

# ALFABETIZACIÓN UNIVERSITARIA E INVESTIGACIÓN EN DISCURSO ACADÉMICO: LA VOZ DE REBECCA BEKE

Francisco José Bolet

Universidad Metropolitana  
Universidad Central de Venezuela

Mariela Cisnero

Universidad Central de Venezuela

## RESUMEN

Rebecca Beke fue una rigurosa académica e investigadora, cuyas publicaciones dedicadas al estudio del discurso académico son con frecuencia citadas por la comunidad académica, dentro y fuera de Venezuela, como un testimonio de su valioso aporte al saber en el área, y a su esfuerzo por crear conciencia en torno a la necesidad de conocer y apoderarse de las tradiciones discursivas disciplinares a través de la escritura académica. Nos proponemos hacer una revisión de su producción académica para establecer los sentidos, orientaciones y fundamentos de su labor. Desde nuestro punto de vista, el aporte de Beke a la escritura universitaria y el discurso académico es innegable para el fortalecimiento de nuestras voces como autores. Creemos que una de sus mayores contribuciones es su modelo de análisis de citas y referencias (Beke 2011a), pues refleja la conexión de su investigación con la necesidad que tienen los escritores de interactuar con sus lectores y con su comunidad discursiva.

*Palabras clave:* alfabetización académica, discurso académico, investigación, voces.

## ABSTRACT

ACADEMIC LITERACY IN THE UNIVERSITY AND RESEARCH IN ACADEMIC DISCOURSE: THE VOICE OF REBECCA BEKE

Rebecca Beke was a rigorous academic and researcher whose publications dedicated to the study of academic literacy and academic discourse are frequently cited by the academic community, inside and outside Venezuela. This is a testimony of her valuable contribution to the knowledge in the area, as well as of her effort to create awareness around the need to know and appropriate of the disciplinary discursive traditions through academic writing. Our purpose is to make a review of Beke's academic production in order to examine the senses, orientations and foundations of her investigative work. From our point of view, her contribution to the study of academic literacy and academic discourse is undeniable for the strengthening of our voices as authors. We believe that one of the most important contributions is her model to analyze quotes and references (Beke, 2011a) since this reflects the connection of her investigation with the need that researchers have to interact with their readers and with their discursive community.

*Key words:* academic literacy, academic discourse, research, voices.

## RÉSUMÉ

### ALPHABÉTISATION UNIVERSITAIRE ET RECHERCHE DANS LE DISCOURS ACADÉMIQUE : LA VOIX DE REBECCA BEKE

Rebecca Beke a été une chercheuse et académicienne rigoureuse dont les publications dédiées au discours académique sont souvent citées par la communauté académique au sein et en dehors du Venezuela. Ceci est un témoignage de sa contribution précieuse au savoir dans le domaine et de son effort pour susciter une prise de conscience autour du besoin de connaître et de s'approprier des traditions discursives disciplinaires par le biais de l'écriture académique. Nous nous proposons de faire une révision de sa production académique afin d'établir des sens, des orientations et des fondements de ses travaux. De notre point de vue, la contribution de Beke à l'écriture universitaire et au discours académique est indéniable pour le renforcement de nos voix comme auteurs. Nous croyons que l'une des meilleures contributions est son modèle d'analyse de citations et de références (Beke 2011a), car il reflète la connexion de sa recherche avec le besoin des auteurs d'interagir avec leurs lecteurs et leur communauté discursive.

*Mots-clés:* alphabétisation académique, discours académique, recherche, voix.

## RESUMO

### ALFABETIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA E INVESTIGAÇÃO EM DISCURSO ACADÊMICO: A VOZ DE REBECCA BEKE

Rebecca Beke foi uma rigorosa acadêmica e pesquisadora, cujas publicações dedicadas ao estudo do discurso acadêmico são com frequência citadas pela comunidade acadêmica, dentro e fora de Venezuela, como um depoimento de seu valioso contributo ao saber na área, e a seu esforço por criar consciência em torno da necessidade de conhecer e apoderar das tradições discursivas disciplinares através da escritura acadêmica. Propomo-nos fazer uma revisão de sua produção acadêmica para estabelecer os sentidos, orientações e fundamentos de seu labor. Desde nosso ponto de vista, o contributo de Beke à escritura universitária e o discurso acadêmico é inegável para o fortalecimento de nossas vozes como autores. Achamos que uma de suas maiores contribuições é seu modelo de análise de cita e referências, pois reflete a conexão de sua pesquisa com a necessidade que têm os escritores de interatuar com seus leitores e com sua comunidade discursiva.

*Palavras-chave:* alfabetização acadêmica, discurso acadêmico, pesquisa, vozes.

*En el postgrado, y en la Cátedra Unesco de Lectura y Escritura, sub-sede UCV, sus investigaciones sobre los géneros académicos y los lenguajes especializados en las humanidades quedan como evidencia de su gran aporte al estudio del discurso científico y humanístico. En el Área de Lingüística de la Comisión de Estudios de Postgrado dejó la huella de su impacto intelectual en los estudiantes de la Maestría en Inglés como Lengua Extranjera, la Maestría en Lingüística y la Maestría y el Doctorado en Estudios del Discurso.*

Adriana Bolívar (2016)

## 1. INTRODUCCIÓN

Este artículo es, esencialmente, un homenaje a la obra de Rebecca Beke (1945-2016), quien fuera en la Universidad Central de Venezuela, al momento de su lamentable y temprana desaparición física, una muy querida y respetada colega, amiga y docente, además de incansable investigadora. Sin embargo, su trabajo nos obliga a no soslayar la rigurosidad y sistematicidad que debe darle soporte a esta labor. Sobre esta base, nuestro propósito consiste en hacer una revisión de la producción académica de Beke para establecer los sentidos, orientaciones y fundamentos de su labor académica e investigativa, tanto en el área de la alfabetización universitaria como en la del discurso académico. Para ello, haremos una revisión general de la labor administrativa y de investigación de Rebecca Beke. En primer lugar, mostraremos a grandes rasgos el contenido y las orientaciones de su producción intelectual. Luego nos dedicaremos a explicar uno de los núcleos propositivos de su trabajo, la alfabetización académica y, por último, en el contexto de sus investigaciones en discurso académico, presentaremos el modelo propuesto en su tesis doctoral para analizar las formas como los investigadores de la Educación reportan en sus investigaciones el conocimiento ajeno.

