



Saberes, sentires y voces: lo ambiental, asunto de todo y todos

Diego Ramiro Castro Castro - Universidad Libre
diracc21@yahoo.com

Francely Janeth Molina Mora - Ministerio de Educación Nacional
francelyjmolina@hotmail.com

Nubia Pineda Moreno - Asociación Alianza Educativa
nupimo2002@gmail.com

Sandra Albarracín - Institución Educativa Distrital Jaime Pardo Leal
sandralbarracin2@gmail.com

Juan Carlos Mendoza - Universidad Minuto de Dios -
norfolkjucame@gmail.com

Alba Amaya - Ciudadela Educativa de Bosa -
albamaya24@gmail.com

Julia Velandia - Asesora pedagógica -
julia_velandia@yahoo.com

>>





LA INVESTIGACIÓN
GENERA
CONCIENCIA
RESPECTO AL
CUIDADO DEL
AMBIENTE A
PARTIR DEL
ACERCAMIENTO
DE LOS NIÑOS A
PROBLEMAS QUE
SE PRESENTAN
EN SU ENTORNO.

RESUMEN

Esta investigación surge de la reflexión sobre el impacto del discurso del docente como líder pedagógico para generar consciencia respecto al cuidado del ambiente, a partir del acercamiento de los niños a problemas que se presentan en su entorno y que en las prácticas de la escuela no son tenidas en cuenta, pero en donde sí se generan discursos que son totalmente ajenos al contexto de los estudiantes.

ABSTRACT

This research arises from the reflection on the impact of the teacher's discourse as a pedagogical leader to generate awareness regarding the care of the environment, from the approach of children to problems that arise in their environment and that in school practices are

not taken into account, but where discourses are generated that are totally alien to the context of the students.

PALABRAS CLAVES

Educación, consciencia ambiental, oralidad, saber ancestral.

KEY WORDS

Ancestral knowledge, environmental awareness, education, orality

PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

Esta investigación surge de las prácticas cotidianas en la escuela sobre el impacto del discurso del docente como líder pedagógico para generar consciencia respecto al cuidado del ambiente a partir del acercamiento de los niños a problemas que se

presentan en su entorno y que en las prácticas de la escuela no son tenidas en cuenta, pero en donde sí se generan discursos que son totalmente ajenos al contexto de los estudiantes.

Se parte de uno de los objetivos del proyecto Colciencias “La construcción de la consciencia ambiental para trabajar en y desde la escuela”, (Castro, D., y otros, 2012) para lo cual se formulan las siguientes preguntas ¿Cómo se está trabajando la educación ambiental en la escuela?, ¿de qué manera nuestras comunidades indígenas han logrado mantener relación armónica con la naturaleza?, ¿cuál es su visión de cuidado del ambiente? Y, ¿cuál ha sido el papel de la oralidad en los dos contextos?

El objetivo general del proyecto Colciencias fue promover en la escuela la circulación de los saberes ambientales de los



originarios (indígenas) y la comunidad educativa en torno a la conciencia ambiental en el área de ciencias naturales y en los Proyectos Ambientales Escolares PRAE, y el objetivo específico de esta sublínea es reconocer los discursos orales que se tejen alrededor del cuidado del ambiente en la interacción con el otro y con lo otro en el contexto escolar.

ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN

El grupo investigador desde el proyecto de Colciencias mencionado (Castro, D., y otros, 2012) abordó esta problemática al observar que el discurso en la escuela está basado en lo que disponen los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, los cuales son el marco de referencia que orienta la labor pedagógica en las instituciones públicas y privadas del país, pero se encuentra que no se evidencia claramente el impacto de ese discurso frente a las necesidades reales de la comunidad en relación con el ambiente.

Desde la perspectiva de currículo el tema de lo ambiental no se puede reducir a una asignatura del plan de estudio; y menos aún, a uno de los temas que componen la enseñanza de la disciplina de las ciencias naturales. Lo ambiental debe ser preocupación de todo ciudadano que habite nuestro planeta,

razón por la cual la enseñanza de lo ambiental no es potestad únicamente de los docentes del área de ciencias naturales, sino de cada uno de los docentes que participan en el contexto escolar; en consecuencia, los docentes integrantes de la investigación pertenecen a diferentes áreas del conocimiento, encontrando que su desempeño docente y sus prácticas educativas van desde preescolar, primaria y secundaria, y pasan por directivos docentes como coordinadores de la sección de primaria y de secundaria.

