

Literacidad funcional, crítica y sociocultural en el derecho. Un análisis del discurso

Functional, critical and sociocultural literacy in law. A discourse analysis

HUGO MANUEL CAMARILLO HINOJOZA*

El objetivo del artículo es identificar aspectos de los tres enfoques de literacidad (funcional, crítica y sociocultural) en una muestra de trabajos escolares del género discursivo de ensayo, elaborados durante 2020 por estudiantes de la licenciatura en Derecho de una institución académica mexicana en la asignatura de Argumentación jurídica. Se utilizó una metodología cualitativa, de corte interpretativo, posicionada en el análisis del discurso. La aproximación se hizo desde la visión de la literacidad disciplinar en el área de conocimiento del derecho. En los resultados se encontraron características de los tres enfoques de literacidad en los discursos de la muestra. Se concluye sobre la pertinencia de promover la literacidad en los estudiantes de esta carrera mediante prácticas que complementen estos enfoques para el desarrollo de la literacidad jurídica.

Palabras clave:

literacidad funcional, literacidad crítica, literacidad sociocultural, literacidad jurídica, análisis del discurso

The objective of this document is to identify aspects of the three approaches to literacy (functional, critical and sociocultural) in a sample of school works of the essay genre prepared during 2020 by students of the Law degree of a Mexican university in a Legal Argument course. A qualitative methodology was used, of an interpretive cut positioned in the analysis of the discourse. The approach made is from the viewpoint of disciplinary literacy in the area of knowledge of Law. In the results, it is affirmed that in the sample characteristics of functional, critical and sociocultural literacy were found. It concludes on the relevance of promoting literacy in Law students through practices in which these approaches are complemented for the development of legal literacy.

Keywords:

functional literacy, critical literacy, sociocultural literacy, legal literacy, discourse analysis

Recibido: 1 de julio de 2020 | **Aceptado para su publicación:** 3 de mayo de 2021 |

Publicado: 14 de mayo de 2021

Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1195>

doi: 10.31391/S2007-7033(2021)0056-014

* Doctor en Ciencias Sociales. Profesor-investigador del Instituto de Ciencias Sociales y Administración de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ). Coordinador de la Academia de Teoría General del Derecho de la UACJ. Miembro de la Red Temática de Literacidad Digital en la Universidad. Líneas de investigación: aprendizaje del derecho, ambientes virtuales de aprendizaje y evaluación de académicos. Correo electrónico: camarillo.uacj@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-9934-545X>

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este artículo es identificar aspectos de los tres enfoques de literacidad (funcional, crítica y sociocultural) en una muestra de 36 ensayos elaborados como trabajo final por parte de estudiantes de la licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en un curso formal de Argumentación jurídica durante el semestre enero-junio de 2020. La temática abordada por el estudiantado en el ensayo fue el impacto e importancia de la argumentación jurídica en su vida laboral-profesional, dado que esta disciplina es relevante para el aprendizaje y ejercicio del derecho: “En el contexto de la formación universitaria de los abogados, las competencias argumentativas constituyen el insumo vital para el desempeño destacado de estos profesionales en el medio laboral” (Betancourt y Frías, 2015, p. 213).

Para realizar el análisis de los ensayos, partimos del supuesto referido por Zamudio (2016): “Se espera que el estudiante de pregrado, al adentrarse en una determinada comunidad académica, pase por un proceso en el que aprenda a expresarse, de manera tanto oral como escrita, siguiendo las convenciones discursivas establecidas por su comunidad” (p. 36). Además, a través del género discursivo del ensayo se otorga voz al alumnado para que puedan ser “sujetos libres, expresivos, reflexivos, creativos y críticos si es posible” (Hernández, 2017, p. 54).

El artículo está organizado en seis apartados: introducción; marco teórico, que sirvió de base para el análisis y que se configuró con planteamientos relacionados con la literacidad y la argumentación jurídica; revisión de la literatura publicada sobre la literacidad en general y respecto a la literacidad en el campo del derecho; metodología, que describe las razones para recurrir a un enfoque cualitativo de corte interpretativo mediante el análisis del discurso, así como la manera en que se efectuó el proceso de análisis; los hallazgos, que aportan evidencia de los discursos de la muestra analizada y sus interpretaciones; y algunas consideraciones que rescatan la originalidad y aportación del artículo al estudio de la literacidad jurídica.

MARCO TEÓRICO

Nuestro análisis se fundamentó en dos tipos de marcos teóricos. Uno correspondiente a la literacidad y otro a la argumentación jurídica. El primero obedece a nuestro interés en identificar en el discurso de los ensayos características de los enfoques de literacidad; el segundo es útil al estudio porque el tema de la muestra estudiada giraba en torno al impacto de la argumentación jurídica en la vida profesional-laboral de los estudiantes de la carrera en Derecho.

Existe cierta dificultad al definir la literacidad, quizá porque se trata de una palabra rara, abstracta e intangible (Hernández, 2016) o porque comprende complejidad en su significado, ya que no es suficiente con referirse a la lectura y la escritura (Kalman, 1993). Va más allá de lo que implica en la lengua española la alfabetización y, en ocasiones, suelen confundirse ambos conceptos; incluso, ocurre con la traducción de literacidad al español (Braslavsky, 2003). Zavala señala que “no son términos intercambiables sino que, más bien, ambos articulan significados fundamentalmente distintos” (2004, p. 438). La literacidad, por ejemplo, circunscribe ha-

bilidades que son más extensas que la decodificación y la comprensión de lo escrito (Márquez y Valenzuela, 2018). Además, la palabra literacidad es un derivado de lo que en la lengua inglesa se denomina como *literacy* (Cassany y Castellà, 2010) y se utiliza en el castellano para suplir un vacío semántico.

En este sentido, la literacidad es un neologismo de trascendencia elevada por tres motivos fundamentales: en primer lugar, porque ha sido objeto de múltiples discusiones entre lingüistas, educadores, antropólogos, psicólogos y otros actores que se interesaron y siguen estudiando sus implicaciones (Kalman, 1993); en segundo, porque su análisis permitió el desarrollo de varios y diferentes enfoques (Cassany, 2005); y en tercero, porque la literacidad transforma la vida y la realidad social de las personas a través del discurso (Cassany, 2005).

¿Qué es lo que comprende la literacidad? De acuerdo con nuestro objetivo, utilizamos como referente la aportación de Cassany y Castellà (2010), quienes documentaron una de las nociones que consideramos más representativas y completas del neologismo, porque engloba sus diferentes enfoques (funcional, crítico y sociocultural). Para estos autores,

el concepto literacidad (*literacy* en inglés) incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad. En concreto, la literacidad incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc.

Así, la literacidad incluye tanto las investigaciones sobre ortografía o correspondencia sonido-grafía, como el análisis de géneros discursivos escritos, la investigación antropológica sobre el uso de la escritura en una comunidad, el estudio longitudinal o histórico del devenir de una práctica escrita en un ámbito social, las teorías cognitivas sobre los procesos mentales implicados en la lectura y la escritura o las reflexiones más políticas sobre los efectos sociales de la literacidad y el uso que determinados grupos hacen de la herramienta de la escritura para mantener el poder (Cassany y Castellà, 2010, pp. 354 y 355).