Este recorrido, necesariamente fragmentado e incompleto, queremos hacerlo en nombre de todos los que, incluso más que nosotros, por mucho más tiempo y con mayor cercanía, han compartido la vida y la academia con Rebecca. Mucho de lo que somos y de lo que hacemos va construyéndose cada día como una práctica colectiva en la que unas veces nos vemos acompañados en silencio *por las voces de los otros*, y otras veces somos estimulados en los entornos familiares y laborales por aquellos con los que compartimos las faenas diarias de la vida. Esas voces también recorren estas páginas.

## 2. REBECCA BEKE: UNA APROXIMACIÓN A SU PRODUCCIÓN INTELECTUAL

La labor administrativa y el compromiso académico de Rebecca Beke en la Universidad Central de Venezuela la llevó a desempeñar importantes cargos en el postgrado del Área de Lingüística de la Facultad Humanidades y Educación, como Coordinadora del Doctorado en Estudios del Discurso (2012-2016), Coordinadora encargada de la Maestría en Inglés como Lengua Extranjera (2012-2013), Integrante del Comité Académico de la Maestría en Estudios del Discurso (2011-2016), Coordinadora encargada del Doctorado en Estudios del Discurso (2011-2012), Representante del Área de Lingüística (2009-2016), Co-coordinadora del Comité Académico de la Cátedra UNESCO-Subsede UCV de Lectura y Escritura (2005-2016), coordinadora de la Maestría en Inglés como Lengua Extranjera y coordinadora del Curso de Especialización en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés (2002-2010), Miembro del Comité Académico de la Maestría en Inglés como Lengua Extranjera (2002-2016), entre otros.

Cuando revisamos la producción académica de Beke, resalta una extensa actividad en investigación, mantenida por más de dos décadas, que muestra un total de cincuenta y tres ponencias originales en simposios y congresos nacionales y extranjeros, algunas de ellas en coautoría; seis libros, algunos también en coautoría; veinticuatro publicaciones arbitradas, entre libros, capítulos de libros, artículos en revistas arbitradas y algunas traducciones y reseñas. Este conjunto de publicaciones pueden agruparse, bajo criterios amplios, en dos grandes áreas: la alfabetización académica, como un campo inicial que nunca abandonó, y el discurso académico, una también muy rica e interesante área de investigación que articuló con la anterior (Bolet, 2016).

En el área de la lectura y la escritura académica, Beke publicó un libro esencial y de gran utilidad aún hoy para docentes y estudiantes universitarios, el manual didáctico titulado *Introducción a la lectura en inglés* (2002). Este libro propone un conjunto de estrategias de lectura para los estudiantes universitarios que requieren mejorar sus habilidades de lectura y comprensión en ese idioma. En coautoría con Elba Bruno de Castelli, también colega y gran amiga con quien a lo largo de décadas tuvo una abundante y sostenida producción en el campo de la alfabetización académica, publicó el libro *ECOLE: Entrenamiento en estrategias de comprensión de lectura* (1996). Creado en 1984 por iniciativa de los profesores de idiomas de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela (UCV) en el contexto del Proyecto Samuel Robinson<sup>1</sup>, ECOLE ha sido un pro-

---

<sup>1</sup> El muy exitoso Proyecto Samuel Robinson, adscrito a la Secretaría de la Universidad

yecto de largo aliento que ha mostrado importantes logros académicos en la UCV. Como autora individual o en coautoría con Bruno de Castelli, en el área de lectura y escritura, también publicó numerosos artículos de investigación en revistas arbitradas sobre experiencias de enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel universitario.

Entre sus publicaciones más relevantes, en las que se combinan la alfabetización universitaria y el discurso académico, puede mencionarse el libro *Lectura y escritura para la investigación* (2011), que compiló junto con Adriana Bolívar. Este libro, que se ha convertido en una obra fundamental en Venezuela y en algunos países latinoamericanos, recoge la experiencia del exitoso seminario «*Formación de Formadores*», dictado en el 2007 en la Universidad Central de Venezuela en el marco de la Cátedra Unesco de Lectura y Escritura subsede UCV, a un nutrido grupo de docentes e investigadores universitarios. El curso giró en torno a algunas prácticas y problemas de lectura y escritura académica asociadas con la redacción del artículo de investigación y otros géneros. El libro está guiado por el concepto de ‘alfabetización académica’, de aquí que presente una orientación teórico-práctica.

En este campo no podemos dejar de mencionar también el trabajo firmado por Bolívar, Beke y Shiro (2010), titulado “Las marcas lingüísticas del posicionamiento en las disciplinas: estructuras, voces y perspectivas discursivas”, que apareció publicado en el importante libro *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*, editado por Giovanni Parodi en Chile y publicado por la Editorial Planeta.

En discurso académico es fundamental mencionar *Las voces de los otros en el discurso académico* (Beke, 2011a), publicación producto de su tesis doctoral en Estudios del Discurso en la Universidad Central de Venezuela bajo la dirección de Adriana Bolívar. Por este trabajo Beke recibió en el 2009 el premio a la mejor tesis doctoral en el Concurso de Tesis de Maestría y Doctorado de la *Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso* (ALED). En este libro, ella presenta y desarrolla un original modelo diseñado para analizar las estrategias discursivas de los investigadores de la Educación que publican en la *Revista de Pedagogía* y que emplean en el momento de reportar el conocimiento ajeno en sus investigaciones. El libro es un importante aporte a los estudios del discurso académico en Venezuela e Hispanoamérica y, en particular, al conocimiento de las prácticas discursivas de la comunidad de investigadores en educación. Como producto

---

Central de Venezuela, tiene como propósito “solventar la inequidad y desigualdad en los sistemas de educación superior” en Venezuela (Beke y Bruno de Castelli, 2007, p. 348).

de este trabajo doctoral fue publicado también el artículo *Voces académicas en el discurso de investigación* (2011b). Este había sido presentado como ponencia en el Foro ‘Discurso y Educación’, en el contexto del VII Coloquio Nacional de la *Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso* celebrado en el Área de Lingüística de la Universidad Central de Venezuela en octubre de 2010.

