



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Propuesta de caracterización lógica conceptual del evento de ‘educación’: La estructura conceptual.

Mtro. Antonio de Jesús Castro Rangel
Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Ingeniería
antonastroangelfi@hotmail.com

Resumen.

Las actuales reformas en el sistema educativo mexicano han originado que se volviera a valorar las características que definen a los protagonistas de ese quehacer; con ello han surgido nuevas propuestas. Este trabajo considera una más. Aquí se parte del supuesto: existe un esquema que subyace y organiza lógicamente los elementos del evento de ‘educación’ y que ese esquema funciona a manera de *frame* (Fillmore, 1982). Entre sus componentes, el esquema está constituido por estructura conceptual que permite dar identidad a los elementos dentro de un todo complejo definido por las correspondencias que comparten y las oposiciones dentro del paradigma

Abstract.

The current reforms in the Mexican education system that have led to re-evaluate the defining characteristics of the protagonists of that task; thus there are new proposals. This paper considers other. Here it is assumed: there is an underlying scheme and logically organized event elements 'education' and that this scheme works by way of frame (Fillmore, 1982). Among its components, the scheme



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

consists of conceptual structure that give identity to the elements within a complex whole defined by the correspondences and oppositions share within the paradigm.

Palabras clave: Educación, *Frame*, estructura conceptual.

I. Introducción.

La caracterización lógico de los elementos que están presentes en el proceso de *educar a alguien* ha sido tarea de algunos autores. Por ejemplo, Acosta (2012) menciona que *enseñar* es una especificación de *educar* a lo largo de la historia, que es un proceso de *transmisión* de conocimientos y experiencias que supone la existencia del acto de enseñar y el poner en acto la *responsabilidad* de educar; David Cásares (2000) alude al marco educativo -considerando el contexto, los elementos y sus las características-, él plantea elementos como la finalidad de la educación (y del docente), los valores, las competencias, la identidad, liderazgo, las necesidades sociales, etc.; o, Vaillant (2006), quien refiere que la literatura contemporánea describe una serie de características de lo que se considera las cualidades de un docente y que “el estado del arte de los últimos años insiste definir al docente como guía, tutor, orientador, maestros de oficios que transfieran a los aprendices las operaciones que él realiza en su trabajo... transmisor de información”. Sin embargo no se ha agotado el tema por lo interno y externo que incide en el objeto de estudio.

Lo anterior nos lleva a considerar la idea de que para el proceso de *educar* o de *educación* existe una organización compleja y coherente que da lugar e identidad a los elementos (procesos, participantes y características) que lo



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

configuran dentro de un todo complejo, llamado en este trabajo *evento de educación*. Por lo anterior, como primer acercamiento al fenómeno, desde una visión lexicalista, el objetivo del este trabajo será presentar una propuesta de estructura conceptual que subyace al evento de *educación* a través un esquema que sirva como base lógica para organizar cada uno de sus componentes.

II. Metodología

El supuesto de partida en este trabajo es que para referir el evento de ‘educación’ existe un esquema que subyace y organiza lógicamente los elementos del evento y que ese esquema funciona a manera de *frame* (Fillmore, 1982)¹. Considerar la noción de *frame* o *marco semántico*, permite dar identidad a los elementos dentro de un todo coherente configurado a partir de los rasgos que comparten y que se oponen dentro del mismo paradigma².

La propuesta para representar el *marco* es usar el método de *descomposición gradual* (Faber y Mairal, 1999), basado en el uso de paráfrasis sistemáticas (ver Beniers 2002, 2004), como *modelo*, ya que nos permite ver desde la semántica y a través de este método, la configuración del esquema.

