



Juan Pablo Hincapié

Estudiante de Maestría en

Contabilidad

Universidad del Valle (Cali-
Colombia)

juan.pablo.hincapie@correounivalle.
edu.co

Artículo de Investigación

Recepción: 13 de mayo de 2016

Aprobación: 10 de julio de 2017

DOI:

<https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n18.2017.4318>

Praxis
& Saber

Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

DIDÁCTICA DE LA LECTOESCRITURA UNIVERSITARIA: DOS RESEÑAS A JONATHAN POTTER

Resumen

El objetivo de este artículo es proponer, a modo de estrategia didáctica en el proceso lectoescritural de los estudiantes, una introducción a la construcción y formulación de informes de lectura y reseñas en el contexto universitario. Se postulan dos aproximaciones en forma de reseñas académicas a la obra de Potter. La primera reseña, de tipo descriptiva, intentar ser fiel al contenido y estructura expositiva del autor; en tanto que la segunda reseña, de tipo crítica, plantea algunos cuestionamientos directos sobre la obra referida e intenciones subyacentes en la producción del autor. Se concluye que la didáctica en la lectoescritura posibilita la construcción de pensamiento y potencia procesos de formación universitaria.

Palabras clave: enseñanza de la escritura, enseñanza de la lectura, humanidades, reseña bibliográfica, técnica didáctica.

DIDACTICS OF READING AND WRITING AT UNIVERSITY LEVEL: TWO REVIEWS OF JONATHAN POTTER'S WORK

Abstract

The aim of this article is to propose, as a didactic strategy for students in the reading and writing process, an introduction to the construction and formulation of reading reports and reviews at university level. Two approaches to Potter's work (1998) are postulated in the form of an academic review. The first one, of a descriptive nature, seeks to be faithful to the author's exposition structure and content, whereas the second one, of a critical nature, raises some direct questions about the work at issue and some underlying intentions in the author's production. It is concluded that in reading and writing processes, didactics enables the construction of thinking and enhance university education processes.

Key words: writing teaching, reading teaching, humanities, literature review, didactic technique.

DIDACTIQUE DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE À L'UNIVERSITÉ: DEUX COMPTES RENDUS DE JONATHAN POTTER

Résumé

L'objectif de cet article est de proposer, en guise de stratégie didactique dans le processus de lecture et d'écriture des étudiants, une introduction à la construction et la formulation de rapports de lecture et de comptes rendus dans le contexte universitaire. Deux approches sous la forme de comptes rendus académiques de l'œuvre de Potter (1998) sont présentées.

Le premier compte rendu, de nature descriptive, cherche à être fidèle au contenu et à la structure narrative de l'auteur ; alors que le deuxième compte rendu, de nature critique, soulève quelques questionnements directs sur l'œuvre concernée et des intentions sous-jacentes à la production de l'auteur. Il est conclu que la didactique dans la lecture et l'écriture permet la construction de la pensée et elle favorise des processus de formation à l'université.

Mots-clés: enseignement de l'écriture, enseignement de la lecture, humanités, compte rendu bibliographique, technique didactique.

DIDÁTICA DA LECTO-ESCRITURA UNIVERSITÁRIA: DOIS RESEÑAS A JONATHAN POTTER

Resumo

O objetivo deste artigo é propor, a modo de estratégia didática no processo lecto-escritura dos estudantes, uma introdução à construção e formulação de relatórios de leitura e resenhas no contexto universitário. Postulam-se duas aproximações em forma de resenhas acadêmicas à obra de Potter (1998). A primeira resenha, de tipo descritivo, tenta ser fiel ao conteúdo e estrutura expositiva do autor; enquanto a segunda resenha, de tipo crítica, propõe alguns questionamentos diretos sobre a obra referida e intenções subjacentes na produção do autor. Conclui-se que a didática na lecto-escritura possibilita a construção de pensamento e potência processos de formação universitária.

Palavras-chave: ensino da escritura, ensino da leitura, humanidades, resenha bibliográfica, técnica didática.

Introducción

La lectura y la escritura son dos etapas cognoscentes importantes en el proceso de aprendizaje humano, como lo sostiene Cruz (2007, 2010) y como se encuentra en Piaget, bien sea por los usos que se le confieren a estas etapas en los planos personal-profesional, o académico-universitario (Gracida & Martínez, 2007), entre otros. En nuestro quehacer de la vida universitaria *profesamos* un saber disciplinar —profesor viene del latín: *profiteri*, que significa *declarar, profesar*—. Algunos profesores, además de la anterior responsabilidad, intentamos propender por atraer a las letras, las artes, las ciencias y la cultura, a unas generaciones de individuos posmodernos de la sociedad colombiana que apenas están en pos de construir su *ethos* universitario (Rojas, 2009) y en los que necesariamente depositamos nuestra confianza para transformar la realidad (Fals-Borda, 1985).

En este sentido, y en consonancia con Gracida y Martínez (2007) y Bidiña y Zerillo (2013), consideramos pertinente dedicar esfuerzos en la consolidación de algún tipo de propuestas didácticas enfocadas hacia la enseñanza-aprendizaje del proceso lectoescritural en el contexto universitario, proceso que constituye “un primer paso hacia la construcción de un lenguaje común en torno al quehacer de la escritura académica, tanto para los alumnos como para los profesores” (Gracida & Martínez, 2007, p. 19).

La lectura comprensiva de un texto, de acuerdo con Dijk y Kintsch (citados en Bidiña y Zerillo, 2013, p. 60), es “un proceso estratégico en el que el lector elabora un plan para resolver una tarea específica a la que se ve enfrentado”. Para este modelo de comprensión, un texto se entiende como un proceso mental constructivo e intencionado que permite al lector (re)construir el significado del texto a partir de los datos que este ofrece y de sus conocimientos previos, en función de un objetivo acorde con las demandas del contexto social (p. 60).

Desde esta visión, la lectura comprensiva de un texto se opone a su concepción como un modelo lineal o proceso mecánico basado en los datos del texto. Por el contrario, Bidiña y Zerillo (2013) sostienen que, desde el punto de vista de la perspectiva crítica de la comprensión lectora, “el texto está situado sociohistóricamente, es decir, tiene propósitos y contextos que deben atenderse en la lectura” (p. 64). En esta dirección,

afirman que el lector crítico busca significados posibles, tiene conciencia de la posición del autor y del lector, y reconoce los intereses que mueven al autor a construir un discurso, su contenido, forma y tono dado. Al mismo tiempo, evalúa la solidez, la falibilidad y la validez de sus argumentos.

En cuanto a la escritura, Flower (citada en Bidiña & Zerillo, 2013) sostiene que el proceso de composición escritural “se basa en una interacción entre el contexto social y la cognición, donde se van construyendo uno a otro” (p. 71). De igual forma, Bidiña & Zerillo (2013) se apoyan en lo expuesto por Flower y Hayes para plantear que la tarea de la escritura se puede dividir en tres procesos mentales: la planificación, la cual refiere a un proceso que requiere de la búsqueda de información e involucra la generación y organización de ideas, así como la formulación de objetivos; la redacción, que consiste “en el acto de pasar las ideas en lenguaje visible”; y la evaluación-revisión, la cual constituye el examen final que permite revelar en qué medida lo escrito corresponde a lo pensado (p. 70).