En el ámbito del discurso académico tuvo Rebecca Beke una importante y amplia producción intelectual, tanto en forma individual como en coautoría con Adriana Bolívar, Martha Shiro y Elba Bruno de Castelli, con quienes compartió décadas de vida académica e intereses de investigación. Las publicaciones de Rebecca Beke son con frecuencia citadas por la comunidad académica, dentro y fuera del país, como un testimonio de su aporte al saber en el área del discurso académico y la alfabetización en el nivel universitario. En sus publicaciones en estos ámbitos de investigación está siempre presente la preocupación por crear conciencia en torno a la necesidad de conocer, entender y apoderarse de las tradiciones discursivas disciplinares, como una forma de insertar con éxito a los estudiantes en las disciplinas que estudian y también como una vía para su empoderamiento personal y profesional.

El Cuadro 1, elaborado con criterios amplios de clasificación, muestra en números la producción intelectual de Rebecca Beke en esas dos grandes líneas de investigación que conformaron su pasión: la alfabetización universitaria y el discurso académico.

Cuadro 1. Producción intelectual de Rebecca Beke en discurso académico y alfabetización académica (1990-2013)\*

Categorías de producción intelectual	Alfabetización académica	Investigación en Discurso académico	Totales
Conferencias y ponencias	30 (56.6%)	23 (43.4%)	53
Artículos y capítulos de libros	14 (58.3%)	10 (41.6%)	24
Libros (como autora o coautora)	4 (66.7%)	2 (33.3%)	6
Totales	44 (53%)	35 (42.2%)	83

\*Fuente: *Curriculum vitae* de la Dra. Rebecca Beke, actualizado hasta el 2013

En la obra de Beke, la alfabetización académica y la investigación en discurso académico se encuentran íntimamente interrelacionadas en un camino de doble vía que mutuamente se alimenta y se justifica, tal como lo deja ver esta autora en la siguiente cita:

Es difícil escribir si no se sabe sobre qué se va a escribir, pero no es suficiente saber qué se quiere escribir si no se sabe cómo escribirlo.

para conocer el cómo de la escritura en el contexto académico, es necesario investigar el discurso académico. ¿Por qué? Porque este se relaciona con lo que hoy se denomina la alfabetización académica, entendida como la capacidad de leer, escribir y hablar en el contexto de las disciplinas y de las profesiones. También se relaciona con nuestras percepciones de lo que significa utilizar adecuada y apropiadamente la lengua de nuestras disciplinas, así como con la inclusión de nuevos miembros en nuestras comunidades discursivas. (Beke, 2012, p. 9)

Esta interrelación entre la alfabetización académica y la investigación en discurso académico es conceptual y metodológicamente pertinente. Como afirman Bolívar y Beke (2011, p. 17), si la lectura y la escritura se entienden como “prácticas sociales y modos de interacción social” que se desarrollan bajo formas particulares en las disciplinas, se deduce de ello “la necesidad de tomar conciencia de que en cada disciplina hay que comprender su discurso, porque, en primer lugar, el discurso de cada disciplina es una rica fuente para entender las prácticas sociales de la academia”. Es el conocimiento y la apropiación de las prácticas sociales y discursivas disciplinares lo que en última instancia les permitirá a los estudiantes y profesores universitarios empoderarse social, personal y profesionalmente.

Más aún, para Beke, ese conocimiento “debe dirigirse cada vez más hacia la inclusión y hacia la potenciación lingüística de los ciudadanos” (2011a, p. 153). Desde esta perspectiva, la atención a la alfabetización académica en diálogo permanente con la investigación en discurso académico no supone un mero interés por la producción de conocimiento en esas áreas de investigación para poder cumplir con los requisitos de ascenso que exige la vida universitaria a través de las publicaciones que se deriven; hay también junto a ello y detrás de ello una muy genuina motivación social y altruista que concibe la academia como una práctica al servicio de la sociedad. Esta necesidad de trascender lo académico para acercarse al ámbito de las necesidades sociales es enfatizada por Rebecca Beke del siguiente modo, en una interesante conferencia dictada en el

año 2012 en el Área de Lingüística de la Universidad Central de Venezuela y que llevó el sugerente título de *Quiero escribir algo pero no sé cómo*:

Finalmente, quiero insistir en la necesidad de que los resultados de las investigaciones que se están llevando a cabo en Venezuela deben trascender las revistas y las bibliotecas. Estoy convencida de que las universidades tienen mucho que ofrecer a la formación lingüística de los bachilleres que egresan del sistema educativo venezolano. Lamentablemente, salvo algunas iniciativas particulares, no ha habido políticas educativas claras en este sentido. Por lo menos en lo que respecta a los estudios de tercer y cuarto nivel, debemos unir esfuerzos hacia una meta común: capacitar a las futuras generaciones en el lenguaje escrito y oral de nuestras disciplinas. Ello requiere que sistematicemos nuestros hallazgos en propuestas que puedan aplicarse a la enseñanza. (Beke, 2012, p. 17)

Para nuestra autora, los estudios sobre el lenguaje de las disciplinas deben también incidir en la formación de nuevos investigadores y:

Convertirse en un proyecto inter e intradisciplinario dirigido a construir el cómo de la escritura a partir de los textos producidos en nuestra actividad académica, [...] como contribución a la solución del problema de la alfabetización académica, un problema que se extiende más allá de nuestras fronteras incluyendo los llamados países de primer mundo. (Beke, 2012, págs. 16, 17)

Pasemos a examinar más de cerca estos dos núcleos temáticos interrelacionados.

### 3. LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Llegados a este punto conviene entonces acercarnos con más detenimiento a las formas como Rebecca Beke y sus colegas han concebido la alfabetización académica en el transcurso de los 20 años durante los cuales se han dedicado a este tema.

