

## **FUNCIONES DISCURSIVAS DE LA EVALUACIÓN NEGATIVA EN INFORMES DE ARBITRAJE DE ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN\***

### ***Discourse Functions of Negative Evaluation in Peer Review Reports of Research Articles in Education***

*Adriana Bolívar*

Área de Lingüística  
Comisión de Estudios de Postgrado  
Universidad Central de Venezuela -UCV  
Apartado 47075, Los Chaguaramos, Caracas 1041  
abolivar\_2000@yahoo.com

#### **RESUMEN**

El propósito de este trabajo fue identificar las funciones discursivas de la evaluación negativa en los informes de arbitraje de artículos de investigación sometidos a publicación en una revista del área de educación. El estudio es cualitativo basado en corpus y se concentra en las evaluaciones con “no” evaluativo. Se usa un corpus de 51 informes escritos por pares académicos. Se analizan 158 segmentos textuales en los que se identifican las funciones discursivas de acuerdo con parámetros lingüísticos, normativos y cognitivos. Como resultado emergen cuatro funciones discursivas predominantes que hemos denominado: *detractiva*, *correctiva*, *epistémica* y *relacionante*. Cada una de estas funciones evalúa aspectos del artículo: lo que no está presente, lo que no está correcto, lo que no está claro, lo que no está permitido. El estudio ofrece información importante para editores de revistas, árbitros y autores, y destaca la relevancia del informe de arbitraje como género

---

\* Una versión anterior de este trabajo fue presentada como ponencia bajo el título de *La re-escritura de artículos de investigación aceptados con modificaciones mayores*, en el VII Congreso Internacional de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso, celebrado en Monterrey, México, entre el 11 y el 16 de octubre de 2009. Mi agradecimiento al Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad Central de Venezuela por el apoyo financiero para el proyecto “Discurso e investigación: la producción de textos científicos y humanísticos” en el que se inserta esta investigación.

académico evaluativo en el sistema de evaluación por pares, con respecto a una disciplina específica en las humanidades.

**Palabras clave:** funciones discursivas, evaluación negativa, arbitraje por pares, artículos de investigación, educación

## ABSTRACT

The aim of this paper is to identify the discourse functions of negative evaluation in peer reviews of research articles submitted to a Venezuelan journal in the area of education. A corpus-based qualitative study is carried out focusing mainly on evaluation with evaluative “no”. The corpus consists of 51 peer review reports. A total of 158 textual segments are analyzed with reference to linguistic, normative and cognitive parameters of evaluation. As a result, four main discourse functions emerge from the data, which have been called: *detractive*, *corrective*, *epistemic* and *relational*. Each one of these functions evaluates aspects of the article: what is not present, what is not correct, what is not clear, and what is not allowed. The study offers important information to journal editors, reviewers and authors, and highlights the relevance of the peer review report as an academic evaluative genre in the peer reviewing system, with respect to a specific discipline in the humanities.

**Key words:** discourse functions, negative evaluation, peer reviewing, research articles, education

## **Fonctions discursives de l'évaluation négative dans des rapports d'arbitrage d'articles de recherche dans le domaine de l'éducation**

## RÉSUMÉ

L'objectif de ce travail a été celui d'identifier les fonctions discursives de l'évaluation négative dans les rapports d'arbitrage d'articles de recherche à être publiés dans une revue du domaine de l'éducation. Cette étude qualitative est fondée sur un corpus et porte sur les évaluations avec « non » évaluatif. Le corpus comporte 51 rapports écrits par des pairs académiques. L'étude comprend une analyse de 158 segments textuels dans lesquels les fonctions discursives ont été repérées conformément à des paramètres linguistiques, normatifs et cognitifs. D'après le résultat, il y a quatre fonctions discursives prédominantes que nous avons appelées : *fonction*

*dépréciative, fonction correctrice, fonction épistémique et fonction liante.* Chacune de ces fonctions évalue des aspects de l'article : ce qui n'est pas dans le texte, ce qui n'est pas correct, ce qui n'est pas clair, ce qui n'est pas permis. L'étude offre des données importantes pour les éditeurs de revues, les arbitres et les auteurs, et met en valeur l'importance du rapport d'arbitrage en tant que genre académique évaluatif dans le système d'évaluation mené par des pairs vis-à-vis une discipline spécifique des humanités.

**Mots clés :** fonctions discursives, évaluation négative, arbitrage par des pairs, articles de recherche, éducation

### ***Funções discursivas da avaliação negativa em relatórios de arbitragem de artigos de pesquisa em educação***

#### **RESUMO**

Este trabalho tem como intuito identificar as funções discursivas da avaliação negativa nos relatórios de arbitragem de artigos de pesquisa que serão publicados numa revista da área de educação. O estudo é qualitativo por ter analisado corpus e faz ênfase nas avaliações com um “não” avaliativo. Foi utilizado um corpus de 51 relatórios escritos por pares acadêmicos. Foram analisados 158 trechos textuais nos que foram identificadas as funções discursivas de acordo com os parâmetros linguísticos, normativos e cognitivos. Como resultado, apareceram quatro funções discursivas predominantes que denominamos: *destrativa, corretiva, epistêmica e relacionante*. Cada uma destas funções avalia aspectos do artigo: o que não aparece, o que não está certo, o que não está claro, o que não está permitido. O estudo oferece informação importante para editores de revistas, árbitros e autores destacando a relevância do relatório de arbitragem como gênero acadêmico de avaliação no sistema de avaliação por pares, a respeito de uma disciplina específica nas Humanidades.

**Palavras-chave:** funções discursivas, avaliação negativa, arbitragem por pares, artigos de pesquisa, educação

Recibido: 16/06/11

Aceptado: 13/10/11

## **FUNCIONES DISCURSIVAS DE LA EVALUACIÓN NEGATIVA EN INFORMES DE ARBITRAJE DE ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN**

### **I. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>**

La aceptación o no de un artículo de investigación depende, en gran medida, de la evaluación de los pares académicos que actúan como árbitros y que validan la producción académica de sus colegas. Es por esta razón que las evaluaciones plasmadas en los informes de arbitraje de pares (*peer reviews*), concebidos como un género discursivo especializado (Bolívar, 2008), proporcionan valiosa información para conocer de qué forma los investigadores de una disciplina legitiman o no la investigación producida en su campo disciplinar.

Las investigaciones en el campo del discurso académico han mostrado que cada disciplina se guía por sus propias normas en cuanto a la forma en que se construye el conocimiento, y existe evidencia, tanto en las humanidades como en las ciencias, de que los artículos de investigación varían en su estructura y presentación según la disciplina (Bazerman, 1988; Beke, 2008, 2011; Beke y Bolívar, 2009; Bolívar, 2004, 2006; Bolívar, Beke y Shiro, 2010; Briceño Velazco, 2010; Fløttum, 2009; Freedman y Medway, 1994; Hyland, 2000; Swales, 1990, 2004, y muchos otros). No obstante, en todos los casos, la validación de lo que es adecuado o no para la publicación en una revista especializada descansa en el juicio de los pares, quienes determinan si el artículo merece o no ser publicado. En este contexto, el informe de arbitraje de pares (en adelante IAP) ocupa un sitio especial entre los géneros académicos evaluativos.