Para Bereiter-Scardamalia, el proceso psicológico de producción escritural se divide en dos modelos: el primero corresponde a *decir el conocimiento*, en donde el escritor solamente reproduce unos conocimientos y experiencias que “carecen de un análisis del problema y de la determinación de objetivos y metas a desarrollar”; el segundo se refiere a *transformar el conocimiento*. Este modelo plantea un “análisis y resolución de un problema y se construye a partir de conocimientos y estrategias de escritores [...] dispuestos a realizar cambios en el texto en lo que ellos quieren decir” (citado en Bidiña & Zerillo, 2013, p. 70).

Por el lado de la didáctica, Bidiña y Zerillo (2013) arguyen que en la didáctica de la lectura y la escritura “se plantea la lectura como una práctica social, que se plasma en materialidades relacionadas con el mundo del texto y el del lector, producto de convenciones de la comunidad académica” (p. 65).

Para Bidiña y Zerillo (2013), es evidente que el dominio de la escritura como modelo didáctico aplicado a la experiencia, obedece al siguiente conjunto de factores: 1) se hace mayor hincapié en el proceso que en el producto; 2) este proceso de escritura requiere de entrenamiento constante; 3) sus etapas fundamentales giran en torno a la planificación, la textualización y la revisión-corrección; 4) se pone de manifiesto la importancia del contexto en la tarea que se realiza; 5) se piensa en el lector a quien va dirigido el texto; 6) el producto escrito debe respetar las

normas de ortografía, puntuación y gramática; (7) y se resalta el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas para la producción textual (p. 75).

En el medio universitario existe una diversidad de estrategias y mecanismos para poder llevar a cabo este proceso de aprendizaje (Cassany, 1995, 2007; Gracida & Martínez, 2007; Létourneau, 2009; Sánchez, 2011). Luego de haber expuesto brevemente lo que significa el proceso lectoescritural, nos referiremos a dos tipos de texto: el informe de lectura y la reseña académica.

El esquema de este documento se encuentra dividido en seis partes. Seguido del anterior apartado introductorio, el documento avanza con la exposición de lo que es y constituye, por un lado, el informe de lectura, y, de otro, la reseña académica. Luego, se propone, con intenciones didácticas, la elaboración de dos reseñas académicas: una descriptiva en el cuarto apartado y otra crítica en el siguiente, sobre el libro de Jonathan Potter *La representación de la realidad* (1998). El sexto apartado conduce a las conclusiones del artículo e invita a la lectura de la obra.

La reseña descriptiva cubrirá las veces del informe de lectura. Por supuesto, los dos ejemplos propuestos son simplemente invitaciones a todo el público lector para que conozca estas tipologías textuales y realicen ulteriores prácticas en sus espacios académicos.

El informe de lectura

El informe de lectura es la primera aproximación y la actividad más común que el *ser* universitario experimenta como mecanismo de verificación y comprensión de una lectura. El informe de lectura, en palabras de Gracida y Martínez (2007), tiene como fin dar cuenta del contenido de un texto, en forma breve, objetiva y fidedigna, y cuya base fundamental parte del resumen. Es breve, “porque su extensión ha de ser menor que la del texto de partida”; objetiva, debido a que el que escribe se limita a exponer las ideas en tercera persona, sin tomar posición frente a ellas; y fidedigna, “porque debe conservar el sentido del texto de partida, sin tergiversación alguna” (p. 28).

El informe de lectura o relatoría, para Moreno, Marthe y Rebolledo (2010), corresponde al producto escrito como resultado de un proceso de lectura.

La relatoría en ningún caso ha de ser un resumen ni la simple unión de frases tomadas directamente del texto leído, sino una reconstrucción, es decir, una reelaboración, desde la apropiación del tema por parte del estudiante (p. 15). En cambio, para Létourneau (2009), el informe de lectura representa un *medio eficaz de difusión del saber* en los medios en los que se practica la investigación, ya que pone al corriente al lector “del contenido y del interés de una obra sin que este último tenga que conocerla de manera exhaustiva” (p. 21).

Se trata en otros términos, de un medio que “permite acceder a la estructura fundamental” de un texto y permite entrever aspectos característicos como su tesis, la intención del autor y la exposición de sus argumentos entre otros (Létourneau, 2009, p. 22).

Las principales características del informe de lectura, según Gracida y Martínez (2007), son las siguientes: responde a un objetivo de lectura previamente establecido por el docente; su mayor cualidad radica en apegarse fielmente al texto de partida; su escritura se realiza en tercera persona y de forma objetiva, es decir, que excluye las opiniones, valoraciones, juicios o puntos de vista del autor del informe; expone las ideas más relevantes del texto fuente cuya base es el resumen; se estructura en tres partes: 1) un párrafo introductorio en el que se “menciona al autor, la obra, así como los datos que se consideren pertinentes para su contextualización”, 2) el cuerpo del informe en donde se desarrolla en forma ordenada la síntesis del texto en cuestión, y 3) un párrafo final en donde el estudiante “deberá incluir alguna frase que indique al lector que el informe ha llegado a su fin” (p. 29); su extensión es variable y dependerá del grado de dificultad y generalización del texto fuente; requiere el uso de marcas textuales y de referenciación; incluye ficha bibliográfica; permite el uso de parafraseo, la citación directa e indirecta; finalmente, debe cumplir con los requisitos formales establecidos para la presentación de trabajos escritos, entre los que se destacan las normas APA e Icontec.

El informe de lectura implica, necesariamente, la revisión frecuente del texto fuente, es decir, implica en la mayoría de las ocasiones releer el texto de partida con el objetivo, como lo señala Létourneau (2009), de iniciar al estudiante “en los requerimientos de los procedimientos metódicos y rigurosos, aguce su capacidad crítica y desarrolle su autonomía intelectual”. Al respecto, Mardones (1991) sugiere a modo de introducción a los estudios de la filosofía de las ciencias humanas y sociales, tener en

cuenta las siguientes preguntas generales para leer un texto. Cabe resaltar que el seguimiento de las primeras tres preguntas puede ayudar en la construcción y estructuración de un informe de lectura:

1. ¿Cuáles son los problemas fundamentales planteados por el autor?
2. ¿Cuál es la cuestión central o tesis que aborda o define el autor?
3. ¿Cómo fundamenta su tesis?
4. ¿Qué problemas de comprensión he tenido en la lectura de ese texto?
5. ¿La exposición de la tesis me convence?
6. ¿Puedo cuestionar algunas afirmaciones del texto? ¿Cuáles?
7. ¿Soy capaz de formular y fundamentar alguna tesis contraria a la del autor?
8. ¿El autor aborda cuestiones importantes que después no desarrolla? ¿Cuáles?
9. ¿Qué puedo concluir del texto? ¿Qué ha aportado el texto al desarrollo de la conclusión y al cumplimiento del objetivo? ¿Cómo se relaciona lo expuesto en el texto con mis conocimientos y mis experiencias? (Mardones, 1991, p. 14)

