
Ensayos

¿POR QUÉ ES IMPRESCINDIBLE LA ENSEÑANZA EXPLÍCITA DE ESCRITURA ACADÉMICA AÚN EN EL NIVEL SUPERIOR?

Why is the Explicit Teaching of Academic Writing Essential even at Higher Education?



CLRELyL

 Paula Alejandra Camusso *

Universidad Nacional de Villa María, Argentina UTN
Regional Villa María, Argentina
paulacamusso@unvm.edu.ar

Cuadernos de Literatura

núm. 28, e2817, 2025

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

ISSN: 0326-5102

ISSN-E: 2684-0499

Periodicidad: Semestral

revistas@unne.edu.ar

Recepción: 27/08/25

Aprobación: 06/10/25

DOI: <https://doi.org/10.30972/clt.289001>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/785/7855484014/>

Resumen: La enseñanza explícita de la escritura académica en la universidad es esencial para garantizar la alfabetización académica de los estudiantes, aspecto crucial en su desarrollo profesional y académico. Este trabajo examina la importancia de enseñar explícitamente las convenciones y géneros discursivos en las disciplinas universitarias, destacando cómo estas prácticas favorecen tanto la competencia lingüística como la construcción del conocimiento disciplinar. Se argumenta que los alumnos universitarios no necesariamente poseen las habilidades de escritura requeridas para participar en las comunidades discursivas de sus disciplinas. Por ello, la enseñanza explícita de géneros académicos contribuye no solo a la mejora de las competencias en la escritura, sino también al acceso a los saberes y las prácticas específicas de cada campo de estudio. La alfabetización académica debe entenderse como un proceso continuo y contextualizado, que requiere de la intervención pedagógica en el aula para apoyar a los educandos en su desarrollo como escritores especializados.

Palabras clave: alfabetización académica, escritura académica, enseñanza explícita, escritura en el nivel superior, escritura en disciplinas universitarias.

Abstract: The explicit teaching of academic writing at university is essential to ensure students' academic literacy, a crucial aspect of their professional and academic development.

Notas de autor

- * Paula Alejandra Camusso es Profesora en Lengua Inglesa por la Universidad Nacional de Villa María (UNVM), Magíster en Inglés con orientación en Lingüística Aplicada por la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), y Doctora en Pedagogía por la UNVM. Es JTP en la UNVM y profesora adjunta en la Universidad Tecnológica Nacional (UTN, regional Villa María). Fue Profesora en Colby-Sawyer College (New London, New Hampshire, Estados Unidos), como parte de una beca Fulbright Language Teaching Assistant (FLTA, septiembre 2014-mayo 2015). Ha participado en congresos, dictado cursos y talleres como miembro de proyectos de investigación en el campo de la escritura académica y alfabetización.

This paper examines the importance of explicitly teaching the conventions and discourse genres within university disciplines, highlighting how these practices enhance both linguistic competence and the construction of disciplinary knowledge. It is argued that university students do not necessarily possess the writing skills required to engage in the discursive communities of their disciplines. Therefore, the explicit teaching of academic genres contributes not only to the improvement of writing skills but also to access to the knowledge and practices specific to each field of study. Academic literacy should be understood as a continuous and contextualized process, requiring pedagogical intervention in the classroom to support students in their development as specialized writers.

Keywords: academic literacy, academic writing, explicit teaching, university-level writing, writing in university disciplines.

¿Por qué es imprescindible la enseñanza explícita de escritura académica aún en el nivel superior?

1. Introducción

Uno de los interrogantes en materia educativa que se mantiene a lo largo de los años es qué enseñar, o bien, qué saberes deben aprender los estudiantes, atendiendo a la coyuntura del momento histórico que nos toca vivir. Diversos autores (Carlino, 2003, 2004; Casarin, 2025; Castagno y Waigandt, 2025; Hirvela y Belcher, 2016; Montes y Vidal Lizama, 2017; Moyano, 2017, 2018; Moyano y Blanco, 2021; Pérez Abril y Rincón Bonilla, 2013; Pérez Abril y Rodríguez, 2013; Sánchez-Aguilar, 2023; Serpa, 2021) han señalado que la necesidad de brindar instancias que favorezcan la alfabetización académica de alumnos del nivel universitario resulta indiscutible.

