal del parque (Valladares Riveroll, Macías-Néstor y Jiménez Rosas, 2024) caracterizó los intereses educativos dentro del campo de ambiental, y puesto que se trata del segundo tipo de actividad más frecuente, en la figura 3 se detallan las temáticas que son más recurrentes en este ámbito.

Destaca, en primer lugar, el conjunto de actividades que promueven el conocimiento de la biodiversidad presente en el parque, muchas veces apoyado por charlas, conferencias, talleres y exhibiciones en los que se aborda la importancia ecológica, económica o cultural de algunas especies biológicas (como el ajolote, el ahuejote, las abejas, los murciélagos, los helechos, etc.), sus ciclos de vida y propiedades, así como su papel en el ecosistema. Los temas de agroecología aparecen como segunda categoría más frecuente, en la que se pueden distinguir dos grandes rubros: talleres que buscan transformar las prácticas de cultivo de alimentos para posicionar entre las familias a las chinampas y los huertos agroecológicos y promover el intercambio de semillas, así como talleres que buscan transformar las prácticas de alimentación hacia el consumo de productos agroecológicos (miel, chocolate, quelites, entre otros). En este rubro también se suman, aunque con menor frecuencia, prácticas de uso medicinal de plantas tradicionales.

FIGURA 3
Actividades de educación ambiental



Fuente: elaboración propia.

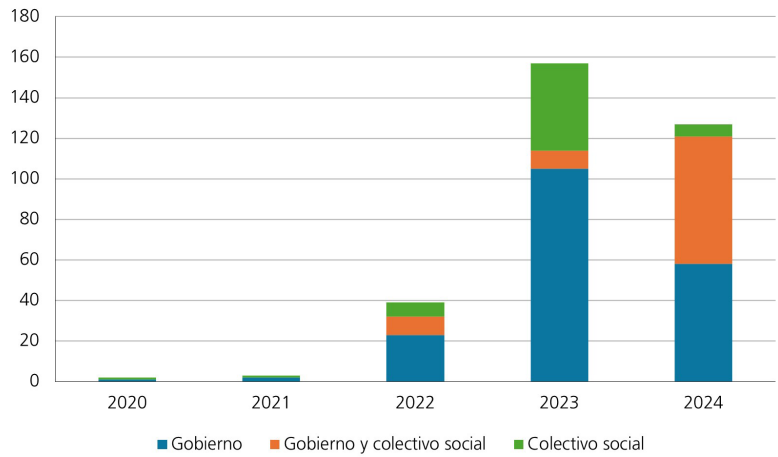
En cuanto al carácter público de esta oferta educativa, cabe señalar que el 99% de las actividades no tienen costo. La población a la que se dirigen se concentra en un 60% en el llamado público general, mientras que poco menos del 20% están destinadas a la población infantil y poco más del 20% restante a la adulta.

En lo que refiere a la agencia responsable de promover e impartir la actividad ofertada, como se muestra en la figura 4, hubo una creciente participación de entidades estatales convocantes y organizadoras de cada actividad (60% del total), especialmente durante 2023. Para 2024, las agencias de gobierno en alianza con colectivos sociales agroecológicos, y sobre todo artísticos, son responsables de impartir la mayoría de las actividades educativas y culturales que se despliegan en el parque.

Entre las agencias de gobierno participantes destacan, del gobierno de la Ciudad de México, el propio PEX y la Comisión de Recursos Naturales, ambos de la Secretaría del Medio Ambiente, el Museo Chinampaxochitl (Secretaría de Cultura de la CDMX) y el programa Pilares; así como por parte del gobierno federal, entre otros, los institutos nacionales del Deporte y de Bellas Artes y el entonces Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías.

FIGURA 4

Agencias responsables de la actividad educativa



Fuente: elaboración propia.

Entre los colectivos participantes, de corte ambiental, se encuentran: Abejas de Barrio y Cooperativa Milén, ambas empresas apicultoras; Hortisativa y Lum K'inal, empresas y sociedades productoras de hortalizas y plantas ornamentales; Casa Colibrí, dedicada al cuidado de mariposas; y, predominantemente, el Mercado Alternativo Xochimilco. Mientras que este último impartió el 20% del total de actividades educativas del PEX en todo el periodo analizado, el resto de los colectivos, entre el 2 y 4 por ciento.