Ahora bien, para elaborar un informe de lectura, Létourneau (2009) sugiere considerar tres aspectos. Primero, ubicar el contexto y origen de la obra, es decir, ubicar el texto así como su(s) autor(es) y objetivos-límites fijados en el documento. Esto permitirá precisar de qué trata el texto y el contexto en el que se ancla. En segundo lugar está el esquema y análisis de la obra. El objetivo de un informe de lectura consiste en introducir al lector en los procedimientos de razonamiento y en el contenido de la obra, en donde se deben identificar la tesis del autor, el “hilo conductor y diferentes articulaciones de la demostración a realizar”, así como la argumentación expuesta. En este punto, “el joven investigador debe ser respetuoso en extremo con el razonamiento del autor y con la complejidad de su argumentación, evitando caricaturizar y trivializar sus tesis y sus análisis” (p. 23). El tercer aspecto a considerar es el balance y la evaluación crítica de la obra. Al respecto, Létourneau (2009) indica que el investigador deberá “establecer en qué sentido la obra aporta una respuesta a los problemas planteados en el origen por el autor o presenta perspectivas nuevas en relación con el debate en que se inscribe” (p. 24).

Por su parte, para Gracida y Martínez (2007), un informe de lectura —así como la lectura y la escritura— no es un proceso lineal que siga estrictamente los pasos *a, b, c, etc.*, sino que responden a la subjetividad de quien lo realiza. Por tal motivo, los pasos que a continuación se enuncian deben ser observados con fines didácticos:

Antes de leer.

Sugieren indicar el objetivo o la pregunta fundante del texto fuente, indicar la extensión del informe, y contextualizar y precisar las características del texto de partida.

Durante la lectura.

En este paso se encuentran cuatro procesos: el primero se refiere a la discriminación del texto de las ideas relevantes mediante anotaciones al margen y/o subrayados. Esto se conoce como las marcas. En el segundo se filtrarán las marcas iniciales y se utilizarán al margen del documento otros signos como “flechas, puntos, asteriscos o cualquier otra señal gráfica que al lector le resulte operativa” (p. 31), o simplemente se pueden resaltar palabras que se consideren claves como lo advierte Souza (2008). Tercero, al finalizar la primera lectura el estudiante tendrá una idea general del texto fuente, lo cual constituye la base para estructurar la información antes de iniciar el proceso de escritura. En cuarto lugar y dependiendo de la extensión del texto de partida, se pueden adelantar segundas y terceras lecturas, con el objeto de advertir las anotaciones o subrayados que ayuden a identificar lo fundamental del mismo.

Durante el proceso de escritura.

Se sugieren tres momentos:

Planificación.

Es la planificación de un “esquema o punteo que represente las ideas seleccionadas y jerarquizadas” del texto fuente. Es oportuno realizarlo ya que permite “la corroboración de información o aclaración de conceptos clave para el informe” (Gracida y Martínez, p. 33). Un ejemplo de punteo está en las figuras 1 y 2. La figura 1 muestra un ejemplo de punteo elaborado por las autoras a partir del texto subrayado. A la izquierda aparecen las anotaciones realizadas al margen y, a partir de estas y de lo subrayado, a la derecha se presenta el punteo al que dan lugar.

<ul style="list-style-type: none"> • Nuevos problemas sin solución • Carencia de una estructura internacional • Desaparecen las grandes potencias • Incertidumbre sobre la conformación de muchas naciones • Nuevos peligros • Nuevo tipo de guerras (se reitera) • Ningún país es inmune • Medios de destrucción masiva al alcance de todos... en cualquier lugar del mundo • Sube el costo de la seguridad • Ricos vs. Pobres = Tensión internacional • Fundamentalismo vs. Occidente • Xenofobia • Inmigración • Nadie puede ya "ganar" una guerra • Ganar no es igual a controlar • Problemas políticos insolubles • Conclusión = Desorden global sin visos de solución 	<p>A finales del siglo XX surgen problemas para los que no parece haber solución:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Carencia de una estructura internacional. b) Desaparecen las "grandes potencias". c) Existe incertidumbre sobre la conformación de muchas naciones. d) Surgen nuevos peligros. e) Los nuevos tipos de guerra. f) La democratización y privatización de los medios de destrucción masiva. g) Resulta mucho más caro enfrentar el nuevo tipo de conflictos. h) Nueva causa de tensión internacional: la creciente separación entre las zonas ricas y pobres del mundo i) Auge del fundamentalismo islámico como un movimiento contra el Occidente j) En los países ricos aparece la xenofobia popular contra los extranjeros del tercer mundo.
--	---

Figura 1. Del subrayado y las notas al margen, al punteo. Tomada de Gracida y Martínez (2007, p. 34).

<ul style="list-style-type: none"> Encabezamiento de párrafo 1^{er} elemento de prueba 2^{do} elemento 3^{er} elemento 4^{to} elemento 5^o elemento Conclusión del párrafo 	<p style="text-align: center;">Lectura de asimilación y trabajo de desciframiento de un texto²</p> <p>[No cabe duda que durante las décadas de 1940 y 1950, la población de Quebec pudo beneficiarse de ambiciosos programas de seguridad y asistencia social implementados por el gobierno federal y a los cuales contribuyeron financieramente las provincias.]</p> <p>De erte modo, a partir de 1940, ciertas categorías de trabajadores que se se hallaban fuera de la producción económica pudieron acceder a beneficios de seguro contra el desempleo. Por su lado, a partir de 1944, las familias con niños a cargo pudieron beneficiarse de subsidios familiares. A partir de 1951, las personas mayores de 70 años pudieron disponer de prestaciones de seguridad para la vejez, y las personas entre 65 y 70 años, de subsidio de asistencia a la vejez. Los ciegos y los inválidos, por su parte pudieron beneficiarse, a partir de 1951 y de 1954, respectivamente, de una ampliación de los criterios de admisibilidad a los programas de asistencia financiera que se les reservaron. Por último, a partir de 1959, las personas necesitadas y desprovistas de empleo, pudieron contar con los beneficios de asistencia al desempleo. [Históricamente, todos estos programas tuvieron por consecuencia la disminución de la parte de los riesgos inherentes a la vida diaria y favorecer el consumo de bienes por parte de categorías sociales con dificultades para adquirir en el mercado las condiciones de su reproducción.]</p>	<ul style="list-style-type: none"> /d /d /s φ
---	---	---

Figura 2. Identificación de aspectos y proceso de punteo. Tomada de Létourneau (2009, p. 27).

Textualización.

Aquí resultan de ayuda los procedimientos del resumen como la generalización, la construcción o sustitución de proposiciones más sintéticas, y la paráfrasis.

Revisión.

