



Pura vida sin transgénicos: ecologismo y acción pedagógica en Costa Rica

Trabajadora social.
Profesora en la
Universidad de Costa
Rica.

..... || **Liliana Monge**



Tradicionalmente, el término educación se vincula de forma directa y estrecha con la institución escolar en sus diversas modalidades. Podríamos afirmar, inclusive, que en el nivel del sentido común este nexo es casi naturalizado. Comprendemos, con Pineau (2010), que dicha asociación se debe a que la escuela devino forma educativa hegemónica producto de un complejo articulado de factores en la expansión de la modernidad occidental.

No obstante, consideramos que las otras formas educativas no escolarizadas que coexisten en la sociedad son en ocasiones invisibilizadas, ignoradas o deslegitimadas desde la racionalidad academicista que impera en nuestro contexto sociocultural ¹. Frente a lo cual, nuestra reflexión parte de que “[n]o existe un lugar exclusivo del saber ni espacios donde, a priori, la producción del saber quede excluida” (Uranga,

1 Esta lógica tiene su origen en el proceso de constitución histórica de la modernidad y su consecuente efecto epistemológico: la imposición del patrón occidental de conocimiento científico como la forma universal de conocimiento. A partir de este momento, los otros formatos de saber fueron silenciados o localizados en un lugar marginal. Se generaron así las condiciones para la subalternización de las prácticas intelectuales extraacadémicas (Lander, 1997).

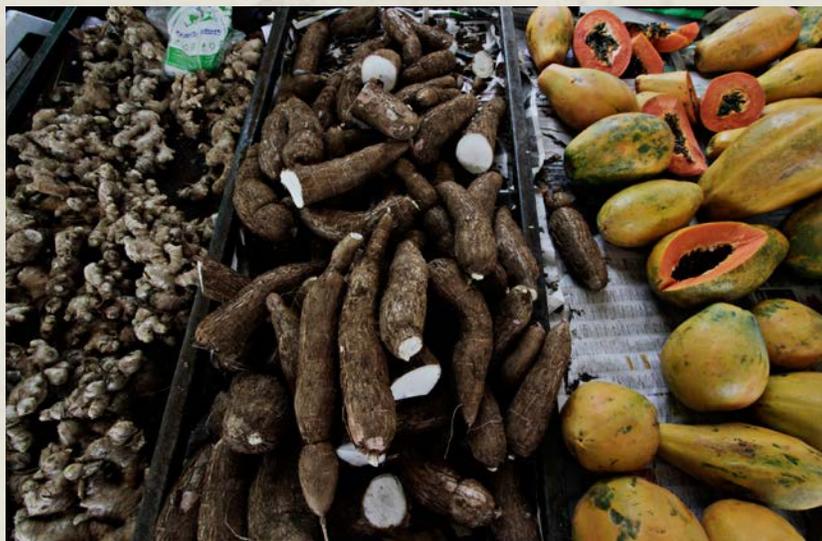


Volver al índice

2010, p. 13). Así, en el presente artículo analizamos un espacio educativo poco reconocido como tal: el movimiento social. De manera concreta, indagaremos la lucha ambiental desde una mirada particular, pues no solo la concebiremos como ámbito de acción política, sino también como espacio epistémico y terreno de construcción de sujetos y proyectos sociales.

Partiremos de una concepción de educación que trasciende el espacio formalmente escolarizado para reconocerla como un conjunto de procesos que contribuyen a la humanización de sujetos (Caldart, 2003). Adherimos a una propuesta heredera de las pedagogías populares que entiende la educación, en tanto acción cultural, como un conjunto de procesos de formación de *sujetos totales*, en contraposición a las concepciones educativas centradas en formar sujetos fragmentados, instrumentales, competentes y hábiles en conocimientos útiles y socialmente funcionales (Arroyo, 2003).

En consecuencia, analizaremos la dimensión educativa del movimiento ecologista costarricense, en la expresión que toma su campaña contra los transgénicos, interrogándonos por lo que Arroyo (2003:30) denomina las “virtualidades formativas de los movimientos sociales” y



A. Baltodano. Feria del agricultor de Atenas, Costa Rica.

reconociendo, además, la creciente importancia que este actor ha adquirido en la escena sociopolítica en las últimas décadas, su trayectoria histórica y su incidencia a nivel nacional.



Iniciada en noviembre de 2012, la campaña anti-transgénicos ha tenido como actores cardinales a organizaciones ecologistas y ambientalistas y a grupos de base comunitaria liderados por la Federación Ecologista Nacional (Fecon). Su propósito fundamental en el nivel coyuntural es que el Gobierno central y las autoridades locales impidan el ingreso de maíz transgénico al país, como una forma de protección a la salud humana y de defensa de la agricultura y el ambiente. En el nivel estructural, el movimiento denuncia y resiste las lógicas transnacionales de comercio que anteponen el lucro al



A. Baltodano. Feria del agricultor de Coronado, San José.

equilibrio ambiental, al respeto a las culturas locales, a la soberanía alimentaria y al bienestar común.