El Mercado Alternativo Xochimilco abrió sus puertas dentro del PEX, en diciembre de 2021, con la autorización y el respaldo de la Secretaría del Medio Ambiente-CDMX. Su propósito desde entonces fue fomentar el encuentro e intercambio entre productores, así como el consumo de productos del suelo de conservación, dando a conocer la importancia biocultural de los espacios naturales como el propio PEX. En él se comercializan hortalizas y frutas de temporada; huevo, lácteos, pan y repostería; productos de maíz, cárnicos y apícolas; chocolate, café, conservas; así como artículos de cuidado personal y artesanías. Igualmente, el Mercado imparte educación ambiental a través de charlas, talleres, recorridos y jornadas culturales y gastronómicas (Mercado Alternativo, 2025).

En cuanto a los colectivos culturales participantes, estos fueron responsables de impartir otro 20% del total de actividades educativas del PEX en todo el periodo analizado. Su intervención ha tenido lugar dentro del Programa de Colectivas y Colectivos Culturales Comunitarios para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México, a cargo de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México. Este programa apoya a diversos colectivos y espacios artístico-culturales como facilitadores del desarrollo sostenible, acompañando sus acciones creativas y proyectos de iniciativa ciudadana. Su objetivo es que, desde el Estado, se puedan promover este tipo de actividades que fomenten procesos organizativos, de diálogo y reflexión en torno al desarrollo cultural comunitario, abonando al acceso y al ejercicio de los derechos culturales en la Ciudad de México (Secretaría de Cultura-CDMX, 2025).

Como se muestra en la figura 4, en el periodo analizado siempre predominó el Estado como agencia responsable de las actividades educativas (57%); mientras que los colectivos acompañados por el gobierno llevaron a cabo el 24% del total de las actividades convocadas y los colectivos de manera independiente, el 17%. En 2024, en contraste, la forma de participación de los colectivos en conjunto con el Estado creció hasta ser mayoritarios en convocar actividades formativas en el PEX (50%).

Discusión: parques públicos y educación en movimiento en la construcción de nuevas subjetividades

El PEX cumple la función socioeducativa de ser un territorio material e inmaterial en el que emergen subjetividades y alternativas de producción y consumo, así como nuevas formas de habitar y vivir en la Ciudad de México. Sus actividades educativas comparten la búsqueda por movilizar conciencias hacia la agroecología, como proyecto de transformación del sistema agroalimentario y cuestionamiento de las desigualdades e injusticias en disputa por una soberanía alimentaria.

Dentro del PEX se ha instalado una pedagogía invisible y en movimiento en la que la participación de las personas "va generando un habitar agroecológico que se hace parte de su forma de producir, relacionarse con su entorno, y en general, de ver el mundo" (Val y Rosset, 2020: 14).

De acuerdo con autores como Acaso (2018) o Pasillas Valdez (2021), en algunos espacios sociales tienen lugar este tipo de pedagogías invisibles que se caracterizan porque el agente educador, los contenidos y métodos de

instrucción/enseñanza con frecuencia son invisibles, están ocultos y difusos en la repetición de lo discursivo y cotidiano, inmersos en la cultura y, por lo tanto, están disociados de sus impactos en el aprendizaje.

Estas pedagogías, que ocurren normalmente en el espacio público, operan como una "bisagra pedagógica", tal como la describe Ellsworth (2005:37). Para esta autora, estas bisagras se refieren a aquellos aspectos de los espacios de aprendizaje que los hace pedagógicamente poderosos y potencialmente transformadores y que consisten en poner en relación el "dentro y fuera, uno mismo y el otro, lo personal y social" (Ellsworth, 2005:38), creando posibilidades para que ambos, el uno mismo y la sociedad, puedan ser interrumpidos y reconfigurados en estos "espacios de transición" (Ellsworth, 2005:62).

En tales espacios de transición reconocemos que nuestro conocimiento es incompleto e inacabado, promoviendo una toma de conciencia que nos deconstruye y pone en marcha un conjunto de posibilidades de ser distintos y crear otro futuro. Se promueve el juego, la creatividad y la producción cultural; y esto sirve como puentes para unir los límites entre uno mismo y los demás, entre lo personal y lo social, conectando a los públicos con lo extraño y con lo diferente, es decir, "…cruzando ese importante límite interno que es la línea entre la persona que hemos sido, pero ya no somos y la persona en la que nos convertiremos" (Ellsworth, 2005:62).

En este tipo de pedagogías públicas e invisibles no solo se comunica al usuario un contenido, sino que se le implica e involucra en una actividad –experiencia, exhibición o *performance*– mediante la que se irrumpe en su identidad y se le abren posibilidades de reorganizarse y reescribir tanto su identidad como su cultura. Esto da lugar a un conjunto de desestabilizaciones y desubjetivaciones que reestructuran el significado de lo humano y las relaciones entre unos y otros, tal como lo provocan, por ejemplo, algunos *performances* realizados en granjas industriales para tratar críticamente el consumo de carne o el diseño guiado de visitas a zoológicos para problematizar el trato ético a los animales (Burdick y Sandlin, 2013).