En el presente ensayo, se intentará brindar una respuesta a la pregunta *¿Por qué es imprescindible la enseñanza explícita de escritura académica aún en el nivel superior?* Este interrogante será abordado a partir de dos apartados en los que se ha organizado el trabajo, a saber, (a) la escritura académica en el nivel superior; y (b) la especificidad de los campos de estudio en la escritura. Por último, se compartirán las conclusiones.¹

2. Escritura académica en el nivel superior

Como parte de la vida académica universitaria, los estudiantes de grado llevan a cabo actividades de escritura a partir de la discusión de temas teóricos o basadas en la lectura de material específico en determinadas disciplinas (Bazerman et al., 2016). Al tratarse de prácticas de literacidad en un contexto académico, se las incluye dentro de lo que se denomina alfabetización académica, nodo conceptual clave en la línea de investigación que se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura académica. Se entiende por alfabetización académica “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2003, p. 410). La dificultad radica en la existencia de una relación ontológica entre enseñanza y aprendizaje, lo que implica que la enseñanza de escritura no necesariamente resulta en su aprendizaje por parte del educando. Es por ello que varios autores han señalado que no se debe dar por sentado que los estudiantes están alfabetizados académicamente en las distintas disciplinas, fundamentalmente porque la mayoría de las veces los educandos no están familiarizados con las convenciones de los distintos géneros que se pide que escriban dado que no cuentan con experiencias anteriores en la que hayan interactuado con estos discursos especializados (Bazerman, 2025; Camusso, 2020; Casarin, 2025; Hyland, 2013; Moyano, 2017, 2018; Pérez Abril y Rincón Bonilla, 2013; Stagnaro, 2018).

Esta realidad, que presenta desafíos a los alumnos, debe ser afrontada para así asegurar acceso y permanencia en el nivel superior, y una posible alternativa es enseñar explícitamente tanto lectura como escritura (Bazerman, 2025; Camusso, 2020; Moyano y Blanco, 2021; Stagnaro, 2018). Al respecto, el análisis del estado del arte en escritura académica indica que la explícita enseñanza de géneros favorece el desempeño de la escritura de estudiantes universitarios (Dalla Costa, 2012; Du, 2014; Emam, 2011; Luo y Kiewra, 2019; Moyano, 2007, 2018; Moyano y Blanco, 2021; Yasuda, 2015). De hecho, este tipo de propuestas trae aparejado una ganancia doble para los educandos: en lo que respecta a sus competencias discursivas escritas, como así también en cuanto al “desarrollo del conocimiento disciplinar” (Moyano y Blanco, 2021, p. 96). Es decir, los aprendizajes que resultan de la alfabetización académica favorecen la escritura de textos de mejor calidad y un uso epistémico de dicha habilidad por parte de cada alumno.

Pero ¿qué saberes necesitan los estudiantes para ser competentes en la escritura? Deben conocer no solo recursos lingüísticos dentro de los cuales se incluyen los patrones léxicos-gramaticales básicos, sino también patrones discursivos junto con las convenciones de un género específico. La enseñanza de escritura basada en el género permite familiarizar a los aprendices con los patrones retóricos del género en cuestión y participar en prácticas de literacidad ajustadas a la estructura del género y el empleo del lenguaje en un contexto específico. En este sentido, “el lenguaje se vuelve recurso para producir significados, es decir, para realizar el pensamiento y el conocimiento y a la vez construirlos” (Moyano y Blanco, 2021, p. 97). Con este tipo de propuesta, se busca que los alumnos lleguen también a desarrollar “la flexibilidad retórica necesaria” (Johns, 2008, p. 238, la traducción es nuestra) para de esta forma reformular sus escritos y adaptarlos de acuerdo con el género y objetivo comunicativo (Hyland, 2003, 2018).

