

EVALUACIÓN DE LA AUTOPERCEPCIÓN DEL  
ALUMNADO EN TURISMO RESPECTO A SU NIVEL  
DE COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN ESCRITA.  
ANÁLISIS COMPARATIVO PRE Y POST  
INTERVENCIÓN DOCENTE

---

ANA GOYTIA PRAT  
*Universidad de Deusto*

ASUNCIÓN FERNÁNDEZ VILLARÁN ARA  
*Universidad de Deusto*

MÓNICA ERICE GONZÁLEZ DE DURANA  
*Universidad de Deusto*

## 1. INTRODUCCIÓN

La comunicación escrita es una habilidad esencial que se adquiere desde la educación básica y se considera fundamental en el ámbito académico y profesional.

Aunque prevalecen diversas perspectivas a la hora de definir la escritura académica, existe un consenso generalizado en que se trata de un lenguaje formal utilizado por investigadores y estudiantes en entornos académicos para expresar nuevas ideas, transmitir sus puntos de vista, y dialogar con estudios previos dirigidos a otros académicos y escritores especializados (Labaree, 2009, Paricio, Fernández y Fernández, 2019).

Vahapassi (1988) clasificó la escritura a nivel cognitivo en tres grandes categorías. En primer lugar, la reproducción rudimentaria de ideas (copia, dictado); en segundo lugar, la organización de acontecimientos, ideas, opiniones o pensamientos (informe, resumen); en tercer lugar, la creación o generación de ideas o puntos de vista (definición, ensayo reflexivo). La escritura académica universitaria aspira a alcanzar este tercer nivel.

En otras palabras, la naturaleza de la escritura académica exige no sólo la transferencia de los aspectos generales de la escritura, sino que también requiere que los estudiantes tengan conocimientos profundos y reflexivos de disciplinas específicas y habilidades comunicativas. A este respecto, las conclusiones de Zhu (2004) destacan que la escritura académica implica la transferencia de habilidades generales a contextos específicos, lo que varía según la disciplina (Carter, 2007). De este modo, los estudiantes universitarios escriben diversos tipos de textos académicos, tales como ensayos, trabajos de investigación (Alostath, 2021), informes técnicos, noticias o trabajos fin de grado. Cada tipo de escritura conlleva procesos y resultados de aprendizaje diferentes (Arnold et al., 2017).

### 1.1. BENEFICIOS DE LA COMPETENCIA COMUNICACIÓN ESCRITA EN EL CONTEXTO ACADÉMICO Y PROFESIONAL

La competencia en comunicación escrita es una habilidad esencial en los ámbitos académico y profesional, cuya relevancia es especialmente notoria en los estudios universitarios (Ferguson, 2009; Flaherty and Chon 2013). Escribir correctamente en un entorno académico ofrece múltiples beneficios que se extienden a la vida profesional de los estudiantes.

En primer lugar, mejora la capacidad de expresar ideas de manera clara y coherente, una habilidad crucial para la comunicación efectiva en el ámbito profesional, particularmente en el turismo (Paricio et al., 2019). Además, la elaboración de trabajos académicos fomenta el pensamiento crítico al exigir que los estudiantes analicen, sintetizen y evalúen información de diversas fuentes, lo que facilita un aprendizaje más profundo (Alostath, 2021).

Asimismo, tal y como señalan Fauskanger y Bjuland (2018), Paricio *et al.* (2019) y Sawyer (2014), la comunicación escrita contribuye significativamente al aprendizaje profundo. A través de la escritura, los estudiantes aplican conceptos teóricos a situaciones prácticas, reforzando así su comprensión y relevancia.

La escritura también promueve la metacognición, ya que los estudiantes reflexionan sobre su propio aprendizaje y ajustan sus estrategias de

estudio. La retroalimentación de profesores y compañeros juega un papel clave en este proceso, mejorando las habilidades de escritura y el entendimiento de los estudiantes (Paricio *et al.*, 2019).

Por otro lado, la habilidad para adaptar la escritura a diferentes públicos y tipos de documentos es crucial en el ámbito turístico, donde la comunicación clara, precisa y persuasiva puede marcar la diferencia en la gestión de destinos, la promoción de servicios y la satisfacción de los clientes. Esta adaptabilidad en la comunicación escrita es una habilidad indispensable en el turismo, presentando un desafío significativo para los estudiantes, quienes deben aprender a ajustar su tono, estilo y estructura según el contexto y las expectativas del lector. Por ello, el Plan de Innovación Docente que presentamos en este capítulo, incluye diversas estrategias vinculadas a diferentes tipos de documentos y dirigidas a distintos grupos de interés. En el contexto del Grado en Turismo, esta competencia adquiere una dimensión especial debido a la naturaleza multidisciplinaria del campo y la diversidad de audiencias con las que los estudiantes y futuros profesionales deben interactuar (Arnold *et al.*, 2017).

En el ámbito profesional de la hostelería y el turismo, algunos estudios señalan que los empleados de primera línea no consideran crucial la escritura, se destaca su importancia en los puestos directivos y su relevancia creciente a medida que se avanza en la carrera profesional (Flaherty y Choi, 2013; Dawson, 2020). No obstante, encontramos estudios que subrayan la necesidad de competencias efectivas de redacción en los directivos del sector de la hostelería y destacan que la necesidad de habilidades de escritura se incrementa a medida que se progresa en la carrera profesional (Flaherty y Choi, 2013). En esta misma línea, los estudios de Tankovic, Kapeš y Benazić (2023) y de Wesley *et al.* (2017) consideran la comunicación oral y escrita como una de las competencias más importantes en el ámbito de turismo. En este contexto, las universidades desempeñan un papel importante a la hora de enseñar a los estudiantes a comunicar conocimientos y expresar ideas, pensamientos y puntos de vista de forma profesional, mejorando así la empleabilidad de los titulados (Ng *et al.*, 2021).

## 1.2. RETOS DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICACIÓN ESCRITA

En los últimos años, especialmente tras la implementación del Real Decreto 1393/2007 que estableció la obligatoriedad del Trabajo Fin de Grado en España, los profesores universitarios hemos observado ciertas carencias en los egresados en cuanto a sus habilidades de comunicación escrita.

Tal y como apunta Lobato-Osorio (2019 en López, 2021), el dominio de la lectura y escritura en los estudiantes universitarios en España no alcanza niveles de aprendizaje satisfactorios. Los estudiantes suelen mostrar deficiencias formativas que subrayan la necesidad de intervenciones educativas en la competencia de comunicación escrita. Estas deficiencias incluyen errores gramaticales y ortográficos, dificultades en la coherencia, cohesión y adecuación de los textos, revisiones poco eficaces, desconocimiento de formalismos académicos y tecnicismos específicos de su disciplina, así como la incapacidad para ser autodidactas en la escritura académica aprovechando los recursos disponibles.