A diferencia de la alfabetización inicial, que se centra en la enseñanza de los procesos iniciales de lectura y escritura del sistema educativo, a nivel de la educación básica e incluso secundaria (véase, Ferreiro 1998, 1997a, 1997b), la alfabetización académica encuentra su nicho en el nivel universitario (Cano de Faroh, 2011), espacio en el que se adquieren los saberes y se desarrollan las habilidades de lectura y escritura propias de las “comunidades disciplinares cuyos miembros tienen prácticas discursivas en común” (Bolívar y Beke, 2011, p. 27), según los ámbitos profesionales de desempeño. Sin embargo, esta última

concepción no ha constituido siempre la práctica más común en el nivel universitario, tal como ya desde el año 2004 lo planteaban Bruno de Castelli y Beke:

En el ámbito universitario, el tema de la producción escrita no ha sido asumido como un proceso inherente a cada área curricular, por considerar que la escritura es una tarea ardua y compleja reservada a los especialistas. La concepción que subyace es la consideración del hecho de escribir como una habilidad técnica, instrumental. (Bruno de Castelli y Beke, 2004, p. 6)

De modo contrario a aquella concepción reinante en nuestro medio, en un trabajo de aparición más reciente en el contexto venezolano, Bruno de Castelli y Beke afirman que “la lectura y la escritura en el ámbito universitario son dos procesos interrelacionados que intervienen en la adquisición y producción de conocimiento o ‘alfabetización académica’ *academic literacy*” (2014, p. 286). Esto implica que la lectura y la escritura en el ámbito universitario son vistas acertadamente como actos sociales situados en el contexto de las disciplinas, y que vehiculan los procesos de adquisición y producción de conocimiento. De este modo la alfabetización académica es entendida por Beke y sus colegas como un proceso de iniciación y apropiación del estudiante y del profesor universitario del conjunto de las prácticas especializadas de lectura y escritura que son características de una determinada disciplina o comunidad discursiva (Swales, 1990).

La noción de comunidad discursiva, esencial para el concepto de alfabetización académica, es tomada de Swales (1990, 2004). Se trata de una categoría que pone el foco en los agentes sociales y en los procesos de comunicación que se estructuran en torno a ellos. De acuerdo con Swales (1990), la comunidad discursiva constituye grupos socioretóricos responsables de producir y hacer circular sus textos especializados. De manera que, para alcanzar sus metas comunicativas, estos grupos crean sus propios mecanismos de interacción y de comunicación acordes con el conjunto de normas, convenciones y tradiciones establecidas históricamente por la propia comunidad y aceptadas por sus miembros.

Esto significa que toda comunidad discursiva, como por ejemplo las comunidades académicas o universitarias, desarrollan experiencias y expectativas comunicativas específicas que pueden exigir para su funcionamiento la apropiación e internalización, por parte de los no iniciados, de ciertos temas, de ciertos elementos retóricos y discursivos, de un léxico específico y del papel particular que desempeñan los textos en la actividad diaria de la comunidad. Esta especia-

lización que manifiestan las comunidades discursivas desempeña un rol fundamental en sus procesos comunicativos, ya que hace más eficaz el intercambio de información entre los expertos de la misma comunidad.

Un aspecto importante de estas comunidades es que al interior de las disciplinas, como bien afirman Bolívar y Beke (2011), ellas no solo “moldean el pensamiento y la acción de sus miembros hasta llegar a sugerir lo que debe pensarse, decirse y hacerse” (p. 28), sino también las formas retóricas, textuales y discursivas como esas prácticas del pensar, el hacer y el decir se transmiten a los pares y al resto de la sociedad. De este grado de especialización surge la necesidad de “alfabetizar” a los no formados en esa cultura académica y científica: ese es el propósito que la alfabetización académica se propone alcanzar en el espacio de las profesiones universitarias ocupado por las disciplinas.

De esta forma, la alfabetización académica trasciende con creces los procesos iniciales de codificación y decodificación de la palabra escrita, pues sus metas alcanzan las prácticas de producción, circulación y consumo del saber especializado en ámbitos profesionales. Formarse profesionalmente como médico, ingeniero, educador, filósofo, o en cualquier otra disciplina, como hemos dicho, conlleva la apropiación e internalización de tales normas, valores y prácticas discursivas. En palabras de Bolívar y Beke (2011): “Alfabetizarse” o “alfabetizar” a un individuo para el ámbito académico-universitario implica situar la escritura en el contexto mundial, cultural social, disciplinar y genérico, más allá de los procesos cognitivos y lingüísticos implicados” (p. 30). Desde la perspectiva de los géneros, esta contextualización tiene implicaciones relevantes pues, como lo señala Beke:

Si reconocemos la tendencia hacia la trans e interdisciplinariedad y lo inevitable de ‘una red única’ de conocimientos, el estudio de los géneros académicos adquiere mayor importancia, por cuanto permite determinar los rasgos lingüísticos y discursivos que tipifican estos géneros no solo dentro de una misma disciplina, sino a través de las disciplinas (Beke 2007, p. 15,16).

La alfabetización académica se sustenta en dos grandes prácticas mutuamente articuladas y dialogantes entre sí: la didáctica de la lectura y la escritura en el nivel universitario, y la investigación en discurso académico. La enseñanza de las prácticas de lectura y escritura académicas a docentes, profesores e investigadores universitarios exige llevar a cabo un complejo y sistemático proceso de investigación que permita conocer las prácticas sociodiscursivas disciplinares,

sus lenguajes y sus textos especializados, tanto como su funcionamiento y razón de ser en el contexto de las normas, ideologías y valores que les dan sentido en cada disciplina. De esta manera el conocimiento producido por los investigadores en discurso académico repercutirá en una mejor pedagogía capaz de atender las exigencias y necesidades que suponen los procesos de alfabetización académica. De esto se desprende la crucial importancia que en ese circuito tienen las investigaciones en discurso académico llevadas a cabo alrededor del mundo en diferentes contextos culturales y lingüísticos por un nutrido grupo de colegas, muchos de ellos latinoamericanos.

Para terminar esta sección vale señalar que la alfabetización académica tiene un soporte esencial en la intención de investigar para enseñar, pues en esa relación se propicia la construcción de conocimiento y la apropiación de las tradiciones discursivas disciplinares, se desarrollan competencias para leer y escribir textos especializados, la lectura y la escritura pasan a ser vistas como prácticas sociales situadas y como herramientas de empoderamiento vinculadas a la investigación y al desarrollo profesional, además de que se favorece la promoción y el mejoramiento de la investigación universitaria sobre el discurso de las disciplinas.

