UNIVERSIDAD DE GRANADA

**PROGRAMA OFICIAL DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

---

# **Título:** Eficacia de un sistema e-learning multilingüe para la enseñanza universitaria del ensayo científico

---

**Autor:** Estefanía Martínez Sánchez

**Directora:** Dra. Rosario Arroyo González

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Estefanía Martínez Sánchez
ISBN: 978-84-1306-012-5
URI: http://hdl.handle.net/10481/53822

## Agradecimientos

La realización de esta Tesis Doctoral ha conllevado mucho tiempo, esfuerzo y dedicación, por lo que el haberla finalizado crea en mi sentimientos de superación personal y felicidad por haber conseguido realizar uno de mis sueños. Como señalaba Michael Jordan en una de sus citas *"tienes que esperar cosas de ti mismo antes de hacerlas"*, y ha habido muchas personas que creyeron en mi incluso antes de que yo misma lo hiciera. Quisiera agradecer de corazón a todas esas personas que me han ayudado a concluir esta investigación porque sin ellos no hubiera sido posible:

A mi familia, a mi madre, a mi hermana, a mi abuela y a mi tío que siempre han estado a mi lado dándome fuerzas y apoyándome, son maravillosos, la mejor familia que jamás podría imaginar. En especial a mi padre, que siempre creyó en mí, y es a él a quien quiero dedicarle todo este trabajo, porque sé que siempre estará conmigo, y porque siempre será mi héroe.

A Nacho, porque me ha animado cada día a conseguir este sueño y me hace ser mejor persona. Como decía Rafael Nadal en una de sus citas *"lograr aquello que has soñado te hace feliz, pero sobretodo, te hace feliz recordar el esfuerzo empleado para lograrlo",* gran parte de esa felicidad y ese esfuerzo te lo debo a ti, por tu apoyo. Sin ti esto hubiera sido imposible.

A mis amigos, que siempre han estado conmigo, que me han dado fuerzas y han estado a mi lado cuando más les he necesitado sin pedir nada a cambio. Son los mejores amigos que se podría esperar, únicos e irremplazables.

A mis maestros, que desde pequeña me han hecho creer que con dedicación y esfuerzo todo se puede conseguir, incluso a aquellos que no creyeron en mí, porque de ellos aprendí a sacar la fuerza necesaria para superarme día a día.

Al profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada, que me han formado y preparado académicamente para poder realizar trabajos tan laboriosos como éste.

Mención especial a la Dra. Rosario Arroyo González, que me abrió las puertas a una formación académica y científica excepcionales. Ella fue la responsable en gran medida de que me embarcara en este proyecto, su apoyo y dedicación han sido continuos. Ella me ha ayudado a ser mejor persona, estudiante y docente. Gracias por ser como eres.

*Dedicada a mi padre.*

# Índice

**ÍNDICE** **Páginas**

**INTRODUCCIÓN** ..... **8**

**CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO: MODELOS EXPLICATIVOS DEL PROCESO ESCRITOR** ..... **13**

I.1.- RASGOS DEFINITORIOS DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA VERBAL ESCRITA PARA SU ENSEÑANZA ..... 15

I.2.- LA ENSEÑANZA INTEGRADA DEL LENGUAJE VERBAL: EL MODELO PEDAGÓGICO INTEGRADO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA VERBAL ..... 18

I.3.- LA COMPETENCIA ESCRITORA INCLUSIVA E INTERCULTURAL: EL MODELO METASOCIOCOGNITIVO ..... 21

I.4.- CONEXIÓN ENTRE PROCESOS METACOGNITIVOS Y PROCESOS SOCIOCULTURALES ..... 23

I.5.- EL DESARROLLO DIDÁCTICO-INTERCULTURAL Y MULTILINGÜE DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA ..... 26

I.6.- UN MODELO DIDÁCTICO INCLUSIVO-INTERCULTURAL DE LA COMPETENCIA ESCRITORA: EL MODELO COMPARTIDO, CREATIVO Y TECNOLÓGICO ..... 28

I.7.- CONCLUSIONES: UNA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN PROMETEDORA ..... 32

**CAPÍTULO II. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN** ..... **35**

II.1.- INVESTIGACIÓN LINGÜÍSTICA, COGNITIVA Y SOCIOCULTURAL SOBRE LA ESCRITURA ..... 37

II.2.- INVESTIGACIONES SOBRE PROCESOS COGNITIVOS Y METACOGNITIVOS DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA CON MUESTRAS DIFERENTES ..... 40

II.3.- INVESTIGACIONES SOBRE LOS PROCESOS DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA EN CONTEXTOS SOCIOCULTURALES DIVERSOS ..... 44

II.4.- INVESTIGACIÓN SOBRE SISTEMAS DE ENSEÑANZA DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA ..... 48

II.4.1.- Sistemas que desarrollan procesos escritores ..... 48

II.4.2.- El uso de las tecnologías para el desarrollo de procesos escritores ..... 52