La tercera etapa refiere a la revisión de la coherencia y cohesión (Agudelo, 2001) del(os) borrador(es), es decir, aborda los *aspectos semánticos*: ¿es claro lo que digo? ¿no alteré el significado o ideas del texto? ¿lo que he escrito responde al objetivo de lectura? ¿se conserva equilibrio entre las ideas principales? ¿el texto es coherente?; *el sintáctico y el léxico*: ¿las palabras utilizadas por mí son las más adecuadas? ¿no he abusado de algún término, frase o nexos?; y el *gramatical* concordancias, ortografía, etc. (Gracida & Martínez, 2007, p. 36). Luego de haber realizado lo anterior, se puede pasar a la fase de impresión definitiva (p. 37).

La evaluación del informe, plantean Gracida y Martínez (2007), debe responder a la siguiente lista de chequeo:

<i>El informe de lectura:</i>	Sí	No
a) Responde al objetivo de lectura establecido. b) Evidencia la comprensión del texto de partida. c) Incluye las ideas relevantes en función del objetivo de lectura. d) Es fidedigno, porque conserva el sentido del texto de partida. e) El escrito es coherente, está bien cohesionado y las ideas están bien articuladas. f) Incluye las marcas textuales necesarias para dar cuenta de la autoría de las ideas. g) Presenta los elementos estructurales pertinentes: párrafo introductorio, cuerpo del informe, párrafo de cierre y ficha bibliográfica. h) Se han cuidado los aspectos léxicos y gramaticales (ortografía, concordancias, etcétera). i) Se han cuidado la disposición espacial y los aspectos formales relativos a la presentación del escrito.		

Figura 3. Lista de chequeo informe de lectura. Tomado de Gracida y Martínez (2007, p. 40).

La reseña

La reseña, para Moreno et al. (2010), es un texto expositivo-argumentativo escrito en el ámbito académico y en publicaciones periódicas, como diarios o revistas, cuyo propósito es describir, analizar y emitir un juicio crítico o juicios de valor sobre una obra o evento. En una reseña, “se hace un recuento del contenido de una obra, seleccionando lo significativo, sus ideas esenciales, su propósito, la finalidad y otros aspectos complementarios, al tiempo que da una valoración crítica, que es la posición de quien la escribe” (p. 26).

La escritura de reseñas es una actividad que se realiza de manera cotidiana en el contexto universitario. En este tipo de escrito los estudiantes dan cuenta de la “lectura de algún texto propio de la disciplina que estudian”. Existen dos tipos de reseñas: una de orden descriptivo y otra de orden crítico. “En la primera se da cuenta de la estructura, del contenido y el lenguaje empleado; en la segunda, además de lo anterior, se emiten valoraciones o juicios” (Gracida & Martínez, 2007, p. 57). Para la Escuela de Ciencias Humanas de la Universidad del Rosario (ECH-UR), la reseña “es el formato adecuado para reconstruir o evaluar un texto por escrito”, el cual es susceptible de clasificación: por un lado, está la reseña reconstructiva o aquella que “solo busca describir la estructura del texto propuesto”; mientras que de otro, la reseña crítica pretende la evaluación del contenido del texto (s.f., p. 3).

La reseña descriptiva o reconstructiva de un libro, en sentido estricto, es equivalente al informe de lectura (Gracida & Martínez, 2007). En este tipo de reseña, se “contextualiza y describe el texto leído para dar cuenta de él de manera precisa, neutral y adecuada” (ECH-UR, s.f., p. 4). La reseña reconstructiva se encuentra estructurada en tres partes fundamentales: contexto, descripción, y cierre. Respecto del primero, la ECH-UR plantea que se “trata de un párrafo o dos que ayuden a contextualizar al lector de la reseña”, para ello debe observarse la primera pregunta planteada por Mardones (1991). La descripción es la parte central de la reseña. Aquí es importante hacer “énfasis en la interrelación que hay entre cada uno de los componentes del texto (pregunta o problema, objetivo, tesis, idea o argumento central, metodología o estrategia)”, para ello es recomendable responder a las preguntas 2 a 5 de Mardones (1991). En tercer lugar, el cierre “se trata de un párrafo que le permite cerrar adecuadamente su reseña” (p. 4).

La reseña crítica, por otro lado, tiene como objetivo emitir valoraciones sobre un texto, es decir, evaluarlo. Dicha valoración puede ser dirigida a “la manera como está escrito el texto o a la manera como discute con otros textos de su área de conocimiento”. El primer caso se conoce como una evaluación interna, mientras que la segunda se refiere a la evaluación externa del texto (ECH-UR, s.f., pp. 4-5). Asimismo, resaltan que una vez se ha apropiado críticamente el texto, se está en “capacidad de formular opiniones fundamentadas sobre este problema” (p. 5). La extensión que suele tener una reseña, concluyen, tiene aproximadamente entre 3 y 4 páginas.

El proceso de escritura de una reseña, cualquiera de los dos tipos, al igual que el informe de lectura, requiere de los procesos de lectura, marcas

y punteo para facilitar la comprensión y explicación del texto. En este sentido, Gracida y Martínez (2007) arguyen que el proceso de elaboración de una reseña se divide en tres etapas:

Lectura exploratoria. El primer acercamiento al texto fuente permite hacerse una idea de la extensión y grado de dificultad del documento. En dicho acercamiento, se deben identificar: el título del libro, año de publicación, traducciones; revisar la carátula y forro del libro, ya que en estas se suele ofrecer información del autor así como de la editorial que lo publica; revisar los paratextos, es decir, revisar la información proveniente de dedicatorias, epígrafes, prólogos y presentaciones entre otras, con el objeto de conocer mejor al autor del texto; y la introducción y la conclusión, puesto que en ellas se “expresa con claridad el tema que se va a abordar y se ubica en un contexto” (p. 61).

Lectura analítica. Permite al lector tener un conocimiento pormenorizado del texto y una buena comprensión, en la medida en que se van haciendo marcas, anotaciones y subrayados en el texto, así como también resúmenes y paráfrasis del mismo. Los aspectos a considerar en este punto son: el título y subtítulos, las palabras resaltadas en el texto como subrayadas, en negrita y cursivas. Identificar palabras o frases valorativas y, por último, ubicar la información relevante mediante frases como *en resumen*, *a manera de recapitulación*, *en síntesis*, *en conclusión*, etc. (p. 62).

Lectura crítica. Este tipo de lectura “habilita al autor para emitir juicios y asumir una posición frente a lo que el texto dice” (p. 62). Para ello, es importante distinguir entre la información y las valoraciones que realiza el autor.

Las partes de una reseña, a juicio de Moreno et al., (2010), deben contener: título de la reseña, autor de la reseña, referencia de la obra, ubicación del autor y de la obra, el compendio de la obra —es decir, la síntesis de las ideas del autor o hechos importantes—, y finalmente el juicio crítico. “Aquí el reseñador expone su interpretación de la obra respaldada con sus mejores argumentos”, en busca de generar en el lector una impresión positiva o negativa frente a la obra reseñada. En esta dirección, también sugieren que al momento de realizar una reseña, se lea por lo menos dos veces el texto fuente, se tomen apuntes de las ideas más sobresalientes, se asuma una posición crítica frente a la obra y esta sea sustentada corrigiéndola las veces que sean necesarias (pp. 27-28).