Así, el movimiento agroecológico no se limita a la enseñanza instrumental de las prácticas y principios técnico-productivos, sino que, como lo advierten Val y Rosset (2022), abarca igualmente las dimensiones sociales, culturales y políticas de la vida; en concreto: *a)* la técnico-productiva; *b)* la político-organizativa, relacionada con el plano simbólico de las sig-

nificaciones y la movilización y *c)* la dimensión ontológico-epistémico-vivencial, vinculada a nuevos modos de ser, conocer, producir, vivir y habitar los territorios.

Este carácter comprensivo del movimiento se ve reflejado en la gama de actividades ofrecidas en el PEX, y que van desde demostraciones de prácticas ancestrales agrícolas, pasando por talleres de cultivo de huertos en casa o intercambio de semillas, hasta talleres de alimentos orgánicos, cocina tradicional mexicana, preparación y elaboración de productos para el hogar (bioinsecticidas, portacalientes, jabones, crochet, etc.), exposiciones fotográficas, presentaciones escénicas sobre procesos agroalimentarios, cuenta-cuentos de la zona lacustre, proyecciones documentales, danza lunar o arte corporal.

De esta manera, el movimiento es también espacio de reemergencia de cosmovisiones y territorialidades ancestrales que se van entretejiendo en diálogo con saberes y técnicas contemporáneas, tal como se puede apreciar, por ejemplo, en las prácticas de uso de plantas medicinales, rituales de purificación o charlas sobre el valor histórico-cultural de ciertas especies biológicas en la cultura lacustre de Xochimilco, que también se imparten.

Es destacable que las actividades educativas se ofrecen predominantemente en el formato de taller, lo cual coincide con lo señalado con Palumbo (2016); se trata de espacios-momentos intencionalmente formativos, característicos de la educación popular, con alto grado de sistematización en su planificación y que no buscan el reconocimiento estatal. Estos talleres pueden incluir acciones artístico-culturales con trasfondo político, espacios de deliberación y decisión que permiten fortalecer la organización política o acercamientos a los visitantes del PEX con vistas a ampliar la base social del movimiento agroecológico, elevando el nivel de formación y de conciencia sobre aspectos diversos de la realidad social y posibilidades de transformación.

Al abarcar las tres dimensiones diferenciadas por Val y Rosset (2022), las actividades ofertadas por el PEX contribuyen a que el movimiento agroecológico pueda ir cuestionando los saberes y los haceres hegemónicos, instaurando y creando alternativas en el consumo, producción y distribución de productos generados en las chinampas. Esto se realiza no solamente en el Mercado Alternativo Xochimilco, sino a través de la participación de colectivos artísticos. De esta manera, la figura docente adquiere una forma difusa, desmaterializada, colectiva y en red, configu-

rando una pedagogía pública invisible, en la medida en que los elementos educativos se presentan *en movimiento*, desarticulados y desconectados de sus resultados de aprendizaje.

En el caso del Mercado Alternativo Xochimilco, cabe resaltar la importancia ya identificada por diversos autores sobre el papel educativo y social que tienen los mercados y tianguis ecológicos. Bustamante-Lara y Schwentesius-Rindermann (2018) advierten cómo, en comunidades rurales y urbanas, los mercados y tianguis reconectan a las poblaciones del campo y la ciudad, promueven el comercio regional, el consumo directo y a precio justo. Además, son espacios de convivencia y aprendizaje que coadyuvan a desarrollar una conciencia ecológica y social a través del consumo responsable de productos agroecológicos.

Bustamante-Lara y Schwentesius-Rindermann (2018) apuntan que en México los primeros tianguis o mercados orgánicos surgieron en áreas urbanas, de modo independiente, pero con apoyo de instituciones de educación, culturales o municipales. Su éxito estuvo vinculado a la creciente preocupación sobre el riesgo en la salud resultado de la comercialización de alimentos procesados y sus impactos negativos para el ambiente y la economía. Destaca, por ejemplo, la creación de la llamada Ecotienda, en Guadalajara, Jalisco, surgida en 1998 como iniciativa ciudadana para dar continuidad a lo aprendido en los talleres de educación ambiental que promovía el Colectivo Ecologista de Jalisco en la década de los ochenta.