II.5.- LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EN LA COMPOSICIÓN ESCRITA ..... 54

**CAPÍTULO III. FINALIDAD, OBJETIVOS E HIPÓTESIS. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN** ..... **58**

III.1.- FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN ..... 59

III.2.- DISEÑO DE INVESTIGACIÓN ..... 60

III.3.- PARTICIPANTES ..... 61

III.4.- SISTEMA APLICADO: SISTEMA DE ESCRITURA CIENTÍFICA MULTILINGÜE EN MOODLE ..... 62

III.4.1.- Finalidad, Competencias y Objetivos del SECM en Moodle ..... 64

III.4.2.- Contenidos del SECM ..... 65

III.4.3.- Metodología del SECM ..... 66

III.4.4.-Temporalización del SECM ..... 67

III.4.5.- Recursos del SECM ..... 68

III.4.6.- Evaluación del SECM ..... 77

**CAPÍTULO IV: MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS** ..... **82**

IV.1.- PROCEDIMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS ..... 83

IV.2.- PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS ..... 90
IV.3.- PROCEDIMENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS..... 95

**CAPÍTULO V: ANÁLISIS CUALITATIVO Y CUANTITATIVO DE UN CASO..... 97**
V.1.- PARTICIPACIÓN DEL SUJETO 10 EN LOS RECURSOS TELEMÁTICOS DEL SECM ..... 98
V.2.- IMPLICACIÓN DEL SUJETO 10 EN LAS TAREAS DEL SECM..... 101
V.3.- COMPARACIÓN DE PUNTUACIONES EN COMPETENCIAS ESCRITORAS Y PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA ESCRITORA EN ESPAÑOL E INGLÉS, PRETEST-POSTEST DEL SUJETO 10 ... 102
V.4.- DIFERENCIAS EN LA PRODUCCIÓN DE ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE LOS ENSAYOS EN ESPAÑOL E INGLÉS, PRETEST-POSTEST DEL SUJETO 10 ..... 104
V.4.1.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en español, pretest-postest del Sujeto 10..... 104
V.4.2.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés, pretest-postest del Sujeto 10..... 107
V.4.3.- Comparación de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest del Sujeto 10..... 109
V.5. - CONTENIDO DE LOS ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE LOS ENSAYOS CIENTÍFICOS EN ESPAÑOL E INGLÉS PRETEST-POSTEST DEL SUJETO 10 ..... 110
V.5.1.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en español del pretest y el postest del Sujeto 10 ..... 111
V.5.2.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en inglés del pretest y el postest del Sujeto 10..... 114
V.5.3.- Diferencias derivadas del análisis de contenido de los ensayos científicos en español e inglés pretest-postest del Sujeto 10..... 117
V.6.- COMPETENCIAS ESCRITORAS EXPRESADAS EN LOS CUESTIONARIOS Y EN LAS ESCALAS POR EL SUJETO 10, EN EL PRETEST Y EN EL POSTEST, EN ESPAÑOL E INGLÉS ..... 117

**CAPÍTULO VI: ANÁLISIS CUALITATIVO DE TODA LA MUESTRA..... 123**
VI.1.- PARTICIPACIÓN DE LOS SUJETOS EN LOS RECURSOS TELEMÁTICOS DE MOODLE..... 124
VI.2.- IMPLICACIÓN DE LOS SUJETOS EN LAS TAREAS DEL SECM..... 126
VI.3.- COMPARACIÓN DE : COMPETENCIAS ESCRITORAS Y PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA ESCRITORA EN ESPAÑOL E INGLÉS, PRETEST-POSTEST DE LOS 18 SUJETOS ..... 128
VI.4.- DIFERENCIAS EN LA PRODUCCIÓN DE ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE LOS ENSAYOS EN ESPAÑOL E INGLÉS, PRETEST-POSTEST DE TODOS LOS SUJETOS ..... 131
VI.4.1.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en español, pretest-postest de todos los sujetos ..... 132
VI.4.2.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés, pretest-postest de todos los sujetos..... 135
VI.4.3.- Comparación de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest de todos los sujetos ..... 138
VI.5.- DISTRIBUCIÓN DE LAS FRECUENCIAS DE ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE LOS ENSAYOS CIENTÍFICOS EN LAS DIFERENTES SUBCATEGORÍAS EN ESPAÑOL Y EN INGLÉS PRETEST-POSTEST DE CADA UNO DE LOS SUJETOS DE LA MUESTRA ..... 140
VI.6.- CONTENIDO DE LOS ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE LOS ENSAYOS CIENTÍFICOS EN ESPAÑOL E INGLÉS PRETEST-POSTEST ..... 143