Según Alhassan (2019), la escritura en la universidad es muy diversa, variando según la asignatura, la metodología, la evaluación, el profesor y la disciplina. Consecuentemente, los retos que enfrentan los estudiantes universitarios en la adquisición de la competencia comunicación escrita son igualmente diversos. Sologuren *et al.* (2019) destacan la transición de consumidores a productores de conocimiento como uno de los mayores desafíos del alumnado universitario. Este cambio implica no solo adquirir información, sino también interpretarla, sintetizarla y comunicarla de manera efectiva.

En particular, los estudiantes del Grado en Turismo deben familiarizarse con términos específicos del turismo y saber utilizarlos adecuadamente, adaptando el estilo de escritura en diferentes contextos y ante distintas audiencias. Esto incluye la redacción de documentos académicos, técnicos, y propuestas de proyectos, así como la creación de contenido atractivo y persuasivo, utilizando técnicas narrativas como el *storytelling*, que son de gran importancia en el ámbito turístico.

### 1.3. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA LA MEJORA DE LA COMUNICACIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Coincidimos con Susaeta Erburu et al. (2022) en la necesidad de proporcionar a los estudiantes universitarios herramientas que les permitan expresarse con claridad y rigor, más allá de una escritura correcta, mediante procesos de planificación, transcripción y revisión adecuados al contexto y audiencia. Thompson (2001) resalta que estructurar y comunicar ideas para una audiencia es desafiante pero valioso en el ámbito educativo, siendo esencial para los graduados en turismo adaptar su comunicación a diferentes públicos.

En este contexto, entendemos que los resultados de aprendizaje en comunicación escrita han de trabajarse desde el inicio del proceso formativo y perfeccionarse de manera continua a lo largo de la carrera universitaria. Coincidimos con Intriago *et al.* (2022) en que, a través de una adecuada estrategia formativa, el nivel de competencia en comunicación escrita puede pasar del nivel receptivo-reproductivo a un nivel constructivo, caracterizado por un elevado nivel creativo y transformador.

Hattie (2017) subraya la importancia de combinar el aprendizaje superficial con un enfoque profundo para desarrollar el pensamiento crítico y la metacognición en la escritura. Sin embargo, el aprendizaje es un proceso que se nutre de la experiencia, por lo que los estudiantes del Grado en Turismo necesitan tiempo y práctica para perfeccionar estas competencias.

Además, la escritura puede ser una actividad desafiante, difícil y exigente para muchos estudiantes que pueden sentirse inseguros sobre sus habilidades de escritura (Melzer, 2014; Pigg *et al.*, 2014; Ramoroka, 2012; Simkin *et al.*, 2012). Por ello, es interesante ser capaces de trasladarles confianza y autoestima ya que la motivación intrínseca y una actitud positiva hacia la escritura pueden influir en su rendimiento.

Arnold *et al.* (2017) y Alostath (2021) destacan la importancia de estrategias específicas según el tipo de escritura para lograr resultados de aprendizaje óptimos.

### 1.3.1. Evaluación de la autopercepción del alumnado como estrategia de superación de los retos

Dentro de las estrategias didácticas para apoyar la mejora de la competencia en comunicación escrita, consideramos fundamental evaluar la autopercepción del alumnado al respecto. Bandura (1988) afirmó que las percepciones de los alumnos sobre su competencia influyen en la eficacia de su rendimiento. De manera similar, Shahbaz *et al.* (2016) sugieren que es probable que los alumnos estén más dispuestos a utilizar una lengua para comunicarse si tienen una percepción favorable de su capacidad para hacerlo. Experiencias positivas también juegan un papel crucial en el fortalecimiento de la autopercepción de los estudiantes (Dewaele y Dewaele, 2018; Subekti, 2019). Por lo tanto, es esencial que los estudiantes de turismo sean conscientes de cómo su autopercepción respecto a su competencia en comunicación escrita puede afectar a su rendimiento y eficacia (Bahremand y Saeid, 2023).

## 2. OBJETIVOS

El objetivo principal de la práctica docente que se presenta es evaluar la percepción subjetiva de los estudiantes del Grado en Turismo con respecto a su competencia en comunicación escrita en turismo.

Para alcanzar el objetivo general, la práctica docente incluye los siguientes objetivos específicos:

- Objetivo específico 1. Co-diseñar, en cinco asignaturas del primer curso del Grado en Turismo, una *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*.
- Objetivo específico 2. Evaluar, pre y post participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, la percepción subjetiva de los estudiantes del primer curso del Grado en Turismo con respecto a su competencia en comunicación escrita en turismo.

Las hipótesis de partida son las siguientes:

- H1 Trabajar la comunicación escrita, de manera conjunta en diferentes asignaturas del mismo curso académico, es una estrategia que ayuda a mejorar la autopercepción del alumnado con respecto a su competencia en comunicación escrita.
- H2 Sensibilizar al alumnado sobre la importancia de adaptar la comunicación escrita a diferentes situaciones y a diferentes tipos de público, a través de todo tipo de escritos turísticos, garantiza la mejora de su percepción subjetiva respecto a su competencia al respecto.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. METODOLOGÍA PARA EL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE PERFECCIONAMIENTO DE LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN ESCRITA EN TURISMO

La *Estrategia para el perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo* incluye el diseño de actividades, estrategias de enseñanza-aprendizaje, y herramientas de evaluación.

**TABLA 1.** Asignaturas involucradas en la estrategia de innovación docente

Asignatura	Sostenibilidad y bienestar en sociedades globales	Estructura del mercado turístico	Economía y organización de empresas	Marketing turístico y digital	Gestión de experiencias turísticas
Curso	1º	1º	1º	1º	1º
Semestre	1º	1º	1º	2º	2º
Tipo asignatura	Básica	Obligatoria	Básica	Obligatoria	Obligatoria
Ámbito de aplicación de la comunicación escrita	Informes técnicos turísticos	Noticias dirigidas al sector turístico.	Publicaciones académicas	Escritos científicos.	Narrativas ("story telling") que proporcionan información al turista

Fuente: elaboración propia

Se ha co-diseñado en cinco asignaturas del primer curso del Grado en Turismo, tal y como se muestra en la Tabla 1, considerando los diferentes tipos de comunicación escrita que el mercado laboral exige al egresado en turismo: (1) Informes académicos que se redactan en centros

de investigación y, centros académicos; (2) Informes técnicos, utilizados en observatorios turísticos (3) Infografías, utilizadas en la comunicación online y que acompañan la generación escrita de contenidos; (4) Noticias dirigidas a los profesionales del sector; y (5) Narraciones de story telling, imprescindibles en el diseño de experiencias turísticas para el turista.

### 3.2. METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ALUMNADO SOBRE SU COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN ESCRITA EN TURISMO

El análisis de la autopercepción del nivel de competencia en comunicación escrita se ha realizado a través de la Escala Contextualizada de Autoeficacia en Escritura Académica, SAWSES (Mitchell et al., 2021), cuyo constructo se estructura en veinte ítems en formato Escala de Likert de cinco puntos.