Para Arroyo Corona y Castro Rosales (2021a), los tianguis ecológicos cumplen una función docente y son generadores de prácticas educativo-ambientales, pues no solamente propician el intercambio comercial, sino que contribuyen a construir marcos de sentido, conocimiento, acción y reflexión acerca de la sustentabilidad, la ciudadanía y ética ambientales. Estas autoras proponen conceptualizar a estos mercados como prácticas sociales educativo-ambientales sostenidas en dos pilares: *a)* los marcos éticos de mercado impulsados por cada tianguis y que se oponen a la lógica capitalista hegemónica y *b)* la construcción de una ciudadanía ambiental, que resulta de la interacción y compartición entre, por un lado, quienes tienen el conocimiento de producción sustentable y alternativa de alimentos y, por otro, los públicos consumidores, quienes usualmente viven en la ciudad, y replican prácticas éticas aprendidas en el tianguis, mejorando su aprecio y relación con la naturaleza.

En este sentido, estos tianguis son prácticas comunicativas que: ocurren en un lugar específico, espacial y temporalmente hablando; construyen un referente colectivo como la sustentabilidad; lo posicionan ética y políticamente y desarrollan normas de significatividad y de relación entre los participantes en todo momento, ejercitando un cierto entendimiento del mundo; y un conjunto de marcos valorales, aspiracionales, éticos y políticos de respeto y armonía con la naturaleza. Estos valores refieren a la construcción colectiva de un mundo sustentable, tales como la colaboración, la solidaridad, el compromiso, la emancipación, el pensamiento alterno y reconocimiento del "otro", la innovación, el diálogo de saberes y la organicidad, entre otros (Arroyo Corona y Castro Rosales, 2021b).

Como promotores de prácticas educativas que impulsan una ciudadanía ambiental, en estos mercados y tianguis se cultiva el interés y la voluntad por construir soluciones ambientales, recreando otras economías e incidiendo en los procesos productivos y en las relaciones sociales que los sustentan. Asimismo, se propicia la reflexión sobre el propio consumo y su impacto en el deterioro ambiental y social; la necesidad de compartir, educando, para llevar lo aprendido a espacios cotidianos como el hogar; la construcción de un discurso educativo integrado, que comprende el rescate de la comunidad y de las tradiciones nativas, la protección del medio ambiente, el fomento a la economía local y solidaria, la cultura de paz, el cuidado y rescate de la biodiversidad local y la reeducación de hábitos de consumo (Arroyo Corona y Castro Rosales, 2021b).

Similarmente, en la mirada de Roldán Rueda, Gracia, Santana y Horbath (2016), los tianguis y mercados son una clara respuesta a la crisis civilizatoria y pueden ser caracterizados como espacios contestatarios, como lo hacen Pardo Núñez y Durand Smith (2019). Al eliminar la intermediación comercial y permitir el intercambio directo entre productores y consumidores, estos mercados ecológicos exploran distintos tipos de vínculos y relaciones sociales, pues incitan a los participantes a interrogarse sobre las implicaciones y significaciones que tienen para ellos estos espacios locales en los que se reescriben las relaciones y lazos sociales (Roldán Rueda *et al.*, 2016).

De acuerdo con estos autores, estas formas directas de intercambios son monetarias y no monetarias, habilitan nuevos órdenes sociales al incidir en la construcción más amplia de identidades y movimientos sociales. En los tianguis y mercados orgánicos se tejen lazos sociales en una con-

versación creciente que deviene en nuevas subjetividades. Inicialmente los participantes comparten una preocupación por los efectos sobre la salud de los alimentos producidos por agroquímicos. Conforme visitan estos espacios y dialogan con los productores y sus historias, se promueve una reflexión crítica sobre hábitos de consumo, deterioro ambiental y las relaciones sociales. Esto da lugar a una militancia o forma de hacer política que pone en cuestión lógicas y dinámicas hegemónicas (como comprar en grandes supermercados), que alejan a los consumidores del origen de los alimentos, de los productores y de las consecuencias ambientales y sociales de estos modos de producción. En su lugar, se favorece la transformación de prácticas cotidianas tales como decidir a quién, qué y para qué se compra, identificando beneficiarios potenciales y cómo esto ayuda a conservar saberes tradicionales y un ambiente sano (Roldán Rueda *et al.*, 2016).

De este modo, los mercados y tianguis operan como lugares de conexión y encuentro, diálogos, reflexiones, vínculos, afectos, defensa de causas compartidas y aprendizajes entre los participantes, entre amigos y familias y, por tanto, asumen un papel como lugares de resistencia a la creciente violencia y privatización de muchos espacios públicos de interacción. Así, la participación en estos mercados "va encontrando otros sentidos, como la convivencia, la amistad y la conciencia respecto a las generaciones futuras" (Roldán Rueda *et al.*, 2016:598).