VI.6.1.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en español del pretest y el postest ..... 144
VI.6.2.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en inglés del pretest y el postest ..... 149

**CAPÍTULO VII: ANÁLISIS CUANTITATIVO DE TODA LA MUESTRA ..... 156**
VII.1.- COMPETENCIAS ESCRITORAS EXPRESADAS POR LOS 18 SUJETOS, EN LOS CUESTIONARIOS Y EN LAS ESCALAS, EN EL PRETEST-POSTEST, EN ESPAÑOL E INGLÉS ..... 157
VII.1.1.- Ítems con mayor puntuación media en el pretest con respecto al postest, en los Cuestionarios y en las Escalas, tanto en inglés como en español ..... 157
VII.1.2.- Ítems con una puntuación media superior en el postest con respecto al pretest, en los Cuestionarios y en las Escalas, en español e inglés ..... 159
VII.2.- DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS ENTRE VARIABLES ..... 164
VII.3.- GRADO DE CORRELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES ..... 168

**CAPÍTULO VIII: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES ..... 171**
VIII.1.- DISCUSIÓN DE LOS DATOS ..... 172
VIII.2.- LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA ..... 183
VIII.3.- PROSPECTIVA DE FUTURO ..... 186

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 188**

**ANEXOS ..... 206**
ANEXO I: PRESENTACIÓN DEL SECM ..... 207
ANEXO II: COMPETENCIAS, OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL SECM ..... 210
ANEXO III: OBJETIVOS ESPECÍFICOS EN ESPAÑOL E INGLÉS DEL SECM ..... 213
ANEXO IV: SESIONES DEL SECM ..... 214
ANEXO V: FOROS DE DISCUSIÓN Y EJEMPLIFICACIÓN DE UNA DE LAS CONVERSACIONES LLEVADAS A CABO EN EL SECM ..... 238
ANEXOVI: PLANTILLAS DEL SECM ..... 244
ANEXO VII: ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN DEL SECM ..... 277
ANEXO VIII: FRAGMENTOS DE LA LECCIÓN EN INGLÉS DEL SECM CON SU ÍNDICE. INFORMACIÓN DESARROLLADA DE LA MISMA ..... 289
ANEXO IX: A) ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO; Y B) CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA, EN INGLÉS Y ESPAÑOL ..... 291
ANEXO X: INFORMES DE LA APLICACIÓN LECCIÓN EN ESPAÑOL E INGLÉS DEL SECM ..... 404
ANEXO XI: A) TEXTOS (ENSAYOS CIENTÍFICOS EN ESPAÑOL); B) TEXTS (ENSAYOS CIENTÍFICOS EN INGLÉS); Y C) TEXTOS EN UN TERCER IDIOMA (FRANCÉS E ITALIANO) ..... 406
ANEXO XII: A) CLASIFICACIÓN DE DATOS EXTRAÍDOS DE LOS INFORMES Y LAS PLANTILLAS; B) PUNTUACIONES OBTENIDAS TRAS LA APLICACIÓN DE LAS REGLAS DE RECUENTO DEL SISTEMA CATEGORÍAS DE RECURSOS TELEMÁTICOS DE MOODLE ..... 488
ANEXO XIII: REALIZACIÓN Y PUNTUACIONES OBTENIDAS EN LOS CUESTIONARIO S, Y EN LAS ESCALAS, EN EL PRETEST Y POSTEST Y EN ESPAÑOL E INGLÉS DE LOS 18 SUJETOS ..... 498
ANEXO XIV: COEFICIENTES DE CORRELACIÓN RHO DE SPEARMAN ENTRE VARIABLES PRETEST Y POSTEST. ..... 501

# Introducción

Actualmente, la enseñanza de la escritura en diferentes niveles académicos va unida al conocimiento de competencias escritoras. A nivel universitario, estas competencias se muestran como imprescindibles para la construcción de ensayos científicos de calidad (Nussbaum & Kardash, 2005, Kieft et al. 2006; Torrace et al. 2000d). Dysthe (2007), señala que la práctica regular de la escritura en la universidad no es suficiente para mejorar la escritura de los estudiantes y, por lo tanto, es necesario organizar la enseñanza de la escritura en estos niveles. Además, los sistemas de doctorado exigen a los estudiantes múltiples productos escritos que reúnan criterios de calidad para ser publicados (Walker et al, 2008).

Esta complejidad de la enseñanza de la escritura, obliga a los docentes a estructurar el pensamiento de los estudiantes para poder tomar decisiones y asumir responsabilidades en la mejora de su propia escritura. Es por esto que además de las competencias escritoras, es necesario el desarrollo de la percepción de la autoeficacia escritora, centrando así el proceso de enseñanza en el significado personal que la escritura tiene para el estudiante y el desarrollo de su identidad como escritor.

