

Construcción de textos académicos: uso de la reseña en los antecedentes de anteproyectos de investigación

Migdalia Durán y Ángela Rodríguez de Torrealba

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa
miyakd@hotmail.com, angelar_rg@hotmail.com*

Resumen

La investigación explica el uso de la reseña-resumen y crítica para desarrollar antecedentes de anteproyectos de investigación. Dicho trabajo es de tipo descriptivo. Para aplicar la reseña se siguió el modelo de Flower y Hayes (1981). Los resultados evidenciaron que la reseña-resumen es un texto académico que ayuda a profundizar el tema reseñado, organizar la superestructura de un antecedente, construir ideas relevantes del tema, parafrasear datos relevantes e influir en la elaboración posterior de la reseña crítica o metacrítica. Las reseñas-resúmenes y la reseña crítica o metacrítica proporcionan al escritor iniciado competencias argumentativas previas, para lograr un escritor competente y crítico durante la construcción de antecedentes en anteproyectos de investigación.

Palabras clave: reseña resumen, reseña crítica, antecedentes.

Constructing academic texts: use of the summary report in developing background for preliminary research

Abstract

This research explains the use of the summary report and criticism to develop background for preliminary research. The work is descriptive. To apply the summary report, the model of Flower and Hayes (1981) was followed. Results showed that the summary report is an academic text that helps to deepen knowledge about the summarized topic, organize the background superstructure, build relevant ideas about the topic, paraphrase relevant information and influence subsequent preparation of the critical report or meta-critique. These types of text, reports, summaries and critical reports or meta-critiques, provide the experienced writer with prior argumentative skills to helping to create a competent and critical writer when building background for preliminary research.

Key words: summary report, critical report, background.

INTRODUCCIÓN

La reseña es utilizada en distintas áreas del conocimiento, como por ejemplo en filosofía, lingüística, botánica, literatura, lingüística aplicada, biología, química, por nombrar algunas. En cada una de esas áreas, el empleo de la reseña es diferente, desde el punto de vista de la estructura de la información que se desea reseñar, puede existir mayor predominio de la exposición y descripción del tema o de la argumentación.

En el campo lingüístico, particularmente, la reseña se define como “un texto corto que contiene el resumen y el comentario realizado sobre un libro o texto que se haya publicado, o sobre un hecho cultural” (Parra, 1998: 157). Sin embargo, la reseña, más que un texto sintético y resumido como lo señala Parra (1998), debe poseer una estructura enunciativa (descripción-exposición) y una argumentativa, con la finalidad de convencer e informar sobre los méritos o debilidades del texto reseñado. Al emplear la estructura enunciativa, se pone en evidencia la visión general del tema, cómo está dividido, sus detalles, los objetivos planteados, se

comenta sobre los resultados o las proyecciones del tema, en fin, se parafrasean las ideas del autor. Combinar esta estructura descriptivo-expositiva con la argumentativa, pone de manifiesto la posición crítica del reseñador cuando se plasma la relevancia del tema, los aportes, las debilidades y la intención del autor, profundiza en algunos de sus planteamientos para discrepar o estar de acuerdo con él, analiza el tema tratado o leído, entre otras ideas. Bajo esta perspectiva, la reseña por su estructura discursiva, se diferencia del resumen por presentar armónicamente la descripción-exposición y la argumentación.

Para lograr la estructura argumentativa el reseñador aplica procesos de comprensión lectora o como lo denomina Mostacero (2001: 5) “procesos cognitivos y metacognitivos”. Por lo que el reseñador expone, compara, sintetiza, generaliza, infiere, amplía o añade conocimiento, aporta nueva información al tema, lo relaciona con otro, etc. Emplea un discurso más elaborado, formal y especializado.

Para elaborar una reseña, el lector debe poseer ciertas características, como lo expresa Bolívar (1994:12) “aquel que tiene competencia lingüística relacionada con el tema, debe conocer el vocabulario que se maneja, debe tener conocimiento o buscarlo acerca del tema; en otras palabras, un lector que interactúa con el texto y puede comprenderlo”. Esto es un lector óptimo o un lector especializado. Para ilustrar lo explicado, un lingüista que lea un tema sobre cálculo y raíces cuadradas, no podrá reseñar con la misma profundidad que un especialista en la materia.