En el caso de los colectivos de arte, que en el PEX se han convertido en otra figura docente, sobre todo desde 2024, vale la pena destacar cómo muchas iniciativas artísticas han buscado, cada vez más, ocupar espacios locales para promover la participación de públicos en formas experimentales de socialización (Pérez Rubio, 2013). Estas prácticas innovadoras se asientan en el reconocimiento de la función social del arte, su compromiso con la ciudadanía y un cambio del papel de las personas espectadoras en el proceso creativo o la intervención en el espacio público.

Los movimientos sociales necesitan imágenes, música, ritmos y lugares propios (Durán, 1997). A través del arte, es posible impulsar procesos de producción de subjetividades, despertando lo que Pérez Rubio (2013) denomina micropolíticas de emancipación y su correlato en relación con la transformación de la sociedad. Según esta autora, el arte contribuye a desnaturalizar estructuras de poder, relaciones de dominación y subjetividades alienadas, proponiendo nuevos modos de vida. En tal sentido,

muchas actividades artísticas, culturales y educativas que se imparten en el PEX incorporan de modo crecente el arte –a través de obras teatrales, muestras, danzas, arte corporal, títeres y marionetas, etc.– como medio de expresión y comunicación con quienes participan.

Las manifestaciones artísticas, apunta Pérez Rubio (2013), son políticas en tanto confrontan y suponen un desacuerdo con una realidad sensible; estas suelen apropiarse del espacio público, subvertir los mensajes institucionales vigentes y desenmascarar las relaciones de poder. Con esto crean nuevos escenarios para la política, al participar de un discurso contrahegemónico que cuestiona el sentido común e invita a la acción social y de cambio. Al convocar a los públicos a participar en el PEX en la creación de artesanías o de obras artísticas vinculadas al patrimonio biocultural de este sitio (teatro, cuento, danza, escultura, etc.), se les está también invitando a crear y participar de nuevos dispositivos y sistemas de pensamiento y acción que no se limitan solo a explorar nuevas formas de sociabilidad, sino a desarrollar la capacidad de lectura crítica de la situación socioambiental de la CDMX y de la transformación de, al menos, sus prácticas de consumo y producción alimentaria.

Como sujeto pedagógico, el movimiento agroecológico rebasa las fronteras de la escuela tradicional y del docente dentro de un aula para hacer uso de un parque público. Dentro de este, aprovecha un mercado ecológico, colectivos de arte y talleres y actividades cotidianas diversas para convertirlas todas en sujetos, mediaciones y acciones pedagógicas. Como señala Zibechi (2012:165) "[…] la educación en estas condiciones no tiene fines ni objetivos, más allá de reproducir el movimiento de lucha por la tierra y por un mundo nuevo, lo que supone «producir seres humanos» […]".

En la educación en movimiento que acontece en el PEX, el clima social que se produce en el entorno del Mercado Alternativo y/o en una charla, taller o manifestación artística es el que crea relaciones sociales propicias para cuestionar y transformar las prácticas sociales de alimentación, cocina, salud, cuidado del hogar y la relación con la naturaleza y los otros seres humanos.

Los cuatro criterios que Zibechi (2012) describe para pensar el carácter de un movimiento como sujeto o matriz pedagógica se ven reflejados en la vida educativa que se despliega en el PEX: *a)* el movimiento agroecológico muestra su capacidad de moverse y desplazarse hacia espacios públicos que

antes eran privados, como es el caso de este parque; *b)* el desarrollo de un clima de fraternidad comunitario que se propicia con el intercambio comercial y los lazos sociales que se crean y recrean en las experiencias en el Mercado, pues en este espacio los participantes cultivan nuevas relaciones humanas, afectos y aprenden acerca de, por ejemplo, tipos de hortalizas o de mieles, ciclos de vida y propiedades de algunas plantas, etc.; *c)* favorecer formas nuevas de producción alimentaria para superar la neoliberal; y *4)* modos de vida asociadas a la agroecología que trascienden a prácticas cotidianas, más allá de la alimentación, para instalarse también en los ámbitos de la salud, vestimenta, recreación, etc.