La escala mide la autopercepción del estudiante con respecto a tres dimensiones de la escritura en una disciplina académica concreta, en nuestro caso el turismo, de ahí el adjetivo “contextualizada”. Las tres dimensiones son: (1) fundamentos de escritura, (2) escritura relacional-reflexiva y (3) identidad creativa.

#### 3.2.1. Fundamentos de escritura

Esta dimensión hace referencia a la capacidad de síntesis, a la capacidad de superación y al dominio del lenguaje. Los ítems del cuestionario apelan a la autoevaluación del estudiante con respecto a:

- Capacidad de superación ante las dificultades para comunicarse por escrito.
- Capacidad para utilizar lenguaje académico.
- Capacidad de síntesis.

#### 3.2.2. Escritura relacional-reflexiva

La segunda dimensión alude a la capacidad para crear y desarrollar relaciones con quienes ayudan y facilitan el proceso de la escritura, bien

sean profesores o fuentes académicas, así como con uno mismo a través de la reflexión. Incluye once aspectos que inquietan al estudiante sobre su autopercepción con respecto a:

- Capacidad de adaptación al lector.
- Capacidad de aprovechar las valoraciones negativas.
- Capacidad de reflexión para la mejora.
- Capacidad de generar ideas propias a partir de autores.
- Capacidad de análisis de la estructura del texto.
- Capacidad de adaptar escritura al tipo de trabajo.
- Capacidad de decisión sobre la oportunidad de las sugerencias.
- Percepción de la accesibilidad con respecto del profesorado.
- Capacidad de control de emociones.
- Capacidad de aplicar reglas de la guía de estilo.
- Capacidad para reconocer cuando uno se “va por las ramas”.

### 3.2.3. Identidad creativa

La tercera dimensión remite a la capacidad de explorar la autopercepción de los estudiantes con respecto al rendimiento en escritura transformadora (creatividad, voz propia, e identidad disciplinaria), donde la confianza puede ayudar a identificar a los escritores más comprometidos. Incorpora seis ítems que permiten valorar la autopercepción del estudiante con respecto a:

- Valoración de la escritura en el fortalecimiento del sentimiento de pertenencia al sector profesional.
- Capacidad creativa con tono profesional.
- Capacidad creativa en la escritura académica.
- Capacidad de expresión con voz propia.
- Capacidad creativa a pesar de estar sujeto a orientaciones específicas.
- Capacidad de expresión técnica específica.

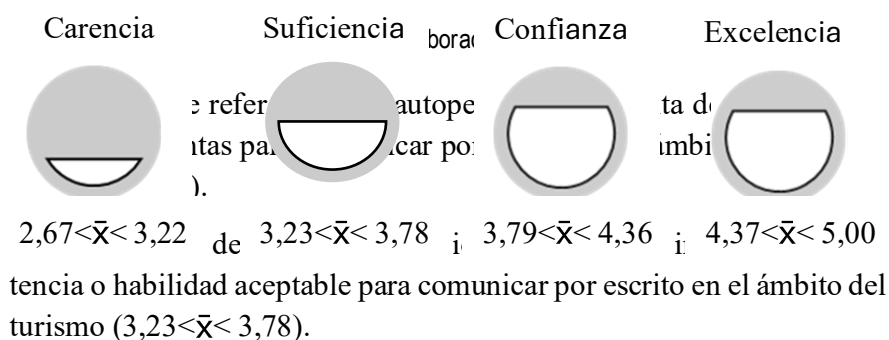
El cuestionario se administró al alumnado del primer curso del Grado en Turismo de la Universidad de Deusto (n=15) en dos oleadas. La primera oleada, previa a la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, se administró al inicio del primer semestre, en noviembre del año 2023. La segunda oleada, posterior a la participación en la Estrategia, se administró al final del segundo semestre, en mayo de 2024.

### 3.3. METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

A partir de la escala de Likert de cinco puntos para la autoevaluación con respecto a los veinte ítems de la escala SAWSES (Mitchell *et al.*, 2021), se ha establecido un baremo de evaluación. Este baremo permite un registro gradual de la percepción de los estudiantes con respecto a la competencia en comunicación escrita en turismo antes y después de la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*.

El baremo incluye cuatro categorías de autopercepción con respecto a la competencia comunicación escrita en turismo, como refleja la Figura 1.

**FIGURA 1.** Categorías de autopercepción



**Confianza.** Se refiere a la autopercepción de seguridad en la capacidad para comunicar por escrito en el ámbito del turismo con éxito ( $3,79 < \bar{x} < 4,36$ ).

**Excelencia.** Hace mención a la autopercepción de poseer la virtud para comunicar por escrito en el ámbito del turismo a la perfección ( $4,37 < \bar{x} < 5,00$ ).

## 4. RESULTADOS

Los resultados del test de autopercepción con respecto a la comunicación escrita en turismo se presentan considerando las tres dimensiones de la comunicación escrita identificadas por Mitchell *et al.* (2021).

### 4.1. FUNDAMENTOS DE ESCRITURA

Los datos revelan una mejora (de suficiencia a confianza) en la autopercepción de los estudiantes respecto a los fundamentos de escritura.

**TABLA 2.** Análisis Pre-Post Fundamentos de escritura.

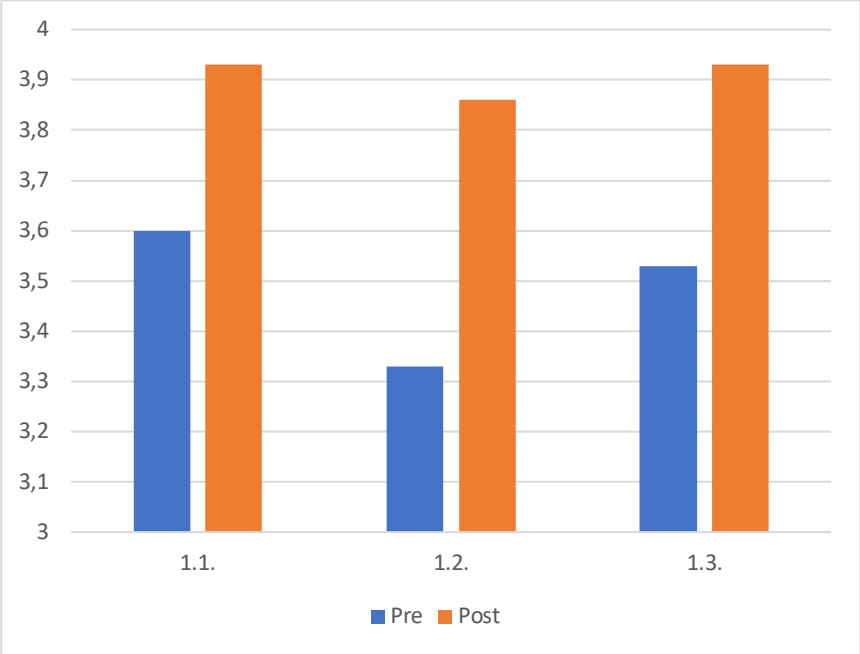
	PRE	POST
Capacidad de superación ante dificultades para comunicarse por escrito	$\bar{X}= 3,60$ $\sigma = 0,91$	$\bar{X}= 3,93$ $\sigma =0,62$
1.2. Capacidad para utilizar lenguaje académico	$\bar{X}= 3,33$ $\sigma =,90$	$\bar{X}= 3,86$ $\sigma = 0,77$
1.3. Capacidad de síntesis	$\bar{X}= 3,53$ $\sigma = 0,74$	$\bar{X}= 3,93$ $\sigma =0,62$