Hasta noviembre de 2012, el movimiento anti-transgénicos tuvo como principal actor demandado al Estado costarricense, en su figura de Gobierno central. No obstante, ante la incapacidad de este de procesar las demandas sociales y ofrecer una respuesta pertinente al conflicto, la apuesta del movimiento fue descentralizar el conflicto y reubicarlo estratégicamente en el nivel local. La lucha se trasladó a los cantones y redirigió los esfuerzos organizativos hacia el logro de “declaratorias municipales” que, en seis meses, abarcaron casi el 75 % del territorio nacional.

A nivel político-organizativo, la expresión del conflicto en las redes de información y comunicación jugó un notable papel en la campaña, especialmente en el proceso de articulación de acciones locales, nacionales e internacionales. Las páginas

web, blogs y redes sociales fueron centrales en la divulgación del conflicto, permitieron socializar insumos escritos y audiovisuales de diversa índole ² creados para informar y sensibilizar a la población sobre los riesgos asociados a los organismos transgénicos y el agronegocio. Además, los medios electrónicos publicaron una gran cantidad de

notas de prensa a partir de los comunicados emitidos por las organizaciones del movimiento.

Con base en el principio de autonomía municipal, grupos de base comunitaria demandaron a sus gobiernos locales la declaratoria *Libre de transgénicos*, como una medida de protección ante la falta de certeza científica respecto a los impactos asociados a estos organismos. De tal forma, autoridades municipales y vecinos participaron en una experiencia democrática que

2 De acuerdo con el informe de labores de Fecon (2013), solo entre diciembre de 2012 y abril de 2013, las acciones de movilización fueron acompañadas de 26 comunicados que generaron casi 400 notas de prensa a nivel nacional, de cerca de 15.000 volantes, de más de 20 productos audiovisuales, así como de una gran cantidad de foros, paneles y mesas de discusión. Se coordinó una exitosa campaña de firmas en línea y se lograron más de 60 pronunciamientos de apoyo de instituciones públicas y organizaciones sociales nacionales e internacionales. Además, se confeccionó el documento *Guía para lograr un cantón Libre de Transgénicos*.

implicó una reapropiación simbólica de los territorios para su defensa y protección.

El resultado de este proceso es propio de una tendencia latinoamericana que, de acuerdo con Calderón (2012, p. 17), conduciría al “desarrollo de una nueva política centrada en relaciones constructivas entre los actores y las gestiones municipales que se caracterizan por ser legítimas y eficaces, poseer agencia ciudadana en los procesos y, en definitiva, construir una democracia de ciudadanía a escala local”.

En balance, consideramos que el impacto de esta campaña trasciende significativamente el actual freno al ingreso de maíz transgénico en casi el 90 % de los municipios costarricenses; los grupos han avanzado en la sensibilización de la opinión pública sobre los riesgos asociados al cultivo transgénico y, con gran legitimidad acumulada, han presentado un proyecto de ley para el establecimiento de una moratoria nacional de 10 años. Aun más allá, creemos que el conjunto de acciones desplegadas a lo largo y ancho del país, en el marco de tal propuesta ecologista, asume una dimensión pedagógica relevante.

En nuestro criterio, esta experiencia de lucha socioambiental, con sus tensiones y contradicciones, opera como un núcleo pedagógico de la propia sociedad costarricense que, en tanto acción cultural, impulsa sensibilidades y concepciones contrarias a la lógica deshumanizadora que atenta contra la naturaleza y la vida.

Las demandas de las organizaciones ecologistas y comunitarias van más allá de

las necesidades básicas para la reproducción de la vida y reivindican la construcción de otros modos de existencia social, en el sentido de resistir la lógica corporativa e impulsar prácticas más favorables a la sana convivencia entre los seres humanos y su entorno. Asimismo, impulsan la siembra de maíz criollo para autoconsumo, práctica hoy subalternizada por la imposición del gran negocio agroindustrial.

Consideramos que, en la dinámica de las luchas socioambientales, los esfuerzos por proteger o defender la naturaleza y la vida, e incluso las acciones de reivindicación básica de dignidad humana o comunitaria, enseñan a la sociedad sobre los procesos de transformación y las rutas más constructivas -en el sentido ético-político- de avanzar hacia su concreción. Indudablemente, en esta experiencia, la estrategia de descentralización del conflicto y su inusitado éxito aportan a la formación de la cultura política de nuestro movimiento popular y, en general, de la sociedad costarricense. Paralelamente, proponemos que los movimientos sociales provocan en su interior condiciones para la formación de sujetos, en tanto sus prácticas nos remiten a un proceso de “hacerse humano en la historia” cuestionando el modo de ser de la actual sociedad capitalista y sus formas de reproducción (Caldart, 2000).