¹ “a ‘frame’, as the notion plays a role in the description of linguistic meanings, is a system of categories structured in accordance with some motivating context... The motivating context is somebody of understandings, some pattern of practices, or some history of social institutions, against which we find intelligible the creation of a particular category in the history of the language community.” (Fillmore, 1982, 119). Donde sus elementos, como unidad con forma y significado, han lexicalizado tanto propiedades inherentes del dominio al que pertenecen, como la información semántica particular del verbo en cuestión y las motivaciones contextuales, mismos componentes de significado que tendrán influjo o proyección en el plano sintáctico (en oraciones gramaticales).

² En Castro (2010) se menciona que varios modelos han “revalorado” el nivel semántico como base de análisis partiendo de una base léxica conceptualizada a partir de un *marco semántico*, por ejemplo la *gramática funcional* de Dik (1978), la teoría *Role and Reference Grammar* de Van Valin (1993), Van valin y la Polla (1997), *el Modelo Lexemático Funcional* de Martin Mingorance (1984, 1987, 1990, 1995, 1995 y 1998) así como los trabajos de Faber y Mairal (1999) Mairal y Faber (2002), Ibañez (2004;2005) y la tesis de Sánchez (2007).



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Consideramos que los elementos que conforman el marco son los predicados que denotan y refieren, en sus respectivos procesos básicos, el evento de ‘educación’ (‘enseñar’ y ‘aprender’), y los participantes, como se muestra en el siguiente esquema:

[‘alguien’ (X) que hace ‘algo’ (E) a ‘alguien’ (Z) con algo (I) para recibir ‘algo’ (Y) logrando algo (A)]

Fig. (1) Esquema del evento de ‘educación’

Tal esquema tendría una representación como:

El profesor enseña al alumno tipos de argumentos con estudios de caso para que aprenda (a argumentar)

Alguien enseña a alguien algo con algo para que aprenda (a cerca de algo)
(X) (E) (Z) (Y) (I) (A) (Y')

Y los elementos de la estructura conceptual, señalados como (X), (E), (Z), (Y), (I), (A), y (Y'), tienen una expresión lingüística en la semántica de los ítems como participantes del tipo: X= Alguien-Efectuador³-profesor; E= Algo-Causa-Enseñanza (enseñar); Y= Algo-Tema-conocimiento; I= Algo-Instrumento-estrategias/instrumentos; Z= Alguien-Meta/paciente-Alumno; A= Algo-Resultado(finalidad)-Aprendizaje/cambio/efecto (aprender).

Para que estos elementos se integren y puedan derivar ítems dentro de un campo semántico definido, es necesario conocer cómo está caracterizado el frame, para esa tarea, pensar en una estructura conceptual que subyace al evento

³ la caracterización de rol semántico de cada participante no se abordará en este trabajo, dejándolo pendiente para un estudio posterior.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

de ‘educación’ podría rendir buenos frutos. Por lo anterior, el resto del trabajo se dedicará a presentar una propuesta de elementos que configuran esta estructura.

III. Resultados

Partiendo de una mirada científica lexicalista, donde se implica la descripción del léxico y los componentes sintácticos-semánticos de cada lengua en particular, este trabajo pretende hacer una pequeña aportación al presentar una propuesta de estructura conceptual del evento de ‘educación’ para el español (en el contexto de educación formal), que se circunscribe dentro de los trabajos particulares de Ibáñez (2004, 2005), Castro (2010) y Montaña (2014).

1. Caracterización lógica conceptual del evento de ‘educación’

Para la caracterización lógica conceptual de un evento, se parte del supuesto que el comportamiento sintáctico de un *ítem verbal* (poner/cortar/educar/enseñar/aprender) puede ser explicado en función de la correlación existente entre una estructura conceptual⁴ y la estructura argumental⁵ (Ibáñez, 2005). En este trabajo, sólo se expondrá la primera estructura.