#### 4. LA INVESTIGACIÓN EN DISCURSO ACADÉMICO

Como hemos señalado, el otro polo de interés de Rebecca Beke ha sido la investigación en discurso académico, camino que transitó con algunas de sus colegas desde aproximadamente veinte años, cuando publicó en la revista *Cuadernos, Lengua y Habla*, junto con Adriana Bolívar, un artículo titulado “El discurso académico en inglés para investigadores en humanidades: el caso de los abstract” (2000). En el caso específico de Beke, sus publicaciones sobre las prácticas discursivas disciplinares se han enfocado en el estudio de fenómenos como las voces de los otros en el discurso académico, el reporte del conocimiento ajeno en las disciplinas, la atribución del conocimiento en la investigación, los verbos de reporte en la investigación, el posicionamiento de los autores en artículos de investigación, el yo y la actitud en la escritura científica, la modalidad y la evidencialidad, entre otros.

En adelante nos enfocaremos en el modelo desarrollado en su tesis doctoral ya que este constituye un importante y original aporte al análisis de las formas como los investigadores reportan el conocimiento ajeno en sus investigaciones.

##### 4.1. “*Las voces de los otros en el discurso académico*”

Como investigadora del discurso académico, guiada por la idea de que “la presencia de los otros en el discurso propio” es “un rasgo que distingue al discurso académico en general y al artículo de investigación en particular” (Beke, 2011a, p. 66), Rebecca Beke se preocupó por responder preguntas tales como ¿Qué conocemos del discurso académico en las diferentes disciplinas? ¿Cuáles son los rasgos lingüísticos y discursivos que caracterizan a unos y otros campos de conocimiento? ¿Son estos rasgos producto de la intuición? Si existen patrones de uso, ¿cuáles son? (Beke 2007, p. 4). Con la finalidad de darle respuesta a estas interrogantes la autora presentó una investigación enfocada en dos géneros discursivos: el artículo de investigación y el foro pedagógico, publicados en la *Revista de Pedagogía* de la Escuela de Educación, con el propósito de describir cómo los escritores del área de la Educación utilizan las citas y referencias para presentar a otros investigadores.

Según Beke (2011a, 2011b, 2007), las citas y referencias tienen al menos tres funciones: desde el punto de vista pragmático, refuerzan los argumentos y justifican la novedad de la contribución al tema que se está investigando; desde el punto de vista interpersonal, constituyen recursos lingüístico-discursivos que utilizan los académicos para demostrar su compromiso con la disciplina y también para asegurar la credibilidad de sus planteamientos; y desde el punto de vista retórico, estas permiten contextualizar la investigación y sustentar la contribución al tema estudiado y a la disciplina.

En su prólogo al libro *Las voces de los otros en el discurso académico* (Beke, 2011a), Adriana Bolívar se concentra en tres aspectos que, a su juicio, representan los mayores aportes del trabajo doctoral de Rebecca Beke a los estudios del discurso académico: en primer lugar, se muestra un interés por analizar la forma en la que los educadores construyen los géneros discursivos; en segundo lugar, se trata de un análisis lingüístico riguroso y detallado de la forma en que estos reportan su experiencia de investigación e incorporan en su discurso las voces de los otros mediante el uso de citas y referencias; y tercer lugar, los hallazgos de Beke en cuanto a la estructura del artículo de investigación y el foro pedagógico contribuyen a la reflexión sobre los criterios para diferenciar los tipos de textos académicos.

#### 4.2. *Categorías del modelo de análisis de citas y referencias*

Los textos que sirvieron de base para la investigación de Beke (2011a) (28 artículos y 28 foros pedagógicos) se analizaron desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa. En el primer caso, se procesaron los datos con la ayuda de programas computarizados que permitieron establecer las tendencias de los escritores cuando reportan las voces de los otros en sus textos. En cuanto al análisis cualitativo, en su trabajo se explican e interpretan, por un lado, las opciones que eligieron los educadores para marcar su grado de compromiso con otras investigaciones y, por otro, las implicaciones pragmáticas que estas opciones imponen en la relación escritor-lector (Beke 2011a, p. 71). Se analizan, además, los verbos de reporte que introducen la información acerca de otros autores con el propósito de establecer los patrones de uso en ambos géneros discursivos.

El modelo de análisis propuesto por Beke, como ella misma lo dice, es el resultado de la interacción entre los datos obtenidos del propio corpus y los aportes teóricos de autores como Bolívar (2004), Hyland (2000), Swales (1990 y 2004), Thompson & Ye (1991), Thompson & Tribble (2001), entre otros.

Las categorías y subcategorías de análisis que plantea el modelo de Beke se resumen a continuación en el cuadro 2.

Cuadro 2. Categorías y subcategorías de análisis del modelo de Beke (2011a)

PLANOS DEL TEXTO	FENÓMENO ESTUDIADO	PARÁMETROS PARA EL ANÁLISIS
Plano textual	<i>Cita no integrada</i>	<i>Estilo directo</i>
	1. Fuente	1. Cita directa
	2. Identificación	2. Cita en bloque
	3. Referencia	
	4. Ejemplo	<i>Cantidad de fuentes citadas</i>
	<i>Cita integrada</i>	<i>Estrategias discursivas</i>
	1. Sujeto	1. Resumen
	2. Agente	2. Generalización
	3. Grupo preposicional	3. Parfraseo
	4. Copulativa	
5. Otros		

Cuadro 2. Categorías y subcategorías de análisis del modelo de Beke (2011a)

<i>Verbos de reporte en citas integradas sujeto/agente</i>	<i>Tipos de verbo</i> 1. Verbos de investigación 2. Verbos de cognición 3. Verbos de discurso 4. Otros verbos
Plano interactivo	<i>Potencial evaluativo de los verbos de reporte</i> 1. Verbos fácticos 2. Verbos contrafácticos 3. Verbos no fácticos - positivo - neutral - tentativo - crítico

El modelo el análisis se plantea en dos planos: el *plano textual*, que se refiere “al plano superficial del texto, lo visible”; y el *plano interactivo*, que corresponde a la argumentación textual, es decir, a la posición de los escritores de los artículos frente a lo que otros han dicho o hecho y a las formas como hacen esto (Beke, 2011a, p. 73).