A partir de estudiar y acompañar la experiencia de lucha del Movimiento Sin Tierra, Caldart (2000) afirma que “participar del movimiento de lucha va educando un modo específico de ser humano, que potencia el principal rasgo de la humanidad,



A. Baltodano. Feria del agricultor de Coronado, San José.

que es la posibilidad de hacerse y de rehacerse a sí mismo, en cuanto objeto el orden establecido, problematiza y propone valores, trasforma la realidad y se crea como sujeto de la historia”.

Coincidimos con Arroyo (2003) en que la naturaleza propia del movimiento social implica a sus sujetos en *vivencias existenciales totales* que asumen este carácter porque, dentro de las luchas sociales, todas las dimensiones de la condición humana se implican en la medida en que las personas viven la tensión permanente en torno a lo que están siendo y a cómo lo están siendo en relación con sus horizontes ético-políticos y reivindicaciones inmediatas. En sus palabras, “[l]os sujetos en la

acción social entran con todo, como sujetos políticos, cognitivos, éticos, sociales, culturales, emocionales, de memoria colectiva, de vivencias, de indignación, sujetos de presente y de futuro... Los movimientos sociales trabajan con todo porque, en ellos, los colectivos arriesgan todo. Son procesos educativos totales” (Arroyo, 2003, p. 37).

Al investigar la dimensión individual en confluencia con la acción colectiva, desde la experiencia de activistas ambientales en Costa Rica, Vargas (2013) reconoce el impacto subjetivo experimentado por las personas que se enfrentan cotidianamente a los intereses lucrativos asociados a conflictos ambientales y sus complejas tramas. También señala la carencia de estudios al

respecto y la importancia de profundizar el análisis de los procesos de subjetivación y transformación social en Costa Rica.

En definitiva, consideramos que la relevancia de estudiar el movimiento ecologista costarricense como espacio educativo se encuentra en que el reconocer la dimensión pedagógica de los movimientos sociales contribuye a valorar este tipo de espacios en el proceso de sensibilización de los sujetos, en su formación política y en su consecuente práctica social. Además, crea condiciones de posibilidad para visibilizar el aporte histórico de estos actores en la construcción de una cultura política más sensible y humanizada frente a un contexto caracterizado por imponer una racionalidad vinculada a los valores del individualismo y la competencia.

Desde un trabajo social comprometido con los sectores populares y sus luchas, consideramos académica y socialmente pertinente profundizar esta discusión en tanto permite avanzar en la comprensión del fenómeno de los movimientos sociales y, en consecuencia, colaborar en el fortalecimiento de su identidad, experiencia y práctica política.

Referencias

- Arroyo, M. (2003). Pedagogías em movimento – o que temos que aprender dos Movimentos Sociais? *Currículo sem Fronteiras*, Vol. 3, 28-49. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Caldart, R. (2000). A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como principio educativo. En Caldart, R. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. S.l.
- Caldart, R. (2003). A Escola do campo em movimento. *Currículo sem Fronteiras*, 60-81.
- Calderón, F. (2012). Diez tesis sobre el conflicto social en América Latina. *Revista Cepal* 107, 7-30. Santiago.
- Calderón, F. (coord.) (2012.) *La protesta social en América Latina. (Cuaderno de Prospectiva Política)*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Cordero. (2007). Bosque, agua y lucha. Movimientos ambientalistas en Costa Rica. En Hurtado, M. y Lungo, I. (comp.). *Aproximaciones al Movimiento Ambiental en Centro América*. Guatemala: Flacso.
- Fecon. (2013). *Informe de Labores Presidencia: Diciembre 2012-Abril 2013*. San José.
- Fecon – Bloqueverde. (2013). *Guía lograr un cantón Libre de Transgénicos*. San José.
- Franceschi, H. (2002). Trayectoria socio-política del movimiento ambientalista en Costa Rica (1980-2001). *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 105-113. San José.
- Guelman, A. (2011). Pedagogía y movimientos sociales: Lo pedagógico y lo político en sus propuestas educativas. En Hillert, F, Ameijeiras, M y Graziano, N. *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teoría, temas y prácticas en cuestión. Reflexiones de un encuentro*. Buenos Aires: Coediciones Clacso - Facultad de Filosofía y Letras / UBA.
- Lander, E. (1997, octubre-diciembre). Modernidad, colonialidad y postmodernidad. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol. 3, Nº 4, 11-28.
- Pineau, P., Inés, D. & Caruso, M. (2010). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Urraga. (2000). Prólogo. En Brancoli, J. *Donde hay una necesidad nace una organización*. Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad - Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Vargas, A. (2013). *Lucha ecologista: acción colectiva y significación personal. Un estudio de ocho activistas costarricenses*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad de Costa Rica.
- Zibechi, R. (2005). *La educación en los movimientos sociales*. Buenos Aires: Congreso Internacional de Sociología de la Educación.