Otro factor a tener en cuenta es el tecnológico, ya que en los últimos años se está experimentado una nueva consideración académica de la enseñanza de la escritura unida a un mundo global inmerso en las tecnologías, donde la competencia informática y la competencia escritora multilingüe, son necesarias para dar respuesta, entre otros campos, al laboral, cuya vía de comunicación es virtual, tal y como se recoge en el plan estratégico establecido por el Consejo Europeo en Lisboa, del 23 al 24 de Marzo del 2000 (Boletín UE3-2000; Sumario; 1/52), que trata de responder a los grandes retos que definen el desarrollo de las sociedades occidentales, llamadas del conocimiento: Estos retos son la multiculturalidad, los conflictos, las tecnologías de la información y la comunicación y los valores (Arroyo, 2009a).

Así pues, la Universidad debería de tener entre sus principales objetivos, el desarrollo de la competencia escritora multilingüe en entornos virtuales, con la pretensión de cambiar la percepción de los estudiantes hacia la escritura dentro de unas exigencias académicas y científicas. Con todo esto, las nuevas demandas de la sociedad precisan de estudios sobre la enseñanza de la escritura bajo unos criterios de calidad y eficacia desde una perspectiva global e integradora de competencias escritoras profesionales y científicas, que ayuden a desarrollar sistemas específicos para la enseñanza de la escritura en la Universidad.

En esta línea surge la presente investigación en la que se implementa y se evalúa un sistema para la enseñanza de la escritura del ensayo científico multilingüe a estudiantes universitarios en la Plataforma Moodle. Estos estudiantes realizaron un seguimiento del sistema didáctico, llamado Sistema de Escritura del Ensayo Científico Multilingue, en el que utilizaron una serie de recursos y se elaboraron una serie de productos, que se usaron como instrumentos de recogida de datos para el estudio en profundidad del proceso. Este Sistema aplica en sus diferentes sesiones el Modelo Creativo, Compartido y Tecnológico en la Enseñanza de la Escritura (Modelo-CCT). Este Método Didáctico combina actividades de comprensión lectora y actividades de producción escrita, con la metodología de trabajo colaborativo e individualizado, de reflexividad multilingüe y desarrollando estrategias de virtualización.

En definitiva, la finalidad de esta investigación es describir profundamente, el proceso y producto del aprendizaje llevado a cabo por los sujetos con la implementación del sistema para la enseñanza de la escritura del ensayo científico y multilingüe, a través de la Plataforma Moodle, con la intencionalidad de mejorar su calidad. Este fin se desarrolla en los siguientes capítulos que se describen, y de los que está compuesto este estudio:

En el Capítulo I, **marco teórico**, se establecen los rasgos definitorios de la competencia comunicativa verbal escrita para su enseñanza, y se abordan principales modelos teóricos que explican el proceso escritor como son: El Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal y el Modelo Metasociocognitivo, para la enseñanza multilingüe e intercultural de la competencia escritora en la Universidad, este último coherente con el Método Didáctico Compartido, Creativo y Tecnológico, en los que se sustenta el Sistema de Escritura Cinetífica Multilingüe para su diseño. Además, se establecen las conclusiones derivadas de todo esto.

En el Capítulo II, **antecedentes de la investigación**, donde se realiza un análisis sobre la investigación lingüística, cognitiva y sociocultural de la escritura, se presentan diferentes estudios sobre los procesos de la composición escrita en contextos socioculturales diversos; los procesos cognitivos y metacognitivos de la composición escrita con muestras diferentes, y; estudios sobre sistemas de enseñanza de la composición escrita. Por último se desarrolla una metodología de investigación en la enseñanza de la composición escrita. Todo esto precede y guía el diseño del Sistema implementado.

En el Capítulo III, **finalidad, objetivos e hipótesis. Diseño de investigación,** se señala la finalidad de la investigación; los objetivos e hipótesis para este estudio; se especifica el diseño de investigación; la muestra de participantes y, finalmente; se presenta de forma detallada el sistema seguido por los estudiantes, el Sistema de Escritura Científica Multilingüe, accesible a través de la Plataforma Moodle.

En el Capítulo IV, **métodos, técnicas e instrumentos de análisis de datos,** se desarrollan los instrumentos de recogida de datos, los procedimientos, los métodos, las técnicas e instrumentos de análisis de datos cualitativos y cuantitativos utilizados en esta investigación.

En el Capítulo V, **análisis cualitativo y cuantitativo de un caso,** se presentan las interpretaciones de los datos obtenidos, analizados y reducidos, del único caso (Sujeto 10), con respecto a: a) La participación del sujeto en los recursos telemáticos del Sistema de Escritura Científica Multilingüe; b) comparación de puntuaciones: competencias escritoras y percepción de la autoeficacia escritora en español e inglés, pretest-postest; c) implicación del sujeto en las tareas del Sistema de Escritura Científica Multilingüe; d) diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest, y; f) contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos en español e inglés pretest-postest. Con las interpretaciones derivadas del análisis realizado, se comprueba el grado de seguimiento del Sistema de Escritura Científica Multilingüe del Sujeto 10, así como los aprendizajes que reflejados en sus productos.