A partir de lo anterior, nuestro análisis clasifica las posibles referencias a cada enfoque que aparecen en la conceptualización. Algunas podrían enmarcarse en más de un enfoque y, por tanto, la clasificación puede ser discutible; sin embargo, tratamos de ubicar las partes en lo más representativo de su sentido. En la tabla citamos textualmente las líneas que fueron seleccionadas y diseccionadas del concepto.

Tabla. Análisis del concepto de literacidad de Cassany y Castellà (2010)

El enfoque de literacidad	Partes del concepto enmarcadas en alguno de los enfoques
Funcional	Incluye “el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones” Incluye “las teorías cognitivas sobre los procesos mentales implicados en la lectura y la escritura”

Crítico	<p>Incluye “el análisis de géneros discursivos escritos”</p> <p>Incluye “el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc.”</p> <p>Incluye “las reflexiones más políticas sobre los efectos sociales de la literacidad”</p> <p>Incluye “los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social”</p> <p>Incluye “el uso que determinados grupos hacen de la herramienta de la escritura para mantener el poder”</p>
Sociocultural	<p>Incluye “los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social)”</p> <p>Incluye “un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad”</p> <p>Incluye “la investigación antropológica sobre el uso de la escritura en una comunidad”</p> <p>Incluye “el estudio longitudinal o histórico del devenir de una práctica escrita en un ámbito social”</p>

Fuente: Elaboración propia con base en Cassany y Castellà (2010, pp. 354 y 355).

Del análisis se desprende que cada enfoque se sitúa en determinadas perspectivas teóricas y en esto radica una de las riquezas más significativas de la literacidad. En el enfoque funcional, la literacidad tiene relación directa con el desarrollo de habilidades y destrezas para la lectura y la escritura (Tejada y Vargas, 2007), además de que pondera la finalidad de ser partícipe laboralmente (Arredondo y Quintero, 2017). En esto coincide Braslavsky (2003), para quien la literacidad funcional va más allá de la relación de la persona con su capacidad de leer y escribir, dado que implica la manera en que se responde a las exigencias de la comunidad en todas sus actividades.

Desde un enfoque crítico, la literacidad juega un papel todavía más activo en la vida y realidad de las personas. Los trabajos de Freire (1986) y Freire y Macedo (1989) constituyen un marco teórico para la comprensión de lo anterior. En sus aportaciones señalan, por ejemplo, que alfabetizar no se reduce a leer y escribir palabras, sino que produce cambios que trascienden; conduce a la emancipación, la liberación y el empoderamiento; es decir, la alfabetización construye realidades.

De acuerdo con Cassany (2005) y Cassany y Castellà (2010), el enfoque de la literacidad crítica distingue el mejoramiento de las condiciones de vida y la confrontación de lo hegemónico, pero también implica entender el contenido e ideología de los discursos, la reflexión crítica de los posicionamientos ideológicos, la concientización de lo que produce un discurso en nosotros y los demás, así como la comprensión de un escrito según su clasificación en un género discursivo, entre otros aspectos. En cambio, el enfoque sociocultural de la literacidad reside en que la lectura y la escritura son construcciones sociales y culturales porque el discurso no está desvinculado del contexto social. De acuerdo con las aportaciones de Lev Vygotsky sobre el constructivismo de tipo sociocultural, para el aprendizaje de las personas, es pertinente que no se descontextualicen de su realidad social, ya que, con base en su enfoque, la construcción del conocimiento se desarrolla a partir de las interacciones sociales (Camarillo y Barboza, 2020).

Además, la literacidad sociocultural está representada por un movimiento denominado los nuevos estudios de literacidad (NEL). Gee (2004), uno de sus autores

medulares, señala que la literacidad constituye un conjunto de prácticas discursivas que “están ligadas a visiones del mundo específicas (creencias y valores) de determinados grupos sociales o culturales” (p. 24). A su vez, interpretando a Street (2004), la literacidad es una práctica ideológica. Finalmente, para Barton y Hamilton (2004), la literacidad no es una habilidad para leer o escribir ni tampoco “yace sobre el papel, capturada en forma de textos, para ser analizada. Como toda actividad humana, la literacidad es esencialmente social y se localiza en la interacción interpersonal” (p. 109).

Respecto a los planteamientos que utilizamos como marco teórico para la comprensión de la argumentación jurídica, podemos citar las aportaciones de Aarnio (2008), Atienza (2006 y 2013) y Cárdenas (2018), quienes profundizan en la idea de que el derecho es lenguaje y la argumentación jurídica, una actividad lingüística. En lo anterior se funda la idea de relacionar la literacidad y la argumentación, así como la justificación, para buscar posibles aspectos y características de los tres enfoques de literacidad en un *corpus* de ensayos jurídicos de tipo estudiantil en el contexto de la asignatura de Argumentación jurídica.

Para Aarnio (2008), el derecho comprende lenguaje por una razón medular: los preceptos jurídicos contenidos en las codificaciones legales están constituidos por lenguaje; lo mismo que las resoluciones emitidas por los tribunales, porque se configuran en lenguaje argumentado. Incluso, el mismo autor sostiene que la interpretación del derecho –una de las actividades esenciales realizada por abogados, legisladores, juristas, académicos, juzgadores y estudiantes– se cristaliza en lenguaje porque, para llevarla a cabo, se requiere una comprensión de textos normativos y discursos jurídicos.

En el campo del derecho, y sobre todo en su ejercicio profesional, la elaboración de diferentes discursos es imprescindible. Desde demandas, contestaciones de demandas, alegatos, contratos, sentencias, jurisprudencias o recursos de apelaciones o impugnaciones requieren prácticas discursivas jurídicas; entre ellas, sobresale la construcción de argumentos, ya que forman parte de la esencia y el ejercicio de la abogacía; por eso importa la literacidad para la argumentación jurídica. Con base en lo anterior, Atienza (2006 y 2013) refiere que, cuando esta se practica, se pone en movimiento una actividad lingüística. La dialéctica argumentativa se erige, entonces, como indispensable durante la formación académica del estudiantado de derecho debido a la relevancia que adquiere en la práctica jurídica.

Para Cárdenas (2018), se debe “entender la argumentación como derecho, o viceversa” (p. 8), porque resulta innegable la trascendencia de cómo se argumenta; cómo se forja la motivación y la fundamentación; cómo adquieren relevancia los diferentes tipos de argumentos y, desde luego, cómo se construyen en el campo del derecho: “No puede concebirse el derecho contemporáneo si prescindimos de la argumentación” (Cárdenas, 2018, p. 8).

REVISIÓN DE LA LITERATURA SOBRE LA LITERACIDAD

Algunos trabajos apoyan la contextualización de este artículo y son agrupados con base en ciertas temáticas abordadas; por ejemplo, algunos resaltan la distinción entre alfabetización y literacidad, y sostienen discrepancias entre ambas al discutir los

orígenes teóricos de la literacidad (Braslavsky, 2003); otros analizan sus contrastes mediante críticas a la traducción literal de literacidad, pues defienden que referir solo alfabetización constituye un problema reduccionista (Kalman, 1993).

Otros trabajos son revisiones del estado del arte de la literacidad en forma general o de determinado enfoque; por ejemplo, Londoño (2015), además de presentar un análisis histórico de la lectura y la escritura, aporta una sólida revisión del estado del arte de la literacidad en Colombia y una general de la literatura en otros países latinoamericanos. Gamboa, Muñoz y Vargas (2016) también ofrecen una revisión del estado del arte, pero exclusiva de un enfoque de la literacidad; clasifica los trabajos en el orden nacional e internacional y desde las perspectivas metodológicas cualitativas y cuantitativas.