Por otra parte, al elaborar una reseña el lector-escritor se somete a tres reflexiones: “la primera, extraer la información según el interés o el del público a quien va dirigida; la segunda, presentar la información de manera condensada y selectiva; y la tercera, emitir una opinión crítica del texto leído” (Escarpanter 2001: 171).

En situaciones de trabajo académico, específicamente, en la elaboración de los antecedentes y el marco teórico, el estudiante de maestría, en su anteproyecto de trabajo de grado, se ve enfrentado en este tipo de texto, la reseña. Al construir sus antecedentes, se centra en desarrollar la estructura enunciativa, es decir, exposición y descripción del tema reseñado; se olvida del aspecto crítico, de su punto de vista sobre el tema, no profundiza ni analiza el autor estudiado; más aún, no integra ni compara los autores reseñados. En consecuencia, al redactar su marco teórico o bases teóricas, sustento de su trabajo, emplea una serie de definiciones

desconectadas, sin una coherencia global del tema. Es por ello que el propósito de este estudio se centró en el desarrollo de la reseña crítica, con predominio de una estructura enunciativo-argumentativa en los antecedentes del anteproyecto de tesis de maestría, a través del uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas en escritores iniciados; específicamente estudiantes universitarios de la asignatura Tutoría I Español de Venezuela de la maestría en Lingüística.

1. CLASIFICACIÓN DE LAS RESEÑAS

En el ámbito científico y académico, Mostacero (2001:5) propone tres tipos de reseña: la canónica, la metacrítica y la integrada. La reseña canónica es la reseña académica estándar, la que está más cercana al resumen que a la crítica; y es, generalmente, de corta extensión, suele incluir el comentario de textos tradicionales. Se denomina como reseña resumen. Se emplea habitualmente para expresar los primeros comentarios del tema reseñado, es la primera aproximación al tema.

La reseña metacrítica “requiere de mayor extensión e inserta notas y referencias bibliográficas, abundantes comentarios, neologismos, términos técnicos, etc.”. Mostacero (2001) aclara que en este tipo de reseña, se trata evidentemente del uso del metalenguaje y tecnolectos propios de un escritor experto, que va más allá del tema, “es un escritor competente” en términos de Casanny (1995:19-55). Este tipo de reseña se emplea para la redacción de los antecedentes del anteproyecto de trabajo de grado.

La reseña integrada se produce en dos situaciones de trabajo académico concomitante. En la primera situación, el reseñador emplea la reseña metacrítica para poner en evidencia su punto de vista, es decir el metalenguaje. En la segunda, el reseñador debe integrar diversos autores trabajados en la metacrítica, bajo un mismo tópico. Este tipo de reseña puede emplearse en trabajos de ascenso, de grado, anteproyectos de tesis, específicamente, en el marco teórico o bases teóricas de una investigación.

Considerando estas definiciones se puede inferir que la primera, la reseña canónica, el escritor-lector desarrolla a profundidad la estructura expositiva, con pocos elementos argumentales y críticos, lo cual constituiría la primera etapa de redacción del texto. En la segunda, la reseña metacrítica, el escritor-lector profundiza en el tema, a partir de la conjugación de la exposición y de la argumentación; esta estructura (exposi-

ción-argumentación) se desarrolla en el inicio, desarrollo y cierre del texto redactado. En ese momento, el escritor-lector hace uso de los procesos cognitivos (infiere, compara, critica, entre otros), que pudiese constituir la segunda etapa de redacción. En la tercera, la reseña integrada, se produce un metatexto, los procesos van más allá de lo cognitivo, además de inferir, comparar, opinar, se produce una metacognición. El escritor-autor construye un nuevo texto, partiendo de un tópico común, pues busca establecer las coincidencias de varios puntos de vista en diversos autores, y se concientiza acerca de cuál es el punto o tópico común que existe en estos autores.

Los antecedentes de un marco teórico en un anteproyecto o trabajo de investigación deben contener reseñas metacríticas e integradas, con las cuales el reseñador, no solo expone y describe el tema leído, sino que además, expresa su punto de vista crítico, discrepa o coincide con el tema (a través de citas), compara, infiere, inserta notas y referencias bibliográficas, abundantes comentarios, usa términos técnicos, entre otros.

2. MODELO DE FLOWER Y HAYES

Para el desarrollo de la reseña crítica o metacrítica, en la redacción de los antecedentes de los anteproyectos de tesis, por parte de escritores iniciados, se siguió el modelo de Flower y Hayes (1981, citado por Cassany, 1995) debido a que a través de éste, el escritor-lector, aplica las estrategias cognitivas y metacognitivas durante la lectura y la redacción del texto. A continuación se describe dicho modelo.