En el Capítulo VI, **análisis cualitativo de toda la muestra,** se presentan las interpretaciones de los datos obtenidos, analizados y reducidos, de todos los sujetos (18), con respecto a: a) La participación de los sujetos en los recursos telemáticos del Sistema de Escritura Científica Multilingüe; b) comparación de puntuaciones: competencias escritoras y percepción de la autoeficacia escritora en español e inglés, pretest-postest; c) implicación de los sujetos en las tareas del Sistema de Escritura Científica Multilingüe; d) diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest, y; f) contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos en español e inglés pretest-postest. Con las interpretaciones derivadas del análisis realizado, se comprueba el grado de seguimiento del Sistema de Escritura Científica Multilingüe de todos los sujetos, así como los aprendizajes reflejados en sus productos.

En el Capítulo VII, **análisis cuantitativo de toda la muestra,** se realiza un análisis de las competencias escritoras expresadas por los 18 sujetos en los Cuestionarios y en las Escalas, en el pretest y en el postest, en español e inglés. También se analizan las diferencias significativas y el grado de correlación entre las variables de esta investigación para la comprobación de las hipótesis.

En el Capítulo VII, **discusión y conclusiones**, se contrastan los resultados obtenidos con otras investigaciones centradas en la misma materia, y se detallan las conclusiones de la investigación, junto con propuestas de mejora, con la finalidad de mejorar los resultados obtenidos y poder suplir así las limitaciones encontradas. Finalmente, se establecen las prospectivas de futuro.

Finalizan la investigación los apartados dedicados a las **referencias bibliográficas** y a los **anexos**.

En el siguiente capítulo se expone el marco teórico, donde se se establecen los rasgos definitorios de la competencia comunicativa verbal escrita para su enseñanza, y se explican y desarrollan principales modelos teóricos que explican el proceso escritor como son: El Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal y el Modelo Metasociocognitivo, para la enseñanza multilingüe e intercultural de la competencia escritora en la Universidad, este último coherente con el Método Didáctico Compartido, Creativo y Tecnológico. Además, se establecen conclusiones derivadas en referencia a lo expuesto anteriormente.

# Capítulo I

## Marco Teórico: Modelos explicativos del proceso escritor

El enfoque teórico en el que se sitúa esta investigación, es un enfoque intercultural, con una preocupación central: el desarrollo integral del ser humano para el cambio de la sociedad hacia metas de progreso social compartido. Además, la interculturalidad asume el reto de profundizar en la idiosincrasia de los sujetos para diseñar modelos de enseñanza que promuevan identidades culturales diferentes. Por lo tanto, desde el enfoque intercultural se propone una acción didáctica concreta, adaptable a las diferentes características y circunstancias socioculturales de aprendizaje de cada estudiante. Ahora, más que nunca, esta individualización de la enseñanza se hace más imprescindible, con el fin de lograr la participación tecnológica y multilingüe de cada ciudadano.

De lo dicho se deduce que el tipo de sociedad a quién se dirige el modelo pedagógico y didáctico que se presenta en este apartado, es la sociedad tecnologizada y multicultural del conocimiento, cuyo rasgo más definitoria es la diversidad cultural (por ende, la diversidad lingüística), promovida por las iniciativas político-educativas europeas e internacionales, junto con el uso y manejo de la tecnologías de la comunicación y la información.

Surge, sin embargo, una pregunta: ¿por qué este interés por la enseñanza de la comunicación escrita?

Sin duda, en la cultura occidental y en sus sociedades, no es posible pensar en un desarrollo humano sin la enseñanza de competencias comunicativas escritas. Esto es así, porque el lenguaje escrito es el instrumento para el acceso a la información y al conocimiento; y cómplice del desarrollo cognitivo y social. Sin embargo, no se pueden olvidar las conexiones de la escritura con el leguaje oral y la lectura, como competencias comunicativas básicas para la interacción social y profesional. Se puede comprobar que el lenguaje escrito es el medio más frecuente de interacción social cuando se usan las tecnologías digitales y, por otra parte, en estos soportes se ofrece la oportunidad de interaccionar de forma multilingüe, que es el modo más eficaz de atender la diversidad cultural. La escritura, por lo tanto, es la competencia comunicativa más globalizada en el momento actual (Prestin, 2008).