Otros artículos estudian los diferentes posicionamientos de la literacidad. Cassany (2005) analiza los aspectos más sobresalientes y medulares de la literacidad crítica. Refiere como sus antecedentes teóricos a la filosofía crítica de la Escuela de Frankfurt, el trabajo de Paulo Freire acerca de la pedagogía del oprimido, la pedagogía crítica de Henry Giroux y las aportaciones de Michel Foucault sobre el poder y discurso. En un trabajo posterior, Cassany y Castellà (2010) abordan la influencia de la teoría crítica, la pedagogía crítica, los movimientos del feminismo, el antirracismo, el poscolonialismo, los estudios lingüísticos, el posestructuralismo y el análisis crítico del discurso en la construcción del enfoque de la literacidad crítica.

Por su parte, Hernández (2009) realiza un análisis crítico de la alfabetización y la cultura escrita a partir de historias de vida en México y Estados Unidos, y del discurso hegemónico de analfabetización en las comunidades marginadas; es decir, desde el enfoque crítico hace visible el discurso que estereotipa a los grupos sociales en desventaja.

Zavala, Niño y Ames (2004) integraron un trabajo con algunos artículos relacionados con los NEL y resaltan las contribuciones de autores como James Paul Gee, Brian Street, Sylvia Scribner y Mary Hamilton, por ser referentes teóricos de estos estudios. Otros trabajos también se concentran en los NEL, pero se aproximan desde su historia al presentar una extensa revisión de la literatura acerca de este movimiento, como Hernández (2019), quien afirma que estos estudios tienen como sustento el decolonialismo; señala que las políticas educativas promueven una homogeneización cultural que se funda en una dominación política; por tanto, propone apoyar a quienes no suelen estar posicionados para que puedan construir su propia voz pública a través del discurso. De alguna manera, coincide con lo que han afirmado otros autores, como Street (2004) y Cassany (2006), en el sentido de que la literacidad consiste en una práctica ideológica debido a que los discursos están permeados por la ideología, o como Gee (2004), para quien la literacidad es una práctica discursiva de cómo se interpreta la realidad social imperante desde la visión y el contexto de los grupos sociales.

Otros autores focalizan su análisis en la literacidad funcional. Riquelme y Hernández (2017) señalan que este enfoque de literacidad estuvo en vigor hasta antes de 1990; sin embargo, trabajos recientes sostienen su vigencia teórica y práctica y ponderan, de forma integral, cuatro dimensiones: habilitadora, dinámico-participante, informacional y digital-tecnológica (Camarillo, 2021). Otros autores no solo se aproximan epistemológicamente a un enfoque particular de la literacidad, sino que argumentan la necesidad de integrar los tres:

Uno de los propósitos esenciales de la educación es ayudar a construir una sociedad más democrática, justa y equilibrada, con mayor participación ciudadana en las agendas políticas, económicas y socioculturales. Una sociedad en la cual las relaciones de poder sean más colaborativas y menos coercitivas. Para avanzar en la búsqueda de este objetivo, es necesario transformar los propósitos de lectura para que no giren solo en función de la literacidad funcional, sino también para formar lectores con literacidad crítica que les ayude a configurar el ideario político y cultural (Tejada y Vargas, 2007, p. 212).

De igual modo, encontramos estudios de literacidad realizados en los contextos institucionales. Castro y Sánchez (2015) revisan la estructura retórica de 63 tesis de cuatro disciplinas distintas en una universidad mexicana. Por su parte, Henao *et al.* (2011) abordan el grado de literacidad del alumnado que ingresa a una facultad del área de ciencias sociales en una universidad de Colombia. También, Castro y Sánchez (2013) indagaron los recursos discursivos de estudiantes de la licenciatura en Lenguas Modernas de una universidad pública a través del análisis del discurso de 40 ensayos académicos.

Por otra parte, Arce (2013) determina la brecha entre el discurso pedagógico y los resultados de aprendizaje para establecer las causas y utilizar la lectura crítica como medio para subsanar la problemática en una universidad de Argentina. Londoño (2016) contribuye con un análisis sociolingüístico en el que estudia el nivel de literacidad de estudiantes de derecho y psicología de una universidad de Colombia, y considera la edad, sexo, nivel educativo de sus familiares ascendentes, entre otros factores. Moreno y Mateus (2018), en otra universidad latinoamericana, buscaron prácticas de literacidad en el contexto de la asignatura Análisis de literatura científica.

Los estudios de literacidad en contextos institucionales no solo se realizan en el nivel académico de licenciatura, sino también en el posgrado; por ejemplo, de manera reciente, Valerdi (2020) presenta los resultados de un análisis de 20 introducciones de tesis de maestría en Lingüística Aplicada y argumenta que este tipo de estudios contribuyen a la comprensión del lenguaje en contextos académicos. A su vez, Vargas (2016) examina avances y deficiencias de literacidad en un estudio de caso en el contexto de la maestría en la Enseñanza de las Ciencias Naturales en una universidad de Colombia; su propósito es determinar cómo se va construyendo la identidad del estudiante a partir de la escritura académica como parte de su formación en una comunidad especializada que espera desarrolle un discurso académico.

Finalmente, cabe referir los trabajos que relacionan la literacidad con las tecnologías de información y la comunicación (TIC), dado que estas cambiaron la forma de leer en la sociedad debido al impacto de la cultura digital (Cassany, 2006). Recordemos que las generaciones denominadas “y” y “z” utilizan toda clase de TIC en su cotidianidad (García, 2019). Algunos estudios han concluido que, en el caso de estudiantes universitarios, la lectura en medios electrónicos se ha posicionado más que la tradicional (Salado, Ramírez y Ochoa, 2017).

En este sentido, resaltan las investigaciones sobre el grado de literacidad digital en estudiantes en contextos distintos: modalidad virtual y presencial. Salado *et al.* (2020) encontraron que, si bien se identifican algunas dificultades con las prácticas de literacidad digital, los estudiantes de la modalidad virtual reportaron un mejor desarrollo de pensamiento crítico que los de la presencial. Por su parte, Márquez y Valenzuela (2018) indagaron sobre los procesos de lectura en

dispositivos electrónicos. Advierten la influencia e impacto que han tenido las TIC en los procesos de lectura y concluyen que la literacidad digital configura nuevas posibilidades de interacción dialógica para la comprensión del otro.

Sobre la literacidad y el derecho

La dualidad literacidad-derecho se inserta en lo que se denomina literacidad académica o alfabetización académica (Carlino, 2003 y 2013) y literacidad disciplinar (Montes y López-Bonilla, 2017). Carlino (2013) reformuló su concepto de literacidad académica (aunque la refiere como alfabetización) una década después del que propuso a principios de 2000, e implica un

proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos. De acuerdo con la teoría anterior, alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas, lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades que las fragmentan y desvirtúan. Porque depende de cada disciplina y porque implica una formación prolongada, no puede lograrse desde una única asignatura ni en un solo ciclo educativo. Así, las “alfabetizaciones académicas” incumben a todos los docentes a lo ancho y largo de la universidad (p. 370).

La literacidad disciplinar comprende un asunto más especializado que la académica. De acuerdo con Montes y López-Bonilla, es “un tipo de práctica de literacidad que se da en el marco de un dominio específico y restringido; una disciplina donde la lectura y la escritura se ven como prácticas inherentes y esenciales, las cuales pueden ser reproducidas, aprendidas y enseñadas” (2017, p. 165).