Una vez hemos expuesto la fundamentación teórica de estas dos tipologías de textos académicos, podemos pasar al objeto de exposición

del documento: la elaboración de dos tipos de reseñas sobre una obra, en este caso, el texto seleccionado es el trabajo del profesor Jonathan Potter, *La representación de la realidad: discurso, retórica y construcción social*.

Para realizar este ejercicio académico se ha revisado por lo menos en tres ocasiones el texto completo de Potter, de igual forma se han hecho marcas y punteos en cada una de las revisiones realizadas en sus versiones impresa y digital. Por cuestiones de extensión de este documento, hemos decidido omitir la inclusión de su ficha de lectura.

Reseña descriptiva o reconstructiva.

Sobre el autor.

Jonathan Potter es profesor de análisis discursivo, decano de la School of Social, Political and Geographical Sciences y director del Department of Social Sciences de la Loughborough University (Taos Institute, s.f.). Ha sido pionero en el desarrollo de estudios analíticos del discurso y de otras áreas, como se muestra en la figura 5. De acuerdo con la solapa de la obra, es autor de importantes textos cuya autoría comparte con Margaret Wetherell, Peter Stringer y Derek Edwards. Tiene una colección de tres volúmenes de 60 artículos sobre el discurso y psicología, publicados por *Sage* en 2007. De hecho, el texto que reseñamos fue publicado por primera vez en 1996 por *Sage*. También ha publicado 11 libros, 84 artículos científicos, 45 capítulos de libros, ha reseñado 21 libros y ha sido parte del comité editorial de 15 *journals* entre otros (“Curriculum Vitae...”, s.f.). Su trabajo académico ha sido citado entre 500 y 2400 veces en los últimos 26 años (ver figura 4).

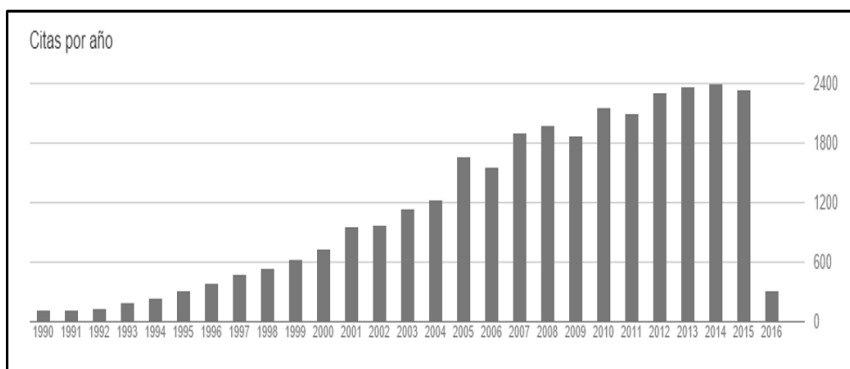


Figura 4. Índice de citas del autor en los últimos 26 años (1990-2016). Tomado de Google Académico (10 de marzo de 2016). Recuperado de <http://www.scholar.google.com>

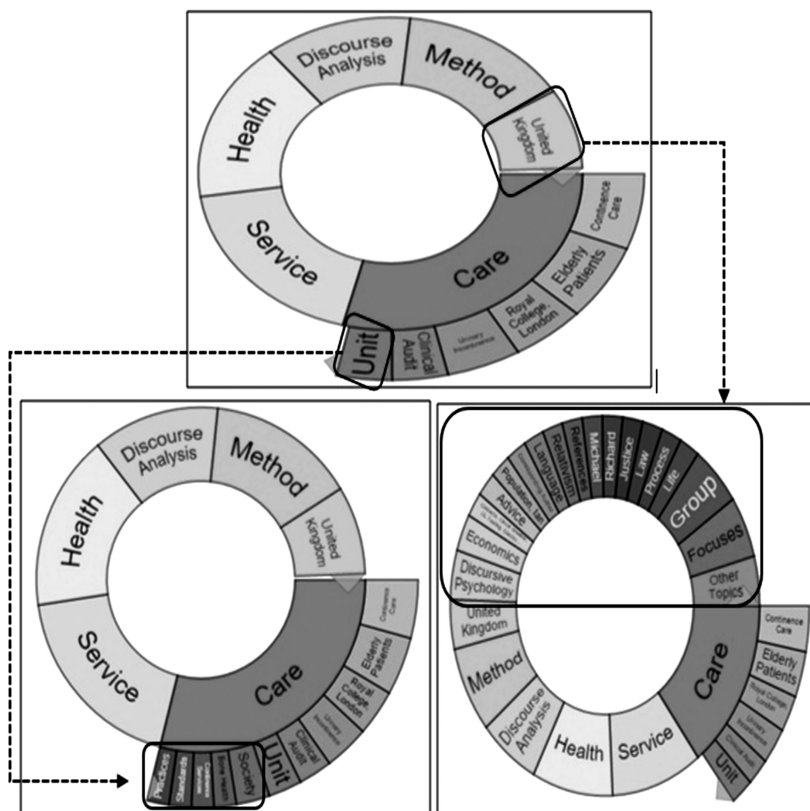


Figura 5. Áreas temáticas de producción intelectual del autor y referenciación. Tomado de Gale Group (2016, 10 de marzo). Recuperado de <http://www.galegroup.com>

Sobre el contexto de la obra.

De acuerdo con la página de agradecimientos del autor, se infiere que el texto fuente es producto de su trabajo de doctorado en Filosofía de la University of York en 1983, a cuyos supervisores Peter Stringer y Michael Mulkay (Potter, 1998, p. 11), precisamente les dedica su trabajo. El periodo de elaboración de la obra fue financiada mediante beca por el UK Economic and Social Research Council y del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Loughborough (1998, p. 12).

Su obra ha tenido tal trascendencia en el contexto académico e investigativo, que a marzo de 2016, Google Académico reporta una citación de 3560 veces.

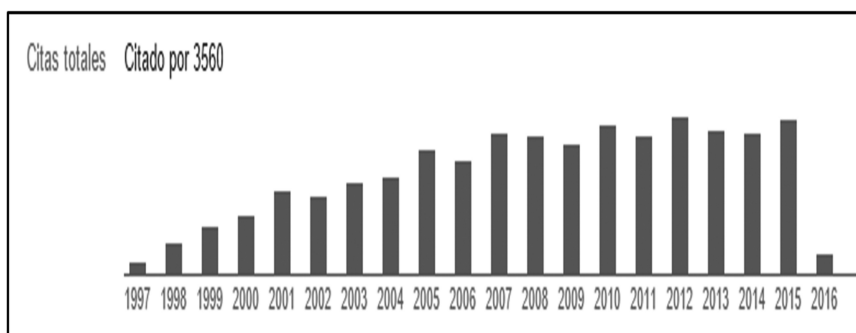


Figura 6. Índice de citaciones obra reseñada del autor (1997-2016). Tomado de Google Académico (10 de marzo de 2016). Recuperado de <http://www.scholar.google.com>

Sobre la obra (reseña).