Así, las actividades ofrecidas en el PEX se convierten en "…experiencias y espacios pedagógicos de crecimiento y aprendizaje colectivo. Convertir al movimiento en sujeto pedagógico implica poner en un lugar destacado la reflexión y la evaluación permanentes de todo lo que está sucediendo, abrirse como espacios de autorreflexión…" (Zibechi, 2012:167). En el parque se ponen *en movimiento* los saberes que son parte de la vida cotidiana de los sectores populares campesinos, encargados de resistir al modelo neoliberal y rescatar la cultura chinampera. Asimismo, se recupera el espacio público del parque como aquel en el que todos los ciudadanos pueden participar y en el que se propician intercambios materiales y simbólicos entre el Estado y la sociedad civil (Areal y Terzibachian, 2012).

Conclusiones

Este trabajo abona a la comprensión de los procesos de educación *en* movimiento, que refieren a la transformación de un movimiento social, como el agroecológico, en sujeto pedagógico. Se pone de manifiesto la relevancia del espacio público, en este caso del Parque Ecológico de Xochimilco, como sitio en el que acontecen procesos educativos y en el que se territorializan y despliegan pedagogías invisibles. En estas pedagogías, los elementos de la acción educativa se desarticulan y la figura docente se desmaterializa para configurarse como un agente educador en red, es decir, distribuido en agencias diversas, tales como un mercado o un colectivo artístico vinculados al movimiento social.

El reconocimiento del papel central de estas agencias educadoras es relevante para quienes integran este movimiento, pues les permite vislumbrar qué sucede en sus espacios organizativos y de acción político-pedagógica, y cómo hacer más potente su militancia y su proyecto educativo, amplián-

dolo y distribuyéndolo en espacios públicos similares. En estos nuevos espacios se pueden generar relaciones sociales de resistencia y críticas del mundo hegemónico, jerárquico, patriarcal, colonial y capitalista: "Un mundo nuevo está naciendo en los territorios de los movimientos. Un mundo nuevo –o sea, diferente– se abre paso en las grietas del sistema […]" (Zibechi, 2006:123).

De acuerdo con Zibechi (2006), los nuevos territorios ocupados por el desplazamiento de movimientos sociales son ámbitos de cristalización de nuevas escuelas y relaciones sociales, de producción y reproducción de la vida, que instauran nuevas territorialidades y reconfiguran y reescriben las viejas. En estos espacios-bisagra ocurre una transición de un modelo de producción, hacia una transformación del modo de pensar, hacer y ser que fortalece el sentido de pertenencia.

Las actividades educativas del PEX dan cuenta del semillero en la construcción de nuevos mundos relacionales, en el que se instauran bisagras pedagógicas que invitan a los públicos a transformar su relación consigo mismos, con los otros y con la naturaleza. Como señalan Val y Rosset (2022), en este proceso se movilizan también dimensiones espirituales y socioafectivas, que están presentes en la cosmovisión campesina e indígena ligada a la agroecología. Esta movilización se da mediante aprendizajes sutiles, experienciales y corporales que transforman estructuras profundas del ser y hacer. Esto puede observarse tanto en la creciente oferta de actividades artísticas –que implican el cuerpo, el espíritu y el plano simbólico-cultural asociado al patrimonio chinampero– como en las percepciones de quienes asisten, al considerar que visitar el PEX les produce un cambio en su relación con la naturaleza y una necesidad de saber cómo conectarse con ella (Jiménez Rosas y Valladares Riveroll, 2025).

La conexión con la naturaleza es fundamental para el desarrollo tanto de la conciencia ecológica de las infancias y las conductas proambientales adultas (Molinario, Lorenzi, Bartoccioni, Perucchini *et al.*, 2020) como del aprendizaje (Kuo, Barnes y Jordan, 2019), por lo que los parques públicos son lugares idóneos para la expresión de la agroecología como sujeto pedagógico. Los parques pueden ser las escuelas alternativas de estos otros mundos que están tejiendo nuevas subjetividades a través de redes educativas innovadoras de carácter comunitario y local, que se están apropiando y beneficiando de la recuperación y rehabilitación de espacios públicos verdes.

Agradecimientos

Las autoras agradecen el financiamiento otorgado por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM, proyecto PAPIIT IN401323.

Referencias

Acaso, María (2018). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*, Madrid: Catarata.