Con base en esta delimitación conceptual, es pertinente mencionar que hay una relativa ausencia de trabajos en América Latina acerca de la literacidad disciplinar referida al campo del derecho o a la literacidad jurídica. Es cierto que el derecho se constituye de normas jurídicas y estas se encuentran contenidas en codificaciones escritas, que, en materia legislativa, se estructuran en discursos normativos. Cuando se aplica la ley en un caso concreto, los jueces argumentan de forma escrita las sentencias emitidas, y el sentido de las normas jurídicas se interpreta por varios actores u operadores jurídicos; así, el uso del lenguaje en el derecho es de suma trascendencia para su aprendizaje y ejercicio profesional. Sin embargo, esto no significa que cualquier trabajo académico o de investigación sobre las normas jurídicas, interpretaciones de la ley, argumentación jurídica o resoluciones judiciales que aludan a lo escrito o a la actividad lingüística en el derecho sea un estudio sobre literacidad jurídica. A continuación presentamos una revisión de la literatura sobre la literacidad en el derecho.

Recientemente, Londoño, Ramírez y Garay (2019) identificaron algunas prácticas de literacidad por parte de docentes de derecho en dos instituciones de educación

superior de Colombia. Se trata de una investigación cualitativa que revela que los profesores realizan estas prácticas sin intencionalidad, dado que consideran, de manera a priori, que la lectura y la escritura ya deberían ser dominadas por los estudiantes de derecho, dado que es medular para su formación académica.

En el contexto institucional de una universidad de Chile, Aguilar (2017) llevó a cabo un estudio sobre los géneros discursivos, por medio de los cuales se suscita una relación pedagógica entre docentes y estudiantes de derecho. La autora analiza un conjunto de textos y los clasifica en tres géneros discursivos que son fundamentales para la formación académica jurídica. Argumenta que esto es parte de una alfabetización académica, ya que la utilización de los tres géneros en los que agrupó los textos desarrolla la capacidad discursiva del alumnado.

Otro estudio en una universidad de Colombia (Henaó, Londoño y Frías, 2017) resalta el grado de avance de los estudiantes de derecho en lectura crítica y argumentación. En este se consideró una prueba de lectura-escritura de entrada y otra de salida, luego de cursar la asignatura de Técnicas comunicativas. Los autores partieron del supuesto de bajos niveles de literacidad y argumentación de los estudiantes al ingresar a la Facultad de Derecho.

Por su parte, Betancourt y Frías (2015) presentan hallazgos sobre las debilidades y fortalezas en las competencias y habilidades en lectura crítica, comunicación escrita y comunicación jurídica de los estudiantes de derecho de una universidad colombiana, a partir de los resultados obtenidos en una evaluación general de educación superior. Resaltan que los estudiantes presentaron cierta problemática en el desarrollo de estas habilidades y advierten la necesidad de implementar en el entorno institucional las medidas necesarias para articular mejor la argumentación y la literacidad del estudiantado para subsanar los resultados de la evaluación.

Por su parte, García y Agüero (2014), sin mencionar que su estudio se inserta en la literacidad disciplinar o sociocultural, identifican la interacción de la comunidad disciplinar jurídica (que definen como expertos en derecho) con la sociedad por medio de los discursos jurídicos. Esto implica una visión del discurso como práctica ideológica y social. Los autores utilizan el análisis del discurso, revisan los géneros discursivos jurídicos, y argumentan la importancia del lenguaje en el derecho y la de este como discurso en la sociedad.

Taranilla (2012) pondera la literacidad funcional: “La práctica del derecho es una actividad eminentemente lingüística, de modo que en el quehacer de los profesionales del derecho desempeña un papel crucial su competencia comunicativa” (p. 1). Su aportación es identificar las competencias narrativas que deben ser consideradas en cursos y materiales didácticos sobre discurso jurídico y habilidades comunicativas para la mejor práctica del derecho penal.

Finalmente, para Moreno (2012), la profesión jurídica en Colombia se sustenta en la utilización del discurso como hegemonía política, social y económica. Propone crear una visión crítica, reflexiva y comprometida en los estudiantes de derecho ante las exigencias de la realidad imperante para que sean partícipes en la resolución de conflictos que ponderen la justicia social. Destaca la argumentación jurídica como una competencia de los estudiantes de derecho y con posibilidad de transformar realidades. Por ello, su trabajo se inserta en el enfoque de la literacidad crítica.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó con una metodología cualitativa, de corte interpretativa, posicionada en el análisis del discurso (Du Bois, 2003, 2007, 2014). La aproximación epistemológica a los ensayos redactados por los estudiantes se sustenta en la idea de que el sentido de estos textos va más allá de su gramática, y se encuentra en la esencia del discurso (Du Bois, 2003). Desde esta perspectiva, los ensayos representan un posicionamiento discursivo y en ellos puede haber una interacción dialógica entre lector-autor (Castro y Sánchez, 2013). Además, está presente la voz reflexiva y el sentido de identidad de un actor o agente (Hernández, 2017), en este caso, estudiantes de derecho. A través de la comprensión del discurso en su nivel textual y contextual se le da sentido a la realidad (Ruiz, 2009).

La muestra cualitativa fue intencional y se integró de 36 ensayos presentados por estudiantes como trabajo final en el curso de Argumentación jurídica correspondiente al semestre enero-junio de 2020. El tema fue el impacto de la argumentación jurídica en su vida profesional-laboral. La investigación se enmarca en la literacidad disciplinar (Montes y López-Bonilla, 2017), porque estudia aspectos afines a un campo especializado (el derecho) a través de un género discursivo.

Para facilitar el análisis de los ensayos, los estudiantes, al redactar sus trabajos finales, debían ponderar los siguientes aspectos:

- La temática general debía ser sobre el impacto de la argumentación jurídica en su vida profesional-laboral en cualquiera de sus vertientes: ejercicio de la abogacía, la función jurisdiccional, la actividad legislativa o la academia (se les hizo saber que podían elegir una o varias vertientes).
- El contenido del ensayo podía sustentarse en al menos uno de los siguientes rubros: las lecturas (libros, capítulos de libros, artículos de revistas, etcétera) correspondientes a los autores vistos en las sesiones de clase; las anotaciones o reflexiones de cada estudiante a partir de la exposición del profesor en las clases; y las dinámicas pedagógicas consistentes en diferentes ejercicios argumentativos realizados en las clases.
- El ensayo debía tener la siguiente estructura: introducción, desarrollo y conclusión.
- El ensayo debía tener una extensión entre cinco y diez cuartillas y redactarse en primera persona en virtud del tema.

Antes de comenzar el análisis de los ensayos, consideramos que los ensayos tendrían una idónea y pertinente estructura retórica, una visión crítica y reflexiva, una redacción coherente y sustentada, así como un manejo del lenguaje y expresión escrita acorde con las convenciones de la comunidad académica o disciplinar en la que están inmersos (Castro y Sánchez, 2013; Zamudio, 2016). Otro supuesto fue que los estudiantes de derecho que participaron en el estudio tenían dominio de la literacidad con enfoque funcional, crítico y sociocultural, y que era posible identificar en sus ensayos algunos aspectos y características de estos enfoques.