La estructura del trabajo de Potter (1998) gira en torno a dos núcleos problemáticos fundantes y persigue, de otro lado, tres objetivos. Los interrogantes planteados por el profesor son: *¿cómo se produce una descripción para que se considere factual?*, y *¿cómo se construyen las descripciones factuales para que puedan desempeñar determinadas acciones?*. En cuanto a los objetivos que postula, el primero busca “ofrecer una descripción general de las principales tradiciones de investigación sobre la construcción de hechos” (p. 13); el segundo objetivo es “explicar algunos de los procedimientos básicos para construir la factualidad de las descripciones y cómo intervienen estas descripciones en la acción”; y finalmente, el tercer objetivo busca mostrar “la importancia del rol de las descripciones y de los informes factuales en nuestras vidas” (p. 14). La propuesta de Potter se centra en evidenciar cómo se construyen las descripciones y en cómo se socavan estas construcciones.

El capítulo 1, *Estudios sociales de la ciencia*, se divide en tres grandes apartados. El primero presenta una explicación filosófica de los hechos científicos, cuyo énfasis recae sobre las observaciones y las teorías. El segundo reflexiona sobre *las teorías del construccionismo y del interés sobre la elaboración de hechos científicos*. El tercer apartado conduce al contraste entre el *realismo, el relativismo y la retórica*.

El capítulo 2 expone dos formas metodológicas de realizar análisis social: la *etnometodología*, la cual refiere al estudio de los métodos empleados por las personas para producir y comprender descripciones factuales, cuyos

fundamentos teóricos y conceptuales provienen de los trabajos de Sacks (1963) y de Garfinkel (1967). Según Potter, *la indicación, la reflexividad y el método documental de interpretación*, son los tres conceptos que orientan la reflexión etnometodológica y la comprensión de la naturaleza de los hechos.

La segunda metodología es el *análisis conversacional*. Para Potter, al estudiar la conversación, se parte de la presuposición de que lo que se dice no se dice por accidente, sino que la concatenación y la construcción de las formas sintagmáticas son sensibles a su “contexto secuencial y a su rol en la interacción” (p. 82). Una de las principales características de ambas metodologías es su gran insistencia en los datos específicos y los detalles que forman parte de contextos particulares (p. 93).

El capítulo 3 aborda la *semiología* de Saussure y de Barthes; *el postestructuralismo* de Foucault y Derrida; y *el posmodernismo* condicionado por Lyotard y Haraway, ilustrado mediante una discusión de la película de David Byrne *True Stories (Historias verdaderas)*.

La *construcción* y el *discurso* constituyen los ejes referenciales del capítulo 4. Respecto del primer eje, el autor arguye —en clave lingüística— que es la obra del hombre, y no la de la naturaleza *per se*, la que constituye la realidad y los objetos sobre los que las personas hablan, escriben y discuten. En cuanto al *discurso*, Potter da importancia a tres temas que tienen repercusiones importantes para la comprensión de los hechos y las descripciones: el anticognitismo, el discurso —propiamente—, y la retórica, la cual divide en dos: una ofensiva y otra defensiva. La distinción entre ambas retóricas establece una tipificación sobre el discurso, el cual es clasificado como un *discurso cosificador* y otro como *ironizador* (p. 141).

Potter plantea que los relatos factuales tienen una doble orientación: una hacia la *acción* y una *epistemológica*. La primera “se utiliza para realizar una acción y se puede analizar para ver cómo se construye para que realice esa acción” y, en la segunda, “las descripciones construyen su propio estatus de versión factual: su principal interés es producir descripciones que se traten como meras descripciones, como informes que cuentan las cosas como son” (p. 142).

Respecto al *por qué* y al *cómo se utilizan las descripciones*, Potter señala que las personas utilizan descripciones para —*el porqué*— “realizar acciones

o para que formen parte de acciones” (p. 143); en tanto al *cómo*, indica que “un aspecto fundamental de cualquier descripción es su papel en la categorización; una descripción formula algún objeto o suceso como algo; lo constituye como una cosa que tiene unas cualidades específicas” (p. 146).

El capítulo 5 se centra en los *intereses y acreditaciones de categorías*. Aquí, Potter se interesa por exponer el hecho de “cómo se recurre a cuestiones de conveniencias o intereses para socavar afirmaciones y relatos, y cómo se resisten estos intentos” (p. 159). De acuerdo con el autor, las acreditaciones se pueden utilizar para elaborar la factualidad de los relatos, mientras que los intereses se pueden formular para socavarlos. En esta dirección, expone en la figura 7 las relaciones que se presentan entre la acreditación de categorías, la formulación de intereses y el posicionamiento, con respecto a las descripciones.

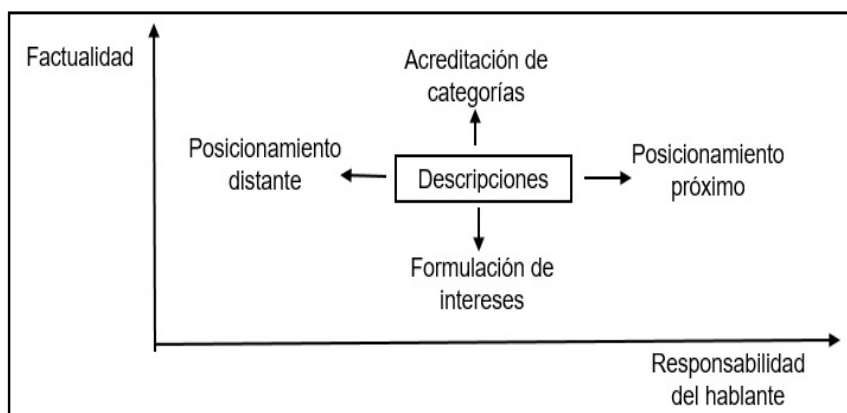


Figura 7. Relación acreditación de categorías, formulación de intereses y posicionamiento. Tomado de Potter (1998, p. 160).

El capítulo 5 está dividido en cuatro apartados. El primero se refiere a la *conveniencia e intereses*, aspectos utilizados para socavar descripciones. En cuanto al apartado segundo, la acreditación de categorías refiere a la existencia de ciertas construcciones conceptuales que en determinados contextos son consideradas como personas expertas, ejemplo de ello pueden ser la categoría de médico, bombero, contador o amigo entre otras que se consideren como atributo suficiente para “explicar y justificar el conocimiento en un ámbito específico” (p. 172).

Los apartados tercero y cuarto se refieren al *posicionamiento, la neutralidad y la alienación* y la *conveniencia, la acreditación y el*

posicionamiento. A modo de síntesis del capítulo, Potter (1998) expone que un “procedimiento importante para socavar una descripción es aludir a los intereses que el hablante tiene en ella”, así como el hecho de que es a través de las “categorías que se atribuyen a las personas” (p. 30) como se puede fortalecer y construir tanto la factualidad de una descripción como la acreditación de quien la produce.