La diferencia entre el informe de arbitraje por pares y otros géneros evaluativos se debe a que el IAP tiene un carácter semiprivado y confidencial; se trata de un tipo de texto que Swales (1996: 46) clasificó entre los "géneros ocultos" (*occluded genres*) porque, aunque apoyan el proceso de publicación de una investigación, ellos mismos no son del dominio público. En realidad, estos géneros, y muy particularmente el IAP, tienen un papel fundamental en la dinámica de la investigación. El informe de arbitraje contiene evaluaciones positivas y negativas, que corresponden a lo que se espera como "apropiado" o no en la investigación en un campo del saber, y refleja muchas veces el debate y las tensiones internas en una comunidad científica. Debido a su función comunicativa, la de emitir un veredicto favorable o desfavorable, los informes

---

<sup>1</sup> Agradezco a dos árbitros anónimos sus acertadas observaciones y sugerencias, que me hicieron introducir cambios importantes en la versión final de este artículo.

de arbitraje y el sistema mismo de evaluación de pares son a menudo objeto de ardua discusión debido a los problemas que se presentan en distintas comunidades científicas, y porque se pone en duda su valor como sistema de validación de las publicaciones científicas (Campanario, 2002).

En debates al respecto en la revista *Nature* (<http://www.nature.com/nature/peerreview/debate/index.html>), los científicos discuten, por ejemplo, cuestiones como el propósito verdadero de las evaluaciones de pares y las formas de evaluación (Jennings, 2006; Wager, 2006); las mejores formas de manejar el “arte” de presentar una evaluación (Groves, 2006); los distintos modos de mejorar el sistema de evaluación de pares desde diferentes perspectivas con base en situaciones reales (Sieber, 2006); las propuestas para hacer la evaluación más abierta e incorporar a una mayor cantidad de miembros de la comunidad académica o científica (Sandewall, 2006), y también problemas éticos y de relaciones humanas en cuanto a la conveniencia o no de develar la identidad de los árbitros (De Coursey, 2006).

Este tipo de discusiones se ha dado desde una perspectiva sociológica centrada en la dinámica misma de la producción de conocimiento más que en los rasgos lingüísticos o discursivos de los textos que producen los investigadores en su interacción, como se puede apreciar en las ciencias en general (Campanario, 2002), o en disciplinas tan variadas como las ciencias del comportamiento (Cheung, 2011), la literatura (Covill, 2010), la pediatría (Helton y Balistreri, 2011), la medicina (Jefferson, Wager y Davidoff, 2002) y la educación (Harley, Krys y Earl-Novell, 2010).

A pesar de las críticas al sistema de evaluación de pares, este subsiste porque, como lo ha planteado Wager (2006: en línea), a menos que podamos responder preguntas en relación con su propósito específico, “¿es un filtro, un sistema de distribución o un proceso de control de calidad?”, los intentos por mejorarlo pueden conducir a la pérdida de tiempo y esfuerzo. Por lo tanto, como lo ha dicho Sieber (2006), “One suspects that peer review is a bit like democracy —a bad system but the best one possible”<sup>2</sup>, lo que implica que la práctica de emitir informes de arbitraje seguirá existiendo por mucho tiempo y, en consecuencia, es conveniente que los evaluadores conozcamos cómo se materializa el sistema en géneros discursivos específicos como el IAP.

De acuerdo con las convenciones académicas, aunque puede existir variación, cuando un árbitro emite un veredicto generalmente debe escoger una de las siguientes opciones: “aceptado tal como está”, “aceptado con modificaciones

---

<sup>2</sup> Traducción: “Uno sospecha que la evaluación por pares es un poco como la democracia —un sistema malo pero el mejor posible”.

menores”, “aceptado con modificaciones mayores” o “rechazado”. Esto indica que se tiene la posibilidad de emitir evaluaciones positivas y negativas categóricas (aceptar o rechazar directamente) y, también, matizar sus evaluaciones mediante la mitigación o intensificación de sus comentarios. Como se puede suponer, en el caso de artículos rechazados o aceptados con modificaciones mayores se encuentran más evaluaciones negativas. Las evaluaciones negativas en los informes de arbitraje tienen una función discursiva muy importante puesto que, cuando se señala lo que no está o lo que no está correcto en el artículo presentado para posible publicación, se pone en funcionamiento el discurso de la comparación con un *standard* aceptado tácitamente por una comunidad de investigadores. El árbitro mide el producto que tiene ante sus ojos con una escala en la que hay expectativas de nivel de calidad y de novedad. Con su veredicto valida o no la construcción del conocimiento en su disciplina y, de manera indirecta, su propio posicionamiento.

Las investigaciones en el campo del discurso académico evaluativo han mostrado que el estudio de la evaluación negativa puede ser muy revelador y en el caso particular de los informes de pares, sirve para mostrar cómo funcionan distintas comunidades discursivas humanísticas y científicas (Bolívar, 2008; Tse y Hyland, 2009). De ahí que el objetivo principal en este trabajo es identificar algunas de las funciones discursivas de la evaluación negativa en informes de arbitraje de pares en artículos de una sola disciplina, con el propósito de averiguar qué nos dicen los informes de los pares sobre los aspectos negativos de los artículos y, también, qué nos dicen sobre una comunidad en las humanidades. En otros estudios, en los que se han comparado varias disciplinas en español (Bolívar, 2004; Beke y Bolívar, 2009; Briceño Velazco, 2010), se ha observado que los artículos de investigación en el área de educación se caracterizan por una tendencia a favorecer la modalidad deóntica, vale decir, a señalar lo que “debe ser”. También, cuando se han comparado informes de arbitraje de pares en educación con los de otras áreas (Bolívar, 2008, 2011), se ha encontrado que tienen en común el uso de evaluaciones con “no”, pero pueden variar en el grado de intensificación (Bolívar, 2008: 53). Por eso, este trabajo es un paso más para profundizar sobre la forma en que los árbitros en el área de educación evalúan negativamente a sus pares, particularmente en relación con la *Revista de Pedagogía*, una publicación venezolana de larga tradición.

Nuestro propósito entonces es doble: por un lado, llamar la atención sobre un problema discursivo relacionado con la expresión de la crítica en un género evaluativo clave en el sistema de evaluación de pares y, por otro, obtener datos sobre la forma en que las evaluaciones categóricas con el uso de “no” se materializan en el discurso de los pares, todo ello con el fin de contribuir a la alfabetización

académica y profesional, que ha sido asumida con gran fuerza en el mundo hispano (Parodi, 2005, 2010), porque la meta principal es contribuir a solucionar problemas de lectura y escritura entre estudiantes, profesores e investigadores universitarios (Bolívar y Beke, 2011; Carlino, 2005, 2006, 2009; Narvaja de Arnoux, 2009; Núñez y Espejo, 2005; Padilla y Carlino, 2010; Quintana, García Arroyo, Arribas y Hernández, 2010; Vitale, 2009).

El interés generalizado en la lectura y la escritura con fines académicos y profesionales ha ido acompañado de la investigación sobre diversos y variados aspectos: los géneros académicos, el discurso de la ciencia, la construcción de corpus de textos especializados, la representación de la ciencia, los procesos de la lectura y la escritura, la identidad retórica de los autores, las formas de posicionarse, las voces en el texto y muchos otros que sería largo enumerar. En lo que respecta al informe de arbitraje de pares, como género académico evaluativo, es todavía muy poca la investigación llevada a cabo en español, posiblemente porque se trata de un género del ámbito semiprivado que debe abordarse con mucho cuidado para proteger la imagen del árbitro y de los evaluados.

## 2. EL LENGUAJE EVALUATIVO

Desde el punto de vista lingüístico, es importante señalar que no es lo mismo la negación como fenómeno gramatical y la evaluación negativa en el discurso. Las evaluaciones negativas pueden expresarse lingüísticamente de variadas maneras, gramaticalmente con adverbios como *no*, *nada*, *ninguna* y otros, y con léxico evaluativo con connotaciones negativas explícitas, "evocadas" (Martin, 1997), "provocadas" (White, 1999) o "evocadoras" (Hoey, 2001: 126).