3. La especificidad de los campos de estudio en la escritura

Los textos que se piden a los estudiantes que lean y que produzcan se entienden como arquetipos psicológicos de la cultura en cuestión. A partir de procesos de alfabetización académica se espera que los educandos desarrollen las habilidades lingüísticas necesarias que les permitan participar en determinadas comunidades discursivas científico-profesionales con la elaboración de textos en los que se entretujan conocimientos de la disciplina y competencias de la lengua y su uso (Carlino, 2003, 2013, 2017). Es decir, la lectura y la escritura están determinadas en parte por la especificidad de cada campo de conocimiento (Carlino, 2001, 2004, 2013, 2017; Hirvela y Belcher, 2016; Navarro, 2025; Stagnaro, 2018). Es por ello que, como explican Bazerman y Castagno (2025), “aprender a leer y a escribir en campos académicos requiere habilidades de alfabetización más avanzadas y especializadas, vinculadas a las prácticas de cada campo” (p. 441). No basta con saber leer y escribir. Resulta necesario aprender estas habilidades en el contexto de cada disciplina.

¿Cuál es el inconveniente que se presenta ante esta situación? Este tipo de conocimiento es educativo en tanto que es técnico y perteneciente a cada disciplina, por lo tanto, no puede aprenderse a partir del sentido común o de experiencias personales. Asimismo, la creencia según la cual los alumnos que ingresan a la universidad ya deberían estar familiarizados con los géneros discursivos que se demandan en el contexto universitario está en conflicto con lo que ocurre en las aulas del nivel superior. En este sentido, varios autores (Bazerman, 2025; Carlino, 2003, 2013; Casarin, 2025; Lillis, 2021, 2022; Moyano, 2018) han señalado que es necesario acompañar a los estudiantes universitarios en su proceso de alfabetización académica. He aquí la necesidad de enseñar este conocimiento explícitamente a partir del lenguaje especializado en cuestión en lugar de esperar que los aprendices lo adquieran por su cuenta. Carlino (2013) y Lillis (2022) afirman que la responsabilidad de asegurar instancias de prácticas letradas recae en parte en las instituciones educativas, las cuales deberían desarrollar propuestas pedagógicas que promuevan y faciliten tanto el acceso como la participación de educandos en actividades de lectura y escritura de sus disciplinas. Como expresa Navarro (2025),

si aprendemos contenidos y competencias a través de la lectura y la escritura, si demostramos lo que sabemos y nos evalúan a través de textos escritos, si se espera de nosotros que comuniquemos y razonemos tal como lo hacen los expertos de cada disciplina, entonces es justo que la lectura y la escritura también sean parte del currículum. (p. 114)

De esta manera, es posible favorecer tanto el desarrollo del lenguaje específico al campo de estudio del aprendiz como así también la construcción del conocimiento, que se materializa en la verbalización de los pensamientos y comprensión de lo aprendido a través del lenguaje. Lo que se busca es fomentar el acceso de los alumnos a saberes y prácticas del lenguaje de distintas disciplinas en el ámbito académico con el objetivo de que lleguen a pertenecer a una comunidad científico/profesional (Bazerman, 2025; Carlino, 2013; Prior y Bilbro, 2012) a partir de la apropiación de formas de razonamiento especializado que se manifiestan en convenciones del lenguaje.

Una posible alternativa a fin de dar respuesta a esta especificidad de las disciplinas es pensar en propuestas en las que prácticas letradas en tanto actividades obligatorias dentro del dictado de las clases sean preparatorias para el tipo de escritura que se les demanda a los estudiantes. Es una forma de ayudarlos a familiarizarse y ser conscientes de las convenciones que deben seguir al presentar sus escritos y así contribuir con el acompañamiento necesario para que participen activamente en la transformación del conocimiento a partir de las lecturas del material y la escritura de sus producciones. Esta necesidad de articular los procesos de escritura con los saberes disciplinares implica acompañar a los educandos en su aprendizaje de lo que significa escribir en el contexto de los espacios curriculares en los que deben participar de dichas prácticas de la cultura académica-letrada (Pérez Abril y Rodríguez, 2013).

