

Estrategias y recursos de escritura académica en la universidad

VICTORIA YOLANDA VILLASEÑOR

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN EN CAMPOS DISCIPLINARES: LENGUAS

Resumen.

El espacio curricular de un curso en la Licenciatura en Educación Indígena (UPN Ajusco) se transformó en un escenario didáctico focal para la formación de los estudiantes de 2º semestre en la escritura de un género académico particular: la investigación documental o bibliográfica.

Durante el proceso de escritura se mostraron a los alumnos, diversas estrategias y recursos tanto lingüísticos como discursivos que fueron transponiéndose desde campos conceptuales especializados en herramientas que permitieran poner en práctica, en situaciones concretas de uso, dimensiones como la adecuación (al contexto, la situación y el destinatario), la coherencia global de un escrito, la progresión temática y la cohesión.

Se reporta el seguimiento e implicaciones que generó tanto para los alumnos como para la profesora, la puesta en marcha de una concepción de la escritura académica como un proceso. A lo largo y ancho de éste, se dio énfasis a la planeación del escrito como punto de partida, como una representación mental global y previa de la tarea y a la revisión como proceso recursivo para lograr cada vez, cierta toma de conciencia y autonomía por parte del alumno/a.

Palabras clave: Puesta en texto, coherencia semántica, cohesión, progresión temática.

INTRODUCCIÓN

Desde un marco explícito de alfabetización académica con y para estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional realizamos una intervención y seguimiento sistemático de los procesos de lectura y escritura académicas implementados en el curso *Lengua y prácticas del discurso académico*, 2016, impartido a un grupo de segundo semestre de la Licenciatura en Educación Indígena, Plan 2011.

Configuramos el espacio curricular del curso en el caso del periodo que se reporta como un escenario didáctico focal para la formación de los estudiantes en la escritura de un género académico particular: la investigación documental o bibliográfica. El seguimiento de esta experiencia y su análisis conformaron el objeto de investigación que se desarrolló paralelamente a la intervención.

El propósito de intervención se distingue del de investigación: ésta última consistió en documentar el proceso de escritura puesto en práctica al orientar a los alumnos y afianzar la mediación docente necesaria. Teóricamente reconocimos y pusimos en juego con los alumnos algunos principios lingüísticos, funcionales y discursivos, así como diversos conceptos de la didáctica de la lengua. De tal modo que el objetivo de intervención fue entonces que los estudiantes logaran producir a lo largo del curso una investigación documental en torno a la lectura y escritura universitaria, reconociendo en los textos estudiados las características de la problemática personal, así como la apropiación personal de estrategias y recursos para resolverla.

El propósito de esta ponencia es dar cuenta del proceso de escritura previamente documentado, para orientar a los alumnos, así como presentar algunos resultados, desafíos y prospectiva.

El sentido formativo de la investigación documental solicitada a los alumnos como producto final del curso se estableció con ellos desde el inicio: que los alumnos fueran leyendo cada texto académico conforme a un procedimiento cognitivo y analítico sugerido, conformando desde los propósitos de lectura los distintos productos de ésta: reportes, resúmenes, citas (fichas textuales) y paráfrasis que conformaron paso a paso el contenido de su escrito final.

El género académico 'investigación documental' a su vez, se definió a través de un proceso sistemático de escritura que partió de la planeación del escrito a su desarrollo y conclusión para arribar a una reflexión sobre el aprendizaje y el papel de la evaluación formativa (auto y coevaluación) para desarrollarse como lectores y escritores del género académico puesto en relieve a lo largo del curso.

El seguimiento de la intervención aquí reportada tiene ciertas implicaciones para un proyecto más vasto que se articula en dos tipos de programas de alfabetización académica:

- a) Para la formación de alumnos tutores en la lectura de estudio;
- b) Para la formación de alumnos tutores en la escritura de géneros académicos.

Daremos pues cuenta en este reporte, tanto de la puesta en práctica de los conceptos, herramientas y recursos lingüístico-discursivos implementados en la mediación docente de nuestra intervención en *Lengua y prácticas del discurso académico* (LPDA) como del desarrollo que lograron los alumnos, así como de sus dificultades y de los retos por enfrentar en próximos escenarios para la literacidad académica en nuestra universidad.