Los estudios sobre la evaluación y el lenguaje evaluativo han sido muy relevantes en los estudios del discurso desde hace varias décadas (Bolívar, 1986, 2001, 2005, 2007; Hoey, 1979, 1983; Hunston, 2002; Hunston y Thompson, 2000; Labov, 1972; Shiro, 2001, 2004; Tadros, 1994). En el discurso académico y científico, las investigaciones se han concentrado en el artículo de investigación (Bolívar, 2004, 2006; Harvey, 2005; Hunston, 1994, 2002; Shiro, 2011) y en otros géneros académicos cuya función es fundamentalmente evaluativa, como reseñas de libros (Hyland, 2000; Moreno y Suárez, 2008; Shaw, 2009; Tse y Hyland, 2009), artículos de reseñas de libros, que no son exactamente reseñas más largas sino un género híbrido (Diani, 2009), revisiones de la literatura en tesis doctorales (Thompson, 2009) e inclusive las tapas de libros (Basturkmen, 2009; Hyland y Diani, 2009).

Muchos de los estudios sobre evaluación académica se han hecho de acuerdo con la metodología de la lingüística dirigida por corpus (*corpus-driven*) (Hunston, 2002; Sinclair, 2003, 2004; Tognini-Bonelli, 2001), que recurre al análisis de grandes cantidades de textos y contempla también el análisis minucioso de textos particulares. Estos análisis más detallados, que han sido denominados “focalizados” (Bolívar, 2006), analizan textos completos y segmentos textuales en los que se detectan patrones que luego pueden rastrearse en corpus más grandes (Hoey, 2001). Este trabajo se focaliza en un tipo de género académico y en un problema lingüístico-discursivo particular:

## **2.1 La negación gramatical y el lenguaje evaluativo**

La negación es un fenómeno gramatical que se describe desde la perspectiva sistémica funcional (Halliday, 1994; Thompson, 1996) mediante el sistema de modo y se manifiesta en el componente denominado “Finito” que tiene que ver con el valor de verdad de la proposición (lo que es o no es). Esto quiere decir que la cláusula, como unidad mayor en la gramática, expresa proposiciones semánticas que contienen marcas de la actitud del emisor ante la verdad expresada. El que escribe o habla tiene la posibilidad de escoger opciones para pronunciar sus enunciados y puede hacerlo categóricamente mediante el uso de la polaridad positiva o negativa (afirmación - negación). Las evaluaciones entonces se indican recurriendo a las opciones de polaridad positiva y negativa y a una variedad de opciones en un continuum entre estos dos polos. Quien habla o escribe puede mitigar o intensificar sus afirmaciones y negaciones a través de la modalización (grados de certeza o modalidad epistémica), y puede indicar su grado de imposición ante quien lo lee o lo escucha mediante la modulación (grados de imposición o modalidad deóntica).

Lo anterior quiere decir que no todas las negaciones son necesariamente evaluativas porque el valor evaluativo debe detectarse en el contexto del texto y la cultura. Por ejemplo, un enunciado no explícitamente evaluativo tal como “no se encontró evidencia de que los sujetos aumentaran su habilidad lectora” se reconoce en la cultura académica como parte de un reporte de investigación en la sección de resultados, mientras que “no se encuentra en el artículo suficiente bibliografía que respalde la propuesta” puede considerarse evaluativo negativo porque se reconoce como un juicio de valor que choca con las expectativas existentes para publicar un artículo académico. Son casos como este último los que nos interesan en este estudio.

## 2.2 Parámetros de evaluación

Puesto que el estudio del lenguaje evaluativo es un terreno muy amplio, se ha hecho necesario definir parámetros que permitan identificar diferentes tipos de evaluaciones en los textos. Existen numerosos estudios basados en las señales lingüísticas que indican la opinión o las valoraciones de los emisores de textos, por ejemplo, en relación con el léxico (Channel, 2000), la gramática (Biber y Finegan, 1989; Labov, 1972; Stubbs, 1986) y patrones textuales (Bolívar, 2001; Hoey, 2001; Winter, 1994).

Los parámetros de evaluación pueden ser de diferente tipo y con diferentes fines, generales y específicos. En este trabajo usamos tres tipos de parámetros: un parámetro lingüístico, porque estudiamos el uso de ciertos recursos lingüísticos y su funciones en el discurso de pares académicos; una función normativa, porque los aspectos evaluados son fijados en gran parte por los editores de la revista; y una función cognitiva, porque los evaluadores tienen un conocimiento como expertos en la investigación que les sirve de marco para evaluar.

Desde el punto de vista lingüístico, de acuerdo con Thompson y Hunston (2000: 25), los parámetros generales de la evaluación en el discurso pueden ser cuatro "bien/mal, certeza, expectativa e importancia", los cuales pueden tener distintos roles en diferentes géneros discursivos. Según ellos, en el discurso académico el parámetro de la certeza es fundamental, mientras que en géneros cuya función central es medir el valor de algo puede predominar "bien/mal". Desde esta perspectiva, los parámetros de certeza y bien/mal tienen una función experiencial (significados mentales), mientras que importancia y expectativa están más orientadas hacia el texto, para guiar al lector. Es un tanto complejo aplicar estos parámetros, pero sirven de guía general aplicable a distintos contextos.

Desde una perspectiva normativa, las revistas especializadas generalmente hacen explícitos los parámetros que los árbitros deben tomar en cuenta para emitir sus evaluaciones. En el caso de la *Revista de Pedagogía*, el comité editorial da instrucciones para asignar una puntuación en la escala de 1 a 5 a los siguientes aspectos: 1) importancia del tema, 2) claridad del planteamiento, 3) adecuada fundamentación teórica, 4) rigurosidad metodológica, 5) claridad y sistematización en la presentación de resultados o aportes, 6) coherencia e integridad en el análisis de resultados, 7) utilidad para la mejor comprensión de asuntos tratados, 8) contribución al avance teórico en el tema y 9) implicaciones para el mejoramiento de la práctica educativa. También instruye sobre los aspectos formales y las normas de

la revista, que deben seguir la *American Psychological Association* (APA) (ver Bolívar, 2008: 49). Nótese que se usan explícitamente las palabras “importancia”, “claridad”, “rigurosidad”, “coherencia”, “utilidad”, “contribución”, “implicaciones” que sirven como parámetros para evaluar los artículos.

Desde un punto de vista cognitivo, aunque los árbitros reciben instrucciones, ellos mismos en su calidad de investigadores expertos conocen por experiencia la forma en que se investiga y se escriben artículos en su disciplina. La forma canónica del artículo de investigación —Introducción, Método, Resultados, Conclusiones (Swales, 1994)— forma parte de su cultura académica, pero también saben que en un artículo es importante destacar el problema de investigación, la teoría en que se inserta, el método y las técnicas empleadas, y las referencias bibliográficas que sustentan el argumento central. Por eso, palabras clave como *problema, teoría, método, resultados, conclusiones, referencias* se convierten en parámetros específicos para evaluar el artículo de investigación. Creemos que ninguno de los parámetros por sí solo es suficiente para evaluar un artículo. Por eso, el estudio de los IAP nos proporciona una excelente oportunidad para agregar la perspectiva de los que validan las publicaciones de los artículos.