Fuente: elaboración propia

En primer lugar, la capacidad de superación ante dificultades para comunicarse por escrito (1.1. en el gráfico 1) muestra un aumento en la media de 3,60 ( $\sigma = 0,91$ ) a 3,93 ( $\sigma = 0,62$ ) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*. Este cambio indica que los estudiantes han pasado de una percepción de suficiencia a una de confianza en la autopercepción con respecto a su habilidad para superar obstáculos en la comunicación escrita.

En cuanto a la capacidad para utilizar lenguaje académico (1.2. en el gráfico 1), la media incrementa de 3,33 ( $\sigma = 0,90$ ) a 3,86 ( $\sigma = 0,77$ ) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*. Este resultado sugiere que los estudiantes han mejorado de una percepción de suficiencia a una de confianza en su uso del lenguaje académico, lo cual es crucial para su desempeño en el ámbito del turismo.

**GRÁFICO 1.** Evolución Fundamentos Escritura



Fuente: elaboración propia

Finalmente, la capacidad de síntesis (1.3. en el gráfico 1) también muestra una mejora notable, con un aumento en la media de 3,53 ( $\sigma = 0,74$ ) a 3,93 ( $\sigma = 0,62$ ). Este incremento refleja que los estudiantes han avanzado de una percepción de suficiencia a una de confianza en su habilidad para sintetizar información de manera efectiva.

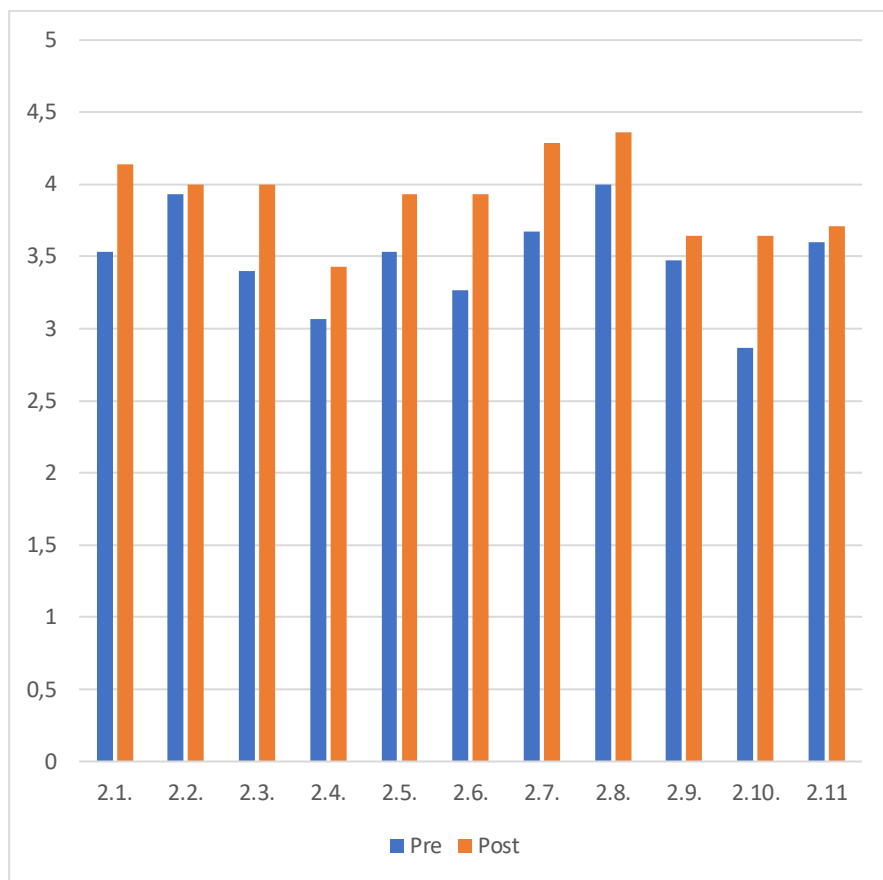
En resumen, los datos indican que la intervención educativa ha tenido un impacto positivo en la percepción de los estudiantes con respecto a las competencias que componen la dimensión “Fundamentos de Escritura”, elevando su autopercepción de suficiencia a confianza en varias áreas clave.

4.2. ESCRITURA RELACIONAL-REFLEXIVA

La dimensión “Escritura Relacional Reflexiva”, reflejada en el gráfico 2, ha experimentado un comportamiento similar a la evolución comentada en la dimensión anterior.

Los resultados obtenidos en la evaluación de la autopercepción de la competencia con respecto a la escritura relacional-reflexiva en el ámbito del turismo muestran una mejora general tras la participación del alumnado en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*.

**GRÁFICO 2.** *Evolución Escritura Relacional Reflexiva*



Fuente: elaboración propia

Con referencia a la capacidad de adaptación al lector (2.1. en el gráfico 2), los participantes inicialmente se situaban en un rango de suficiencia con una media de 3,53, la cual aumentó a 4,14 (confianza) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*.

*escrita en turismo*, moviéndose hacia la categoría de confianza. Esto sugiere que los participantes se sienten más seguros en su habilidad para ajustar su escritura según las necesidades del lector.

La capacidad de aprovechar valoraciones negativas (2.2. en el gráfico 2) mostró una ligera mejora, manteniéndose en el rango de confianza, con una media de 3,93 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*. Esto indica que los participantes se perciben capaces de utilizar las críticas constructivas de manera efectiva.

La capacidad de reflexión para la mejora (2.3. en el gráfico 2) experimentó un incremento significativo, subiendo de 3,40 (en el rango de suficiencia) a 4,00 (confianza) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo* (en el rango de confianza). Esto refleja un avance en la habilidad para reflexionar sobre el propio trabajo y buscar maneras de mejorarlo.

En cuanto a la capacidad de generar ideas propias a partir de autores (2.4. en el gráfico 2), los participantes comenzaron en un rango de carencia con una media de 3,07, pero este valor ascendió a 3,43 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, acercándose al rango de suficiencia. Esto sugiere una mejoría en la habilidad para desarrollar ideas originales basadas en la lectura de otros autores.