El rasgo que define el contexto social y político de la escritura en las sociedades actuales del conocimiento es una apuesta continuada por la revolución tecnológica que ha aumentado, considerablemente, la necesidad de dominar las operaciones del lenguaje escrito en diferentes lenguas, todo ello con la finalidad de facilitar, a cualquier ciudadano, el acceso al mundo laboral e institucional. Por lo tanto, la enseñanza de

competencias comunicativas verbales, y especialmente escritas, en contextos virtuales/multilingües es una necesidad educativa básica para la inclusión de todos (Arroyo, Gervilla y Salvador, 2011). En definitiva, la enseñanza de la escritura es uno de los índices esenciales que determinan la excelencia de los sistemas educativos actuales.

En conclusión, la gran novedad del modelo pedagógico y didáctico, presentado en este apartado, es que trata de desarrollar, a todo sujeto, de una forma integral (atendiendo a todas sus dimensiones, tales como la afectiva, la social, la cognitiva y la psicomotora), en competencias comunicativas básicas para la participación social e incorporación al mundo laboral. Estas competencias son: a) comunicación verbal multilingüe, especialmente escrita; b) competencias tecnológicas en contextos virtuales y; c) competencias actitudinales: captación de valores interculturales (Arroyo, 2004). Para fundamentar este modelo pedagógico-didáctico es necesario presentar un modelo explicativo de las competencias que hacen posible este tipo de comunicación, verbal, escrita, multilingüe, tecnológica e intercultural.

## I.1.- Rasgos definitorios de la competencia comunicativa verbal escrita para su enseñanza

No se puede identificar la competencia comunicativa verbal escrita si no se pone en relación con el concepto `competencia comunicativa´. Competencia es la operación, habilidad y/o estrategia inferida que produce una actuación concreta en el futuro y que se evalúa con criterios de eficiencia y oportunidad (Rickheit, Strohner y Vorwerg, 2008). La competencia comunicativa está siempre influenciada por factores cognitivos y sociales, y cuando se trata de competencias comunicativas verbales no se pueden olvidar los factores lingüísticos. Es decir, la competencia comunicativa verbal siempre se focaliza en una conducta simbólica eficiente y oportuna (según reglas gramáticas y culturales) y en un contexto de relación interpersonal, por lo tanto, dicha conducta siempre está orientada hacia un auditorio o audiencia con la que se comparte objetivos esenciales y secundarios.

Como se ha comentado anteriormente, un modelo inclusivo de la competencia comunicativa verbal es siempre un modelo intercultural, es decir, explicativo del acto comunicativo humano, entendido como interacciones personales en diversidad de contextos culturales que despliega operaciones lingüísticas, cognitivas, metacognitivas y sociales. Es, además, esta competencia comunicativa la que hace posible la adaptación

de los diferentes esquemas culturales. Por lo que la competencia comunicativa verbal intercultural, en el mundo actual, es multilingüe, es decir, con la peculiaridad añadida de funcionar con diferentes lenguas de forma simultánea.

Por lo tanto, la enseñanza de la competencia escrita exige la inclusión de la creciente diversidad lingüística, y su uso en las tecnologías digitalizadas, como fuente de ventajas y riqueza para todos. Sin embargo, esta opción sociopolítica puede plantear problemas si no se acompaña de modelos pedagógicos y didácticos adecuados. Por ejemplo, esta opción multilingüe y tecnológica en la enseñanza de la competencia escritora, puede, agravar el déficit de comunicación entre personas con diferentes oportunidades de aprendizaje y acentuar las desigualdades sociales. Esta es la razón de que, desde una perspectiva inclusiva e intercultural, el principal objetivo de la enseñanza sea aumentar la conciencia de las oportunidades que ofrecen la diversidad lingüística en contextos virtuales de aprendizaje y, así, fomentar la supresión de obstáculos de la era digital. Todo ello con la finalidad de facilitar el diálogo intercultural e inclusivo. Para ello se requiere un esfuerzo concertado que garantice la integración del multilingüismo y la accesibilidad de las tecnologías digitales en todos los ámbitos políticos, productivos, sociales y educativos.

La competencia comunicativa verbal, orientada por los objetivos de inclusión intercultural descritos, se ha de contemplar, siempre, desde:

- Una doble perspectiva: oral-escrita.
- Una doble dimensión: comprensivo-expresiva.
- Las operaciones, habilidades y estrategias comunes en cualquier lengua.

Pero ¿en qué consiste, concretamente, la competencia comunicativa verbal escrita?

La escritura es una competencia comunicativa que converge con la competencia comunicativa oral. El lenguaje oral y escrito, siempre es una conducta intencional, por esto, es el modo de comunicación humana más específico. "En el lenguaje oral los procesos de habla y escucha se basan en objetivos que operan a distintos niveles de abstracción" (Holtgraves, 2008:207). En esto coincide con el lenguaje escrito, por lo que comparten operaciones que pueden ser usadas para un mismo fin.