⁴ Ibáñez (2005) refiere que “la estructura conceptual opera como base genérica a partir de la cual se nutre la semántica de cada lengua particular, mediante lo que se ha llamado procesos de lexicalización (Talmy, 1985) y que tal estructura está configurada como *frame* (Fillmore, 1979) que permite la integración de los ítems léxicos que se derivan de él en un campo semántico definido, de tal forma que el uso de uno de ellos permite la recuperación de la estructura conceptual subyacente y la activación de otros miembros pertenecientes al *frame*”.

⁵ También Ibáñez, referido en (Castro 2010), dice que la *estructura argumental*, básicamente menciona que ésta constituye una dimensión propiamente lingüística que enmarca tanto el nivel semántico como el nivel gramatical, es decir, que tal estructura deriva de la estructura conceptual a través de los ya referidos procesos de lexicalización conformando la identidad de los *ítems* léxicos según sean requeridos. También dice que aquí, en la estructura argumental, se codifican aquellos elementos de la estructura conceptual que se manifiestan como lingüísticamente pertinentes.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

1.1 La estructura conceptual del evento de ‘educación’

La estructura conceptual del evento de ‘educación’ está determinada por características, una estructura y unos participantes involucrados.

1.1.1 Características del evento de ‘educación’.

El evento de educación está configurado por tres características:

(i) El evento de ‘educación’ aparece como un proceso inmerso en el eje de la temporalidad que implica un desarrollo de una actividad en cierto intervalo arbitrario de tiempo; No sólo la delimitación del evento desde un punto o momento de inicio hasta un punto de término con una sola intervención le confieren su dimensión interna, sino, también en ocasiones por la suma de los sub-eventos o intervalos ‘iterativos’ de enseñanza que se realizan durante todo o parte de proceso y que lo configura como un evento complejo, donde se implica una afectación/cambio evidente (aprendizaje) sobre un referente; la importancia de que el evento esté inmerso en el eje de la temporalidad es que las unidades léxicas que se relacionan con él tenderán a ser verbos. Tales unidades léxicas verbales que se refieren al evento con incidencia en el eje de la temporalidad tienen la propiedad de ser *dinámicos*, de ahí la posibilidad de aceptar una construcción en progresivo: *Ese profesor está educando bien a mi hijo.*

(ii) El evento de ‘educación’ es inherentemente delimitado, es decir, se sanciona el carácter télico; es delimitado porque el proceso que tiene un punto de inicio y un punto de terminación. Ya en la lengua los verbos que se refieren al evento, como éste es télico, pueden tener complementos terminativos *Se terminó de educar en el Colegio de México/ terminó tu aprendizaje, no tengo más que enseñarte.*



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

(iii) La fase de la afectación en el evento de ‘educación’ viene enmarcada por un estado resultante del evento (aprendizaje), por tanto el evento es de carácter resultativo. En esta fase se puede arrojar básicamente dos tipos de estados y un efecto en que resulta “afectada” (en el sentido de haber un cambio) la entidad, respectivamente: a) adquisición de conocimiento (*La educación que recibió en la UNAM es la necesaria para acceder a este puesto*); b) un producto (*la educación que recibí me formó como un gran cantante*); y, c) un cambio de actitud como efecto (Castro 2010) que se da durante el proceso de ‘educar’ (*Se ve que es un joven muy educado, bien portado*).

Estas características no son independientes, están en estrecha relación, lo que nos muestra que el evento es un proceso complejo y que éstas pueden ayudar a ver cómo opera la base conceptual que nutre la semántica de los verbos relacionados con el evento (del tipo *enseñar* y del tipo *aprender*) y su proyección sintáctica.