De esta manera se abordaron lo ambiental desde un discurso pedagógico que convoca al espacio escolar en torno a la concepción de la conservación como un sistema integrador de otros aspectos ambientales como la contaminación, los recursos naturales, y la preservación; de esta manera se contrasta la mirada cientificista occidental con la mirada ancestral de nuestros originarios.

REFERENTES TEÓRICOS

La investigación realizada se abordó desde el análisis del discurso siguiendo postulados desde la hermenéutica a partir de la aproximación a los saberes, sentires y voces de los docentes que formaron parte de la investigación tanto del Vaupés como de Bogotá, Colombia. La investigación se apoya en los referentes y fundamentos teóricos y

conceptuales de Vasilachis, Leff, Ong, entre otros. La reflexión y transformación del discurso occidental de los docentes sobre la conciencia ambiental a través del intercambio con los sabedores indígenas han sido un gran hallazgo y aporte a este estudio que se constituye como contribución al grupo de investigación CONSCIENCIA, AMBIENTE + EDUCACIÓN de la Corporación Escuela Pedagógica Experimental CEPE. En cuanto al término conciencia es entendido como la capacidad del ser humano de percibir la realidad y reconocerse en ella, lo cual es diferente de conciencia como la capacidad de definir entre el bien y el mal (RAE, 2010).

Además, en este proyecto, los autores se inclinan por la denominación de originario¹⁴, en vez de indígena, por varias consideraciones. La primera de ellas, el sentido que tiene y transmite el significado de originario, pues conecta a quien lo recibe con la noción de enraizamiento, de base ancestral. El sentido incluye y sugiere una compleja red de relaciones y difiere del sentido que instalaría el término indígena si se hubiera adoptado como punto de partida de la reflexión, pues su semántica¹⁵ transmite una noción de procedencia. La segunda consideración es la necesidad de reconocer, visibilizar y dar cuenta de la gran cantidad de saberes que reposan en

>>

¹⁴ Originario: (Del lat. *originarius*). 1. adj. Que da origen a alguien o algo. 2. adj. Que trae su origen de algún lugar, persona o cosa. En: www.rae.es

¹⁵ Indígena: 1. adj. Originario del país de que se trata. En: www.rae.es

la memoria de los sabedores y sabedoras originarios en forma integral e indivisible.

La tercera, los autores se deslindan del uso de las palabras con que comúnmente se nombra a los originarios tales como indios o indígenas, cuya carga lingüística tiene un peso enorme de prejuicio, desconocimiento y sometimiento cultural, de manera que al usarse se perpetúan las actitudes lingüísticas que reafirmarían estos sentidos.

Una vez acogido este término, la tarea fue discernir un perfil de sabedor o sabedora de un pueblo originario. Este discernimiento llevó a la comprensión de características esenciales que ellos y ellas ostentan tales como: a) el conocimiento, uso y práctica de su idioma, sus tradiciones, sus entornos, sus territorios y su historia; b) ser reconocidos por la gente de su propio pueblo como sabedores o sabedoras; c) ser personas mayores que por su experiencia, madurez y sabiduría transmiten a las nuevas generaciones su palabra y la hacen obra; d) vivir en sus propios territorios y estar en condiciones de transmitir a otros no indígenas su conocimiento¹⁶.

Por otra parte, se precisan los términos de currículo, conser-

vación ambiental y desde este marco se desarrollará lo referente al discurso.

Se comparte la definición que propone Stenhouse, (1987, p. 5) “El currículo es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y puede ser traducida efectivamente a la práctica”; esta definición de currículo rompe con las concepciones centradas en principios teóricos disciplinares¹⁷ en donde la transmisión de los contenidos disciplinares deja de ser el centro del oficio de la docencia para convertirse en un proyecto particular de educación que corresponda a unos principios de un contexto particular, en tanto, un currículo centrado en la práctica, generalmente se evidencia un activismo en donde el resultado son prácticas aisladas de las cuales no se pueden establecer rutas de seguimiento como formas de evaluar y retroalimentar los procesos pedagógicos educativos.

La definición de Stenhouse propone una relación reflexiva entre teoría - práctica y práctica - teoría, en la cual el “escrutinio crítico” es la posibilidad de tener la participación de los diversos agentes educativos que intervienen en los procesos pedagógicos en la escuela.