En el análisis de la muestra, consideramos los aspectos propuestos por Castro y Sánchez (2013), con algunas modificaciones y ponderaciones de ciertos planteamientos de

Hernández (2017). Las categorías examinadas fueron: la estructura del discurso; la redacción; la voz crítica a partir de una postura como actor o agente; la inserción de otras voces como diálogo; y la construcción de una perspectiva sociocultural. También fueron importantes en el análisis las implicaciones relativas a cada enfoque de literacidad.

La revisión de los ensayos inició con una lectura simple y general de todos los trabajos presentados por los estudiantes; esto, con la finalidad de tener una idea global o panorámica del corpus. Continuamos con el análisis del discurso de cada ensayo para encontrar la esencia del discurso (Du Bois, 2003). La utilización de este análisis como instrumento y aportación metodológica y epistemológica para la comprensión de prácticas discursivas en un determinado contexto (Calsamiglia y Tusón, 2012) fue el pertinente, dado que, para los estudiantes que cursan la asignatura de Argumentación jurídica, la actividad lingüística de carácter escrita y oral es de suma relevancia debido a las implicaciones del ejercicio profesional del derecho. Así, los estudiantes se constituyeron en agentes creadores de discursos.

En el proceso de análisis del discurso de los ensayos surgieron preguntas asociadas a cada categoría analítica: ¿este ensayo tiene una estructura en el discurso?, ¿el discurso está redactado correctamente?, ¿el o la estudiante da muestra de una voz crítica como actor o agente?, ¿inserta voces de autores en su discurso que permitan identificar un diálogo con ellas?, ¿se percibe en el discurso una relación del estudiante con su contexto social o cultural?

De esta manera, garantizamos la aplicación de las cinco categorías al análisis de los discursos contenidos en los ensayos. Además de responder interpretativamente a estas preguntas, tratamos de identificar en cada trabajo cuáles contenían un discurso más reflexivo que descriptivo, cuáles manejaban un discurso coherente y en cuáles se desprendía un dominio del lenguaje que se espera deben tener los estudiantes de una disciplina en particular. Asimismo, en cada trabajo se sombrearon con diferentes colores las partes de los discursos que correspondían a determinado enfoque. Todo lo anterior tuvo la finalidad de responder al objetivo que guía este trabajo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos derivados del análisis del discurso de la muestra cualitativa consistente en 36 ensayos jurídicos aportan aspectos enriquecedores que contribuyen al estudio de la literacidad en el campo del derecho, porque se relacionan con los enfoques funcional, crítico y sociocultural. Sin embargo, por razones de espacio y ante lo extenso de las interpretaciones y el análisis de los discursos, solo profundizamos en los que corresponden al objetivo general de este artículo.

Los resultados presentados refieren la presencia de algunas características de los tres enfoques de literacidad (funcional, crítico y sociocultural) en la muestra analizada. Para una mejor descripción, incluimos partes de los ensayos para mostrar sus discursos y cómo se aplicaron las cinco categorías de análisis durante el proceso de interpretación de los datos.

De acuerdo con Tejada y Vargas (2007), con base en el enfoque funcional, resulta pertinente promover habilidades y capacidades para la lectura y la escritura. Para los estudiantes de derecho, ambas constituyen una prioridad, porque en el aprendizaje

de esta área de conocimiento y su ejercicio profesional es imprescindible la interpretación y decodificación de textos legales para su comprensión, así como escribir diferentes tipos de textos. Como precisa Aarnio (2008), el derecho es lenguaje porque los discursos jurídicos deben comprender estructura argumentativa y, por tanto, una actividad lingüística.

Los ensayos elaborados en la asignatura de Argumentación jurídica correspondieron a un trabajo final de curso para valorar el desempeño argumentativo en el contexto de la materia. Sin embargo, la investigación reveló que, en la muestra analizada, se podía advertir el desarrollo de esas habilidades y competencias de comprensión y producción textual. Algunos ejemplos de ello son los extractos de ensayos que compartimos a manera de evidencia. Durante el análisis de los discursos, reconocimos la comprensión general sobre la argumentación jurídica, así como ciertas destrezas para la escritura; esto, debido a la forma en que están estructurados y su redacción, aspectos que corresponden a las primeras dos categorías de análisis mencionadas en el apartado metodológico.

En el siguiente discurso, la estudiante refiere cómo se aplican esas habilidades y conocimientos sobre la argumentación jurídica en la vida laboral y escolar:

La importancia de la argumentación jurídica no está sujeta a los diferentes campos en los que se puede aplicar. No tiene variantes que determinen que es más importante en un área o en otra, pues simplemente [...] es trascendental al momento de hacer cualquier cosa en el ámbito jurídico. Desde fundamentar una sentencia hasta resolver ejercicios académicos en las clases universitarias, aunque obviamente, debe ser más rígida en casos como el de una sentencia, pues su resultado modificará las vidas de las partes [...] (ensayo de la estudiante L. V. Espinoza/p. 2/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

Otra estudiante elaboró un texto con características de literacidad funcional en el que precisaba la importancia de la argumentación jurídica en el ejercicio profesional del derecho:

En el estudio del derecho, hay una serie completa de ramas distintas como lo son el derecho civil, el derecho mercantil, el derecho penal, derecho constitucional y más; y también existen una serie de disciplinas como lo es la argumentación jurídica. El dominio correcto de la argumentación jurídica resulta ser un pilar básico en el desarrollo de cualquier estudiante de derecho, ya que si este no domina esta disciplina no le servirá de mucho todo lo aprendido en el trascurso por su paso en la formación universitaria, ya que, en la vida laboral no sabrá comunicar, hacer uso y mucho menos transferir de manera eficiente todos sus conocimientos (ensayo de la estudiante A. F. Betancourt/p. 2/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

En el siguiente discurso advertimos también cómo la estudiante aplicará habilidades lectoras y de escritura en su ejercicio profesional:

La argumentación jurídica es una disciplina especial de la filosofía del derecho y la lógica formal que sirve para demostrar, justificar, persuadir o refutar alguna proposición que tiene que ver con la aplicación del derecho. Por ejemplo, ya sea a favor del litigante, la resolución de un caso controvertido por parte del juzgador o tribunal de determinada causa, en un debate de tema jurídico o en cualquier campo del derecho en el cual la argumentación está encaminada a fundamentar y motivar los aspectos valorativos de una decisión jurídica; sobre todo mostrando cómo las valoraciones que se esgrimen y hacen valer en la decisión tienen peso para generar convicción (ensayo de la estudiante D. A. Martínez/p. 2/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

Otras características de los discursos revelan habilidades y competencias para la escritura. A continuación presentamos un párrafo del discurso de un estudiante que maneja, de manera pertinente e idónea, la intertextualidad. De acuerdo con Sánchez, “la intertextualidad es una de las propiedades constitutivas de los textos académicos e investigativos. Puede definirse como la relación de co-presencia entre dos o más textos o la presencia de un texto en otro, cuya forma más explícita es la cita” (2011, p. 62). Del mismo modo, el alumno hace una adecuada documentación para elaborar su propio discurso, dado que en “los textos de orden académico e investigativo, trátase de ensayos, libros de texto o de divulgación científica..., la documentación, es decir, el trabajo con diversas fuentes (cualquier soporte que permita registrar información y hacerla accesible) es uno de los aspectos más relevantes en el proceso de escritura” (Sánchez, 2011, p. 62):

Robert Alexy es el siguiente a tratar, para Manuel Atienza (2005) “la tesis central de su concepción consiste en considerar el discurso jurídico, a la argumentación jurídica como un caso especial del discurso práctico general, esto es, del discurso moral” (p. 149). Uno de los aspectos más importantes que logro destacar en la exposición de Manuel Atienza (2005) sobre la teoría de la argumentación jurídica de Robert Alexy es el apreciar en el contexto –como ya lo vimos– el sistema jurídico compuesto por el sistema de procedimientos y el sistema de normas. Es aquí donde resalta el motivo por el cual considero que la teoría de Alexy tiene peso en el ámbito de la aplicación del derecho, puesto que, en el sistema de normas, Alexy, hace una distinción entre las reglas y los principios, así como la modalidad para aplicarlos. Manuel Atienza (2005) nos dice que para Alexy la aplicación de las normas es por mera subsunción y la de los principios por ponderación (pp. 174-175) (ensayo del estudiante M. Á. Valadez/p. 4/Arg.Jur/enero-junio de 2020).