La escritura de un género académico: una investigación documental

Durante el proceso de escritura, además de considerar los momentos o fases de construcción de este proceso, es necesario distinguir diversas funciones, géneros y productos escritos que van de las citas textuales (fichas de lectura) a la construcción de un punto de vista propio que implica generar argumentos a partir de las fuentes y las diversas modalidades de lectura: decodificadora, analítica, crítica, reflexiva (Makhlouf, 2016).

Justo el conjunto de escritos para dar cuenta de la lectura de estudio y analítica constituyeron los insumos y contenidos, la materia prima, valga la metáfora, para escribir la investigación documental. Describiremos a continuación los componentes lingüístico-discursivos que fueron objeto de transposición didáctica (Chevallard, 1991) durante la intervención en LPDA 2016-I, así como la funcionalidad que tuvieron al ser convertidas en herramientas y estrategias durante el proceso de escritura.

El proceso de escritura académica

Los componentes del nivel básico o microestructural (van Dijk, 1983) de los textos escritos permitieron a los alumnos reconocer durante la lectura pero sobre todo para analizarlos y emplearlos durante su proceso de escritura de la investigación documental, los recursos que emplearon los escritores expertos, especializados en una disciplina académica, pero también practicantes expertos de escritura para mantener la *cohesión*, la *coherencia* y la *progresión temática* (Castillo, 2006, Santamaría, 2003) en los escritos de su autoría.

La progresión temática que juega con la relación entre *tema* (lo conocido) y *rema* (la información nueva) sirvió a los alumnos del curso *Lengua y prácticas del discurso académico* (2016-I) para reconocer la coherencia semántica global de un texto escrito que evoluciona de

- 1) una *presentación inicial* a
- 2) su *desarrollo* y
- 3) *cierre* o *conclusión* dependiendo del género académico en cuestión: artículo, ensayo, capítulo de libro y específicamente en una *investigación documental* que es el escrito que produjeron los alumnos como producto final del curso.

Simétricamente, otros *organizadores textuales* (Santamaría, 2003) como los conectores (contra argumentativos, consecutivos, aditivos) (Castillo, 2006) mostraron a los alumnos al ser explicitados y ejemplificados en textos específicos por la profesora y puesto en práctica por ellos mismos, los principales organizadores en la presentación, desarrollo y conclusión de una temática disciplinaria específica así como su función en la construcción del contenido de un escrito académico.

De manera semejante al proceso de lectura, las concepciones contemporáneas de didáctica de la escritura (Camps, 2003) conciben este proceso en el despliegue de tres momentos:

Planeación (antes) → textualización (durante) → Revisión (después).

Planear lo que se va a escribir

Antes de la escritura: la *planeación* del texto escrito consiste en un esquema o índice de contenidos que permite a quien va a escribir pensar sobre la estructura y desarrollo de las partes que compondrán su escrito. En esta etapa, la elaboración de un índice tentativo proporciona una representación global del contenido al escritor, la cual puede consistir en una *superestructura* o forma gráfica que tendrá el texto académico.

Propósito y destinatarios Por lo regular este propósito se planteó en términos de la temática a desarrollar. Veamos cómo formuló implícitamente una alumna su propósito en la introducción de su trabajo final:

Lo que voy a exponer en este texto, son los errores que yo he encontrado en mi forma de escribir. Y el proceso que he tenido que llevar [a cabo] para tratar de corregirlos.

Herrera, Y. (2016) *Investigación documental sobre mi proceso de escritura académica*.

Es decir, el propósito tuvo que ver en este caso, con lo que el lector podría esperar del escrito en cuestión.

Adecuación. Ésta se logra cuando el texto cumple con las reglas que afectan la construcción del propio escrito, sea en cuanto al lector, al tema tratado o en relación a la situación. Respecto al léxico, éste debe ser adecuado y pertinente al tema. El texto escrito también tendrá que ser adecuado a la situación comunicativa, utilizando el tipo de lenguaje y términos precisos a la situación.

Esta dimensión de la adecuación que atañe a los rubros de lector, tema y situación, fueron escasamente considerados en los escritos de los alumnos del curso LPDA, particularmente

porque se perdieron en cierta maraña conceptual y entonces, en vez de explicitar daban por sentado que su lector era, más que su compañero par del grupo, una especialista al que no había necesidad de dar mayores precisiones, pues sabía o compartía con el escritor la temática disciplinar del escrito.