### 3. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS

El estudio que presentamos es de tipo cualitativo basado en corpus. El corpus consiste de 51 informes de arbitraje de pares<sup>3</sup> de artículos aceptados con “modificaciones mayores” de la *Revista de Pedagogía*. Se trata de un corpus muy pequeño (15.517 palabras) porque el objetivo de la investigación en esta etapa no fue obtener datos cuantitativos ni realizar un análisis estadístico sobre evaluaciones negativas, sino inferir; a partir de los datos con “no” evaluativo, las funciones discursivas de estas evaluaciones.

Con el objeto de facilitar la búsqueda de evaluaciones en el corpus, los IAP fueron digitalizados y transformados a formato de texto para el análisis computarizado. Cada uno se identificó con el código PED más el número correspondiente. El promedio de palabras por IAP fue de 304, pero se observó

---

<sup>3</sup> Los textos pertenecen al Corpus CODA-UCV del proyecto de investigación “Discurso e investigación: la producción de textos humanísticos y científicos”. Agradezco al editor de la revista *Pedagogía* su gran ayuda al proporcionar los informes, y la colaboración de Cristina D’Avolio y Yosely Briceño en el proceso de digitalización y clasificación.

variación en este sentido ya que los evaluadores oscilaron entre el uso de menos de 100 palabras (textos 02, 08, 13, 18, 21, 26, 28, 33 y 51) hasta un caso que contenía 1.711 (texto 50). El uso del adverbio “no” fue de 218 (14.04 x 1000) en el corpus completo, muy por encima de otros adverbios negativos como “nada” (4), “ningún” (5), “poco” (14). En casi todos los IAP se detectó el uso del “no”, con excepción de seis casos (textos 02, 08, 13, 28, 31 y 42), en los que los evaluadores favorecieron el uso de otros adverbios negativos y de léxico evaluativo.

Con el fin de concentrarnos solamente en las evaluaciones negativas con “no”, se descartaron todos los casos que no tenían valor evaluativo. Los usos evaluativos se detectaron mediante la lectura de las concordancias de “no” con el programa *Word Pilot*. Para asegurarnos del valor evaluativo del “no”, tomamos en cuenta la presencia de otras señales de evaluación negativa en las concordancias, como léxico evaluativo, intensificadores, reiteración.

En total se analizaron 158 segmentos textuales, que variaban en tamaño desde una línea, si había solamente un solo uso de “no”, o de hasta seis líneas, cuando se reiteraba su uso. El concepto de *segmento textual* que usamos coincide con el de otros autores (Berber Sardinha, 2001; Fries, 1995) y se refiere a una porción de texto que consiste de al menos dos oraciones contiguas que comparten cohesión léxica.

Una vez que identificamos los segmentos con evaluaciones negativas, el análisis se hizo manualmente examinando cada segmento, uno por uno, buscando las funciones discursivas de las evaluaciones en el cotexto de cada segmento y en el contexto de cada informe. A cada segmento se le asignó una función predominante, tomando como referencia general los parámetros señalados anteriormente, pero sin categorías discursivas predeterminadas ya que ellas surgieron en el análisis.

## 4. RESULTADOS

### 4.1 Las funciones discursivas de la evaluación negativa

El análisis mostró que, al emitir sus evaluaciones con “no” evaluativo, los árbitros de la *Revista de Pedagogía* tienden a dar prioridad a cuatro grandes funciones discursivas que hemos denominado: *Detractiva*, *Correctiva*, *Epistémica* y *Relacionante*. La función *detractiva* corresponde en parte a lo que Giannoni (2009: 20) ha denominado “evaluación detractiva” (*detractive evaluation*) porque se emiten juicios sobre algún elemento que falta en el texto evaluado. Desde nuestra perspectiva es equivalente al acto pragmático de señalar *lo que no está presente*. Con referencia a los parámetros de evaluación de Thompson y Hunston (2000), esta función tiene

que ver con las *expectativas* en cuanto a los contenidos que se esperan en un artículo. También se puede aplicar el parámetro de *bien/mal* porque está mal que no se incluyan elementos fundamentales para la investigación.

La función *correctiva*, que generalmente ocurre en el contexto de una relación semántica denominada Negación - Corrección (Winter, 1994), señala lo que no está bien y cumple la función pragmática de indicar *lo que no está correcto* y que necesita ser solucionado o mejorado. También puede juzgarse con el parámetro de *bien/mal* porque está mal que haya cuestiones incorrectas. Esta función puede contener sugerencias e instrucciones, lo que le otorga un carácter directivo.

La función *epistémica* tiene que ver con el manejo del conocimiento sobre la materia y su comunicación a los lectores del artículo. En este caso, el árbitro realiza el acto discursivo de señalar *lo que no está claro* y que, por lo tanto, necesita mayor precisión. De acuerdo con los parámetros de Thompson y Hunston (2000), al realizar esta función los evaluadores estarían aplicando el parámetro de la *certeza* y criticando la falta de ella, la vaguedad y la confusión. Desde el punto de vista del principio de cooperación de Grice (1975), la falta de claridad y precisión viola la máxima de manera en la comunicación. En el texto académico, la falta de claridad puede conducir a diversas interpretaciones por parte de los lectores evaluadores y eso se juzga *mal*.

La función *relacionante*, centrada en la representación de los investigadores como grupo, encierra un valor deóntico no siempre explícito. Se asocia con el posicionamiento en la academia en cuanto a cuestiones asociadas con las normas internacionales de publicación, la preservación de la imagen de grupo e identidad de la revista, y problemas de tipo ético. Es una función que puede asociarse al parámetro de *importancia* (Thompson y Hunston, 2000) porque se enfoca en lo que es valioso para la comunidad de investigadores de la educación en Venezuela. También se asocia con algunas de las instrucciones de la *Revista de Pedagogía* que mencionan la "contribución" y las "implicaciones".

El análisis del contenido de los segmentos textuales indicó que en los 158 segmentos con evaluaciones negativas se dio el orden de preferencias resumido en el cuadro 1. En cada función fue posible observar los aspectos evaluados, pero no siempre se pudieron cuantificar debido a que en un mismo segmento se podía presentar más de una función.

## Cuadro I

### Funciones discursivas por segmentos

Funciones discursivas	Segmentos	%
Detractiva	68	43,0
Correctiva	40	25,5
Epistémica	31	19,6
Relacionante	19	12,0
Total	158	100

#### 4.1.1 La función discursiva detractiva

Esta función se identificó en 68 (43%) de los 158 segmentos textuales. Se encontró que más de la mitad de los segmentos con esta función se relacionaban con la falta de conocimiento sobre aspectos de método y procedimientos (27 segmentos de un total de 68) y con carencias de tipo teórico y conceptual (24 segmentos de 68). Se encontraron menos segmentos que resaltaron la ausencia de referencias bibliográficas (8 de 68), la falta de objetivos (3 de 68), de resultados (2 de 68), de conclusiones (2 de 68) y de impacto u originalidad (2 de 68). A continuación presentamos ejemplos del corpus en los que se observa cómo se realiza esta función discursiva<sup>4</sup>. Tomamos, para ilustrar, solamente la parte en que se presenta la evaluación negativa con “no” y otras señales lingüísticas que ayudan a identificar la función reseñada. Nótese en cada caso las señales que intensifican o mitigan la evaluación negativa. Los problemas identificados por los árbitros con respecto a lo que no está en el artículo siguen a continuación.

#### Problemas metodológicos

##### a) Ausencia de metodología

- I. En el artículo **no se presenta la metodología**, y **menos aún** las conclusiones a las cuales se llegaron con la elaboración de la investigación (PED-7)

<sup>4</sup> Para proteger la privacidad de los árbitros y de los autores, en los ejemplos se han quitado nombres y otras señales que podrían identificarlos. Todas los ejemplos son transcripción fiel de los textos originales; por lo tanto, se conserva la ortografía y la puntuación.