Asimismo, encontramos características o aspectos de la literacidad crítica. Desde este enfoque, la literacidad es más que el desarrollo de habilidades funcionales de lectura y escritura. Involucra la promoción de la capacidad de análisis y la reflexión, así como la capacidad crítica, que propician el empoderamiento y el ejercicio de la propia voz. Estos aspectos, en conjunto y de manera separada, son medulares en el derecho, dado que, para su aprendizaje y ejercicio profesional, son imprescindibles. Además, la literacidad crítica trasciende la realidad de las personas, mejora las condiciones de vida y el empoderamiento e implica la comprensión de la ideología de los discursos (Cassany, 2005; Cassany y Castellà, 2010).

En el siguiente extracto de un ensayo podemos identificar todo lo anterior. Del discurso se desprenden aspectos que van más allá de habilidades para la escritura. El autor del ensayo refiere su propio empoderamiento y la transformación de su realidad a partir de cursar la asignatura de Argumentación jurídica. El estudiante da muestra de una voz crítica como actor o agente:

El tema del que hablaré será con respecto a la Argumentación Jurídica y sus impactos que ha traído sobre las distintas maneras en las que este instrumento y materia ha sido participante en mi día a día; el encargo de esta actividad consiste en el expresar las maneras en que la argumentación me ha ayudado y el beneficio, que de su uso y práctica ha llegado a sobresalir o exponerse por sí solo al momento de expresar mis frases, logrando transformar estas ideas, pensamientos y razonamientos en argumentos más concisos, pertinentes, precisos y factibles a la hora de hablar (ensayo del estudiante J. Lara/p. 2/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

En otra parte de su discurso, el alumno menciona cómo el proceso de aprendizaje formal a través de la universidad le permite moldear su realidad y construir su propia

voz, su propio “yo”; después, comenzó a abordar el impacto de la argumentación jurídica en la vida laboral y luego condujo su discurso a un metaanálisis sobresaliente:

Esta perspectiva de la argumentación jurídica, la abordare desde el punto de vista académico, ya que la escuela es mi única responsabilidad actualmente, y, ¿por qué digo que la escuela es mi área laboral? Esto lo responderé de la siguiente manera: [...] Esta institución ha sido una de las bases principales que se ha encargado de fomentar y moldear mi conocimiento, mi manera de expresarme, de actuar frente al público, diría yo, entre muchas más aptitudes para así poder en un futuro prestar un servicio activo y correcto en una dependencia o cualquier lugar donde quiera elaborar mi futuro; ya que eso significa un trabajo, ¿no? Significa hacerte profesional desde cero y en lo que en verdad te guste, significa nutrirte cognitivamente, significa tener ética y modales (normas de conducta), y así consecutivamente, porque esto no solo abarca desde el conocimiento, aunque sí. En este punto recodaríamos la célebre frase “El conocimiento es poder” (Bacon), en la cual se expresa que mientras tengas o seas poseedor de un mayor acervo; sobresaldrás o tendrás mayor injerencia [...]. Es por eso que digo que la universidad se convirtió en mi primer trabajo, en mi trabajo de “Construcción” (ensayo del estudiante J. Lara/p. 2/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

En el campo del derecho, y en particular en el contexto de la argumentación jurídica, el desarrollo de la capacidad analítica a partir del uso del lenguaje para propiciar un empoderamiento también es medular. Una estudiante comparte su reflexión acerca del peso de los razonamientos en los procesos judiciales y la relevancia de la capacidad analítica y crítica a la hora de argumentar y refutar:

A lo largo del ensayo puse las diferentes posturas de los autores con respecto al significado de la argumentación, pude notar que entre ellas se pueden complementar cuando se busca darle un significado que pueda facilitarme el entenderlo. Entonces, el resultado que pude obtener después de investigar es que la argumentación jurídica es una disciplina del derecho donde se utilizan razonamientos para darle justificación, demostrar o refutar alguna postura dando solución a los casos jurídicos que se manejan en el ejercicio profesional (ensayo de la estudiante C. Ayala /p. 9/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

Otro estudiante refirió en su discurso lo imprescindible del pensamiento crítico:

Todo conocimiento mal empleado es tan perjudicial como no saber. Pero el conocer ayuda a reconocer el desconocimiento de alguien sobre alguna materia o ayuda a identificar quien intenta engañarnos. Es por este motivo que, dentro de todo lo visto en el curso de este semestre de Argumentación Jurídica, lo que personalmente más impactó en mí, fueron las falacias argumentativas. No me detendré a dar una explicación profunda de cada una, sino que expondré el impacto que tuvieron en mí.

Empiezo parafraseando al gran filósofo griego Aristóteles quien define a las falacias como mentiras que parecen verdades. Esta concepción es primordial como punto de partida porque muchos de los argumentos que escuchamos a diario no son del todo correctos o son completamente incorrectos. En un país como México, conocimientos como este que le den a la población herramientas para desarrollar un pensamiento crítico y objetivo, son de suma importancia y muy necesarios para una evolución cultural, política, económica y jurídica.

En un sentido más formal “las falacias implican, la violación a las reglas lógico-formales, materiales o dialécticas de la argumentación” (Calonje, 2009). En cuanto a la violación de las reglas lógico-formales, se refiere a los pasos necesarios para elaborar los silogismos; en cuanto a las materiales, quiere decir que las premisas no están sustentadas con información correcta o es insuficiente; y en cuanto a las reglas dialécticas, es porque no se argumenta conforme a las condiciones planteadas en un principio (ensayo del estudiante O. J. de la Cruz/p. 8/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

Algunos hallazgos en la unidad de análisis sobre literacidad sociocultural se vinculan a aspectos sociales, culturales, económicos e históricos en la práctica de la lectura y la escritura. Las perspectivas acerca de la realidad y del mundo en que viven los grupos sociales forman parte de su propia construcción (Gee, 2004). Por tanto, la internalización del conocimiento y el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y producción textual no se suscitan, necesariamente, a partir de procesos cognitivos aislados, sino de la interacción con el contexto sociocultural, en la cual la comprensión de lo histórico también adquiere relevancia en la literacidad.