El modelo de Flower y Hayes comprende la situación de comunicación y los procesos de escritura. La situación de comunicación incluye todos los elementos externos al escritor, pero que condicionan la redacción del texto (la audiencia, el problema de expresión, el canal de comunicación, el propósito del emisor). Dentro de este bloque se distinguen dos elementos: el problema retórico y el texto escrito.

En cuanto al problema retórico, se refiere al conjunto de circunstancias que permiten la iniciativa de escribir. Por tanto, el texto es la respuesta o la solución que se da a ese problema. El problema retórico está condicionado por todos los elementos de la situación de comunicación: la audiencia, la relación con el autor, el código, los propósitos u objetivos que marca el autor. El problema retórico es el elemento más importante al principio del proceso de composición. Por su parte, el texto escrito de-

termina el resto del proceso de composición, es decir, la primera parte del párrafo condiciona las que siguen, cada idea y cada palabra que se escribe determina las elecciones que se puedan hacer después.

El proceso de escribir se compone de tres procesos mentales de escritura: planificar, redactar y examinar. Los primeros constituyen los procesos cognitivos, el último, los metacognitivos. Asimismo, posee un mecanismo de control, un proceso metacognitivo, “el monitor” (regula y decide en qué momento actúa cada uno). El primer proceso, planificar, comprende la representación mental de las informaciones que contendrá el texto. Cada palabra clave puede representar una cadena completa de ideas. La elaboración de esta representación contiene tres subprocesos: generar ideas, organizarlas y formular objetivos. Generar ideas, incluye la búsqueda de informaciones de la memoria a largo plazo. Estas informaciones emergerán de forma muy estructurada y completa. En otros casos, serán ideas sueltas, fragmentarias e incluso contradictorias.

Al organizar ideas se estructurarán las informaciones según las necesidades de la situación de comunicación. Cuando las informaciones han sido generadas de forma caótica, este subproceso las ordenará y las completará, organizándolas en una estructura global. Este subproceso parece cumplir un papel importante en el descubrimiento y en la creación de nuevas ideas, pues se encarga de formar los argumentos o ideas que sostienen una tesis o tema en general, de ordenarlos siguiendo criterios lógicos, de buscar los ejemplos necesarios, entre otros. Así también desarrolla y elabora las características textuales del escritor (elabora el autor la coherencia del texto).

Formular objetivos dirigirá el proceso de composición escrita. Los objetivos pueden ser de distintos tipos de procedimiento, o de contenido. Lo importante de este subproceso es que el escritor puede crear y establecer libremente estos objetivos que guiarán todo el proceso de composición. En algunos casos el escritor aprovecha los objetivos aprendidos y grabados en la memoria y a largo plazo sin retocarlos.

En el segundo proceso de escribir, “la redacción”, el escritor convierte esta entidad (el texto mental) en lenguaje escrito, inteligible y comprensible para el lector, puesto que expresa, traduce y transforma estas representaciones abstractas en una sola secuencia lineal del lenguaje escrito.

El tercer y último proceso de escribir, “examinar”, es cuando deciden los autores, conscientemente, releer todo lo que han planificado y escrito anteriormente. Se examinan las ideas y las frases que se han redactado, y los planes y objetivos que se han elaborado eventualmente. Este proceso se compone de dos subprocesos: la evaluación y la revisión. En la evaluación, el autor valora lo que ha hecho, comprueba que el texto responde a lo que ha pensado, a las necesidades de la audiencia. En la revisión, el autor modifica algunos aspectos del texto escrito o de los planes y los corrige, siguiendo distintos criterios.

En cuanto al mecanismo de control en el proceso de escribir, el monitor controla y regula las actuaciones de todos los procesos y subprocesos explicados anteriormente durante la composición.

3. RESULTADOS

Se aplicó el modelo de Flower y Hayes (1981, citado en Cassany, 1995), a 10 estudiantes de la asignatura tutoría I Español de Venezuela, maestría en Lingüística, con la finalidad de que redactaran reseñas críticas o metacríticas en los antecedentes del marco teórico de sus anteproyectos de trabajo de grado.