#### 4.2.1. *Plano textual*

En el contexto del modelo de Rebecca Beke, en el plano textual se clasifican las citas o referencias en dos grupos: la *cita no integrada* y la *cita integrada*. La cita no integrada (CNI) tiene como función atribuir a otro autor una proposición que el escritor del artículo puede evaluar positivamente como “verdadera” o bien cuestionarla en su argumentación. En este tipo de referencia el autor citado aparece entre paréntesis al final o dentro de la oración o en una nota al pie de página o al final del artículo. El siguiente fragmento corresponde a un ejemplo, algo más extenso, de una CNI que se halla dentro de la oración: “La investigación etnográfica es representativa del paradigma interpretativo de investigación en educación (Popkewitz 1988), denominado también simbólico [...]” (Beke 2011a, p. 76).

Según su función, la CNI puede ser clasificada como fuente, identificación, referencia o ejemplo. La fuente se refiere al origen de la información, y sirve de apoyo a los enunciados del escritor del artículo. Mediante la identificación, los autores señalan en su texto una corriente de pensamiento, modelo o propuesta teórica específica. Las referencias se identifican porque el escritor dirige al lector hacia otra(s) fuentes(s) mediante el uso de estructuras directivas como *confróntese, véase, vea*, etc. Tal como la fuente, la referencia sirve de apoyo a los planteamientos del artículo, no obstante, en esta última el autor remite a los lectores a consultar la fuente original. Finalmente, con el ejemplo el escritor muestra al lector otras investigaciones como una forma de demostrar que su trabajo está apoyado en lo que han hecho otros sobre el tema en su campo de conocimiento.

La cita integrada (CI), por su lado, es una forma de reportar el trabajo de otros autores y en la cual la cita en cuestión forma parte de la sintaxis de la oración. Beke clasifica este tipo de citas según actúen como sujeto en una oración activa o agente en una oración pasiva, según formen parte de un grupo nominal, preposicional, sean atributo en una oración copulativa, entre otras opciones. A manera de ejemplo, Beke (2011a, p. 78) cita el siguiente caso: “De modo parecido, Ángel Pérez Gómez (1985) habla de cuatro tipos de influjos que le llegan al profesor como información a procesar...”

Ahora bien, en el plano textual Beke propone unos parámetros que sirven para analizar el funcionamiento de las citas integradas y no integradas. Estos son: i) el estilo directo, mediante el cual los escritores refuerzan sus propios planteamientos asegurándose, además, de que el lector interprete correctamente el texto que se ha citado; ii) la cantidad de fuentes citadas, ya que desde el punto de vista interactivo y pragmático los autores pueden demostrar que están bien informados sobre el tema a la vez que refuerzan sus argumentos, y iii) las estrategias discursivas, esto es, las estrategias que emplean los escritores para incorporar en sus textos lo que han dicho o hecho otros investigadores. Esto se puede hacer resumiendo lo que ha dicho un autor, parafraseando el contenido de un texto o generalizando el contenido de lo que han dicho uno o varios autores sobre el tema.

#### 4.2.2. *Plano interactivo*

El plano interactivo se refiere a la argumentación en el texto, es decir, a la posición que asumen los escritores de los artículos frente a lo que otros han

dicho o hecho y a las formas como expresan a través del discurso su toma de posición. En este punto, Beke analiza las citas y referencias desde el punto de vista de la interacción con los pares de la disciplina, para lo cual se detiene en los verbos utilizados en las citas integradas, un aspecto crucial de su investigación.

Para el análisis de los verbos de reporte Beke parte de la idea de que estos pueden ser utilizados no solo para reproducir en el texto lo que han dicho o hecho otros autores, sino también para evaluar los enunciados que se reportan o tomar una postura determinada ante ellos. Así las cosas, los verbos de reporte no solo son mecanismos mediante los cuales los escritores se sitúan en el discurso de la disciplina e interactúan con sus pares, sino que también son vistos como “marcas discursivas de compromiso y actitud hacia la información reportada” (Beke 2007, p. 113).

Para llevar a cabo la clasificación de los verbos de reporte esta autora se basa en las propuestas de Thompson y Ye (1991), Thomas y Hawes (1994) y Hyland (2000), principalmente. Los primeros hacen una clasificación basada en la relación entre los verbos de reporte y la actitud de quien lo reporta. Desde esta perspectiva, para Thompson y Ye cualquier verbo puede funcionar como verbo de reporte. En primera instancia, los verbos se analizan desde el punto de vista del autor citado, que se enfoca en tres niveles de análisis: textual, que incluye verbos como *afirmar* y *señalar*; mental, en el que se consideran verbos como *creer* y *considerar*; y verbos de investigación, tales como *medir* y *encontrar*. En segundo lugar, el análisis de los verbos se centra en la perspectiva del escritor que reporta, que se refiere a las fuentes citadas ya sea para hacer comparaciones o para teorizar.

Estos autores, además, le dan peso al potencial evaluativo de los verbos, tomando en cuenta tres factores: la posición del autor que puede ser positiva, negativa o neutral; la posición del escritor, que puede ser fáctica, no fáctica y contrafáctica; y la interpretación del escritor, que toma en cuenta el análisis de la importancia de la fuente citada, el reporte de la investigación o la falta de compromiso del escritor con respecto a lo que cita.

Por su parte, Thomas y Hawes (1994) proponen una clasificación que incluye tres categorías: i) el reporte del mundo real-experimental, que abarca los verbos referidos a procedimientos y resultados; ii) el reporte del discurso, que tiene tres movimientos: la calificación por parte del investigador, tentatividad preexperimental y postexperimental y la certeza de la argumentación y de la información; y iii) el reporte de la cognición.

Por último, Hyland (2000) clasifica los verbos de reporte en tres procesos: actos de investigación, entre los que se consideran los enunciados referidos a resultados y procedimientos; actos de cognición, relativos a los procesos mentales del investigador; y actos de discurso, centrados en la codificación verbal de las actividades cognitivas y de investigación. Dentro de estos procesos, los escritores pueden reflejar una postura hacia la información reportada que puede ser solidaria, tentativa, crítica o neutral (Beke, 2007).