1.1.2 La estructura del evento de ‘educación’

En cuanto a la estructura del evento de ‘educación’ argüimos que se trata de un proceso *causativo, transitivo y resultativo*. En cuanto el evento como un proceso *causativo* diremos que tal tiene una estructura bi-eventiva conformada por dos sub-eventos: un sub-evento de actividad y otro sub-evento de cambio de estado. En cuanto al subevento de actividad, éste equivale a la fase del *proceso de educar*, donde ‘alguien [*efectuador*] **educa** a alguien [*paciente/meta*]’ manifestado lingüísticamente como ‘enseñar’; y por otro lado, un subevento de cambio de estado que está caracterizado por la presencia de un estado resultante que emerge del mismo proceso de ‘educar’, que se manifiesta en una *afectación o efecto* sobre la entidad, refiriéndose lingüísticamente como ‘aprender’. En este



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

sentido, el evento de ‘educación’ “tiene” una estructura de realización en términos de clases aspectuales (Dowty, 1979).

Aparejado a ese proceso causativo, sostendremos, además, que el evento de ‘educar’ es *transitivo* porque se fundamenta en la presencia de dos participantes, uno que lleva a cabo la acción, el *causante* –el efectuator- y otro que recibe la acción en cuestión –el paciente/meta.

Finalmente, el evento de ‘educar’ se presenta como un proceso estructuralmente *resultativo* o *realizativo*. De esta idea se habló en el apartado anterior al tratar la segunda característica del evento de ‘educación’. En el estado resultante se sanciona el carácter *télico* del evento, es decir, que el evento manifiesta ese punto de término cuando **se ha terminado de educar (recibir cierta educación), el referente o la entidad ha sufrido la afectación** (aprendizaje). Ahora, en cuanto a la estructura del evento de ‘educación’, se propone que el carácter realizativo se diferencia del estado resultativo en que en la estructura del evento puede haber, durante el proceso, una ‘serie’ de enseñanzas, sin que implique con esto que el referente afectado haya terminado de ser educado por completo, *Juan dejó su educación, se quedó trunco en sus estudios* esto significa que ‘*Juan estuvo recibiendo educación, pero no terminó de hacerlo*’.

1.1.3 Los participantes del evento de ‘educación’

Los participantes del evento de ‘educación’ que están interrelacionados y que tienen relevancia para el análisis de los ítems verbales son: X, E, (M)⁶, Z, I, Y, A. Esto se ve referido en la siguiente estructura que se abordó al inicio del texto.

⁶ Las modalidades (M) en que se educa y enseña algo serán consideradas para un trabajo posterior.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

[‘alguien’ (X) que hace ‘algo’ (E) a ‘alguien’ (Z) con algo (I) para recibir ‘algo’ (Y) logrando algo (A)]

1.1.4 Los predicados involucrados en el evento de ‘educación’ y la base conceptual

Se mencionó que si una forma lingüística es vehículo de un cierto contenido, entonces es relevante para el ítem. Con base en lo anterior la relación entre los predicados involucrados en el evento de ‘educación’ ‘enseñar’- ‘aprender’ y la base conceptual de la que son parte tienen correspondencia entre la forma y el significado, en el hecho de que cada verbo focaliza una parte del *marco* (Fillmore, 1982), así, cada elemento que esté involucrado en sus procesos en un contexto neutro⁷, también será relevante. Para que un elemento sea relevante o sea participante exigido por un predicado, deberá tener la posibilidad de codificación en posición de sujeto, objeto directo y Objeto indirecto. Tal posibilidad, en estos casos, es avalada en su estructura conceptual que le subyace (Ibáñez, 2004). Por ejemplo en (1b) se ve que el elemento *estrategia/actividad* puede ascender a posición de sujeto, mientras *el microscopio* en (1d) no.