DISEÑO METODOLÓGICO

En la consecución de los objetivos planteados se emplea una metodología de investigación de carácter descriptivo, interpretativo y explicativo, en el que se combinan los métodos de análisis cualitativos y cuantitativos (mixto) a partir de la investigación acción (IA). Metodológicamente, la (IA) propone un espiral autorreflexivo formado por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión, que permitirán establecer un diálogo crítico y permanente sobre la acción en el aula, los momentos de la investigación, las construcciones teóricas y avanzar así en la caracterización del conocimiento como emergencia de la interacción.

El proyecto generó impacto en una población de 219 estudiantes pertenecientes a los siete colegios: uno privado, tres distritales y tres en concesión, 11 profesores de apoyo, 9 docentes del grupo base de investigación y 70 estudiantes de ingeniería ambiental de la Universidad Libre.

RESULTADOS

Como producto de esta investigación surgen la distinción de tres tipos de discursos, a saber:

¹⁶ Previamente, con el apoyo de Vilma Gómez, integrante del grupo con trayectoria y contacto con pueblos indígenas, se seleccionaron los relatos de tradición oral cubea y wiwa que ambientaron las actividades preliminares de la experiencia, para luego contactar en los territorios a quienes pudieran acompañar los recorridos y las actividades con presencia de los originarios.

¹⁷ El término disciplina fue utilizado por los jesuitas a finales del S. XVI para describir un orden estructural de los cursos académicos. Pág. 31 Kemmis, S. El currículo: más allá de la teoría de la reproducción. Ediciones Morata. Madrid España 1993.

Discurso desde la hermenéutica

Con el fin de ahondar en el análisis del discurso o análisis discursivo¹⁸ (AD) se partirá de la definición original del término discurso entendido este como la huella que dejan los interlocutores en una situación comunicativa determinada. De acuerdo con Van Dijk, (1992) en todos los niveles del discurso se pueden encontrar “huellas del contexto”. Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes como, por ejemplo: sexo, clase, etnicidad, edad, origen, posición y otras formas de pertenencia grupal. Se centra el análisis discursivo en la interpretación de los datos o corpus recolectados a lo largo de la investigación tales como: las entrevistas, los diálogos, las conversaciones, las observaciones de clase y el contraste de ellas con las acciones de los docentes de apoyo y los docentes pertenecientes al grupo de investigación en relación con la educación ambiental y en especial con el PRAE.

En relación con la hermenéutica y lo ambiental Leff (2000) afirma que es una herramienta que garantiza la puesta en práctica de la complejidad ambiental y que permite humanizar la educación, al generar un nivel de conciencia tal que afecta a los individuos porque les permite avanzar de la recepción a la acción viva y en beneficio de las comunidades. Articulando lo mencionado por este autor y el análisis realizado



a la hermenéutica del discurso de los originarios, se plantea que luego de conocer y valorar las prácticas y saberes ancestrales es oportuno proponer que se entrecrucen estos discursos y saberes con los nuestros para contribuir a que se detenga el deterioro ambiental y se establezcan estrategias conjuntas que permitan armonizar su relación.

A este respecto es pertinente retomar las ideas de Vasilachis por cuanto propone que se validen “otras formas de conocer”, las cuales, de acuerdo con sus hallazgos, “ponen de manifiesto la relación que existe entre

los sujetos que intervienen en el proceso de investigación”. Vasilachis, (2008) plantea el AD a partir de cuatro supuestos entre los que se encuentra la hermenéutica entendida esta bajo dos aspectos importantes: la interpretación y la participación. “son el resultado de un proceso cooperativo. Es necesario mencionar que en el desarrollo de la investigación se escucharon las voces de originarios, docentes y estudiantes de escuela occidental en torno a las acciones que realizaban alrededor del tema ambiental para comprender el nivel de conciencia en y desde la escuela.



¹⁸ Discurso curricular y de los docentes, y discurso de los originarios.

DISCURSO CURRICULAR

En los lineamientos curriculares para el área de ciencias naturales y educación ambiental del Ministerio de Educación Nacional, MEN, (1996, p. 4) se contempla orientar a los estudiantes sobre el conocimiento de procesos físicos, químicos y biológicos y su incidencia en el medio ambiente para orientarlos a comprender que su relación con el ambiente debe ser armónica, sensible, humana y responsable. Teniendo en cuenta lo anterior, el sistema educativo colombiano ha definido unos estándares esperados para los estudiantes, de acuerdo con sus etapas de desarrollo físico y cognitivo.