Ahora bien, dentro de los actos de investigación, los escritores de los artículos de investigación pueden aceptar los resultados reportados con verbos fácticos tales como *demostrar* o *establecer*, valorarlos negativamente como falsos mediante el uso de verbos contrafácticos como *malentender* o *ignorar*, o comentar los resultados de manera no fáctica, sin ofrecer una valoración acerca de su validez o confiabilidad, mediante el uso de verbos como *encontrar* o *identificar*. Los procedimientos, por su parte, se reportan de forma neutral.

Dentro de los actos de cognición se representa la fuente citada en términos de procesos mentales, de modo que los verbos que se incluyen en este proceso codifican actitudes particulares de los escritores hacia el material citado. Estas actitudes pueden ser positivas (*estar de acuerdo, sostener, pensar*), tentativa (*creer, pensar, suponer*), crítica (*estar en desacuerdo, refutar*) y neutral (*concebir, anticipar, reflejar*).

Tomando en cuenta las clasificaciones descritas, Beke (2011a, 2011b, 2007) propone una nueva clasificación de los verbos de reporte que describimos a continuación y que constituye uno de los aportes más importantes de su investigación:

a.- Verbos de discurso: o también verbos de decir, son elementos de comunicación que expresan las actividades verbales que los hablantes realizan con la intención de comunicar algo. Los verbos de decir, o *verba dicendi*, introducen el discurso reproducido sin aportar ningún valor fáctico, esto es, no presuponen la verdad de la proposición que introducen. Algunos ejemplos de estos verbos son *afirmar, plantear, decir, llamar*, entre otros.

b.- Verbos de investigación: son aquellos mediante los cuales se reportan las actividades de indagación del autor reportado. Algunos de estos verbos son *analizar, calcular, explorar, observar*, etc.

c.- Verbos de cognición: los cuales se refieren a los procesos mentales del autor citado. Entre esos verbos se encuentran *creer, pensar y ver*.

Beke, además, agrega una categoría a la que denominó “otros”, para incluir aquellos verbos que, a su juicio, no entraban en ninguna de las categorías propuestas por los autores que le sirvieron de antecedente. Pertenecen a este grupo verbos como *crear*, *formar*, *fundar* y *practicar*, que son típicos de textos narrativos en los cuales los escritores describen la vida o experiencia personal del autor que están citando (Beke, 2011a, 2011b).

En su modelo de análisis, Beke también toma en cuenta el potencial evaluativo de los verbos de reporte. Según esta lingüista, los verbos aportan matices de significado al acto lingüístico de citar a otro y permiten a los escritores evaluar el discurso reportado, lo que es esencial en el proceso de construir o reportar conocimiento. Según Beke, algunos verbos de reporte implican la veracidad o falsedad del discurso reportado, otros son neutros, otros indican el grado de certeza con el que puede expresarse ese discurso reportado. El verbo elegido para reportar un enunciado puede proporcionar información relevante acerca de la posición del que cita acerca de la veracidad del enunciado citado.

De este modo, según el potencial evaluativo que aportan, los verbos en los textos académicos son clasificados por Beke, siguiendo a Lyons (1977), en las siguientes categorías:

a.- Fácticos: este tipo de verbos se usan cuando el que cita considera la información reportada como verdadera o fáctica. Lo fáctico implica que el escritor está comprometido con la verdad de lo expresado en la cláusula reportada, es decir, que existe un acuerdo entre quien escribe el artículo y el escritor que reporta. Algunos ejemplos de verbos fácticos son *admitir*, *establecer* y *reconocer*.

b.- No fácticos: en este caso el texto reportado se considera como no fáctico cuando no existe una señal clara que permita interpretar que hay un acuerdo entre el escritor y el autor que se reporta. No obstante, el escritor puede evaluar positivamente el discurso citado mediante verbos como *argumentar* o *sostener*; puede ser neutral, utilizando verbos como *citar* o *comentar*; también se puede evaluar la información como tentativa, mediante el uso de verbos como *creer* o *sugerir* y, por último, la evaluación puede ser interpretada críticamente mediante verbos como *atacar* o *condenar*. Es importante destacar que esta evaluación no implica una postura del escritor hacia el autor citado, se trata más bien de cómo interpreta quien cita la información que está reportando.

c.- Verbos contrafácticos: el uso de estos verbos implica que el escritor evalúa la información reportada como falsa. Algunos de estos verbos son *exagerar*, *fallar* e *ignorar*.

### 4.3. *Los hallazgos sobre las voces de los otros en el discurso académico*

Los hallazgos en las prácticas discursivas de los educadores le permitieron a Beke concluir que, al menos en esa área de conocimiento, los escritores no dudan en ceder la palabra a otros autores, lo que debe ser, además, una práctica de diálogo académico entre los pares de una misma disciplina (Beke, 2011a, p. 36). En el área de la Educación, la cita a otros autores tiene fines argumentativos y retóricos, pues mediante las citas y referencias los escritores argumentan sus propias posturas, expresan su compromiso con la disciplina y reflejan su actitud ante el conocimiento. Además, prosigue Beke, la cita a otros autores es “una señal explícita del grado de compromiso del escritor con las voces de los otros y con su lector” (Beke 2011a, p. 152).

En cuanto a los verbos de reporte, llama la atención el hecho de que en su corpus de estudio los escritores del área de Educación reflejan una marcada preferencia por los verbos no fácticos al momento de citar a otros autores. Esto refleja una relación de no responsabilidad o de poco compromiso entre el escritor y el autor que se reporta. Los verbos seleccionados indican, entonces, que los escritores tienden a asumir una actitud neutral ante las palabras de otros autores, con una escasa evaluación codificada por los verbos de reporte. Con respecto a este punto, Beke aclara que, probablemente, algunas marcas evaluativas hayan sido codificadas mediante otras marcas lingüísticas, tales como adjetivos o adverbios, que no fueron tomadas en cuenta para la investigación.

Beke concluye su investigación llamando la atención sobre los posibles aportes de su trabajo a la formación de futuros investigadores. Resalta la importancia de la sistematización y explicación de las diferentes opciones con las que cuentan los investigadores para reportar lo que otros han dicho o hecho. Para ella, los investigadores en formación deben conocer las opciones posibles que el discurso académico les proporciona en su área de investigación y deben tener la oportunidad de elegir entre estas opciones.