2. Las mayores modificaciones se deben hacer en la parte de metodología. Supongo que el/la autor/a tiene la información requerida pero no la suministra (PED-41)
- b) Falta de explicación sobre la muestra y técnicas
3. Así pues, las características de la población **no están suficientemente descritas**, lo cual ocasiona que se hagan generalizaciones no cautas sobre el discurso del “docente” a nivel medio (PED-14)
  4. En la introducción se menciona la metodología utilizada, mediante una nota se explica que se seleccionaron dos escuelas, pero no hay mención sobre los instrumentos utilizados para la recolección de datos (PED-35)
- c) Falta de explicación sobre el diseño de la investigación
5. **No se explican cuáles son** los aspectos didácticos y estrategias consideradas en el diseño del sitio web (PED-20)
  6. **No se explica la estrategia instruccional** a aplicar con el sitio es decir, las actividades del docente y las actividades a realizar por el aprendiz (PED-20)

### *Problemas teóricos y conceptuales*

- a) Falta de desarrollo de conceptos
7. Se recomienda revisar el texto con el propósito de evitar señalar conceptos que luego no son desarrollados posteriormente. Tal es el caso de lo que aquí se menciona como “nuevo paradigma” (PED-15)
- b) Falta de profundidad
8. En nuestra opinión no existe en el trabajo un cuerpo conceptual donde se analice, con cierta profundidad, las distintas variables que puedan explicar el problema presentado (PED-15)

c) Ausencia de posición en el debate teórico en la disciplina

9. El discurso sobre planificación es de un nivel básico y elemental. **No** problematiza los conceptos de educación, pedagogía, etc vinculándolos con los problemas de la planificación, confrontando posiciones y asumiendo posición al respecto. El artículo no da cuenta de la discusión existente en el área de la planificación educativa. El título habla de la planificación como herramienta de dirección del sistema educativo, sin embargo el texto no desarrolla con claridad esta relación (PED-18)

En algunos casos, como el ejemplo 10 que sigue, en un mismo segmento se combina la función detractiva con la epistémica porque se interpreta la falta de algo con la falta de claridad en la explicación del autor:

10. (pag. 10) El Subtítulo, anticipación de resultados, **no se entiende porqué** comienza de esa manera ni cuál es el sentido, parece que falta una explicación de lo que allí se tratara que es la formulación de hipótesis (PED-22)

Los ejemplos anteriores nos muestran al menos dos cosas. Primero, que la evaluación negativa pone su foco en un aspecto particular del artículo, que en este caso ha resultado ser la falta de método y de manejo de conceptos. Segundo, que la presencia del “no” evaluativo lleva en su entorno otras señales que sirven para introducir la evaluación, mitigándola (ej. 2: Supongo que..., pero no...; ej. 4: se menciona... pero no...; ej. 8: En nuestra opinión no...) o intensificándola (ej. 1: no se presenta... y menos aún...; ej. 9: no problematiza... no da cuenta... no desarrolla...).

### ***Problemas con las referencias bibliográficas***

a) Falta de referencia a la investigación nacional

11. El modelo de elaboración de materiales elaborado por la Prof. xx xx (2000) no se encuentra en las referencias bibliográficas. Cuando menciona las condiciones básicas del material instruccional, **no señala como se seleccionaron** esos criterios, es decir, en qué autor o autores se apoyó para su selección (PED-7)

b) Falta de rigurosidad en la revisión e inclusión de bibliografías

12. El trabajo **no** hace un estudio de la bibliografía utilizada, no revisa el número de veces que la revista “Pedagogía” ha sido o está citada en los artículos publicados, para así medir algo del impacto en los trabajos publicados (PED-43)
13. **No** discute otros trabajos directamente relacionados con el manuscrito, ni deja claro de qué manera dicho manuscrito llena el supuesto vacío que pudiera haber en cuanto a manuales de este tipo (PED-49)
14. Párrafo 2. La referencia a xx (1990) **no** aparece en la bibliografía (PED-50)

Con excepción del ejemplo 14, en el que se señala el nombre de un autor no venezolano, en los ejemplos 11, 12 y 13 se llama la atención sobre el descuido en no mencionar la investigación nacional o el saber propio. Los ejemplos del corpus muestran que los árbitros valoran las referencias a la investigación nacional, se preocupan porque las investigaciones estén basadas en una amplia consulta a fuentes autorizadas y que los autores den evidencia de la forma en que van a ocupar el espacio que pretenden llenar. Dicho en otros términos, es importante que los autores den evidencia clara de la forma en que van a ocupar lo que Swales (1990, 2004) ha llamado “el nicho”. Obsérvese que los ejemplos 11, 12 y 13 contienen más de una evaluación negativa con “no”, lo cual contribuye a poner énfasis y a reiterar la evaluación negativa sobre este aspecto.

#### 4.1.2 La función discursiva correctiva

Esta función fue detectada en 40 de los 158 segmentos analizados (25,5%). En el contexto del IAP, tiene que ver con errores cometidos por los autores en la investigación o en la presentación de los resultados. De acuerdo con el análisis del corpus, las observaciones de los árbitros estuvieron relacionadas con el grado de experticia en la investigación de los autores. A continuación presentamos ejemplos de los problemas señalados. Nótese que los segmentos contienen en muchos casos signos de argumentación (“sin embargo”) y de toma de posición (“sugiero se cambie”), además de actos directivos (“substituir”, “seguir”), que por lo general intensifican la evaluación negativa.

### *Títulos inadecuados*

15. El título del trabajo habla de “desempeño docente y estudiantil” en la elaboración de resúmenes. Sin embargo, los que son considerados como docentes en servicio están en la universidad en condición de estudiantes. Ergo, **no puede hablarse de desempeño docente** (PED-14)
16. Sugiero que el título se cambie eliminando la expresión “producción científica” porque esto implica una discusión más profunda sobre lo que es científico y esto no está previsto por el/la autor/a del artículo (PED-43)

### *Conceptos y procedimientos equivocados*

17. p. 11 parr 4 línea 1. Sustituir estudiantes por “bachilleres no docentes”. Igual dos líneas más abajo. Seguir igual siempre que aparece la palabra “estudiantes”. La verdad es que no se comparan docentes con sus estudiantes. Todos son estudiantes de nivel superior; unos docentes de primaria y otros no docentes. (PED-12)

### *No representatividad de la muestra*

18. La situación anterior crea problemas relativos a la representatividad de la muestra, -fase indispensable en toda investigación, en este caso, la muestra no representa adecuadamente a la población de los docentes (PED-14)

### *Incoherencia en los resultados*

19. Los resultados no son concluyentes, se hace uso de elementos estadísticos que no muestran los resultados favorables que se indican en las conclusiones (PED-30)
20. Se elaboran conclusiones sobre variables o argumentos que **no se desarrollaron** durante el trabajo (PED-30)

### *Conclusiones que no se sustentan en los datos*

21. Las alianzas entre este sector, la Asociación Venezolana de Educación Católica y el Estado, sin duda son un ejemplo de trabajo coordinado y efectivo". **No encuentro que esta conclusión se sustente en los datos** (PED-32)
22. Las conclusiones 6, 7 y 8 (página 26) no parecen inferirse de este trabajo por lo que sugiero reescribirlas para que esto quede explícitamente claro (PED-23)

### *Conclusiones exageradas*

23. Las conclusiones están exageradas, por cuanto no surgen de la investigación. (PED-51)

### *Generalizaciones apresuradas*

24. no se pueden generalizar sus resultados a todos los docentes, incluso dentro de la escuela básica (PED-14)

Con los ejemplos anteriores se muestra que, para los árbitros de la *Revista de Pedagogía*, es importante que los autores no cometan errores tales como no dar atención a la relación entre el título y el contenido del artículo, no fijarse en la relación entre resultados y conclusiones, no generalizar de manera apresurada. Todas estas acciones llevan una carga evaluativa negativa que también va en contra de las expectativas que los árbitros tienen sobre la preparación y actitud científica de un investigador en el campo de la Educación, al cual pertenece la revista.