En consecuencia, hay una oposición a conocer lo que no esté estructurado dentro del marco de la legislación educativa colombiana. Por tanto, todo aquello que no sea conocido por medio del método científico no es considerado válido. A este respecto, Vasilachis, (2003, p. 14) comenta “no se trata de negar las propiedades del conocimiento científico, sino que es necesario interrogarse si las formas tradicionales de conocer permiten aproximarse al conocimiento del mundo, no solo para conocerlo sino para modificarlo.”

Otro aspecto que se cuestiona en esta investigación es lo concerniente a la interpretación que se ha venido dando al concepto de transversalidad ambiental en la escuela; en ese aspecto se encuentra que no hay claridad frente a su misma definición y se observa que lo que se hace es proponer una serie de actividades a cargo de los docentes de

ciencias naturales, enmarcadas dentro del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) o lideradas por el Comité Ambiental. En relación con ello, en la primera fase del proyecto se realizó un sondeo en el grupo base y con los docentes de apoyo para saber cuántos de los participantes conocían el PRAE de sus instituciones; así se reveló que aproximadamente el 70% de los docentes no sabían qué ni cómo estaba estructurado.

En relación con la transversalidad Leff, (2000) comenta que en la escuela lo que se considera transversal es el lenguaje, la educación sexual, y en general las asignaturas que favorecen las habilidades sociales de los individuos; por tanto, propone que en el campo de las ciencias naturales, se hable de *educación ambiental*.

En este mismo sentido se debe reconocer que la normatividad educativa contempla la inclusión de la educación ambiental, pero se evidencia que hace falta mayor divulgación y apropiación de los lineamientos curriculares en relación con este tema.

DISCURSO DE LOS DOCENTES

Hablar del discurso de los docentes implica remontarse a lo que tradicionalmente se ha orientado en las aulas y que ha ido pasando de una generación a otra en relación con un discurso “occidentalizado”, concebido este como el heredado luego de los procesos de colonización e independencia. De acuerdo con Reyes, (1999) el discurso occidental está centrado en verdades de la cien-

cia. Es por eso que, en la mayoría de las universidades, el docente en formación es preparado para cumplir un rol en la sociedad y se le orienta desde una visión fragmentada del conocimiento que lo lleva a replicar de la misma forma lo aprendido en sus prácticas de aula.

Otro de los agravantes del discurso del aula de clase es que se potencializa lo individual y se olvida el sentido de comunidad. Por otra parte, la oralidad es un aspecto fundamental dentro del hacer de la escuela, ya que es el medio a través del cual se establece la interacción entre docentes, estudiantes, familia y comunidad y, sin embargo, algunas veces su huella es imperceptible. Dentro del proyecto la oralidad es fundamental, debido a que es la herramienta que permite hacer consciencia para evidenciar la relación palabra - acción. Además, se debe considerar que esta caracteriza a las comunidades indígenas en razón a que sus saberes están basados en la tradición oral.

Para movilizar el discurso en la escuela y para que este trascienda, Leff, (2000) afirma “Por muy bien que estén diseñados los programas se necesita un equipo comprometido en los temas del ambiente.” Es decir, buscar prácticas de aula coherentes en las que primen las acciones sobre los textos.

DISCURSO DE LOS ORIGINARIOS

Se debe reconocer que las prácticas culturales indígenas no son legitimadas, ni reconocidas como científicas, y que algunas



comunidades para hacer valer sus derechos han tenido que adaptarse a la cultura occidental dejando de lado sus principios y acogiéndose a las normas de esa nueva cultura con otra visión de mundo que no respeta sus saberes, prácticas y tradiciones. Algunos de ellos le han dado a la sociedad grandes lecciones de vida al interactuar con la naturaleza cuidándola y preservándola desde su visión de un todo y su respeto por ella. La transmisión del saber ancestral de generación en generación es por medio del discurso oral, en el que se privilegia a los ancianos, por cuanto consideran que en ellos está la sabiduría de su pueblo.