Conclusiones

Como conclusión, se puede afirmar que la alfabetización debe ser entendida en términos no solo de una habilidad en desarrollo en tanto que no puede concebirse como algo universal que se posee o no, sino también como una práctica que se construye, y por lo tanto evoluciona, por lo que es contextualizada. Se resalta nuevamente esta idea de conceptualizar la alfabetización académica como un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo a lo largo de la vida; siempre incompleto. Estas características demandan instituciones educativas del nivel superior que asuman la responsabilidad de alfabetizar académicamente a los estudiantes. Esto es posible a partir de prácticas letradas al interior de distintos espacios curriculares en los que se promueva el acompañamiento de los docentes para con los educandos en este proceso de enculturación que implica el aprendizaje de la escritura de distintos géneros para así favorecer la alfabetización de futuros profesionales y su desarrollo en escritores experimentados. Consecuentemente, resulta necesario hacer explícita la enseñanza de los géneros propios de las disciplinas en cuestión a partir de configuraciones didácticas que favorezcan este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Bazerman, Charles. (2025). Qué enseñamos cuando enseñamos escritura: Un gran cuadro en un marco pequeño (Trad. Laura Ferreyra). En Castagno, Fabiana y Waigandt, Diana (eds.), *Universidades multiletradas. Pensar y hacer en red* (pp. 81-90). Anarchivo y Eduner.
- Bazerman, Charles y Castagno, Fabiana. (2025). Escribir es como el aire que respiramos en el ámbito académico. En Castagno, Fabiana y Waigandt, Diana (eds.), *Universidades multiletradas. Pensar y hacer en red* (pp. 439-449). Anarchivo y Eduner.
- Bazerman, Charles; Little, Joseph; Bethel, Lisa; Chavkin, Teri; Fouquette, Danielle y Garufis, Janet (eds.), (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>
- Camusso, Paula Alejandra. (2020). *The reading-writing relationship in a multiple-case study at Universidad Nacional de Villa María: A transverse nature* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Córdoba. <http://hdl.handle.net/11086/17416>
- Carlino, Paula. (2001). Hacerse cargo de la lectura y la escritura en la enseñanza universitaria de las ciencias sociales y humanas [Ponencia]. *I Jornadas sobre La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias*. Universidad Nacional de Luján. <https://n2t.net/ark:/13683/p1s1/hhV>
- Carlino, Paula. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *EDUCERE, investigación*, 6(20), 409-420.
- Carlino, Paula. (2004). El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *EDUCERE, Artículos Arbitrados*, 8(26), pp. 321-327.
- Carlino, Paula. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Carlino, Paula. (2017). Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan la lectura y la escritura en las materias. *Signo y Pensamiento*, 36(71), 18-34. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp36-71.dvaa>
- Casarin, Marcelo. (2025). Aprender a leer y escribir en la universidad. En Castagno, Fabiana y Waigandt, Diana (eds.), *Universidades multiletradas. Pensar y hacer en red* (pp. 119-134). Anarchivo y Eduner.
- Castagno, Fabiana y Waigandt, Diana. (2025). Introducción: Hacia universidades multiletradas inclusivas. Desafíos de pensar y hacer en red. En Castagno, Fabiana y Waigandt, Diana (eds.), *Universidades multiletradas. Pensar y hacer en red* (pp. 15-35). Anarchivo y Eduner.
- Dalla Costa, Natalia Verónica. (2012). *Towards enhancing EFL academic literacy: The effect of genre-based instruction on summary-response writing* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/471>
- Du, Qian. (2014). Bridging the gap between ESL composition programs and disciplinary writing: The teaching and learning of summarization skill. En Myers Zawacki, Terry y Cox, Michelle (eds.), *WAC and second language writers: Research towards linguistically and culturally inclusive programs and practices* (pp. 113-128). Parlor Press.
- Emam, Abbas. (2011). Reading-writing connections in EAP courses: Cross-linguistic summary protocols. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(1), 216-228. <https://doi.org/10.4304/jltr.2.1.216-228>