#### **4.1.3 La función discursiva epistémica**

Esta función se hizo evidente en 31 de los 158 segmentos (19,6%). De acuerdo con el análisis del corpus, lo que no está claro en los artículos sometidos a evaluación de pares en Educación tiene que ver especialmente con el planteamiento del problema y los resultados, también con el método y, en algunos casos, con las referencias. Los límites entre esta función y las otras fueron más difíciles de definir, como se ve en el

ejemplo 17 que señala la falta de claridad pero también tiene una función correctiva directiva (se recomienda). Los problemas señalados fueron los siguientes:

### *La confusión en la definición del problema de investigación*

25. En consecuencia, el planteamiento del problema pierde claridad y consistencia. Al final **no** se entiende si es una mera reflexión conceptual o si va a realizar un estudio sobre el cual hará sus respectivas reflexiones (PED-33)
26. Por otro lado, **no** queda claro cuál es el problema de la investigación y sus objetivos (PED-33)
27. El título es muy largo se recomienda hasta aprox. 100 caracteres. Además **no se entiende** el sentido del calificativo tradicional pues además del título, no se trata en ningún otro espacio del texto presentado. (pag 3) El problema habla de las características de la comunidad universitaria y no de los aspectos relativos al problema de estudio, se recomienda revisar y explicitar la real problemática de investigación (PED-22)

### *La indefinición de categorías y confusión en el método*

28. Participantes. ¿Qué entiende por población? ¿Trabajó con una muestra? ¿Cómo la obtuvo? ¿Utilizó algún método estadístico? Tampoco esto está claro. Habla de unas categorías y no se definen (PED-33)
29. Pág. 4 Aclarar la pregunta (b). ¿se refiere a una lectura inicial? ¿a una lectura con técnica clásica? Este término se emplea en este párrafo, pero **no** se ha sugerido a qué se refiere, como sí se hace con la dramatización (PED-38)

### *Poca claridad en la argumentación*

30. El texto donde se refiere el análisis de los datos puede mejorar sustancialmente. A veces algunas argumentaciones **no** se derivan directamente de los datos y hay que tener cuidado con ello (PED-33)

### **Incoherencia en los resultados presentados**

31. Revisar en la pag. 12, la congruencia de lo expresado por Galvis (2000, p. 20) con los resultados de la tabla 4 y las 4 fases, ya que **no** observé la misma o está confusa (PED-1)

### **Problemas de redacción**

32. Tiene serios problemas de redacción, el problema, los objetivos, la metodología no aparecen explicados con claridad, el análisis de Resultados y la discusión son confusos y con escaso apoyo en la teoría. No presenta conclusiones (PED-40)

Con la función discursiva epistémica, como lo muestran los ejemplos anteriores, los árbitros destacan la exigencia de producir textos coherentes y ellos hacen saber en los IAP que la coherencia depende de la claridad que tenga el investigador sobre el problema de investigación, sus objetivos y el método de investigación. Desde la perspectiva de los autores evaluados, este llamado de atención indica que no se trata necesariamente de un problema de escritura general sino del conocimiento de una materia y de los métodos que rigen en la investigación de esa materia. Igualmente, tiene que ver con el dominio de una práctica discursiva de escritura especializada (Bolívar; 2006; Sabaj, 2009).

#### **4.1.4 La función discursiva relacionante**

Esta función recibió el porcentaje más bajo (19 de 158 segmentos, 12,02%), pero desde el parámetro de la *importancia* es muy relevante para la comunidad de investigadores en la educación. En el corpus se encontró que los árbitros de la comunidad de educación están conscientes de su pertenencia a un mundo globalizado y de la necesidad de seguir convenciones internacionales (33), y también de su identidad e imagen como revista universitaria (34), así como de tener conciencia de la actitud ética (35).

33. Referenciar las 6 citas cuyos autores no aparecen en la lista de referencia. Las normas establecen que no debe haber en un artículo citas cuyos autores no estén en la lista de "Referencias" y viceversa, no deben haber

en la lista de "Referencias" autores que no sean citados a lo largo del documento (PED-1)

34. Esta situación debe evitarse porque proyecta una imagen **no** apropiada de la investigación universitaria, aunque se afirme que "ambas experiencias, se propusieron objetivos similares, se utilizaron las mismas pruebas y materiales con un entrenamiento igual en número de horas" (PED-14)
35. (...) por cuestiones de ética y derechos humanos ésto no es permitido con humanos (p.6) PED-1

## 5. CONCLUSIONES

En este estudio nos propusimos averiguar cuáles eran las funciones discursivas predominantes de la evaluación negativa en los informes de arbitraje de pares en el área de educación. Escogimos el caso de la *Revista de Pedagogía*, una publicación venezolana de larga tradición, y analizamos 51 informes de arbitraje por pares de artículos aceptados con "modificaciones mayores". De ellos se seleccionaron 158 segmentos textuales que contenían el "no" evaluativo y, en función de parámetros lingüísticos, normativos y cognitivos, se identificaron las funciones discursivas predominantes. El análisis cualitativo basado en la lectura del contenido de los segmentos dio como resultado la presencia de cuatro funciones discursivas principales que denominamos *detractiva*, *correctiva*, *epistémica* y *relacionante*. La función *detractiva* en los IAP es muy relevante porque llama la atención sobre fallas en la investigación. En el caso de la *Revista de Pedagogía*, lo que más parece preocupar a los evaluadores es la falta de conocimientos de tipo teórico y metodológico, así como la falta de referencias a autoridades relevantes en la disciplina y a autoridades nacionales. Desde la perspectiva de los autores evaluados, esta función puede servir de alerta para repensar supuestos sobre la cantidad y calidad de información que necesita darse al escribir un artículo académico en su área. La función *correctiva* señala los errores más frecuentes que cometen los autores tales como títulos inadecuados, conceptos errados, muestras mal escogidas, resultados y conclusiones incoherentes, generalizaciones apresuradas. Lo que esta función trae a la luz es la necesidad de que los autores de artículos sean investigadores con una buena preparación en la práctica de la investigación. La función *epistémica* indica lo que no

está claro en el artículo, y por ello se entiende claridad en el problema, los conceptos básicos, los criterios de análisis. También abarca los problemas de redacción que, según las evaluaciones negativas expresadas, tienen que ver con problemas en la investigación y con la práctica discursiva de escribir textos académicos especializados. La función *relacionante* es relevante para conocer cómo se representan los investigadores (árbitros y autores) en un mundo global. Esta función remite a la identidad de los educadores en función de su imagen y valores éticos y tiene un carácter explícitamente deóntico.

En general, todas las funciones identificadas nos dan un panorama que puede ser útil para los editores de la *Revista de Pedagogía*, quienes podrán redactar instrucciones más precisas; también servirán a los autores para revisar aspectos concretos de sus artículos; y a los árbitros en el área de educación, quienes podrán conocer mejor la forma en que ellos y sus colegas usan la evaluación negativa para criticar a otros colegas.