El capítulo 6, titulado *Construcción de exterioridades*, se dedica a estudiar los procedimientos que utilizan las personas como *el discurso empírico; el consenso y la corroboración; y el detalle y la narración*, para conferir de existencia propia a sus descripciones (p. 148).

El capítulo 7 se orienta hacia la acción. Aquí se aborda la *elaboración de representaciones*. Potter (1998) plantea que su objetivo en este punto es “explorar ciertas características generales de la orientación de las descripciones hacia la acción” (p. 225), identificando tres perspectivas de estudio: la categorización y manipulación ontológica, la maximización y minimización, y la normalización y anormalización.

Finalmente, el capítulo 8 plantea algunas consideraciones *críticas* hacia los *hechos* y examina las consecuencias que tienen los argumentos en contra de las metodologías o mecanismos para la construcción de la realidad a partir de las descripciones factuales.

Sobre el balance de la obra.

Hasta el párrafo anterior llegaría nuestra exposición de la reseña de Potter. Sin embargo y con fines didácticos, hemos decidido separar el párrafo de cierre de la reseña el cual puede referir tanto al balance, a la evaluación, como a aquello que invita a revisar o no el texto fuente. En nuestro caso y, conservando la especificidad de la reseña descriptiva o reconstructiva, optamos por exponer un párrafo de balance e invitamos a su lectura. En este orden de ideas, la reseña cerraría como sigue:

Si bien existen reseñas críticas de esta obra que reseñamos (García, 1999; Harris, 1998; Westrup, 1998), consideramos que, a diferencia de ellas, resulta mucho más enriquecedor advertir en extenso el alcance de su contenido, debido a su elegante redacción, su fácil comprensión y variada ejemplificación. Por los anteriores motivos, recomendamos a todas luces su lectura.

Ahora bien, hecha la anterior exposición, pasaremos a aproximarnos a elaborar una reseña crítica de Potter (1998).

Reseña crítica.

Para este ejercicio académico avanzaremos directamente a la exposición de la reseña.

Juicio crítico sobre la obra (reseña).

POTTER, JONATHAN
LA REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD: DISCURSO,
RETÓRICA Y CONSTRUCCIÓN SOCIAL.
Trad. de Genís Sánchez Barberán, Barcelona,
Ediciones Paidós, 1998, 319 p.

Esta interesante investigación realizada por Potter, publicada por *Sage* en 1996 y traducida por primera vez en 1998 por Sánchez, permite dilucidar el importante papel que desempeña en la construcción de la realidad los relatos factuales. Su impecable y amena redacción, y hasta en ocasiones su jocosa forma de ejemplificar, logran que sea un libro de texto de fácil uso, difusión y reflexión en los círculos académicos e investigativos de las disciplinas humanas y sociales en general. Cada uno de los aspectos y mecanismos principales de su obra dispuestos para construir realidades y socavar discursos factuales, facilitan conocer y aprehender nociones de filosofía, sociología de la ciencia, lingüística, epistemología, psicología social, sociología, etnometodología y análisis conversacional, entre otros elementos expuestos en las perspectivas semiológicas, postestructuralistas y posmodernas.

No obstante, son varias las críticas que se pueden realizar a esta obra. Nos concentraremos en los vacíos que socavan la exposición del autor y analizaremos, crítica y metodológicamente, la relación entre su título frente a su tesis exhibida y objetivos propuestos. Plantearemos el análisis desde tres nociones puestas en contexto: el primer frente crítico-analítico será sobre la noción de representación bajo las perspectivas de la filosofía de la ciencia y del lenguaje; la segunda noción es la de *socavación* analizada bajo lentes epistemológicos y metodológicos; y finalmente, revisaremos la noción de descripción desde la filosofía del lenguaje.

Sabemos que la obra se titula: *La Representación de la realidad*; sin embargo, su tesis, como se puede observar en las últimas dos líneas del resumen, gira alrededor de la construcción y socavación de descripciones factuales (p. 20). En el texto no es explícita la forma en que el paradigma *constructivista* concibe la *realidad*, algo absurdo cuando es, precisamente, este paradigma una forma de dimensionar la realidad distinta a la que

plantea la corriente positivista-postpositivista. De manera liminar, el autor advierte que “en la sociología del conocimiento, los enfoques construccionistas se suelen contrastar con los enfoques descriptivos” (p. 54), y, que “de hecho, una característica destacada de numerosas investigaciones construccionistas, buenas y malas, es lo poco que se sabe han tomado los procesos de construcción *per se* como tema de investigación” (p. 259), como si ello fuese ampliamente esclarecedor.

En otras palabras, Potter desdibuja la fundamentación y estructura del paradigma devenida desde Bateson, Bocchi y Ceruti, Morin, Piaget y Watzlawick (Quattrone, 2000) entre otros. Asimismo, pretende reducir la base epistemológica del constructivismo simplemente refiriéndolo a los “productos de la ciencia” elaborados mediante interacción social entre individuos específicos y no como procesos intersubjetivos.

Por el lado de la filosofía del lenguaje, si bien la *representación de la realidad* para Potter se encuentra apoyada por el primer Wittgenstein, es contraria en su defensa. Es decir, la noción de *realidad/realismo* asumida por Potter, se encuentra anclada bajo la asunción positivista: de lo fáctico, lo material y de la naturaleza incorruptible que se encuentra a la espera de ser conocida. Sin embargo, para el primer Wittgenstein, el mero lenguaje ya constituye *per se* mundo o realidad y, esta, a su vez, se ve modificada por las diferentes referencias y conceptos con los que la nombremos.

La segunda crítica es sobre la noción de *socavación*. Al revisar el índice analítico y de nombres elaborado por Potter (pp. 315-319), no se observa alguna entrada. Siendo este concepto de tal relevancia para la exposición y argumentación de sus tesis, al interior del texto la palabra *socavar/socavación* se encuentra aproximadamente 51 veces. Sin embargo, no es explícita la función epistemológica latente que ve Potter sobre dicha noción, capaz de desestabilizar discursos y quebrantar las estructuras dadas por el consenso y la corroboración (p. 203) y la descripción factual (p. 213). Lo único que el autor articula para su acepción es que, como método, consiste “en trabajar con los detalles o problemas potencialmente nimios y elaborados de manera que pusieran en duda todo el relato” (p. 214). La impresión que subyace a esta entrada es tan amplia y vaga, que simplemente nos deja de un solo tono.

Finalmente, el tercer frente crítico-analítico de esta revisión hace hincapié en la noción de *descripción*. Desde la filosofía del lenguaje, en cabeza de Frege (1892), Russell (1919), Strawson (1950), Donnellan (1966) y, por supuesto, Searle (1967) (en Valdés, 1991), la descripción es concebida como una teoría

del orden referencial que bajo ninguna circunstancia asumen su concepción en forma circular, es decir, que sin la existencia de un elemento/objeto inicial no es posible la existencia del otro/conjunto. Por el contrario, la conceptualización autorreferida que ofrece Potter es de ser “tanto acción como objeto” (p. 21).