Areal, Soledad y Terzibachian, María Fernanda (2012). "La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina: exigiendo educación, redefiniendo lo público", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 53, pp.513-532. Disponible en: https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/759

Arroyo Corona, Elizabeth y Castro Rosales, Elba (2021a). "Tianguis ecológicos, generadores de prácticas educativo-ambientales en Guadalajara", ponencia presentada en el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, México, 15-19 de noviembre. Disponible en: https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2360.pdf (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Arroyo Corona, Elizabeth y Castro Rosales, Elba (2021b). "Tianguis ecológicos, generadores de prácticas educativo-ambientales en Guadalajara. Estudio de caso", ponencia presentada en Congreso Internacional SIPS 2021, Santiago de Compostela, España, 28-29 de octubre y 4-5 de noviembre. Disponible en: https://sips2020.sepa.gal/docs/sala-7_participacion-social-y-educacion_escuelas-comunidades-y-ambientes/tianguis-ecologicos-generadores-de-practicas-educativo-ambientales-en-guadalajara-estudio-de-caso_7.pdf (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Barragán Cordero, Disney y Torres Carrillo, Alfonso (2018). "Estudios sobre procesos educativos en organizaciones y movimientos sociales", *Folios*, núm. 48, pp. 15-25.

Burdick, Jake y Sandlin, Jennifer (2013). "Learning, becoming, and the unknowable", *Curriculum Inquiry*, vol. 43, núm. 1, pp. 142-177.

Bustamante-Lara, Tzatzil y Schwentesius-Rindermann, Rita (2018). "Perfil y situación de los productores que integran los tianguis y mercados orgánicos en México", *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, vol. 15, núm. 4, pp. 507-530.

Durán, María Ángeles (1997). "Sobre ciencia, arte y movimientos sociales", *Arte, Individuo y Sociedad,* núm. 9, pp. 197-128.

Ellsworth, Elizabeth (2005). *Places of learning: Media, architecture, pedagogy*, Nueva York: Routledge.

Gómez-Sollano, Marcela (2016). "Educación popular", en A. M. Salmerón, B. F. Trujillo, A. Rodríguez y M. De la Torre (coords.), *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. Disponible en: https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=E&id=57 (consulta: 8 de septiembre de 2025).

González Pozo, Alberto (2016). *Las chinampas: patrimonio mundial de la Ciudad de México*, Ciudad de México: Gobierno de la Ciudad de México/Universidad Autónoma Metropolitana.

González Carmona, Emma y Torres Valladares, Cynthia (2014). "La sustentabilidad agrícola de las chinampas en el valle de México: caso Xochimilco", *Revista Mexicana de Agronegocios,* vol. 34, enero-junio, pp. 699-709.

Jiménez Rosas, Eric y Valladares Riveroll, Liliana (2025). "Pedagogías ambientales públicas: los parques urbanos como lugares de apego y de cambio ecosocial", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos,* vol. 60, núm. 1, pp. 11-52.

Kuo, Ming; Barnes, Michael y Jordan, Catherine (2019). "Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship", *Frontiers in Psychology*, vol. 10, núm. 305. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305

Mercado Alternativo (2025). "Pex abre sus puertas al Mercado Alternativo", *Mercado Alternativo*, 10 de enero. Disponible en: https://mercadoalternativo.org/blogs/noticias/parque-ecologico-de-xochimilco-abre-sus-puertas-a-mercado-alternativo-de-xochimilco (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Molinario, Erica; Lorenzi, Caterina; Bartoccioni, Flavia; Perucchini, Paola; Bobeth, Sebastian; Colléony, Agathe; Diniz, Raquel; Eklund, Ann; Jaeger, Christine; Kibbe, Alex; Richter, Isabel; Ruepert, Angela; Sloot, Daniel; Udall, Alina y Marino, Bonaiuto (2020). "From childhood nature experiences to adult pro-environmental behaviors: An explanatory model of sustainable food consumption", *Environmental Education Research*, vol. 26, núm. 8, pp. 1137-1163.

Palumbo, Mercedes (2016). "Educación en movimientos populares rurales: un estado del arte", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 18, núm. 26, pp. 219-240.

Pardo Núñez, Joaliné y Durand Smith, Leticia (2019). "Los mercados alternativos de alimentos en la Ciudad de México", en J. Cervantes, L. Márquez y D. Molina (coords.), *Medio ambiente, sustentabilidad y vulnerabilidad social.* col. Las ciencias sociales y la agenda nacional vol. V, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Ciencias Sociales.