La capacidad de análisis de la estructura del texto (2.5. en el gráfico 2) mostró un incremento desde una media de 3,53 (suficiencia) a 3,93 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo* (también en suficiencia, pero más cerca de la confianza), indicando una mejor habilidad para descomponer y entender la estructura de los textos.

La capacidad de adaptar la escritura al tipo de trabajo (2.6. en el gráfico 2) también mejoró, subiendo de 3,27 a 3,93 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, moviéndose de suficiencia a confianza. Esto sugiere que los

participantes se sienten más capaces de ajustar su estilo de escritura según el contexto del trabajo.

La capacidad de decisión sobre la oportunidad de las sugerencias (2.7. en el gráfico 2) se mantuvo en un nivel alto, con una media inicial de 3,67 y un incremento a 4,29 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, consolidándose en el rango de confianza. Esto refleja una mayor seguridad en la toma de decisiones respecto a la inclusión de sugerencias en sus escritos.

La percepción de la accesibilidad con respecto al profesorado (2.8. en el gráfico 2) aumentó de 4,00 a 4,36 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, indicando que la percepción de confianza en la disponibilidad y apoyo por parte del profesorado se consolida.

La capacidad de control de emociones (2.9. en el gráfico 2) mostró una ligera mejora de 3,47 a 3,64, lo que sugiere que, aunque se mantiene una percepción de suficiencia, tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo* se percibe una mayor habilidad para manejar las emociones en el proceso de escritura académica.

La capacidad de aplicar reglas de la guía de estilo (2.10. en el gráfico 2) y la capacidad para reconocer cuando se “va por las ramas” (2.11. en el gráfico 2) experimentaron mejoras modestas. La primera pasó de una media inicial de 2,87 a 3,64 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, y la segunda de 3,60 a 3,71, moviéndose ambas hacia el rango de suficiencia, reflejando un incremento en la creatividad y en la capacidad para mantener la relevancia en la escritura.

En resumen, los resultados muestran una mejora general en percepción con respecto a las capacidades evaluadas, con un avance notable en áreas clave como la adaptación al lector, la reflexión para la mejora y la capacidad de adaptar la escritura al tipo de trabajo, evidenciando un desarrollo positivo en la escritura relacional-reflexiva en el ámbito del turismo.

### 4.3. IDENTIDAD CREATIVA

La Tabla 3 muestra los resultados de la autopercepción de alumnado con relación a su nivel de competencia con respecto a la “Identidad Creativa”, representados en el Gráfico 3.

Los resultados del análisis pre-post participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo* en relación con la identidad creativa reflejan mejoras significativas en la autopercepción del alumnado con respecto a varias dimensiones clave.

En la valoración de la escritura en sentimiento de pertenencia al sector (3.1. en el gráfico 3), los participantes mostraron un incremento notable en su percepción, con una media inicial de 3,20 (carencia) que subió a 3,93 (confianza) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*. Esta mejora sugiere un fortalecimiento en la conexión personal con el sector a través de la escritura, indicando una mayor identificación con el ámbito del turismo.

**TABLA 3.** Análisis Pre-Post Identidad creativa

	PRE	POST
3.1. Valoración escritura en sentimiento de pertenencia al sector	$\bar{X}= 3,20$ $\sigma= 1,01$	$\bar{X}= 3,93$ $\sigma=0,73$
3.2. Capacidad creativa con tono profesional	$\bar{X}= 3,33$ $\sigma = 1,11$	$\bar{X}= 3,79$ $\sigma = 0,80$
3.3. Capacidad creativa en la escritura académica	$\bar{X}= 2,67$ $\sigma = 1,11$	$\bar{X}= 3,21$ $\sigma =0,89$
3.4. Capacidad de voz propia	$\bar{X}= 3,40$ $\sigma = 0,99$	$\bar{X}= 3,79$ $\sigma =0,70$
3.5. Capacidad creativa a pesar de orientaciones específicas	$\bar{X}= 2,87$ $\sigma = 0,92$	$\bar{X}= 3,86$ $\sigma =0,53$
3.6. Capacidad de expresión técnica específica	$\bar{X}= 3,23$ $\sigma = 0,99$	$\bar{X}= 3,93$ $\sigma =0,73$

Fuente: elaboración propia

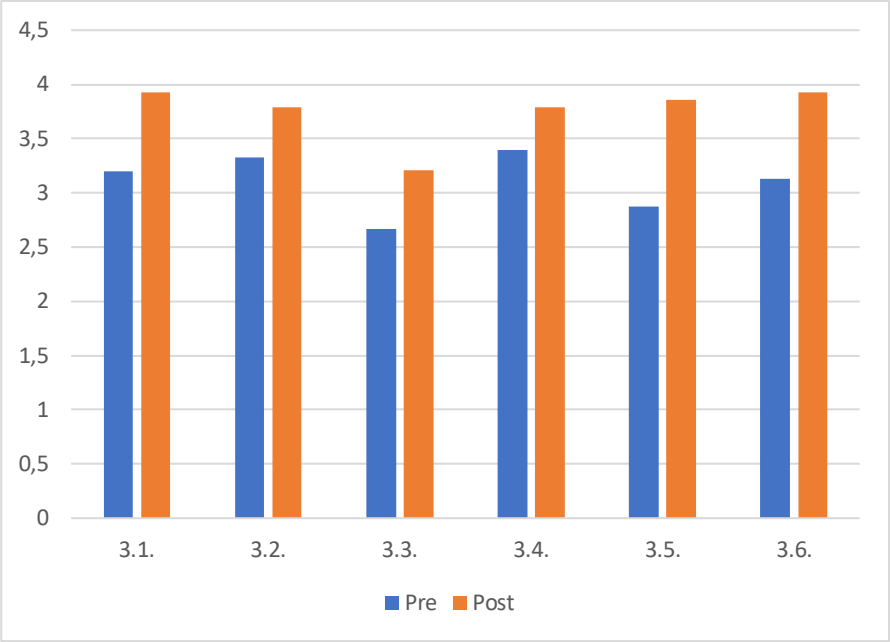
La capacidad creativa con tono profesional (3.2. en el gráfico 3) también mejoró significativamente. La media aumentó de 3,33 (suficiencia) a 3,79 (confianza) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, reflejando un desarrollo en la habilidad de mantener un tono profesional mientras se ejerce

la creatividad. Esto denota la autopercepción de una mayor competencia en equilibrar creatividad y profesionalismo en los textos escritos.

La capacidad creativa en la escritura académica (3.3. en el gráfico 3) experimentó un avance de 2,67 a 3,21 tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*. Aunque esta capacidad comenzó en un rango de carencia, la mejora sugiere un progreso hacia una autopercepción de confianza con respecto a la habilidad para aplicar la creatividad dentro de los parámetros de la escritura académica.