En relación con el discurso oral, Gómez, (2000) plantea que “el mundo oral - del saber indígena - rememora mediante la re-

presentación, reproduce e intercambia conocimientos a través de experiencias que, al irse transformando en comunitarias, conforman redes de saber colectivo.” Para los originarios, por ejemplo, el proceso de creación de la naturaleza está sustentado en relatos orales en donde todos los elementos tienen vida: el territorio, las plantas, los animales, el hombre y todo cuanto existe, como se aprecia en los relatos de Tunchi y el Origen del Agua. Como parte de la investigación se contrasta la práctica en el aula de las escuelas de Bogotá con las del Vaupés y se verifica que las prácticas de los docentes de las dos escuelas funcionan alrededor del discurso curricular y, para el caso del Vaupés, se desaprovecha la riqueza cultural de la comunidad Cúbea.

Para interpretar el discurso de los originarios se requiere de un conocimiento de su cultura y su lengua, en donde la riqueza idiomática refleja su cosmovisión y aporta al horizonte de conocimientos.

Con respecto a las categorías ambientales, - definidas por la investigación - de conservación, contaminación, recursos naturales y preservación, se observa que, al indagar a los sabedores de las comunidades indígenas seleccionadas sobre esos términos, se les dificultó definirlos y se vio la necesidad de recurrir a sugerirles equivalencias con otras palabras para ayudarles a responder. Es así como, desde el conocimiento occidental se interpreta que para los originarios



OTRA DE LAS ACTIVIDADES FUE LA REALIZACIÓN DE UN “MAPA VIVO” DEL SALÓN Y OTRO DEL RECORRIDO QUE HACÍAN DE LA CASA AL COLEGIO.



las categorías están inmersas en sus prácticas cotidianas. Como ejemplo se plantea el concepto de naturaleza que, en palabras de don Enrique, lo relaciona con su concepción de U-me, el cual representa el todo.

De la misma manera, lo que para la sociedad occidental es contaminación para ellos puede ser algunas veces asociado con enfermedad y otras con el proceso natural de la tierra para fertilizar su suelo. En cuanto a los recursos naturales, algunos los ven como elementos sagrados. En relación con la conservación, se interpreta en sus acciones de permanente cuidado con la Madre Tierra.

Percibimos la preservación en la constante preocupación de los originarios por perpetuar sus saberes y prácticas, lo cual hacen de manera intencional. Vale la pena aclarar que lo anteriormente expuesto no aplica para todos los miembros y para todas las comunidades originarias; solo se refieren las comunidades con las cuales el grupo investigador ha trabajado, aunque se debe reconocer que en las comunidades de la Amazonia existe una relativa preservación del medio.

PRÁCTICAS DE AULA - ESCUELA

Las prácticas realizadas en el aula y en la escuela se realizaron en tres momentos: el primero, el “antes”, las actividades desarrolladas en el aula se centraron en transmitir en forma oral los relatos de Tunchi y el Origen del Agua; partir de ahí se contrasta con el discurso

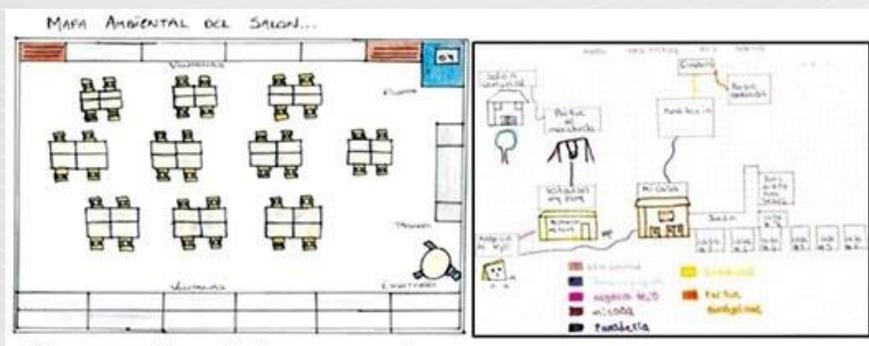


del docente de ciencias respecto a las categorías de conservación, contaminación, recursos naturales (agua y aire) y preservación. Se contrasta la práctica en el aula de las escuelas de Bogotá con las del Vaupés, y se encuentra que en las escuelas del casco urbano el discurso es curricular, mientras que en la comunidad Cubea no circula el discurso curricular sino el discurso oral ancestral.

Otra de las actividades fue la realización de un “mapa vivo” del salón y otro del recorrido que hacían de la casa al colegio.