A manera de evidencia, presentamos algunos ejemplos que contienen características del enfoque sociocultural de literacidad en la muestra analizada. En el siguiente fragmento de discurso, el estudiante examina el papel actual de la argumentación jurídica en el derecho a partir de una breve vinculación sociocultural e histórica con los gobiernos totalitarios:

De manera introductoria, mencionare brevemente los tres puntos que tocaré a lo largo del ensayo: En primer lugar, “su fin” en la sociedad y más en concreto en la solución de los litigios en el ámbito jurisdiccional. ¿Qué haríamos sin la argumentación jurídica en los litigios? ¿Sería posible llevar a cabo litigios sin argumentación jurídica? Mi opinión es que sí. Sí sería posible llevar litigios sin argumentación, sin embargo, dichos litigios serían de lo más arbitrarios. Basta con retroceder en el tiempo para observar cuál era el resultado de las ordalías o las formas de gobierno totalitario, donde la autoridad máxima es quien dictaba las órdenes sin sustento alguno. De tal manera que, la argumentación jurídica ha venido a esclarecer todas aquellas decisiones judiciales arbitrarias, pues con la argumentación jurídica toda autoridad debe –por medio de argumentos– explicar el porqué de su decisión (ensayo del estudiante V. Lerma/p. 2/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

En el anterior discurso hay una relación del estudiante con el contexto social y cultural.

En su ensayo, otro estudiante confronta una conceptualización y perspectiva de la argumentación jurídica que revisamos en clase y en la que se posicionan autores como Aarnio (2008), Atienza (2006) y Cárdenas (2018); nos referimos a la afirmación de que la argumentación jurídica es una actividad lingüística. Sin embargo, el discurso del estudiante declara que no solo es de carácter lingüístico y vincula el contexto sociocultural al derecho:

Tomando como base el conocimiento adquirido y olvidándome por completo de pensamientos vagos dudosos, yo defino a la argumentación jurídica como la disciplina jurídica que estudia la actividad metalingüística del derecho. ¿Por qué metalingüística y no lingüística? Por la sencilla razón de que no se queda en el lenguaje y contenido de los textos; el derecho no se trata de algo estático, es progresista y va cambiando con el tiempo, atiende a contextos sociales y culturales. Dejarlo en que solo se trata de lenguaje es minimizarlo (ensayo del estudiante G. A. Reyes/p. 4/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

Por último, compartimos parte de un discurso en el cual el estudiante hace una conexión de su aprendizaje de la lectura y la escritura con el proceso legislativo:

La argumentación jurídica impactó también en mi concepción del proceso legislativo, porque ya no sólo lo veo como el conjunto de requisitos que se debe cumplir para crear una ley, ahora lo veo también como la manera en que los legisladores deben fundamentar sus propuestas conforme a las necesidades sociales y a los límites jurídicos con argumentos válidos y correctos (ensayo del estudiante O. J. de la Cruz/p. 6/Arg. Jur/enero-junio de 2020).

En la muestra destacaron algunos aspectos de los tres enfoques de literacidad (funcional, crítica y sociocultural). Sin embargo, lo ideal sería que la presencia de estos enfoques fuera más recurrente en los discursos jurídicos que elaboran y construyen los estudiantes de derecho durante su formación académica; esto, en virtud de que en este campo disciplinar la articulación de discursos orales y escritos son habituales, porque el uso y sentido del lenguaje se erigen como imprescindibles. Recordemos que en el alumnado de derecho importa el fomento de habilidades y capacidades para la lectura y la escritura, la capacidad de análisis y la reflexión crítica, así como la ponderación del contexto sociocultural por las implicaciones de la disciplina.

A MANERA DE CIERRE

Para los estudiantes de derecho es relevante el desarrollo de habilidades y destrezas para la comprensión lectora y la producción textual, la capacidad analítica, la reflexión crítica, así como la ponderación del contexto sociocultural por todas las aristas que guarda el derecho en la realidad que impera. A partir del análisis de los discursos de la muestra y lo expuesto en los resultados, es evidente que resulta indispensable promover, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, la literacidad jurídica en el estudiantado de derecho de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, porque no se lleva a cabo de manera planeada por el profesorado del derecho. Si bien identificamos algunos aspectos de los tres enfoques de literacidad (funcional, crítico y sociocultural) en los ensayos, lo pertinente sería promoverlos de modo complementado y recurrente mediante prácticas discursivas.

Desde luego, no podemos generalizar los resultados del estudio. Sin embargo, el trabajo contribuye al estudio de la literacidad porque presenta hallazgos relacionados con sus tres enfoques teóricos en un campo específico: la literacidad jurídica. También, alienta el desarrollo de investigaciones futuras en lo referente a la literacidad en el derecho.

La originalidad de este trabajo radica en la identificación de algunas características de los tres enfoques de literacidad en un corpus de ensayos relacionados con el impacto de la argumentación jurídica en la vida profesional-laboral, elaborados por estudiantes de derecho; la propuesta del género discursivo de ensayo sobre un tema particular como medio para identificar aspectos relativos a los tres enfoques de la literacidad; y la propuesta metodológica para el proceso de análisis con base en cinco rubros: la estructura del discurso; la redacción; la voz crítica a partir de una postura como actor o agente; la inserción de otras voces como diálogo; y la construcción de perspectiva sociocultural en la búsqueda de rasgos o matices de los tres enfoques.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aarnio, A. (2008). *Derecho, racionalidad y comunicación social. Ensayos sobre filosofía del derecho*. México: Fontamara.
- Aguilar, P. (2017). Una propuesta de géneros discursivos escritos del ámbito universitario, jurídico y chileno, orientada a la alfabetización académica de estudiantes de derecho. *Perfiles Educativos*, vol. 39, núm. 155, pp. 179-192. Recuperado de http://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58063

- Arce, L. (2013). La literacidad crítica en la universidad: análisis de una experiencia. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, núm. 18, pp. 93-102. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/3215>
- Arredondo, A. y Quintero, J. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Reflexiones*, núm. 2, pp. 93-105. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/32084>
- Atienza, M. (2013). *Curso de argumentación jurídica*. Madrid: Trotta.
- Atienza, M. (2006). *El derecho como argumentación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En V. Zavala, M. Niño y P. Ames (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-140). Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú/Universidad del Pacífico.
- Betancourt, R. y Frías, L. (2015). Competencias argumentativas de los estudiantes de derecho en el marco de las pruebas Saber-Pro. *Civilizar*, vol. 15, núm. 28, pp. 213-228. Recuperado de <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/289>
- Braslavsky, B. (2003). ¿Qué se entiende por alfabetización? *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, núm. 2, pp. 1-20. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n2/24_02_Braslavsky.pdf
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Camarillo, H. (2021). Literacidad en el derecho. Aproximaciones a partir de un corpus de ensayos sobre argumentación jurídica. *Lenguaje*, vol. 49, núm. 1, pp. 135-164. Recuperado de <https://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/10485/13191>
- Camarillo, H. y Barboza, C. (2020). La enseñanza del derecho a través de una plataforma virtual institucional: hallazgos incipientes del constructivismo de Piaget, Vygotsky y Ausubel conforme a las percepciones de los informantes. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, vol. 7, núm. 2, pp. 143-165. Recuperado de <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/57035/64492>
- Cárdenas, J. (2018). *La argumentación como derecho*. México: UNAM.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 57, pp. 355-381. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/250/250>
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, vol. 6, núm. 20, pp. 409-420. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/12363>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2005). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, núm. 3, pp. 32-45. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Cassany.pdf
- Cassany, D. y Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, vol. 28, núm. 2, pp. 353-374. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p353>