La primera unidad de este modelo es la situación de comunicación, que incluye la audiencia, el problema, el canal y el propósito del emisor. Esto se logró de la siguiente manera: la construcción de este tipo de texto estuvo dirigida a una audiencia, constituida, en primer lugar, por la docente de la cátedra, y en segundo, por la comisión de trabajo de grado, quienes se encargarían de evaluar los anteproyectos. Esta última fue la encargada de la revisión, la evaluación y la aprobación de los proyectos de grado, con el fin de que el estudiante avance en el desarrollo de su investigación.

El problema de la expresión o de la escritura (retórico) se centró en que los estudiantes debían buscar en diversos trabajos de grado (maestría) información relacionada a su tema de investigación, información relevante en esos textos, aportes teóricos y/o metodológicos, así también analizar y verificar las condiciones y características de los distintos antecedentes revisados.

Esta situación de comunicación, orientó al estudiante-escritor a considerar, en su proceso de escribir la reseña, la redacción, la ortografía, los conectores, resaltar las ideas más relevantes y relacionadas a su tema

de estudio, redactarlas de manera que plasmara lo que el autor realmente quería decir, entre otras ideas.

La segunda unidad del Modelo Flower y Hayes se denomina *el proceso de escribir*. Éste se logró mediante el siguiente proceso mental y cognitivo: la planificación mental (primer subproceso) antes de producir la escritura. Se le asignó a cada estudiante varios trabajos de grado, con la finalidad de que revisaran sus antecedentes, y en ellos, la estructura, características, la ordenación de las ideas, el estilo, entre otros. Seguidamente, se hizo una plenaria, para discutir lo que contenía cada antecedente, luego se esquematizó la superestructura de un antecedente de un trabajo de grado.

Durante la discusión socializada, se pudo verificar, oralmente, que los estudiantes activaron sus procesos cognitivos (estructura del texto, inferencias, comparaciones), pues explicaban lo siguiente (dicha explicación no siguió este orden, fue organizada así para detallar cada proceso) (cuadro 1).

Con toda esta información cada participante tenía los propósitos y objetivos para hacer un antecedente, es decir su superestructura. Esta situación provocó que el estudiante-escritor generara un esquema mental o planificación de cómo iba a organizar y desarrollar la reseña de su primer antecedente de su anteproyecto de grado. En una segunda fase, se le asignó una tesis, con el fin de que la transformara en un antecedente, y con ello, cumplir con los subprocesos de generar ideas, organizarlas y formular objetivos.

El segundo proceso de escritura llevado a cabo, “redactar”, consistió en que el estudiante expresara, tradujera y transformara la superestructura mental, lograda a partir de los antecedentes revisados en los trabajos de grado, y aplicada a una tesis asignada en un primer papel de trabajo. Es decir, una reseña tipo resumen que contenía: tema planteado, objetivos, metodología, resultados y conclusiones. Este texto estuvo centrado en detallar el tema leído. La extensión estuvo constituida por dos cuartillas. En esta reseña-resumen se evidenciaron las siguientes entradas discursivas: “trata sobre,...refiere que...acota la investigadora,...con referencia a los términos, la autora se dio a la búsqueda..., el autor utilizó el criterio..., conformó una muestra..., hace una elección..., recoge..., agrega...”

Cuadro 1
Procesos cognitivos y sus indicadores

Proceso cognitivo	Indicadores
(Estructura del texto)	<p>Tema del antecedente reseñado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo • Resultados • Conclusiones
Comparación, conexiones y coincidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Determinaron que los antecedentes revisados empleaban las mismas marcas lexicográficas o símbolos en cada uno de los vocablos estudiados. • Poseían además el mismo orden: autor, año, título del trabajo, desarrollo del tema, conclusión. • Los antecedentes revisados coincidieron en que la extensión era de dos a tres cuartillas.
Clasificación	<ul style="list-style-type: none"> • Plantearon criterios para clasificar los antecedentes revisados en estudios filológicos, lingüísticos, históricos o en fonéticos, léxicos y sintácticos.
Definición	<ul style="list-style-type: none"> • Aclararon los términos de lexicografía, lexicología, la simbología fonética, sintáctica o lexicográfica a usar. • Definieron la teoría empleada por cada antecedente.
Análisis-síntesis (evaluación)	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación y críticas detalladas a la metodología, los objetivos resultados de cada antecedente revisado. • Resaltaron la importancia del estudio.
Inferencias	<ul style="list-style-type: none"> • Verificaron que la presentación de los antecedentes cumplía con un orden cronológico, la mayoría de los trabajos revisados siguen el mismo autor (Chela-Flores; Pérez, Francisco) los aportes metodológicos y técnicos de los antecedentes sirven de base para la explicación de su estudio (análisis de datos), entre otros.