- (1) a. El profesor de matemáticas enseña a hacer fracciones a los alumnos **con esta estrategia**
- b. **Esta estrategia/actividad** enseña a hacer fracciones a los alumnos
- c. El profesor vio el microbio con **el microscopio**
- d. * **El microscopio** vio el microbio

⁷ Un contexto donde la incidencia de uso no opera. Incluso en casos como *me le aprendió a hacer fracciones/ se me enseñó a hacer fracciones*



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Ahora bien, la relación que existe entre los predicados ‘enseñar’ y ‘aprender’ es estrecha, sólo que sus participantes presentan diferentes manifestaciones sintácticas por la información que focaliza cada uno. En el caso de ‘enseñar’ de (1a) *el profesor* (X) está en posición de sujeto, *hacer fracciones* (Y) en posición de objeto directo, *alumnos* (Z) en posición de objeto indirecto y *con esta estrategia* (I) como complemento prepositivo. En cambio para ‘aprender’, estos elementos tendrían otra expresión sintáctica: *el alumno* (Z) está en posición de sujeto, *hacer fracciones* (Y) en posición de objeto directo, *no hay* objeto indirecto, *con esta estrategia* (I) como complemento prepositivo y *profesor* (X) como complemento prepositivo.

- (2) a. El alumno aprende a hacer fracciones con la estrategia del profesor de matemáticas.

Estos movimientos se dan porque el foco en ‘enseñar’ está en el *profesor* y el foco de ‘aprender’ está en el *alumno*. Tanto que ni *profesor* ni *estrategia* pueden acceder a posición de sujeto en ‘aprender’⁸, porque la inferencia, la expectativa o lo esperado es que el *profesor* que imparte matemáticas ya sabe ese conocimiento (3a) y que una *estrategia* no es un humano (3b).

- (3) a. * El profesor de matemáticas aprende a hacer fracciones con la estrategia
b. * La estrategia del profesor de matemáticas aprende a hacer fracciones.

⁸ Las inferencias pragmáticas en *El profesor aprende con los alumnos/ El profesor y alumnos aprenden juntos* licitan estos casos, sin embargo (X) *profesor* adquiere otro status.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Ambos procesos ‘enseñar’ y ‘aprender’ están involucrados y estrechamente relacionados en el evento de ‘educación’, tal es su interdependencia que puede haber cierta alternancia cuando es clara la finalidad del evento (4a), como se ve en (4b) y (4c).

- (4) a. La maestra Alicia enseña canto con ejercicios de vocalización (de técnica italiana) **para dar una buena línea de canto.**
- b. Los ejercicios de vocalización de la maestra Alicia te enseñan **una buena línea de canto.**
- c. Con los ejercicios de vocalización de la maestra Alicia, aprendes **una buena línea de canto.**

Con base en lo anterior, se alude que el valor semántico y argumental de cada participante está sustentado por relaciones sistemáticas dentro de un paradigma, visto como campo léxico (Coseriu, 1978), que permite estudiar los ítems en su conjunto y no de manera aislada, ya que comparten cierta zona de significado que los agrupa como unidades léxicas pertenecientes a clases semánticas coherentes.

IV. Conclusiones

La estructura conceptual, que integra de forma ‘esquemática’ los elementos del evento de educación funciona a modo de *marco*, tiene características, una estructura y unos participantes involucrados a partir de lo cual los *ítems* se perfilan como partes interrelacionadas de un todo, que en su nivel argumental y de uso -dicho en estos términos- sería considerada como el dominio (Langacker, 1991) de referencia inmediata que alude a las partes constitutivas del evento de ‘educación’.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

La relación entre los ítems y la base conceptual se da de dos maneras: (i) los verbos lexicalizan⁹ y ponen en foco partes específicas de la estructura conceptual: Mientras que ‘enseñar’ lexicaliza el significado de ‘alguien hace algo para que alguien aprenda’, ‘aprender’ lexicaliza el significado de ‘alguien recibe algo para lograr aprender algo’; y (ii) los verbos tienen la posibilidad de aparecer en construcciones oracionales que denotan un alcance semántico mayor del que los mismos pueden proyectar con su significado base. En (5) se muestra que ‘enseñar’, que en su significado base sólo requiere al efectuator o (X), al tema o (Y) para una construir una oración con sentido completo como *El profesor enseña comprensión lectora*, puede recuperar el participante tipo instrumento en la metonimia de (6) sin que cause una construcción agramatical como *Mozart te enseña a cantar* que significaría ‘Poner (enseñar/estudiar/aprender) repertorio de **obras de Mozart** te da las bases para cantar cualquier tipo de obras belcantistas’.