En cuanto a la capacidad de voz propia (3.4. en el gráfico 3), los resultados muestran un incremento de 3,40 (suficiencia) a 3,79 (confianza) en la autopercepción. Este aumento indica que los participantes se sienten más capaces de expresar una voz personal y distintiva en sus escritos, lo que contribuye a una mayor autenticidad en su comunicación escrita.

**GRÁFICO 3.** *Evolución Identidad Creativa*



Fuente: elaboración propia

La capacidad creativa a pesar de orientaciones específicas (3.5. en el gráfico 3) mostró una mejora significativa, con una media que pasó de 2,87 (carencia) a 3,86 (confianza) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*. Este cambio refleja un progreso considerable en la percepción con respecto a la habilidad de mantener la creatividad incluso cuando se enfrentan a directrices y orientaciones concretas.

Finalmente, la capacidad de expresión técnica específica (3.6. en el gráfico 3) también evidenció una mejora, aumentando de 3,23 (suficiencia) a 3,93 (confianza) tras la participación en la *Estrategia de perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*. Esto sugiere que los participantes perciben que desarrollaron una mayor competencia en la expresión técnica dentro del contexto de sus escritos, lo que indica un avance en la habilidad para utilizar el lenguaje técnico con mayor efectividad.

En resumen, los datos muestran una mejora generalizada en la percepción con respecto a la identidad creativa de los participantes, con mejoras significativas en áreas relacionadas con el sentimiento de pertenencia, la capacidad creativa profesional y la expresión técnica, lo que refleja un crecimiento en la habilidad para integrar creatividad y profesionalismo en la escritura académica del ámbito turístico.

## 5. DISCUSIÓN

Iniciábamos este capítulo alertando sobre el escaso nivel que alcanzan los universitarios españoles con respecto a la competencia “comunicación escrita” (Lobato-Osorio, 2019 en López, 2021) y sobre la necesidad de proporcionar herramientas para favorecer la mejora de esta situación. Efectivamente, compartimos con Intriago et al. (2022) la convicción con respecto a que la competencia en comunicación escrita puede pasar de un nivel receptivo-reproductivo a un nivel constructivo a través de una adecuada estrategia formativa.

En este contexto se diseñó la *Estrategia para el perfeccionamiento de la comunicación escrita en turismo*, entendida como una experiencia de aprendizaje positiva con capacidad para fortalecer la autopercepción de los estudiantes con respecto a su competencia. Autopercepción, que tal

y como afirman, entre otros, Bandura (1988) y Bahremand y Saeid (2023), influye positivamente en la eficacia y rendimiento de los estudiantes con respecto a la comunicación escrita.

Los resultados obtenidos tras la administración de la Escala Contextualizada de Autoeficacia en Escritura Académica, SAWSES (Mitchell *et al.*, 2021) a los estudiantes de primer curso del Grado en Turismo de la Universidad de Deusto revelan mejoras significativas, tras la participación en la estrategia didáctica, en la percepción con respecto a su competencia en comunicación escrita.

En primer lugar, se observa una mejora en la percepción del alumnado sobre su capacidad de expresar ideas de manera clara y coherente, habilidad, que en opinión de Paricio *et al.*, (2019) resulta crucial para comunicarse eficazmente con otros profesionales, clientes y actores del sector turístico. La autopercepción de los estudiantes con respecto a su competencia relativa a "Fundamentos de Escritura", pre y post a la intervención educativa, demuestra una mejora que se refleja tanto en el aumento de las puntuaciones medias como en una mayor homogeneidad entre las respuestas, evidenciada por la reducción de las desviaciones típicas.

En segundo lugar, la elaboración de trabajos académicos exige a los estudiantes analizar, evaluar y sintetizar información de diversas fuentes, mejorando su capacidad de pensamiento crítico y de toma de decisiones (Alostath, 2021). Los resultados relativos a la autopercepción de los estudiantes son respecto a la "Escritura Relacional-Reflexiva", revelan una mejora de la autopercepción. Recordamos, a modo de ejemplo, la "capacidad de generar ideas propias a partir de autores", que pasa de una percepción de carencia a una de suficiencia. Ahora bien, también se observa que la autopercepción con respecto a otras habilidades, incluidas en la dimensión "Escritura Relacional-Reflexiva", no mejora tras la estrategia de aprendizaje.

Por un lado, nos referimos a habilidades técnicas, tales como la "aplicación de guía de estilo" o no "saber reconocer cuando uno se va por las ramas", que aun mejorando se mantienen en un nivel de suficiencia a pesar de la intervención educativa. Entendemos que el aprendizaje es

un proceso que se nutre de la experiencia, por lo que los estudiantes de primer curso del Grado en Turismo necesitan tiempo y práctica para perfeccionar estas habilidades de carácter técnico, lo que sugiere la necesidad de seguir trabajando en ellas.

Por otro lado, nos referimos a habilidades de carácter psicológico como la “capacidad del control de emociones” que, aun mejorando, se mantienen en un nivel de suficiencia a pesar de la intervención educativa. Tal y como señalamos en la introducción, la escritura puede ser una actividad desafiante, difícil y exigente para muchos estudiantes que pueden sentirse inseguros sobre sus habilidades de escritura (Melzer, 2014; Pigg et al., 2014; Ramoroka, 2012; Simkin et al., 2012). Gracias a la evaluación de la autopercepción tras la estrategia de aprendizaje hemos sido conscientes de que ésta se centra en el aprendizaje de aspectos técnicos y no incluye estrategias de mejora de la autorregulación emocional. Por ello, entendemos que es necesario mejorar la estrategia, promoviendo y gestionando adecuadamente los estados emocionales en el aula y teniendo en cuenta las emociones y sentimientos de los estudiantes (entre otras, García Retana, 2012; Bisquera Alzina, 2003).

En tercer lugar, la escritura promueve la metacognición, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, identificar áreas de mejora y ajustar sus estrategias de estudio en consecuencia. La dimensión "Escritura Relacional-Reflexiva" también incluye este tipo de habilidades con respecto a las que la autopercepción del estudiante evoluciona positivamente tras la intervención educativa. Recordamos a modo de ejemplo la “capacidad de reflexión para la mejora” que pasa de un nivel de suficiencia a uno de confianza.

En cuarto lugar, la comunicación escrita permite recibir retroalimentación de profesores y compañeros, lo cual es esencial para ~~para~~ mejorar y profundizar en la comprensión. Las habilidades de la dimensión "Escritura Relacional-Reflexiva" relacionadas con la retroalimentación, tales como la “capacidad de aprovechar las valoraciones negativas”, la “capacidad de decisión sobre a oportunidad de las sugerencias”, o la “percepción de la accesibilidad del profesorado” parten de una autopercepción de confianza que se consolida tras la intervención educativa.