Estas entradas discursivas demuestran que el tipo de texto redactado por todos los estudiantes fue de carácter expositivo. Por lo tanto, se ubican en una reseña canónica, en términos de Mostacero (2001: 5), “la que está más cerca al resumen que a la crítica, y es generalmente, de corta extensión, con predominio de una estructura expositiva. En palabras de Cassany (2000), constituye lo que se denomina “borrador”. Es importante aclarar que únicamente el 50% de los estudiantes pudo lograr, este tipo de texto, pues el resto de ellos, presentó ideas confusas, ambiguas, incoherentes e información muy reducida.

Una vez redactado este resumen, se sometió al tercer proceso de escritura, “examinar”, que contempló la revisión y evaluación por parte del escritor-lector, es decir, el empleo de las estrategias metacognitivas. Para lograr esta revisión y evaluación, los estudiantes, primeramente, revisaron nuevamente los antecedentes de investigaciones culminadas o tesis concluidas, con el propósito de precisar la superestructura presente, tanto la expositiva-descriptiva como la argumentativa. En esta última estructura, discriminaron los conectores discursivos que daban entrada a las opiniones, los contrastes, los juicios, las discrepancias, las ampliaciones, las ejemplificaciones, entre otras. Se hizo además una lista de conectores presentadores de argumentos. Esta situación dio pie para generar, en el escritor-lector, las representaciones mentales acerca de los aspectos que deben contener una reseña crítica o metacrítica.

Toda la actividad descrita anteriormente, le proporcionó al escritor-lector insumos para revisar y evaluar su reseña-resumen y darse cuenta que su texto no contenía la estructura argumentativa. Al concientizarse del uso de este tipo de estructura y al confrontarla con la estructura de su reseña-resumen, el escritor-lector activó los procesos metacognitivos (el logro del objetivo, las metas propuestas para la redacción de la reseña crítica), para corregir su texto, generar nuevas ideas y profundizar en la estructura argumentativa. Formuló además, los criterios que deben tomarse en cuenta para incluir la estructura argumentativa, como por ejemplo, importancia, ampliaciones, propuestas, contrastes, opiniones, argumentos, ejemplos, entre otros.

En el proceso de escribir la reseña crítica o metacrítica, el escritor-lector incorporó, primeramente, a su reseña-resumen, la importancia teórica y metodológica de la tesis leída, para su anteproyecto de trabajo de grado. Luego, el escritor-lector sometió la reseña a un proceso de revisión y evaluación para insertar nueva información, discrepar con citas textuales de otros autores, ampliando de esta manera su reseña de la tesis leída. Para lograr la estructura de esta reseña crítica o metacrítica el escritor-lector redactó varias versiones y sólo un 30% de los estudiantes pudo lograrlo, pues partieron de una reseña-resumen adecuada y coherente.

Por otra parte, se invitaron a la cátedra los autores de los trabajos de grado utilizados y los presentaron y explicaron. Los estudiantes conversaron con ellos e hicieron preguntas según las inquietudes de cada quien, de manera que el escritor-lector confirmara las inferencias, contrastes

y/o análisis correspondientes de su reseña y así evitar que se desvíe el motivo principal del trabajo o los análisis respectivos. Con esta actividad se reinicia el subproceso de planificación mental (ideas, organizar y formular objetivos) para hacer su redacción, generar otro tipo de reseña, la crítica o metacrítica. Todos estos procesos ayudaron a construir la cuarta y la quinta versión de la reseña-crítica. En estas versiones, se pudo observar que únicamente un 30% de los estudiantes usó las entradas discursivas características de un texto argumentativo. Estas entradas se organizaron, según Caballero y Lurrari (1996, citados por Calsamiglia y Tusón 2002: 197), de la siguiente forma:

- De causa: porque, puesto que, en virtud que.
- De oposición: vale la pena señalar que, aunque discrepan con los autores en varios aspectos, contrariamente, por el contrario.
- De certeza: es evidente que, además de enfatizar la importancia la autora abre nuevas alternativas.
- De condición: es de gran relevancia el estudio, en la medida que.