Con respecto a los objetivos, su búsqueda descriptiva de “las principales tradiciones de investigación sobre la construcción de hechos”, nos deja un sin sabor, ya que su paso por las perspectivas semiológicas, postestructuralistas y posmodernas, son asumidas desde un manojito de autores que, de acuerdo con Harris (1998), no necesariamente son representativos y fundantes de la tradición de investigación. De hecho, en palabras de Harris (1998, p. 286) y de Myers (1998, p. 667), el uso, noción y fundamentos teóricos de la *sociología*, *lingüística* y *psicología*, son de una ligereza y superficialidad no propias de un versado en el asunto que hasta libros ha publicado o coproducido al respecto.

En cuanto al segundo objetivo: “explicar algunos de los procedimientos básicos para construir la factualidad de las descripciones y cómo intervienen estas descripciones en la acción”, la crítica es más benévola en el contexto de la contabilidad. Para Westrup (1998), Potter ofrece una interesante exposición del constructivismo diferente del enfoque que durante mucho tiempo ha tenido en la investigación contable.

En conclusión para este autor, “este libro ofrece una interesante introducción a las variedades de argumentos constructivistas extraídos de diferentes áreas de las ciencias sociales”. Resultarían de mucha utilidad para aquellos “investigadores con experiencia sobre todo si se han limitado a la familiaridad de la importante labor que deriva del análisis conversacional y partes de la sociología del conocimiento científico” (Westrup (1998, p. 151), que introducen en la investigación contable importantes críticas y argumentos sobre el constructivismo que proporciona nuevas lecturas para con este campo.

Sobre el balance y evaluación de la obra.

Puede que el párrafo anterior nos sirva de conclusión para cerrar la reseña, empero, esta no satisface nuestra intención expositiva por lo que a continuación presentamos nuestro cierre:

Por nuestra parte, consideramos, a modo de síntesis, que si bien en el campo de la investigación contable, tal como lo señala Westrup (1998), puede ofrecer nuevas luces e interpretaciones sobre sus diferentes objetos de estudio; no obstante, nos sumamos a las fuertes críticas internas y externas que sobre la obra de Potter (1998) han esgrimido otros autores y, por supuesto, las que de nuestra parte han sido puestas a consideración.

Conclusiones

La escritura y la lectura constituyen dos procesos estrechamente vinculados e invaluable en el quehacer de la vida cotidiana de los estudiantes y profesores universitarios, ya que posibilitan la construcción del pensamiento y la formación de los individuos en este ámbito académico. De igual forma, nos sumamos a una de las conclusiones a las que llegan Bidiña y Zerillo (2013) en su estudio, y que reza que:

Debido a las características de la lectura y de la lectura descriptivas, puede afirmarse que la representación que opera en la mayoría de alumnos en el momento de ingreso [a la universidad] no contribuye al desarrollo de competencias de lectura y escritura académicas, y que, más allá de las distancias observadas, esas representaciones guían las acciones de los alumnos de modo que los llevan a repetir experiencias conocidas en otro ámbito, tratando de adecuarlas al nuevo, pero sin éxito (p. 94).

Por otra parte, queremos señalar que las aproximaciones realizadas en este documento deben verse como un insumo, en clave didáctica, para la mejora de los procesos lectoescriturales de la comunidad universitaria y, específicamente, de los estudiantes de los programas nacionales de contaduría pública. En cuanto a la obra reseñada, insistimos, se hace necesaria su pronta revisión.

Referencias

- Agudelo, C. (2001). ¿Cómo se hace un ensayo?. *Hacia la promoción de la salud*, (6), 7-9. Recuperado de <https://www.academia.edu/4098403>
- Bidiña, A., & Zerillo, A. (2013). *La lectura y la escritura en el ingreso a la universidad*. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2007). *Aflar el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona: Anagrama.
- Cruz, F. (2007). *La derrota de la luz*. Cali: Universidad del Valle.
- Cruz, F. (2010). Producir conocimiento es mirar de otro modo. En *Conjunciones y disertaciones* (pp. 13-17). Cali: Pontificia Universidad Javeriana Cali, Universidad del Valle.
- Curriculum Vitae: Professor Jonathan Potter (s.f.). *Social psychology*. Recuperado de: <http://potter.socialpsychology.org/cv/Potter.pdf>
- Escuela de Ciencias Humanas. (s.f.). *Guías de Calidad Académica: Cómo escribir fichas de lectura y reseñas*. Universidad del Rosario, (5). Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/cienciashumanas/Documentos/>

- Nuevas-guias-academicas/Como-escribir-fichas-de-lectura-y-resenas.pdf
Fals-Borda, O. (1985). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla: por la praxis*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Gale Group. Academic onefile [Base de datos] (2016). "Jonathan Potter", Recuperado de <http://go.galegroup.com.bd.univalle.edu.co>
- García, A. (1999). Review: Representing Reality: Discourse, Rhetoric and Social Construction by Jonathan Potter. *Language in Society*, 28(1), 93-96. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/4168896>. <https://doi.org/10.2307/25462554>
- Gracida M., & Martínez, G. (Coord.) (2007). *El quehacer de la escritura* (pp. 23-86). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Harris, R. (1998). Review: Representing Reality: Discourse, Rhetoric and Social Construction by Jonathan Potter. *Rhetoric Society Quarterly*, 28(2), 86-90. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/3886417>
- Létourneau, J. (2009). *La caja de herramientas del joven investigador*. Medellín: La Carreta Editores.
- Mardones, J. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Moreno, F., Marthe, N., & Rebolledo, L. (2010). *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales*. Barranquilla, Universidad del Norte.
- Myers, G. (1998). Facts, Thinking and Talk [Review of Representing Reality; Discourse and Cognition]. *Social Studies of Science*, 28(4), 666-672. <https://doi.org/10.1177/030631298028004010>
- Potter, J. (1998). *La representación de la realidad: discurso, retórica y construcción social* (Trad. G. Sánchez). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Quattrone, P. (2000). Constructivism and accounting research: towards a trans-disciplinary perspective. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 13(2), 130-155. <https://doi.org/10.1108/09513570010323047>
- Rojas, W. (2009). La iniquidad del capitalismo seduce a pensar de otro modo la actuación contable. En P. Archel et al. (Comp.), *Irrupciones significativas para pensar la contabilidad* (185-192).
- Sánchez, A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa*. Medellín: Fundación Universitaria Católica de Norte.
- Souza, M. (2008). La centralidad del estado del arte en la investigación científica. La construcción del objeto de estudio. *Tram[pl]as de la Comunicación y la Cultura*, (51). Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/37676>
- Taos Institute. (s.f.). *Jonathan Potter, Ph.D.* <http://www.taosinstitute.net/jonathan-potter-phd>
- Valdés, L. (Ed.) (1991). *La búsqueda del significado: Lecturas de filosofía del lenguaje*. EDITUM.
- Westrup, C. (1998). Representing Reality. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 11(2), 249-251. <https://doi.org/10.1108/aaaj.1998.11.2.249.1>