Además, la competencia comunicativa escrita asume, también, funciones propias que le son dadas por su naturaleza, esto es: la permanencia en el espacio y en el tiempo. En otras palabras, el lenguaje escrito se libera del contexto inmediato en el que el discurso oral se desarrolla, donde tienen lugar las conductas no verbales. Esto hace que

las habilidades para leer y escribir sean particularmente aptas para el desarrollo cognitivo abstracto y reflexivo (Molitor-Lübbert, 2002), mediante la estructuración y reestructuración de las ideas y conceptos (Bourque y Adams, 2010), hasta límites insospechados. En síntesis, ejercitando la comunicación escrita el ser humano:

a) Aprende a expresar ideas de forma cada vez más abstractas.
b) Establece relaciones lógicas.
c) Desarrolla habilidades de razonamiento y de evaluación crítica.
d) Extiende la capacidad creativa.

Indudablemente, todo esto incide, a su vez, en la optimización de la competencia comunicativa verbal oral. Por lo que se puede asegurar que la inteligencia humana camina y se desarrolla, paralelamente, al uso y dominio de la comunicación escrita verbal, tras desprenderse de los conceptos e ideas psicomotrices concretas, cuando adquiere el lenguaje verbal oral.

En definitiva, cuatro características básicas marcan las diferencias entre la competencia verbal, oral y la competencia escritora:

- La creación de una secuencia coherente de conceptos e ideas jerarquizadas, conexionadas que hacen el discurso consistente con los propósitos del escritor.
- La presentación de conceptos e ideas en frases que deben ser cuidadosamente explícitas y claras para suplir la ausencia de los elementos no verbales y reducir la información implícita.
- La elección de las palabras y su modificación a partir de un rico vocabulario gráfico que dan color al discurso, refinan su significado y son las más apropiadas para comunicarse con una audiencia.
- La habilidad para unir y conectar ideas y conceptos que se van combinando en secuencias de proposiciones, párrafos, apartados, capítulos... en una gran variedad de formas, elaborando un discurso preciso, variado, sorprendente; es decir efectivo en sus fines y atractivo para la audiencia.

Estas características diferenciales y las competencias, habilidades y estrategias para ejecutarlas necesitan ser enseñadas a través de tres procedimientos didácticos básicos:

- Experimentando la lectura, la cual es el principal recurso de conocimiento del lenguaje escrito.
- Ejercitando el lenguaje oral: contando, repitiendo y explicando la secuencia de ideas, de forma parecida a como se hace en la escritura.

- Construyendo textos bajo la orientación de escritores expertos, que muestren cómo se estructura un texto, como se puntúa, cómo se unen las sentencias, cómo se elige el vocabulario apropiado, como se da significado preciso y explícito al texto....

Establecidas, las líneas básicas para la enseñanza de la competencia escrita en cualquier lengua, los siguientes apartados describirán, con más detalle, el modelo pedagógico y didáctico que promueve dicha enseñanza.

## I.2.- La enseñanza integrada del lenguaje verbal: El Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal

El Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal, es un modelo que:

- Ofrece un punto de partida para que el sujeto comprenda en qué consiste la competencia comunicativa, en sus modalidades oral y escrita.
- Promueve el debate sobre todos los aspectos comunes en el desarrollo de la competencia comunicativa, en cualquier lengua.
- Inspira los principios didácticos y estrategias que deberán guiar la enseñanza de la competencia comunicativa, en diferentes lenguas de forma simultánea y en diferentes contextos comunicativos.

Esta propuesta pedagógica es coherente con la consideración de la competencia comunicativa verbal desde una perspectiva holística, en la que la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita (lectura y escritura), constituyen el eje vertebrador de los procesos interculturales de inclusión para la promoción social. Por lo tanto, un modelo pedagógico de la competencia comunicativa verbal describe las competencias, habilidades y/o estrategias que cada individuo debe aprender para aplicarlas, en cualquier contexto comunicativo lingüístico en el que se desenvuelve el sujeto; y para los contextos a los que aspira.

Así pues, El Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal diseña situaciones didácticas para el uso del lenguaje verbal con una intención inclusiva e intercultural, teniendo en cuenta los antecedentes lingüísticos y culturales de los sujetos, así como, las exigencias tecnológicas y multilingües de la sociedad global

actual. Este diseño, además, potencia la integración de competencias comunicativas orales y escritas,

Sin duda, dentro de este modelo, los contenidos más apropiados para lograr esta finalidad son los siguientes:

I. Competencias, estrategias gramaticales, cognitivas y metacognitivas comunes en diferentes lenguas.
II. Habilidades lingüísticas específicas en diferentes lenguas.
III. Situaciones comunicativas diversas en las diferentes culturas y los significados que se comparten.