Puesta en texto

Durante la escritura: la textualización o “puesta en papel”, consiste en el desarrollo de lo planeado conforma a una estructura general que va del inicio, al desarrollo y de éste, al cierre o conclusión.

Para esta etapa, los alumnos tuvieron que tener en consideración los *Elementos básicos del lenguaje*:

- Situación enunciativa,
- Elementos de la situación enunciativa, es decir su lugar como escritores,
- Los propósitos previstos desde la fase de planeación de su texto y
- La adecuación al potencial lector de su escrito, lo cual significó elaborar un escrito comprensible y coherente no solo para la profesora, sino particularmente para los demás compañeros pares del curso a quienes expusieron los avances de su trabajo a fin de recibir observaciones y sugerencias que incorporaron en la versión final.

Estrategias y recursos de escritura

En este apartado nos remitiremos con frecuencia a Luis Carlos Castillo (2006). El autor ha sido fundamental para dar a conocer a los alumnos, comenzar a comprender y estudiar tanto los conceptos lingüísticos como discursivos que después nos permitieron la puesta en práctica de la escritura a partir de tales referentes ya convertidos en recursos, herramientas y estrategias de escritura tras su comprensión, análisis y ejercicio por parte de los alumnos.

Luis Carlos Castillo (2006) propone los siguientes componentes o propiedades generales del texto escrito: coherencia, cohesión, progresión temática y adecuación. Abordaremos de manera resumida a continuación, los tres primeros conceptos glosando algunos ejercicios y las apropiaciones de los alumnos en cada etapa.

Coherencia semántica global de un texto escrito

La noción de coherencia en los textos escritos implica el progreso de éstos, a partir de una estructura base, que va de una introducción al desarrollo de una o más temática y de ese desarrollo al cierre o conclusión. La coherencia significa entonces el desarrollo párrafo a párrafo hacia la construcción temática del contenido del escrito de tal manera que el lector perciba que se halla leyendo un mismo texto.

Castillo (2006, p. 2) insiste en que los textos “no son una lista arbitraria [de palabras, frases u oraciones]”, sino que los recursos lingüísticos y su articulación están en función de lo que se

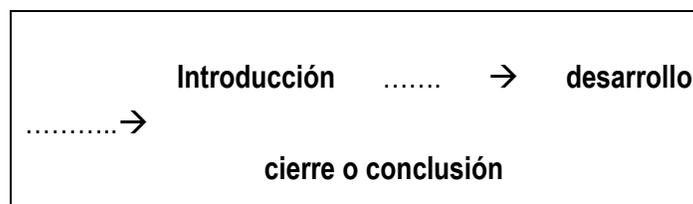
quiere expresar o comunicar. Por ello, “cada enunciado del escrito tiene una relación lógico semántica o pragmática con lo que le antecede o lo que le sigue”. Consideramos que justo en esa articulación temática entre antecedente y consecuente es que el escritor/a van consiguiendo la coherencia semántica que permite al lector articular el significado global del texto:

Para conseguir la coherencia textual el escritor dispone de algunos procedimientos, a saber: el *tema*, las *presuposiciones*, las *implicaciones*, el *conocimiento del mundo*, y el *tipo de texto o marco* (Castillo, 2006, p. 2, cursivas nuestras).

Explicamos glosándolos con Castillo (2006), éstos que son los principales procedimientos responsables de la coherencia en los textos escritos.

- El tema es aquello de lo que se habla en el escrito y al cual se subordinan todos los enunciados, frases o palabras que lo integran.
- Las presuposiciones son los conocimientos que el escritor/a del texto supone que el lector potencial conoce. Así, para que un texto sea coherente para un lector, es necesario que el escritor haya acertado en sus presuposiciones.
- Las implicaciones consisten en las informaciones adicionales contenidas en un determinado enunciado.
- La coherencia de un escrito se halla en relación con del conocimiento general que tengamos de nuestro mundo y del mundo del lector.
- Para que un texto sea coherente, lo que se exprese como contenido enunciado debe ser pertinente con respecto al marco en el que se dice, es decir, dependerá del *tipo* de escrito en el que se halla situado lo enunciado.