La investigación muestra que el informe de arbitrajes de pares, como género académico evaluativo, tiene un papel fundamental en el sistema de evaluación de pares, porque devela aspectos importantes en la evaluación de artículos de investigación y sugiere rasgos propios de una comunidad científica específica. En este caso, hemos examinado un pequeño corpus con el propósito de buscar datos para profundizar sobre el uso de recursos lingüísticos evaluativos negativos con “no”, pero quedan abiertas las posibilidades para explorar más a fondo otros aspectos como tipos de evaluación negativa, evaluaciones positivas, la mitigación y/o intensificación de las evaluaciones negativas, la protección de la imagen, las relaciones interpersonales y, sobre todo, la representación de la investigación científica que favorecen los expertos en educación y otras disciplinas.

## REFERENCIAS

- Basturkmen, H. (2009). Back cover blurbs: Puff pieces and windows on cultural values. En K. Hyland y G. Diani (coords.), *Academic evaluation: Review genres in university settings* (pp. 68-86). Londres: Palgrave-Macmillan.
- Bazerman, Ch. (1988). *Shaping written knowledge. The genre and activity of the experimental article in science*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.

- Beke, R. (2008). El discurso académico: La atribución del conocimiento en la investigación educativa. *Núcleo*, 25, 13-35.
- Beke, R. (2011). *Las voces de los otros en el discurso académico*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado.
- Beke, R. y Bolívar, A. (2009). Certainty and commitment in the construction of academic knowledge in the humanities. En E. Suomela-Salmi y F. Dervin (coords.), *Cross-linguistic and cross-cultural perspectives on academic discourse* (pp. 33-47). Ámsterdam: John Benjamins.
- Berber-Sardinha, T. (2001). Lexical segments in text. En M. Scott y G. Thompson (comps.), *Patterns of text. In honour of Michael Hoey* (pp. 213-237). Ámsterdam: John Benjamins.
- Biber, D. y Finegan, E. (1989). Styles of stance in English: Lexical and grammatical marking of evidentiality and affect. *Text*, 9(1), 93-124.
- Bolívar, A. (1986). *Interaction through written text*. Tesis doctoral, Universidad de Birmingham, Inglaterra.
- Bolívar, A. (2001). The negotiation of evaluation in written text. En M. Scott y G. Thompson (comps.), *Patterns of text. In honour of Michael Hoey* (pp. 129-158). Ámsterdam: John Benjamins.
- Bolívar, A. (2004). Análisis crítico del discurso de los académicos. *Revista Signos*, 37(55), 7-18.
- Bolívar, A. (2005). *Discurso e interacción en el texto escrito* (2a. ed.). Caracas: Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Bolívar, A. (2006). La función de la evaluación en artículos y ensayos humanísticos. En J. Falk, J. Gille y E. Weichmeister Bermúdez (coords.), *Discurso, interacción e identidad* (pp. 109-136). Estocolmo: Universidad de Estocolmo.

- Bolívar, A. (2007). El análisis interaccional del discurso: Del texto a la dinámica social. En A. Bolívar (comp.), *Análisis del discurso. Por qué y para qué* (pp. 248-277). Caracas: Los Libros de El Nacional/Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A. (2008). El informe de arbitraje como género discursivo en la dinámica de la investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 8(1), 41-64.
- Bolívar, A. (julio, 2011). *The interface between grammar, pragmatics and discourse in peer reviews of research articles in Spanish*. Ponencia presentada en la 12<sup>th</sup> International Pragmatics Conference, Manchester, Gran Bretaña.
- Bolívar, A. y Beke, R. (comps.). (2011). *Lectura y escritura para la investigación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Bolívar, A., Beke, R. y Shiro, M. (2010). Las marcas lingüísticas del posicionamiento en las disciplinas: Estructuras, voces y perspectivas discursivas. En G. Parodi (coord.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 95-125). Santiago: Planeta.
- Briceño Velazco, Y. (2010). *El discurso del "deber ser" en artículos de investigación de educación, botánica e ingeniería*. Trabajo de grado de maestría, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.
- Campanario, J. M. (2002). El sistema de revisión por expertos (*peer review*): Muchos problemas y pocas soluciones. *Revista Española de Documentación Científica*, 25(3), 267-285.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2006). Concepciones y formas de enseñar la escritura académica. Un estudio contrastivo. *Signo y Seña*, 16, 71-117.

- Carlino, P. (2009). Exploración de géneros, diario de tesis y revisión entre pares: Análisis de un ciclo de investigación-acción en talleres de tesis de posgrado. En E. Narvaja de Arnoux (dir.), *Escritura y producción de conocimientos en carreras de posgrado* (pp. 227-246). Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Channel, J. (2000). Corpus-based analysis of evaluative lexis. En S. Hunston y G. Thompson (coords.), *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* (pp. 38-55). Oxford: Oxford University Press.
- Cheung, Y. (2011). Critical feedback on peer review research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 535-538.
- Covill, A. (2010). Comparing peer review and self-review as ways to improve college students' writing. *Journal of Literary Research*, 42, 199-226.
- De Coursey, T. (2006). Perspective: The pros and cons of open peer review. Should authors be told who their reviewers are? [documento en línea]. Disponible: <http://www.nature.com/natura/peerreview/debate/nature04991.html> [Consulta: 26 de noviembre de 2011]
- Diani, G. (2009). Reporting and evaluation in English book review articles: A cross-disciplinary study. En K. Hyland y G. Diani (coords.), *Academic evaluation: Review genres in university settings* (pp. 87-104). Londres: Palgrave-Macmillan.
- Fløttum, K. (2009). Academic voices in the research article. En E. Suomela-Salmi y F. Dervin (coords.), *Cross-linguistic and cross-cultural perspectives on academic discourse* (pp. 109-133). Ámsterdam: John Benjamins.
- Freedman, A. y Medway, P. (1994). *Genre and the new rhetoric*. Londres: Taylor & Francis.
- Fries, P. H. (1995). Patterns of information in initial position in English. En P. H. Fries y M. Gregory (coords.), *Discourse in society: Systemic functional perspectives (meaning and choice in language: Studies for Michael Halliday)* (pp. 47-65). Norwood, NJ: Ablex.

- Giannoni, D. S. (2009). Negotiating research values across review genres: A case study in applied linguistics. En K. Hyland y G. Diani (coords.), *Academic evaluation: Review genres in university settings* (pp. 17-33). Londres: Palgrave-Macmillan.
- Grice, P. (1975). Logic and conversation. En P. Cole y J. Morgan (coords.), *Speech acts: Syntax and semantics* (pp. 41-58). Nueva York: Academic Press.
- Groves, T. (2006). Quality and value: How can we get the best out of peer review? A recipe for good peer review [artículo en línea]. Disponible: <http://www.nature.com/nature/peerreview/debate/nature04995.html> [Consulta: 26 de noviembre de 2011]
- Halliday, M.A.K. (1994). *An introduction to functional grammar* (2a. ed.). Londres: Edward Arnold.
- Harley, D., Kryszewski, S. y Earl-Novell, S. (2010). *Peer review in academic promotion and publishing: Its meaning, locus, and future*. Berkeley: Centre for Studies in Higher Education.
- Harvey, A. (2005). Manifestaciones evaluativas en la ciencia como discurso. Un estudio comparativo. En A. Harvey (coord.), *En torno al discurso. Contribuciones de América Latina* (pp. 94-110). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Helton, M. y Balistreri, W. (2011). Peering into peer review. *The Journal of Pediatrics*, 159(1), 150-151.
- Hoey, M. (1979). *Signalling in discourse* (Discourse Analysis monographs 6). Birmingham, Gran Bretaña: Universidad de Birmingham.
- Hoey, M. (1983). *On the surface of discourse*. Londres: Allen & Unwin.
- Hoey, M. (2001). *Textual interaction: An introduction to written discourse analysis*. Londres: Routledge.