El propósito de esta actividad era determinar la concepción de mapa que tenían los estudiantes. La tarea asignada les generó conflicto cognitivo pues tanto docentes como estudiantes tenían clara la noción de mapa como “croquis” pero, al conectarlo con el concepto de “vivo” no encontraban coincidencias con sus aprendizajes previos. Los productos generados de manera espontánea fueron planos, maquetas e incluso dramatizados en los que se encontró coincidencia en el concepto de cuadrícula. Ejemplo:

Ilustración del mapa vivo



Como se puede observar en la ilustración, se omiten detalles de lugares que son centro de influencia de la comunidad lo cual demuestra desconocimiento de su territorio. En el grupo base se interpretó en los mapas la huella que el docente ha dejado de acuerdo con la educación en la que fue formado, aspecto que se relaciona con las huellas del contexto y características del discurso, según lo mencionado por Van Dijk (1992).

En un segundo momento, los docentes aclararon la noción de “mapa vivo” de acuerdo con la interpretación dada por el grupo y se introdujeron otros elementos como el reconocimiento de los sitios agradables y los desagradables con el fin de dar una mirada a profundidad agudizando el uso de los sentidos.

La interpretación de los resultados muestra que para completar la información los estudiantes y docentes necesitaron consultar otras fuentes, lo que les permitió avanzar en el reconocimiento de su localidad.

El segundo momento del “durante” es, con el acompaña-

miento del sabedor, los docentes y estudiantes se dieron a la tarea de caminar el territorio cercano a cada una de las instituciones educativas vinculadas, para lo cual se realizó una preparación previa en la que se hizo énfasis en darse la oportunidad de percibir los colores, los olores, las sensaciones y los sentimientos que iban aflorando al hacer los recorridos. La interpretación que se hace como grupo de las huellas del lenguaje presentes en esta actividad, es que los niños y docentes participaron dejándose afectar por el discurso del sabedor.

En la última etapa, el momento el “después”, los docentes y estudiantes participaron en un encuentro ambiental. En este producto final se percibe una modificación en el discurso de los niños por cuanto hacen consciencia de que todo lo que les rodea tiene vida y cómo ellos se conciben como un elemento más de la naturaleza.

La participación de los autores como grupo base esta investigación les ha permitido cuestionar, revisar, repensar y replantear la relación discurso - acción;

también los ha movilizado en sus paradigmas y concepciones occidentales y los ha llevado a valorar los saberes ancestrales.

CONCLUSIONES

- Los discursos orales de las comunidades originarias que se han transmitido de generación en generación están cargados de una intencionalidad inconsciente para el cuidado del ambiente.

- Los docentes y estudiantes de la escuela occidental reconocieron la intención de los relatos orales y vieron la necesidad de extrapolar los saberes indígenas al aula de clase para generar la consciencia ambiental.

- En algunas de las instituciones educativas de Mitú el discurso en la escuela no se centra en el aprovechamiento de la riqueza de saberes indígenas, a pesar de que la mayoría de la población estudiantil pertenece a estas comunidades.

- Una gran parte de los docentes en las instituciones de Mitú provienen del interior del país, lo cual favorece la multiculturalidad de ellos, pero se desaprovecha porque no hay una articulación con el contexto, el currículo y su formación profesional.

- Se hace necesario reivindicar el saber ancestral en el tema ambiental por cuanto sus prácticas han generado una consciencia que involucra a todos los miembros de la comunidad y permite que se viva el ambiente como un todo.

>>

BIBLIOGRAFÍA

Castro, D. G. (2012). La construcción de la conciencia ambiental para trabajar en y desde la escuela. (“CyLAC-RG - Minciencias”) Corporación escuela pedagógica experimental. Bogotá.

Entrevista a Enrique Llanos en Corporación Escuela Pedagógica Experimental. (Octubre 2011 y febrero 2012).

Leff, E. (2000.). La complejidad ambiental. Madrid. Ediciones siglo XXI.

Ministerio de Educación Nacional (1986). Lineamientos curriculares para el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Ong, W. (1982). Oralidad y escritura: tecnologías de las palabras. Fondo de Cultura Económica, México

Vasilachis, I. (2003). Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales. Barcelona; Gedisa.

Vasilachis, I. (2009). El Análisis Lingüístico en la Recolección e Interpretación de Material Cualitativo.

Vasilachis, I. (2011) Conferencia Irene Vasilachis, Universidad Distrital.

Vasilachis, I. (2011). Artículo Nuevas formas de conocer, de representar y de incluir el paso de la ocupación al diálogo. En: Discurso y Sociedad.



**UNIVERSIDAD
LIBRE®**
Vigilada Mineducación