En quinto lugar, la habilidad para adaptar la escritura a diferentes públicos y tipos de documentos es crucial en el ámbito turístico, donde la comunicación clara, precisa y persuasiva puede marcar la diferencia en la gestión de destinos, la promoción de servicios y la satisfacción de los clientes. La autopercepción con respecto a las habilidades “capacidad de adaptación al lector” y “capacidad de adaptar la escritura al tipo de trabajo”, incluidas en la dimensión "Escritura Relacional-Reflexiva", evolucionan positivamente tras la intervención educativa de un nivel de suficiencia a un nivel de confianza.

Finalmente, tal y como afirman Mc Cune y Hounesell (2005), la comunicación escrita permite orientar el pensamiento del alumnado hacia las formas de pensar y actuar propias del profesional en turismo. La dimensión “Identidad creativa” hace referencia a ello. Los resultados de la evaluación previa a la intervención muestran una notable variabilidad en las percepciones de los estudiantes, evidenciadas por altas desviaciones típicas. Esto sugiere la existencia de dos grupos diferenciados: uno con confianza y otro con carencias significativas en la capacidad de comunicar creativamente en el ámbito del turismo. Sin embargo, tras la intervención educativa, se observó una mayor homogeneidad en las percepciones de los estudiantes, elevando su autopercepción a niveles de "confianza" en todas las áreas evaluadas. Esto destaca el éxito de la intervención en fortalecer la identidad creativa y en equilibrar las percepciones sobre la competencia en esta área crucial.

En definitiva, conscientes de que la escritura en la universidad es muy diversa, variando según la asignatura, la metodología, la evaluación, el profesor y la disciplina (Alhassan, 2019), se ha probado que, como defiende Ainsworth (2006), el trabajo conjunto de la comunicación escrita en varias asignaturas mejora la autopercepción del alumnado con respecto a la comprensión, el razonamiento y el nivel de competencia en expresión escrita.

## 6. CONCLUSIONES

Concluimos el capítulo retomando las hipótesis de partida y señalando los resultados principales de la evaluación de la percepción del

alumnado con respecto a su nivel de competencia en comunicación escrita en turismo.

La H1, que postulaba que trabajar la comunicación escrita de manera conjunta en diferentes asignaturas del mismo curso académico ayudaría a mejorar la autopercepción del alumnado respecto a su competencia en comunicación escrita.

Los resultados muestran una mejora significativa en la percepción subjetiva de los estudiantes tras la intervención, lo que indica que la estrategia conjunta fue efectiva. Scheid et al. (2018) llegan a conclusiones similares al afirmar que el uso de las diferentes actividades, que componen la estrategia de enseñanza-aprendizaje de cada asignatura, resulta beneficioso para el proceso de aprendizaje al requerir diferentes maneras de pensar y dado que cada tipología de actividad tiene sus propios valores y limitaciones.

Por otro lado, la H2, que sugería que sensibilizar al alumnado sobre la importancia de adaptar la comunicación escrita a diferentes situaciones y públicos garantizaría una mejora en su percepción subjetiva sobre su competencia en este aspecto.

La evolución positiva en la percepción de los estudiantes, especialmente en términos de adaptación y creatividad en la escritura, refleja que la intervención educativa logró sensibilizarlos y mejorar su confianza en sus habilidades comunicativas. Estos resultados confirman los obtenidos por Arnold *et al.* (2017) para quienes sensibilizar al estudiante sobre la importancia de adaptar la comunicación escrita a diferentes tipos de público permite al alumnado tener diversas perspectivas del mundo profesional.

Sin embargo, se han encontrado tres excepciones en las que la estrategia no fue completamente efectiva. En primer lugar, respecto a la escritura relacional-reflexiva y la percepción subjetiva del estudiante de tener una competencia “suficiente” para reconocer cuando “uno se va por las ramas”. Esto puede estar relacionado con el auge del uso de la inteligencia artificial generativa y con el enfoque superficial del aprendizaje en los ciclos básicos, que requiere ser complementado con un aprendizaje profundo para desarrollar habilidades críticas y metacognitivas. La

orientación del aprendizaje al significado permite desarrollar el espíritu crítico, el análisis y la metacognición, habilidades que evitarían la divagación. Sin embargo, no podemos olvidar que las personas aprendemos de la experiencia, por lo que los estudiantes del Grado en Turismo requieren de tiempo y práctica.

La segunda excepción, también relacionada con la escritura relacional-reflexiva, se refiere a la autopercepción del estudiante con respecto a su nivel de competencia “suficiente” para controlar emociones. Esto puede deberse a que la estrategia se centra en el aprendizaje de aspectos técnicos y no en estrategias de mejora de la autorregulación emocional. Verificamos la estrecha relación entre el estado emocional y la adquisición de aprendizajes significativos (Rodríguez et al., 2020). Interesa promover y gestionar adecuadamente los estados emocionales en el aula teniendo en cuenta las emociones y sentimientos de los estudiantes (entre otras, García Retana, 2012; Bisquera Alzina, 2003). Es necesario revisar tanto las actividades como las estrategias de enseñanza-aprendizaje, incorporando estrategias psicológicas que permitan al estudiante del Grado en Turismo mejorar el control de sus emociones cuando se enfrenta a la comunicación escrita.

La tercera excepción está vinculada con la identidad creativa y considera que la intervención educativa no ha variado la percepción subjetiva del alumnado en lo que se refiere a la “capacidad creativa en la escritura académica”, con respecto a la que el alumnado mantiene una percepción de carencia de habilidad o herramientas. Olaizola (2011:2) defiende que “la rigidez de ciertos elementos formales de la comunicación académica puede ir en detrimento del elemento motivacional necesario para un aprendizaje significativo y con sentido”. La motivación, junto con el componente emocional, es un área de mejora que se hace necesario introducir en la *Estrategia de Perfeccionamiento de la Comunicación Escrita en Turismo*. En ambos casos resulta clave el papel del docente quien, como agente facilitador del aprendizaje, debe de motivar al alumnado para que disfrute escribiendo y, como consecuencia, practique con asiduidad. La práctica constante es requisito indispensable para adquirir la soltura y técnica necesaria en la comunicación escrita en turismo.