Con este primer ‘mapeo’ de ítems verbales que hemos realizado, encontramos que se lexicalizan 5 elementos o participantes semánticos en evento de ‘educación’, los cuales tienen proyecciones sintácticas en posición de sujeto y objeto directo. Estos participantes son: *Efectuador*, *tema*, *meta/paciente*, *instrumento* y *finalidad* cuya correspondencia como ítems léxicos sería ‘profesor’, ‘conocimiento’, ‘alumno’, ‘estrategias’ y ‘para aprender algo’. Esto nos permite ver que, en efecto, el evento de ‘educación’ es un proceso complejo donde están involucrados varios elementos, y que cada uno tiene una función específica en el *frame*.

v. Bibliografía

⁹ lexicalización o proceso de lexicalización “la relación que se establece entre un signo lingüístico y la ontología conceptual o zona de significado a la cual se hace referencia” (Ibáñez, 2004; Marial y Faber, 2002; Moreno Ortiz Y Pérez Hernández, 2002).



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Acosta, Felicitas (2012). Educar, enseñar, escolarizar: el problema de la especificación en el devenir de la pedagogía (y la transmisión). En *Tendencias Pedagógicas* No. 20.

Beniers Jacobs, Elisabeth (2002). *La base de los verbos denominales ¿Participante de oración principal o modal?* NRFH, 2. 405-425

----- (2004). *La formación de verbos en el español de México*. COLMEX, UNAM. 240 pp.

Casares Arrangoiz, David (2000). *Líderes y educadores: el maestro, creador de una nueva sociedad*, FCE, España. 155pp.

Castro Rangel, Antonio de Jesús. (2010). *Análisis semántico sintáctico de los verbos del tipo de machetear. Un caso de verbos del tipo de 'cortar' con interiorización de participante del tipo instrumental*. Tesis de Maestría, UNAM, México. 177pp.

Coseriu, Eugenio (1987). *Gramática, semántica y universales*. Gredos, Madrid.

Dowty, David R (1979). “The semantics of aspectual classes of verbs in English”, en *Word, meaning and Montague grammar*. Dordrecht, Holland: D. Reidel, pp. 52-71.

FABER, p Y Mairal Uson, R. (1999) *Constructing a Lexicon of English Verbs*. Berlin- Nueva York: Mouton de Gruyter.

Fillmore, Charles (1982). *Frame semantics*. Edit. The linguistic society of Korea.

Ibáñez Cerda, Sergio (2004). *Estructuras Verbales de Dos objetos. Hacia una redefinición Semántico-Sintáctica del Problema. El caso de los verbos de “Poner” y de “Quitar”*. tesis de Doctoral. UNAM, México.

----- (2005) *Los verbos de movimiento intransitivos del español. Una aproximación léxico-sintáctica*. INAH, México.

Langacker, Roland.(1991) *Concept, Image, and Symbol. The Cognitive Basis of Grammar*. Berlín-Nueva York, Mouton de Gruyter.

Montaño Juárez, Héctor Rodolfo (2014). *Configuración lingüística de eventos de cambio de locación causado en Lengua de Señas Mexicana*. Tesis de maestría. UNAM

Sánchez Gómez, Elia (2007): *Análisis semántico-sintáctico de los verbos del tipo de “acusar”*. Tesis de Maestría. UNAM, México.

Talmy, Leonard (1985) “Lexicalization patterns: semantic structure in lexical forms”, en *Language typology and syntactic description. Vol III: Grammatical categories and the lexicon*. Ed. Timothy Shopen, Cambridge University Press, Cambridge, London, New York.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Vaillant, Denise (2006). La identidad del docente. En “Nuevas tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”, Cong