## 5. CONCLUSIONES

Desde nuestro punto de vista, el aporte del modelo de Beke a los estudios sobre el discurso académico es innegable. Creemos que una de sus mayores ventajas es el énfasis en el análisis del uso interactivo de las referencias y citas, pues esto refleja la estrecha conexión de su investigación con la necesidad que tienen

los escritores de interactuar con sus lectores y con la comunidad discursiva en la que se hallan inmersos, mediante la inclusión en sus textos de lo dicho o hecho por su pares en el campo y en la tradición disciplinar donde buscan insertarse.

Destacamos también la importancia del modelo de análisis de los verbos de reporte, especialmente en lo que se refiere a su potencial evaluativo. En este sentido, el modelo de Beke nos deja una perspectiva interesante y novedosa en los estudios del discurso académico en español, pues redimensiona los verbos de reporte y los muestra no solo como una estructura para introducir el discurso de otros, sino también como una herramienta lingüística que permite a los escritores evaluar las fuentes citadas, tomar una posición crítica ante ellas y expresar su grado de compromiso con el tema que se investiga y con la disciplina en la cual el investigador se inscribe. Con el trabajo de Beke entendemos entonces que, aún mediante la cita a otros autores, los escritores pueden dejar escuchar, fuerte y clara, su propia voz en los textos. Finalmente, pensamos que el legado de Beke en el ámbito del discurso académico es incuestionable y que aún falta tiempo para que se conozcan, discutan y reproduzcan sus investigaciones.

Rebecca Beke era, básicamente, una educadora, y hacia ese horizonte enfiló sus investigaciones, tanto en alfabetización universitaria como en discurso académico, pues siempre pensó que la educación es poder. Destacó la importancia del trabajo centrado en el discurso académico como una forma de dar a los investigadores, sobre todo a los noveles, las herramientas necesarias para insertarse en una comunidad discursiva en particular. Siempre consideró fundamental el conocimiento y comprensión de las características particulares de cada disciplina y, por ende, de los géneros discursivos que en ellas se producen. Creyó fervientemente en la necesidad de enseñar a escribir.

A los que tuvimos el inmenso privilegio de conocerla y acompañarla en su trabajo, nos queda clara la tarea de seguir adelante con lo que nos dejó. Que así sea.

## REFERENCIAS

Beke, R. (2012). Quiero escribir algo pero no sé cómo. *Akademios*, 14(1 y 2), 7-20.

- Beke, R. (2011a). *Las voces de los otros en el discurso académico*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Comisión de estudios de Postgrado.
- Beke, R. (2011b). Voces académicas en el discurso de investigación. En Bolet, F. J. (Comp.), *Discurso y Educación* (pp. 27-38). Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso, Delegación venezolana. Caracas: Ediciones Chirime-k.
- Beke, R. (2007). *Las voces de los otros en el discurso académico de los investigadores de la educación*. Trabajo presentado para optar al grado de Doctora en Estudios del Discurso. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Beke, R. y Bruno de Castelli, E. (2007). La lectura y la escritura en el contexto universitario: teorías y exigencias institucionales. En Bolívar, A. (Comp.). *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?* (pp. 341-355). Caracas: Libros de El Nacional.
- Beke, R. (2002). *Introducción a la lectura en inglés*. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Comisión de estudios de Postgrado. (Primera versión electrónica 2014).
- Bolívar, A. (2016). *Palabras para Rebecca. Simposio Homenaje a Rebecca Beke (1945-2016). La Lectura y la escritura como herramientas de empoderamiento*. 19 de octubre. Sala Francisco de Miranda. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A. y Beke, R. (2011). La alfabetización en el discurso académico. En Bolívar, A. y Beke, R. (Comp.). *Lectura y escritura para la investigación*, (pp. 15-40). Colección Monográfica del sello editorial del CDCH. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A., Beke, R. y Shiro, M. (2010). Las marcas lingüísticas del posicionamiento en las disciplinas: estructuras, voces y perspectivas discursivas. En Parodi, G. (Ed.), *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 95-125). Chile: Editorial Planeta.
- Bolívar, A. y Beke, R. (2000). El discurso académico en inglés para investigadores en humanidades: el caso de los *abstracts*. *Cuadernos Lengua y Habla*, (2), 95-119.
- Bolet, F. J. (2016). Escritura académica y discurso. Aportes de Rebecca Beke desde el postgrado en Estudios del Discurso. Ponencia presentada en el *Simposio Homenaje a Rebecca Beke (1945-2016): La lectura y la escritura como herramientas de empoderamiento*. Sala Francisco de Miranda, Universidad Central de Venezuela. Caracas, miércoles 19 de octubre de 2016.
- Bruno de Castelli, E. y Beke, R. (2014). Leer y escribir para aprender. Una propuesta para la enseñanza de la lectura y la escritura en contextos académicos. En Serrano de Moreno, S. y Mostacero, R. (Comps.), *La escritura académica en Venezuela. Investigación, reflexión y propuestas* (pp. 285-305). Mérida: Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Administrativo.

- Bruno de Castelli, E. y Beke, R. (1996). *ECOLE: Entrenamiento en estrategias de comprensión de lectura*. Gráficas Tao: Caracas, Venezuela. 1996.
- Bruno de Castelli, E. y Beke, R. (2004). La escritura: desarrollo de un proceso. *Lectura y Vida*, Año 25, septiembre, 6-15.
- Cano de Faroh, A. (2011). De la alfabetización inicial a la alfabetización académica. En Bolívar, A. y Beke, R. (Comps.). *Lectura y escritura para la investigación* (pp. 277-285). Colección Monográfica del sello editorial del CDCH. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (1998). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E. (1997a). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1997b). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Harlow, Inglaterra: Longman.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*, vol. 2. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.
- Thomas, S. y Hawes, T. (1994). Reporting verbs in medical journal articles. *English for specific purposes* (13), 129-148.
- Thompson, G. y Ye, Y. (1991). Evaluation in the reporting verbs used in academic papers. *Applied Linguistics*, 12(4), 365-382.