Pasillas Valdez, Miguel Ángel (2021). "'Pedagogías visibles e invisibles', pandemia y enseñanza virtual", *Memorias del Coloquio El modelo educativo del Colegio ante los nuevos desafíos*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Colegio de Ciencias y Humanidades. Disponible en: http://memoria.cch.unam.mx/index.php/articulo/436 (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Pastor-Homs, María Inmaculada (2000). "Ámbitos de intervención en educación no formal: una propuesta taxonómica", *Teoría de la Educación*, vol. 11, pp. 183-215. https://doi.org/10.14201/2850

Peña, Ivette (2020). "La agroecología como movimiento social, reflexiones desde el sur de México", *La Agroecóloga*, *Revista Campesina*, 13 de agosto. Disponible en: https://agroecologa.org/la-agroecologia-como-movimiento-social-reflexiones-desde-el-sur-de-mexico/ (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Pérez Rubio, Ana María (2013). "Arte y política: nuevas experiencias estéticas y producción de subjetividades", *Comunicación y Sociedad*, núm. 20, julio-diciembre, pp. 191-210.

Pruneda Paz, Lucía Del M. y Llorens, M. Monserrat (2012). "Proyecto educativo popular y habitus docente", ponencia presentada en VII Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata, Argentina, 5-7 de diciembre.

Roldán Rueda, Héctor Nicolás; Gracia, María Amalia; Santana, María Eugenia y Horbath, Jorge Enrique (2016). "Los mercados orgánicos en México como escenarios de construcción social de alternativas", *Polis*, vol. 15, núm. 43, pp. 581-605.

Rosset, Peter Michael; Val, Valentín; Barbosa, Lía y McCune, Nils (2021). "Agroecología y La Vía Campesina II. Las escuelas campesinas de agroecología y la formación de un sujeto sociohistórico y político", *Desenvolvimento e Meio Ambiente,* vol. 58. https://doi.org/10.5380/dma.v58i0.81357 (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Secretaría de Cultura-CDMX (2025). "Programa de Colectivas y Colectivos Culturales Comunitarios para el Bienestar Cultural de la Ciudad de México", *Secretaría de Cultura* (sitio web), https://www.cultura.cdmx.gob.mx/programas/programa/colectivas-y-colectivos-culturales-comunitarios-para-el-bienestar-cultural-de-la-ciudad-de-mexico (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Secretaría de Relaciones Exteriores (2017). "Comunicado No. 271.- El Sistema Chinampero de la Ciudad de México es el primer sistema agrícola de América del Norte en haber recibido este reconocimiento. FAO reconoce al sistema de chinampas como Sistema Importante del Patrimonio Agrícola Mundial (SIPAM)", 12 de julio. Ciudad de México: Secretaría de Relaciones Exteriores. Disponible en: https://www.gob.mx/sre/prensa/fao-reconoce-al-sistema-de-chinampas-como-sistema-importante-del-patrimonio-agricola-mundial-sipam?idiom=es (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Secretaría del Medio Ambiente-CDMX (2018). "Aviso por el que se da a conocer el Programa de Manejo del Área Natural Protegida, con categoría de Zona sujeta a Conservación Ecológica 'Ejidos de Xochimilco y San Gregorio Atlapulco'", *Gaceta Oficial de la Ciudad de México.* Disponible en: https:// data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal_old/uploads/gacetas/1969f901fdb9bf10aefef40cc8e7fe58.pdf (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Secretaría del Medio Ambiente-CDMX (2022). "Parque Ecológico de Xochimilco", *Secretaría del Medio Ambiente* (sitio web), http://data.sedema.cdmx.gob.mx:8081/areasnaturalesprotegidas/index.php/parque-ecologico-de-xochimilco (consulta: 8 de septiembre de 2025).

Val, Valentín y Rosset, Peter (2020). "Campesina a campesino: educación campesina para la resistencia y la transformación agroecológica", *Revista Brasileira de Educação do Campo*, vol. 5. https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10904

Val, Valentín y Rosset, Peter (2022). *Agroecología(s) emancipatoria(s) para un mundo donde florezcan muchas autonomías*, Buenos Aires: Cooperativa Editorial Retos/Cátedra Jorge Alonso/Universidad de Guadalajara/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Valladares Riveroll, Liliana; Macías-Néstor, Patricia y Jiménez Rosas, Eric (2024). "Prácticas pedagógicas en parques públicos: matices y posibilidades de la educación ambiental", *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad,* vol. 6, núm. 1, pp. 1301.

Zibechi, Raúl (2006). “La emancipación como producción de vínculos”, en A. E. Ceceña (coord.), *Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado*, Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, pp.123-149.

Zibechi, Raúl (2012). “Los movimientos sociales como espacios educativos”, en J. Encina y A. Ávila (coords.), *Autogestión*, Sevilla: Colectiva de Ilusionista Sociales, pp. 164-169.

Artículo recibido: 13 de marzo de 2025
Dictaminado: 8 de septiembre de 2025
Segunda versión: 10 de octubre de 2025
Aceptado: 10 de octubre de 2025