Para mirar representados estos procedimientos recomendamos a los estudiantes de LPDA 2016-I tener en consideración cuando escriben un ensayo o investigación, la *coherencia global* de su escrito representada ésta en un primer esquema de las tres partes que deben estar siempre *cohesionadas* o articuladas entre sí, es decir atender una estructura básica en todo escrito académico de generación propia, compuesto de los siguientes recursos.



*Tema / presuposiciones / implicaciones /
conocimiento del mundo / tipo de texto*

Donde la estructura general básica del escrito se desarrolla y construye empleando paso a paso los cinco recursos que son cimientos en los que se asienta dicha estructura. Tal construcción depende de otro gran conjunto de procedimientos que oración tras oración van conformando y vinculando las tres partes fundamentales del escrito: la cohesión.

Cohesión y puntuación

La cohesión tiene como sinónimo cercano el sentido de conexión: de oraciones y párrafos, pero también al interior de las oraciones y entre éstas se establecen vínculos de correferencia. La cohesión es de carácter sintáctico, local a cada párrafo a diferencia de la coherencia que afecta a la estructura temática y semántica global.

La cohesión es la dependencia sintáctica entre las ideas principales y derivadas o secundarias que se desarrollan a lo largo de las diferentes unidades-párrafos que componen un texto escrito.

Hay un conjunto de recursos y procedimientos de la lengua que también, como en el caso de la coherencia, son útiles y a los que el escritor/a puede recurrir para lograr la cohesión en su escritura. Entre esos procedimientos y recursos están la referencia (situacional o textual), la deixis (ubicación espacial y temporal de la situación de escritura), la elipsis (supresión u omisión), la sustitución léxica (uso de sinónimos) y segmentación. Ésta última consiste y se logra mediante el uso de los signos de puntuación para separar las ideas u oraciones y los conectores que las vinculan en la construcción de las oraciones y los párrafos.

Veamos cómo se resumió el contenido anterior para ejemplificar y explicar a los alumnos de LPDA 2016-I la estructura semántica global o coherencia de un texto académico especializado, y sus recursos tanto de cohesión como de puntuación en la construcción de las ideas.

<i>La cohesión</i>	
Inicio	La cohesión textual es de carácter sintáctico.
Desarrollo <u>Cohesión</u> y Puntuación	<p><u>Consiste</u> en la dependencia gramatical y de las ideas entre las diferentes unidades (párrafos y oraciones) que componen un texto escrito. <u>Sus</u> procedimientos y recursos son:</p> <p>La referencia (situacional o textual), la deixis (ubicación espacial y/o temporal), la elipsis (supresión), la sustitución (sinónimos y correferentes) y segmentación de oraciones (puntuación).</p>
Cierre	La cohesión se logra con el uso apropiado de los signos de puntuación (segmentación), los conectores y la correcta construcción de párrafos.

La puesta en relieve de la estructura y contenido del breve texto anterior se representó en el siguiente cuadro.

Coherencia semántica global

<i>La cohesión</i>	
Inicio	Definición: Idea principal.
Desarrollo <u>Cohesión</u> y Puntuación	<p>Procedimientos y recursos de la cohesión. Ideas secundarias o derivadas.</p>
Cierre	Recapitulación o recuento de <i>recursos</i> cohesivos.

Este análisis de los recursos de cohesión, puntuación y coherencia global que emplea un autor (Castillo, 2016, p. 2 con modificaciones nuestras) nos permitió mostrar y explicar tanto la articulación semántica de cada parte del texto (inicio, desarrollo y cierre) como la función que tienen los recursos

de cohesión en la construcción de un escrito que resume un contenido y responde a esa necesidad tanto de síntesis como de precisión.

De paso enfatizamos el lugar que tiene la puntuación en la segmentación de las ideas principales y derivadas, así como en el paso de una oración a otra, de un párrafo a otro, de un apartado al que les sigue y pusimos en práctica los principales signos de puntuación (punto y seguido, punto y aparte, dos puntos y comas) para esos fines de carácter semántico y sintáctico.

La consigna fue identificar paso a paso para y con los alumnos qué hace en términos de contenido el autor/a (en este caso Castillo, 2006) en cada parte del texto y cuál es la función que tiene cada una de ellas para conformar la coherencia semántica global de un género académico muy recurrente (el resumen, por ejemplo), en términos de antecedente → consecuente.