## 7. REFERENCIAS

- Ainsworth, S. (2006). DeFT: A conceptual framework for considering learning with multiple representations. *Learning and instruction*, 16(3), 183-198.
- Alhassan, A. (2019). Investigating business EFL postgraduate student writing in a UK university: a qualitative study. *Cogent Education*, 6(1), 1699741.
- Alostath, K. (2021). Graduate Students' Challenges in Academic Writing. A Thesis Proposal.
- Arnold, K. M., Umanath, S., Thio, K., Reilly, W. B., McDaniel, M. A., & Marsh, E. J. (2017). Understanding the cognitive processes involved in writing to learn. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 23(2), 115-127. <https://doi.org/10.1037/xap0000119>
- Bahreman, A. and Saeid, M. (2023). Beliefs about language learning as the predictor of FL classroom anxiety, willingness to communicate, and FL achievement among Iranian EFL learners. *International Journal of Language and Translation Research*, 2(4), 57-77, <https://doi.org/10.22034/ijltr.2023.162503>.
- Bandura, A. (1988). Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research*, 1(2), 77-98, <https://doi.org/10.1080/10615808808248222>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Carter, M. (2007). Ways of knowing, doing, and writing in the disciplines. *College Composition and Communication*, 58(3), 385-418.
- Dawson, M. (2020). What do our hospitality students want? An examination of written comments from teaching. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 32(3), 186-192. <https://doi.org/10.1080/10963758.2019.1655436>
- Dewaele, J.M. and Dewaele, L. (2018). Learner-internal and learner-external predictors of willingness to communicate in the FL classroom. *Journal of the European Second Language Association*, 2(1), 24-37, <https://doi.org/10.22599/jesla.37>.
- Fauskanger, J., & Bjuland, R. (2018). Deep Learning as Constructed in Mathematics Teachers' Written Discourses. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 13(3), 149-160. <https://doi.org/10.12973/iejme/2705>
- Ferguson, T. (2009). The 'Write' Skills and More: A Thesis Writing Group for Doctoral Students. *Journal of Geography in Higher Education*, 33(2), 285-297. <https://doi.org/10.1080/03098260902734968>

- Flaherty, J., & Choi, H. S. C. (2013). Is writing important for graduate success? A preliminary investigation into the communication skills required of Hospitality and Tourism graduates. *Teaching and Learning Innovations*, 16.
- Hattie, J. *Aprendizaje visible para profesores* (2017)
- Intriago, G.Z. G. Z., Sablón, O. S. B., Zambrano, R. D. B., Intriago, G. C. Z., y Martínez, O. S. (2022). Estrategia para el desarrollo de la comunicación escrita en estudiantes universitarios. *Publicaciones*, 52(3), 51-77.
- Labaree, R. V. (2009). *Research Guides: Organizing Your Social Sciences Research Paper: Academic Writing Style*. Retrieved from <https://libguides.usc.edu/c.php?g=235034&p=1559822>
- López, S. P. C. (2021). La escritura académica en la formación universitaria. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 9(2), 5-16.
- McCune, V., & Hounsell, D. (2005). The development of students' ways of thinking and practising in three final-year biology courses. *Higher Education*, 49, 255-289.
- Melzer, D. (2014). *Assignments across the curriculum: A national study of college writing*. Utah State University Press.
- Mitchell, K. M., McMillan, D. E., Lobchuk, M. M., Nickel, N. C., Rabbani, R., & Li, J. (2021). Development and validation of the situated academic writing self-efficacy scale (SAWSES). *Assessing Writing*, 48, 100524.
- Muftah, M. (2023). Communication apprehension and self-perceived communication competence: a study of undergraduate students in their final year. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 13(6), 1187-1203. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-08-2022-0174>
- Ng, P.M., Chan, J.K., Wut, T.M., Lo, M.F. and Szeto, I. (2021). What makes better career opportunities for young graduates? Examining acquired employability skills in higher education institutions. *Education+Training*, 63(6), 852-871, <https://doi.org/10.1108/ET-08-2020-0231>.
- Olaizola, A. (2011). El ensayo como herramienta en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica. *Reflexión académica en Diseño y Comunicación*, 16, 61-66.
- Paricio, J., Fernández, A., & Fernández, I. (2019). *Cartografía de la buena docencia universitaria: Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (Vol. 52). Narcea Ediciones.
- Pigg, S., Grabill, J. T., Brunk-Chavez, B., Moore, J. L., Rosinski, P., & Curran, P. G. (2014). Ubiquitous writing, technologies, and the social practice of literacies of coordination. *Written Communication*, 31(1), 91–117. <https://doi.org/10.1177/0741088313514023>

- Ramoroka, B. T. (2012). Teaching academic writing for the disciplines: How far can we be specific in an EAP writing course? *English Linguistics Research*, 1(2), 33–43. <https://doi.org/10.5430/elr.v1n2p33>
- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 97-109.
- Rodríguez, M., Amaya, G., & Castellanos, S. A. P. (2020). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la competencia de comunicación escrita en estudiantes universitarios. *I+ D Revista de Investigaciones*, 15(2), 7-17.
- Sawyer, R.K. (2014, Ed.). *The Cambridge handbook of the learning sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shahbaz, M., Khan, M.S., Khan, R.R.M.I. and Ghulam, M. (2016). Role of self-perceived communication competence and communication apprehension for willingness to communicate in L1 and L2. *Journal of Educational and Social Research*, 6(1), 158-166, <https://doi.org/10.5901/jesr.2016.v6n1p158>.
- Scheid, J., Müller, A., Hettmannsperger, R., & Schnotz, W. (2019). Improving learners' representational coherence ability with experiment-related representational activity tasks. *Physical Review Physics Education Research*, 15(1), 010142.
- Simkin, M. G., Crews, J. M., & Groves, M. J. (2012). Student perceptions of their writing skills: Myth and reality. *Journal of Business and Management*, 18(1), 81–115. [https://www.chapman.edu/business/\\_files/journals-and-essays/jbm-editions/jbm-journal-18-02-v6.pdf#page=83](https://www.chapman.edu/business/_files/journals-and-essays/jbm-editions/jbm-journal-18-02-v6.pdf#page=83)
- Sologuren, E., Bonifaz, C., & Núñez, C. G. (2019). El curso basal de competencias comunicativas en Derecho: Enseñanza de la escritura académica desde un enfoque mixto e interdisciplinar. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 131-154.
- Subekti, A.S. (2019). Situational willingness to communicate in English: voices from Indonesian non-English major university students. *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)*, 3(2), 373-390, <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v3i2.240>.
- Susaeta Erburu, L., Martín Duque, C., Romero Padilla, Y., García García, A., Sedano Moya, P., Barrera Cruz, N., & Casado Calle, P. (2022). La comunicación escrita y el análisis de datos como herramientas clave en la empleabilidad de los estudiantes de Turismo.
- Tankovic, A.C., Kapeš, J. & Benazić, D. (2023). Measuring the importance of communication skills in tourism. *Economic Research-Ekonomika Istraživanja*, 36(1), 460-479. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2022.2077790>

- Vahapassi, A. (1988). The problem of selection of writing tasks in cross-cultural study. Purves, A.(szerk.): Writing across languages and cultures. Sage, London and Newbury Park, CA, 51-78.
- Wesley, S.C., Jackson, V.P. and Lee, M. (2017). The perceived importance of core soft skills between retailing and tourism management students, faculty and businesses. *Employee Relations*, 39(1), 79-99.  
<https://doi.org/10.1108/ER-03-2016-0051>
- Zhu, W. (2004). Writing in business courses: an analysis of assignment types, their characteristics, and required skills. *English for Specific Purposes*, 23(2), 111–135. [https://doi.org/10.1016/s0889-4906\(02\)00046-7](https://doi.org/10.1016/s0889-4906(02)00046-7)