- Castro, M. y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 57, pp. 483-506. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/255>
- Castro, M. y Sánchez, M. (2015). Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesina en el área de humanidades. *Perfiles Educativos*, vol. 37, núm. 148, pp. 50-67. Recuperado de http://perfileseducativos.unam.mx/iissue_pe/index.php/perfiles/article/view/49311
- Du Bois, J. (2014). Towards a dialogic syntax. *Cognitive Linguistics*, vol. 25, núm. 3, pp. 359-410. Recuperado de <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/cog-2014-0024/html>
- Du Bois, J. (2007). The stance triangle. En R. Englebretson (ed.). *Stancetaking in discourse subjectivity, evaluation, interaction* (pp. 139-182). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Du Bois, J. (2003). Discourse and grammar. En M. Tomasello (ed.). *The new psychology of language: Cognitive and functional approaches to language structure*, vol. 2, pp. 47-88. Londres: Erlbaum.
- Freire, P. (1986). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. y Macedo, D. (1989). *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- Gamboa, A., Muñoz, P. y Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socio-culturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 12, núm. 1, pp. 53-70. Recuperado de [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana12\(1\)_4.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana12(1)_4.pdf)
- García, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 22, núm. 2, pp. 9-22. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/23911>
- García, M. y Agüero, C. (2014). Bases para el estudio de la dinámica discursiva en la comunidad jurídica chilena. *Revista de Derecho*, núm. 1, pp. 59-79. Recuperado de <http://revistas.uach.cl/index.php/revider/article/view/1941>
- Gee, J. (2004). Oralidad y literacidad: de El pensamiento salvaje a Ways with Words. En V. Zavala, M. Niño y P. Ames (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 23-56). Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú/Universidad del Pacífico.
- Henoa, J., Londoño, D. y Frías, L. (2017). Leer y argumentar en un curso de lenguaje para estudiantes de primer año de Derecho de la Institución Universitaria de Envigado (Colombia). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 50, pp. 162-182. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/818/1336>
- Henoa, J., Londoño, D., Frías, K. y Castañeda, L. (2011). Niveles de literacidad de los estudiantes de psicología de la Institución Universitaria de Envigado. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, núm. 15, pp. 1-24. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/2176/4749>
- Hernández, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, vol. 24, núm. 2, pp. 363-386. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/334431/20793686>

- Hernández, G. (2017). Agencia, voz y *ethos* en conflicto. La escritura académica como experiencia de silenciamiento. En S. Espino y C. Barrón (coords.). *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro* (pp. 35-60). México: IISUE-UNAM.
- Hernández, G. (2016). *Literacidad académica*. México: UAM Cuajimalpa.
- Hernández, G. (2009). Neocolonialismo y políticas de representación: la creación histórica y presente del analfabetismo en México y Estados Unidos. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, núm. 1, pp. 30-43. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a30n1/30_01_Hernandez.pdf
- Kalman, J. (1993). En búsqueda de una palabra nueva: la complejidad conceptual y las dimensiones sociales de la alfabetización. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 23, núm. 1, pp. 87-95. Recuperado de <https://rlee.iberomexico.mx/index.php/rlee/issue/view/102/RLEE.XXIII.1>
- Londoño, D. (2016). Análisis sociolingüístico de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado. Literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado. *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 13, núm. 1, pp. 49-64. Recuperado de <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/982>
- Londoño, D. (2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: una revisión del estado del arte. *Anagramas. Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, vol. 13, núm. 26, pp. 197-220. Recuperado de <https://revistas.udem.edu.co/index.php/anagramas/article/view/1189/1148>
- Londoño, D., Ramírez, A. y Garay, K. (2019). Prácticas de literacidad jurídica en el ejercicio docente en dos facultades de derecho de Antioquia. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, vol. 13, núm. 26, pp. 51-71. Recuperado de <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/313>
- Márquez, M., y Valenzuela, J. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, núm. 50, pp. 1-17. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/776>
- Montes, M. y López-Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, vol. 39, núm. 155, pp. 162-178. Recuperado de http://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58062
- Moreno, E. y Mateus, G. (2018). La lectura de textos científicos en el marco de la literacidad disciplinar. *Enunciación*, vol. 23, núm. 1, pp. 16-33. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/12939>
- Moreno V. (2012). De la argumentación pragmatológica como competencia investigativa en los estudiantes de derecho de la institución universitaria de envigado. *Revista Ratio Juris*, vol. 7, núm. 15, pp. 123-148. Recuperado de <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/ratiojuris/article/view/132>
- Riquelme, A. y Hernández, G. (2017). Agencia, voz y *ethos* en conflicto. La escritura académica como experiencia de silenciamiento. En S. Espino y C. Barrón (coords.). *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro* (pp. 35-60). México: IISUE-UNAM.

- Ruiz, J. (2009). Análisis sociológico del discurso: métodos y lógicas. *Forum: Qualitative Social Research*, vol. 10, núm. 2, pp. 1-32. Recuperado de <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1298/2777>
- Salado, L., Amavisca, S., Richart, R. y Rodríguez, R. (2020). Alfabetización digital de estudiantes universitarios en las modalidades presencial y virtual. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, vol. 5, núm. 1, pp. 30-47. Recuperado de http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR_REIIE/article/view/549
- Salado, L., Ramírez, A. y Ochoa, R. (2017). Hábitos de lectura y afinidad tecnológica de los estudiantes universitarios: estudio comparativo de cinco universidades de habla hispana. *Estudios Lambda. Teoría y Práctica de la Didáctica en Lengua y Literatura*, núm. 2, pp. 1-24. Recuperado de <https://estudioslambda.unison.mx/index.php/estudioslambda/article/view/43>
- Sánchez, A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: como escribir, evaluar y publicar artículos*. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.
- Street, B. (2004). Los nuevos estudios de literacidad. En V. Zavala, M. Niño y P. Ames (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 81-108). Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú/Universidad del Pacífico.
- Taranilla, R. (2012). La enseñanza de habilidades comunicativas para la práctica del derecho: la técnica narrativa en contextos judiciales. *Revista de Educación y Derecho*, núm. 6, pp. 1-25. Recuperado de <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/5135>
- Tejada H. y Vargas, A. (2007). Hacia una integración de la literacidad crítica, la literacidad funcional y la literacidad cultural. *Lenguaje*, vol. 35, núm. 2, pp. 197-219. Recuperado de <https://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/%20article%20/view%20/4857>
- Valerdi, J. (2020). La expresión lingüística de la actitud en la estructura argumentativa del discurso académico. *Lenguaje*, vol. 48, núm. 1, pp. 1-37. Recuperado de <https://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/%20article%20/view%20/8520>
- Vargas, A. (2016). La escritura académica en el posgrado: la perspectiva del estudiante. Un estudio de caso. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 14, núm. 1, pp. 97-129. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5807>
- Zamudio, V. (2016). La expresión de opiniones y puntos de vista en textos académicos estudiantiles sobre literatura. *Lenguaje*, vol. 44, núm. 1, pp. 35-59. Recuperado de <https://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/%20article%20/view%20/4629>
- Zavala, V. (2004). Literacidad y desarrollo: los discursos del Programa Nacional de Alfabetización en el Perú. En V. Zavala, M. Niño y P. Ames (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 437-459). Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú/Universidad del Pacífico.
- Zavala, V., Niño, M. y Ames, P. (eds.). (2004). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú/Universidad del Pacífico.