- Hunston, S. (1994). Evaluation and organization in a sample of written academic discourse. En M. Coulthard (coord.), *Advances in written text analysis* (pp. 191-218). Londres: Routledge.
- Hunston, S. (2002). *Corpora in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hunston, S. y Thompson, G. (coords.). (2000). *Evaluation in text. Authorial stance and the construction of discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interaction in academic writing*. Londres: Longman.
- Hyland, K. y Diani, G. (2009). Introduction: Academic evaluation and review genres. En K. Hyland y G. Diani (coords.), *Academic evaluation: Review genres in university settings* (pp. 5-15). Londres: Palgrave-Macmillan.
- Jefferson, T., Wager, E. y Davidoff, F. (2002). Measuring the quality of editorial peer review. *JAMA*, 287(21), 2786-2790.
- Jennings, Ch. (2006). Quality and value: The true purpose of peer review [documento en línea]. Disponible: <http://www.nature.com/natura/peerreview/debate/nature05032.html> [Consulta: 26 de noviembre de 2011]
- Labov, W. (1972). The transformation of experience in narrative syntax. En W. Labov (coord.), *Language in the inner city: Studies in the Black English vernacular* (pp. 354-396). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Martin, J. (1997). Analysing genre: Functional parameters. En F. Christie y J. R. Martin (coords.), *Genre in institutions: Social processes in the workplace and the school* (pp. 3-39). Londres: Cassell.
- Moreno, A. y Suárez, L. (2008). A study of critical attitude across English and Spanish academic book reviews. *Journal of English for Academic Purposes*, VII(1), 15-26.

- Narvaja de Arnoux, E. (dir.). (2009). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de postgrado*. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Núñez, P. y Espejo, C. (2005). Estudio exploratorio acerca de la conceptualización del informe escrito en el ámbito académico. En A. Harvey (coord.), *En torno al discurso. Contribuciones de América Latina* (pp. 135-148). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Padilla, C. y Carlino, P. (2010). Alfabetización académica e investigación-acción: Enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria. En G. Parodi (coord.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 153-182). Santiago: Planeta.
- Parodi, G. (coord.). (2005). *Discurso especializado e instituciones formadoras*. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (coord.). (2010). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago: Editorial Planeta.
- Quintana, H., García Arroyo, M., Arribas, M. y Hernández, C. (2010). La alfabetización académica en las instituciones de educación superior en Puerto Rico en el siglo XXI. En G. Parodi (coord.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 21-47). Santiago: Planeta.
- Sabaj, O. (2009). Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado. *Revista Signos*, 42(69), 107-127.
- Sandewall, E. (2006). Systems: Opening up the process. A hybrid system of peer review [artículo en línea]. Disponible: <http://www.nature.com/nature/peerreview/debate/nature04994.html> [Consulta: 26 de noviembre de 2011]
- Shaw, P. (2009). The lexis and grammar of explicit evaluation in academic book reviews, 1913 and 1993. En K. Hyland y G. Diani (coords.), *Academic evaluation: Review genres in university settings* (pp. 217-235). Londres: Palgrave-Macmillan.

- Shiro, M. (2001). Las habilidades evaluativas en dos tipos de discurso narrativo infantil. *Lingüística*, 13, 217-248.
- Shiro, M. (2004). Expressions of epistemic modality and construction of narrative stance in Venezuelan children's narratives. *Psychology of Language and Communication*, 8(2), 35-56.
- Shiro, M. (2011). Usos del lenguaje evaluativo en el planteamiento del problema del artículo de investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 11(1), 129-148.
- Sieber, J. (2006). Quality and value: How can we research peer review? Improving the peer review process relies on understanding its context and culture [documento en línea]. Disponible: <http://www.nature.com/natura/peerreview/debate/nature05006.html> [Consulta: 26 de noviembre de 2011]
- Sinclair, J. McH. (2003). *Reading concordances*. Harlow: Pearson Education.
- Sinclair, J. McH. (2004). *Trust the text: Language, corpus and discourse*. Londres: Routledge.
- Stubbs, J. (1986). "A matter of prolonged fieldwork": Notes towards a modal grammar of English. *Applied Linguistics*, 7(1), 1-25.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis. English in academic settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. (1996). Occluded genres in the academy: The case of the submission letter. En E. Ventola y A. Mauranen (coords.), *Academic writing. Intercultural and textual issues* (pp. 45-58). Ámsterdam: John Benjamins.
- Swales, J. (2004). *Research genres. Exploration and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tadros, A. (1994). Predictive categories in expository text. En M. Coulthard (coord.), *Advances in written text analysis* (pp. 69-82). Londres: Routledge.

- Thompson, G. (1996). *Introducing functional grammar*. Londres: Arnold.
- Thompson, G. y Hunston, S. (2000). Evaluation: An introduction. En S. Hunston y Thompson, G. (coords.), *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* (pp. 1-27). Oxford: Oxford University Press.
- Thompson, P. (2009). Literature reviews in applied PhD theses: Evidence and problems. En K. Hyland y G. Diani (coords.), *Academic evaluation: Review genres in university settings* (pp. 50-67). Londres: Palgrave-Macmillan.
- Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus linguistics at work*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Tse, P. y Hyland, K. (2009). Discipline and gender: Constructing rhetorical identity in book reviews. En K. Hyland y G. Diani (coords.), *Academic evaluation: Review genres in university settings* (pp. 105-121). Londres: Palgrave-Macmillan.
- Vitale, M. A. (2009). La reformulación de un proyecto de tesis de posgrado y el proceso de aprendizaje de un campo disciplinario. En E. Narvaja de Arnoux (dir.), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de postgrado* (pp. 120-137). Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Wager, E. (2006). Ethics: What is it for? Analysing the purpose of peer review [documento en línea]. Disponible: <http://www.nature.com/natura/peerreview/debate/nature04990.html> [Consulta: 26 de noviembre de 2011]
- White, P. (1999). *Telling media tales: The news story as rhetoric*. Tesis doctoral, Universidad de Sydney, Australia.
- Winter, E. (1994). Clause relations as information structure: Two basic text structures in English. En M. Coulthard (coord.), *Advances in written text analysis* (pp. 46-68). Londres: Routledge.

**ADRIANA BOLÍVAR**

Es profesora titular en lingüística y análisis del discurso en la Universidad Central de Venezuela donde ha coordinado la Maestría en Inglés como Lengua Extranjera y el Doctorado en Estudios del Discurso. Obtuvo su Maestría en la Universidad de Londres y su Doctorado en el Centro de Investigaciones Lingüísticas de la Universidad de Birmingham, Inglaterra. Sus líneas de investigación son la lingüística sistémica funcional, el discurso académico y político, el discurso de los medios, la (des)cortesía verbal, el diálogo, la lectura y la escritura. Ha publicado numerosos artículos y varios libros como autora y compiladora. Artículos recientes: "Análisis crítico del discurso de los académicos", *Revista Signos*, 2004; "Dialogue and confrontation in Venezuelan political interaction", *AILA REVIEW*, 2005; "Discurso y racismo en Venezuela: un país 'café con leche'" (con otros autores), en Van Dijk (coord.), 2007, *Racismo y discurso en América Latina*. Libros recientes: *El análisis del diálogo. Reflexiones y estudios* (2007, con Frances de Erlich, coords.); *Análisis del discurso. Por qué y para qué* (comp.), 2007. Es fundadora y presidenta honoraria de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED) y editora de la *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*. Dirige la Cátedra Unesco de Lectura y Escritura, subsede UCV, desde el año 2005.