Progresión temática

Un recurso central para que los alumnos de LPDA 2016-I pudieran desarrollar el contenido de sus escritos fue la progresión temática. La definimos a continuación muy brevemente.

La progresión temática es un conjunto de estrategias para que los escritores logren organizar cohesiva y coherente sus escritos. Consiste en ir encadenando el tema y el rema; es decir la relación entre una idea tema y las oraciones que la amplían, la desarrollan, la sustentan o la despliegan. La progresión temática se define por la relación estrecha entre lo *dado* y lo *nuevo*. Por ello, dicha progresión define la forma en que se va desarrollando el texto escrito a través de la jerarquía y vínculo entre los temas y subtemas. Dentro de la lingüística textual se han descrito y sistematizado algunas formas de progresión considerándolas modos de organizar el discurso escrito.

Las conclusiones de alumnas destacadas

Se trata de las conclusiones sobre los procesos de escritura académica a las que pudieron arribar dos alumnas que manifestaron interés y compromiso en su proceso de formación durante el curso. Veamos lo que piensan.

Yaritza

Conclusiones.

Encontré que son grandes los problemas de escritura. En cada uno de los elementos encontrados y estudiados. En cada una de las lecturas me sentía identificada. Es como si me hubieran estudiado a mí y los resultados fueran [los] míos.

Corregirlos no me ha sido fácil, aún me falta mucho por avanzar. Pero espero que haya [tenido] un progreso, antes de iniciar el semestre y ahora al concluirlo.

Me da un poco de vergüenza llegar a la licenciatura con semejantes errores, pero pienso que aún estoy a tiempo de corregirlos.

Este no es ni será mi primer escrito y como lo mencionaba en su texto [una autora] “*Se aprende a escribir escribiendo*” (De la Garza, 2014). Así que siguiendo el proceso de escritura; planear, escribir y revisar, en todos los escritos, en algún momento quedará aprendido y este proceso se dará de manera natural.

Se hace visible que la alumna logró explicitarse, hacer conscientes algunas de sus dificultades y enfrentarlas. Al mismo tiempo, se advierte su deseo explícito de ejercitarse y mejorar tomando el reto de aprender y practicar lo aprendido.

Veamos la conclusión a la que arriba otra alumna destacada.

Alicia

A manera de conclusión, y partir de mi experiencia personal, el primer punto pasa por corregir nuestras fallas, en este caso, la escritura, es tener claras nuestras deficiencias; en segundo lugar, buscar y asimilar las herramientas necesarias para corregirlas; y tercero, contar con el espacio físico, tiempo y hasta equipo (computadora) que permitan trabajar apropiadamente dicha problemática.

De los tres puntos que plantea Alicia, los que conciernen a la intervención realizada en el curso LPDA 2016-I, son el primero y segundo:

1° La toma de conciencia de la problemática propia.

2° Buscar y asimilar las herramientas necesarias para corregir ‘nuestras deficiencias’.

Alicia fue una de las alumnas más destacadas por su compromiso en el curso y sé de voz directa suya a qué se refiere cuando juzga tan negativamente sus retos y quizá los de sus compañeros como ‘deficiencias’. Sin embargo, la estudiante logró uno de los trabajos más exhaustivos al dar cuenta en su investigación, de la lectura de estudio.

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Entre los hallazgos de investigación al documentar la intervención en *Lengua y prácticas del discurso académico* ponemos de relieve lo que algunos alumnos lograron advertir y aun aprender:

- La necesidad de planear la escritura y revisarla, fijarse un propósito al cual responda el contenido desarrollado y considerar al lector específico.
- Atender y poner en marcha una estructura básica en todo escrito académico del tipo del ensayo e investigación documental que se compone de introducción, desarrollo y cierre o conclusión.
- Poner en práctica mecanismos discursivos de cohesión entre párrafos y al interior de éstos. Apoyarse en la puntuación para ello.
- Retomar las formas lingüísticas pronominales, de supresión y sustitución (sinónimos) para construir intencional y conscientemente la referencia o correferencia en la mayoría de sus producciones escritas: resúmenes y trabajo final.
- Intentar lograr paso a paso la progresión temática de sus escritos y la coherencia semántica global de éstos atendiendo a la relación entre información conocida (tema) e información nueva (rema).
- Asumir que para desarrollar el contenido de un escrito académico se tienen que haber pasado por un proceso sistemático de lectura de estudio.
- La puesta en práctica durante el proceso de escritura de los siguientes momentos:

Planeación (antes) → textualización (durante) → Revisión (después).