En un plenaria el escritor- lector argumentaba que los procesos más complejos, durante la lectura y redacción de su reseña crítica o metacrítica, fueron por ejemplo, decidir sobre las ideas del autor que serán criticadas o argumentadas, enlazar las opiniones, insertar la importancia, discriminar entre lo relevante e irrelevante del texto leído.

Es de resaltar que al evaluar la cuarta versión de la reseña crítica de los estudiantes, sólo un 30% usó inicio, desarrollo y cierre, una estructura expositiva-argumentativa. En sus textos se observó, conocimiento y aplicación de las técnicas para el resumen y la crítica, manejo de la información del autor reseñado, organización de la estructura de la reseña-crítica, relación del texto-fuente y los argumentos formulados por los estudiantes, ordenación de la información, ubicación del comentario y/o crítica. Estos estudiantes relacionaron en sus reseñas-críticas los trabajos revisados, es decir, establecieron semejanzas y diferencias desde el punto de vista teórico y metodológico, como por ejemplo, coincidencias de las teorías usadas por los autores, las marcas lexicográficas y simbología, metodología, discrepancias en los resultados encontrados.

El 60% restante de los estudiantes careció de los elementos antes mencionados debido a que los procedimientos sintéticos o parafraseos no estaban consolidados en su primera versión resumen, y por tanto, los

procedimientos metalingüísticos y metacríticos de mayor complejidad fueron mínimos o ausentes en su último redactado.

CONCLUSIONES.

La reseña-resumen es un tipo de texto que ayuda a conocer a profundidad el tema reseñado, organizar adecuadamente la superestructura de un antecedente, ordenar los datos del encabezado, construir las ideas relevantes del tema, parafrasear acertadamente, emplear eficazmente y semánticamente los conectores discursivos, aclarar definiciones y/o teorías. A través de este tipo de texto se aplican los procesos cognitivos antes y durante la redacción del texto. En esta investigación aunque sólo el 50% de los estudiantes lo logró, ayudó a concientizar a la totalidad sobre los aspectos que debe contener un antecedente de su anteproyecto de trabajo de grado.

El 50% de los escritores-lectores no logró, en su primera y segunda versión, redactar la reseña-resumen, puesto que los textos carecían de coherencia, cohesión, uso adecuado de los conectores discursivos, ideas relevantes, entre otras. Por consiguiente, esto influyó en la elaboración posterior de la reseña-crítica, pues no existió dominio de los procesos cognitivos como parafraseo, ampliación, comentario, síntesis, por consiguiente, los procedimientos metalingüísticos y metacríticos no fueron consolidados.

La redacción de una estructura expositivo-argumentativa es un proceso de hacer y rehacer (borradores), que implica no sólo el uso de estrategias cognitivas, sino también metacognitivas, es decir, control, regulación, supervisión y monitoreo antes, durante y después de la producción del texto, al que el estudiante no está acostumbrado. Ello se comprueba pues un 30% pudo redactar la reseña crítica o metacrítica, el resto no lo logró.

Este tipo de texto, reseñas-resúmenes y reseña crítica o metacrítica, proporciona al escritor iniciado competencias argumentativas previas, para el logro de un escritor competente y crítico (experto). Por tanto, la redacción de la reseña debe ser constante, en diversas actividades académicas, pues prepara al estudiante de postgrado en la redacción de su anteproyecto de trabajo de grado y ayuda a convertirlo en un escritor competente y experto. Este escritor debe ser producto de las experiencias que debe proporcionar los estudios de postgrado.

Referencias documentales

- BOLÍVAR, Adriana. 1994. **Discurso e interacción en el texto escrito**. Universidad Central de Venezuela. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Caracas (Venezuela).
- CALSAMIGLIA, Helena y TUSÓN, Amparo. 2002. **Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso**. Ariel Lingüística (España).
- CASSANY, Daniel. 1995. **Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir**. Ediciones Paidós, Barcelona (España).
- CASSANY, Daniel. 2000. **Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito**. Biblioteca Aula (España).
- ESCARPANTER, José. 2001. **Domine su lenguaje**. Grupo Editorial Norma, Madrid (España).
- MOSTACERO, Rudy. 2001. El modelo de procesos metacognitivos en la construcción de la reseña. Ponencia presentada en Barquisimeto 18 al 22 de junio de 2001 (Venezuela).
- PARRA, Marina. 1998. **Cómo se produce el texto escrito. Teoría y Práctica**. Cooperativa Editorial Magisterio, Santa Fe de Bogotá (Colombia).