- Hirvela, Alan y Belcher, Diane. (2016). Reading/writing and speaking/writing connections: The advantages of multimodal pedagogy. En Manchón, Rosa M. y Matsuda, Paul Kei, *Handbook of second and foreign language writing* (pp. 587-612). Berlin, De Gruyter Mouton.
- Hyland, Ken. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 17-29. [https://doi.org/10.1016/s1060-3743\(02\)00124-8](https://doi.org/10.1016/s1060-3743(02)00124-8)
- Hyland, Ken. (2013). ESP and writing. En Paltridge, Brian y Starfield, Sue, *The handbook of English for specific purposes* (pp. 95- 113). Wiley-Blackwell.
- Hyland, Ken. (2018). Genre and second language writing. En Lontas, John I. (ed.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (pp. 1-6). <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0535>
- Johns, Ann M. (2008). Genre awareness for the novice academic student: An on-going quest. *Language Teaching*, 41(2), 237-252. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004892>
- Lillis, Theresa. (2021) El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia (Trad. L. Eisner). *Enunciación*, 26, 55-67. <https://doi.org/10.14483/22486798.16987>
- Lillis, Theresa. (2022). Prefacio. Herramientas para construir una pedagogía inclusiva de la escritura. En Navarro, Federico (ed.), *Escritura e inclusión en la universidad. Herramientas para docentes* (pp. 19-41). Universidad de Chile.
- Luo, Linlin y Kiewra, Kenneth. (2019). Soaring to successful synthesis writing. *Journal of Writing Research*, 11(1), 163-209. <https://doi.org/10.17239/jowr-2019.11.01.06>
- Montes, Soledad y Vidal Lizama, Margarita. (2017). Diseño de un programa de escritura a través del currículum: Opciones teóricas y acciones estratégicas. *Lenguas Modernas*, 50, 73-90.
- Moyano, Estela Inés. (2007). Enseñanza de la lectura y la escritura basada en la teoría de género y registro de la LSF: resultados de una investigación. *Revista Signos*, 40(65), 573-608.
- Moyano, Estela Inés. (2017). Diseño e implementación de programas de lectura y escritura en el nivel universitario: principios y estrategias. *Lenguas Modernas*, 50, 47-72.
- Moyano, Estela Inés. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante un programa a lo largo del currículum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *Revista D.E.L.T.A.* 34(1), 235-267.
- Moyano, Estela Inés y Blanco, Nestor Hugo. (2021). Función del lenguaje en el proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento. *Signum: Estudos da Linguagem, Londrina*, 24(3), 95-116.
- Navarro, Federico. (2025). Leer, escribir y aprender a través del currículum: ¿cómo lo hago? En Castagno, Fabiana y Waigandt, Diana (eds.), *Universidades multiletradas. Pensar y hacer en red* (pp. 91-118). Córdoba, Anarchivo y Eduner.
- Pérez Abril, Mauricio y Rincón Bonilla, Gloria (coords). (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez Abril, Mauricio y Rodríguez Manzano, Alfonso. (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 137-160.

- Prior, Paul y Bilbro, Rebecca. (2012). Academic enculturation: Developing literate practices and disciplinary identities. En Castelló, Montserrat y Donahue, Christiane (eds.), *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp. 19-31). Emerald Publishing.
- Sánchez-Aguilar, Alejandra. (2023). Introducción. En Sánchez-Aguilar, Alejandra (comp.), *Lectura y escritura académicas. Experiencias de acompañamiento en la universidad* (pp. 13-17). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Serpa, Cecilia. (2021). La enseñanza de la escritura en la educación superior: Una experiencia didáctica en torno al macrogénero “descripción de flujograma”. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 26(1), 77-96.
- Stagnaro, Daniela. (2018). Mediaciones docentes en la enseñanza de las disciplinas a través de la lectura y la escritura. En Natale, Lucía y Stagnaro, Daniela, *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 15-58). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Yasuda, Sachiko. (2015). Exploring changes in FL writers’ meaning-making choices in summary writing: A systemic functional approach. *Journal of Second Language Writing*, 27, 105-121. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2014.09.008>

NOTAS

- 1 Este ensayo presenta avances del proyecto de investigación “Institucionalizar las prácticas letradas en la UNVM: un camino posible” (2023-2024), dirigido por Gabriela Giammarini y co-dirigido por Paula A. Camusso. PIC Orientado. Res. Recoral N° 671, Universidad Nacional de Villa María.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/785/7855484014/7855484014.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Paula Alejandra Camusso

**¿POR QUÉ ES IMPRESCINDIBLE LA ENSEÑANZA
EXPLÍCITA DE ESCRITURA ACADÉMICA AÚN EN EL
NIVEL SUPERIOR?**

**Why is the Explicit Teaching of Academic Writing Essential
even at Higher Education?**

Cuadernos de Literatura

núm. 28, e2817, 2025

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

revistas@unne.edu.ar

ISSN: 0326-5102

ISSN-E: 2684-0499

DOI: <https://doi.org/10.30972/clt.289001>



CC BY-NC 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0
Internacional.**