Si bien estos fueron algunos aprendizajes reales en una proporción de 11 de 25 alumnos aproximadamente, tales aprendizajes quedaron como una asignatura pendiente, como un reto para la mayoría. En fin, solemos mirar cada experiencia y cada curso con esperanza renovada en que a través del trabajo continuo, la documentación y el análisis de cada experiencia generamos la mediación docente propicia a los intereses y motivaciones de los estudiantes. Esperamos que mediante el ejercicio crítico del trabajo en el aula, nos será cada vez menos profunda la grieta que separa a unos alumnos de otros.

REFERENCIAS

- Argudín Y. y M. Luna (2005): "Los géneros de los trabajos escritos" en *Aprender a pensar escribiendo bien*. Desarrollo de habilidades para escribir. México: Trillas. Pp. 15-22.
- Belcher, W. L. (2013): "El diseño de tu plan para escribir"; "El desarrollo de tu argumento"; "Cómo fortalecer la estructura de tu artículo"; "El inicio y la conclusión de tu artículo" en *Cómo escribir un artículo académico en 12 semanas*. México: FLACSO. Tr. de Sylvia Podolski y Alejandra Medrano.
- Caldera, R. (2003): "El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela". En *Educere*, enero-marzo, año/vol. 6, No. 020 Venezuela: Universidad de los Andes. Pp. 363-368.
- Camps, A. (2003) (Coord.) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Carlino, P. (2005): *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Castillo, L. C. (2006): "La diversidad textual" y "Niveles de los textos escritos" en *Plan de Nivelación Académica. Lenguaje*. Colombia: Convenio Universidad del Valle - Alcaldía de Santiago de Cali.
- Chevallard, Y. (1991) *LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA. DEL SABER SABIO AL SABER ENSEÑADO*. Argentina: Aique. Tr. Claudia Gilman.
- Crème, Ph. y Lea M. R. (2003): *ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD*. Barcelona: Gedisa. Biblioteca de educación: Col. Herramientas universitarias. Tr. Gabriela Ventureira.
- De la Garza, Y. (2016): "Estrategias de escritura con estudiantes universitarios: reflexiones, propuestas y materiales didácticos" en Ortega Cortez F.P. y Villaseñor López V.Y. (Coordinadoras) *Leer y escribir en educación superior. Reflexiones, experiencias y propuestas*. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Pp. 151-175.

Dolz, J., R. Gagnon, S. Mosquera y V. Sánchez Abchi (2013) *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Figueras C. (2011) "El significado de las unidades textuales delimitadas por la puntuación" en Montolío E. (Coordinadora), C. Figueras, M. Garachana y M. Santiago *Manual práctico de escritura académica*. Volumen III. Barcelona: Ariel-Planeta.

Garachana, Mar (2011): "La revisión" en Montolío E. (Coordinadora), C. Figueras, M. Garachana y M. Santiago *Manual práctico de escritura académica*. Volumen III. Barcelona: Ariel-Planeta.

Makhlouf Akl, C. (2016): "Estrategias de lectura con estudiantes universitarios: reflexiones, propuestas y materiales didácticos" en Ortega Cortéz F.P. y Villaseñor López V.Y. (Coordinadoras) *Leer y escribir en educación superior. Reflexiones, experiencias y propuestas*. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Pp. 177-206.

Santamaría, J. (2003): "Escribir textos argumentativos: Una secuencia didáctica" en CAMPS (comp.) *SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA APRENDER A ESCRIBIR*. Barcelona: Graó. Pp. 111-126.

Van Dijk, T. (1983) *LA CIENCIA DEL TEXTO. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

Villaseñor López, V.Y. (2017): "Sobre enunciación y niveles lingüístico textuales en el proceso de escritura" en *De la cultura viva al proceso de su escritura. Proyecto didácticos interdisciplinarios en la escuela primaria*. Universidad Pedagógica Nacional: Pp. 97-164. (En prensa).