Coherente con la finalidad explicitada y los contenidos seleccionados, la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal se apoya en cuatro principios básicos:

1. La enseñanza significativa, que conecta con las experiencias previas lingüístico-comunicativas de los sujetos.
2. La enseñanza funcional de diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnologizadas.
3. La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un grupo y mediante su participación activa en el grupo, se hace responsable de los conocimientos que se elaboran.
4. La enseñanza reflexiva que permite el desarrollo autónomo del lenguaje y las elecciones de los propios aprendizajes. Todo ello para configurar una identidad cultural, un modelo de relación y una forma de participación social totalmente personal.

Se pueden identificar tres fases metodológicas fundamentales que activan los principios pedagógicos mencionados:

Fase I. La comprensión lectora cultural y social, que emerge del texto multilingüe, o el discurso, y lo determina.

Fase II. La expresión oral de las intenciones de los discursos o textos.

Fase III. La producción de discursos orales y escritos, utilizando nuevas tecnologías y diferentes lenguas.

Todas estas fases permiten la incorporación de recursos tecnológicos para hacer uso de las posibilidades que ofrecen en cuanto a la producción, almacenaje, búsqueda y difusión de la información.

Evaluar para lograr la excelencia del proceso de enseñanza es una condición indispensable de todo modelo pedagógico. La evaluación ha de entenderse como un subproceso didáctico que permite adaptar la enseñanza diseñada a las características de los sujetos en el acceso a las competencias deseadas.

Desde esta perspectiva, la evaluación en el modelo propuesto, habría de realizarse en tres dimensiones:

- Evaluación del modelo pedagógico en base a los análisis objetivos, realizados sobre aspectos, tales como, adecuación, coherencia, flexibilidad, funcionalidad y posibilidad de realización de dicho modelo en un contexto concreto para unos estudiantes concretos.
- Evaluación de la implementación del modelo pedagógico, identificando problemas y conflictos, para ajustar las ayudas pedagógicas diseñadas a las necesidades de cada estudiante y elaborar las adaptaciones curriculares oportunas.
- Evaluación de los efectos que, dicho modelo pedagógico adaptado, tiene sobre el aprendizaje de competencias comunicativas en los estudiantes. Esta última dimensión de la evaluación permitirá conocer el impacto de la enseñanza sobre el aprendizaje real de los estudiantes, en los siguientes ámbitos:
    - Actitudes interculturales.
    - Competencias lingüístico-cognitivas, metacognitivas y socioculturales en diferentes lenguas.
    - Competencias tecnológicas.
    - Motivación hacia el lenguaje escrito.

Enmarcado en este modelo pedagógico, el siguiente apartado se centrará en la expresión escritora para la enseñanza del lenguaje escrito, y se presentarán competencias y estrategias básicas que permiten la producción de textos escritos en cualquier lengua.

## I.3.- La competencia escritora inclusiva e intercultural: El Modelo Metasociocognitivo

Dentro del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal, la expresión escritora y la comprensión lectora, son fases metodológicas para la enseñanza del lenguaje escrito. La producción de textos escritos, es una competencia especifica cuyo aprendizaje es inseparable de la competencia lectora (Myhill y Fisher, 2010), por ello su enseñanza es simultánea, en cualquier lengua.

Pero, además, las competencias y estrategias para la composición de textos escritos, son comunes en todas las lenguas. Por esto tiene pleno sentido didáctico enseñar de forma simultánea la escritura de diferentes lenguas. Al menos, de aquellas lenguas que forman parte de la experiencia inmediata y futura de los estudiantes. Es decir, se deberían enseñar aquellas lenguas que conforman la base de la identidad cultural del sujeto y aquellas otras que les permitirán ampliar sus contextos comunicativos sociales y profesionales próximos y lejanos.

En definitiva, la decisión sobre qué tipo de lengua enseñar, es una cuestión de selección del contenido más apropiado para el logro de los objetivos específicos, marcados en cada proceso didáctico. Decisión que, sin duda, siempre debe ser responsabilidad del profesional de la enseñanza, tras un proceso de negociación (y/o evaluación) con el estudiante y la comunidad educativa, sin olvidar las exigencias de las sociedades actuales, en vista a su inclusión en un modo intercultural.

Por lo tanto, este apartado presentará cuáles son esas competencias y estrategias básicas universales que permiten la producción de textos escritos en cualquier lengua (Bazerman, 2008), sin prestar atención, ni al tipo de lengua concreto que se podría, o no, enseñar (que es una decisión de autonomía profesional en las condiciones señaladas); ni a las diferencias que pueden presentar unas lenguas con respecto a otras. Estas son habilidades gramaticales específicas de carácter gráfico, morfosintáctico y léxico, tratadas, ampliamente, en los modelos de enseñanza de la lecto-escritura de cada lengua (Niemi, 2008).

Dentro del Modelo Metasociocognitivo de la Escritura (Arroyo y et. al, 2007, Arroyo, Bear, Olivetti, Balpinar y Silva, 2009; Arroyo, 2009a; Arroyo y Hunt, 2010), en la composición escrita se activan competencias, habilidades y estrategias de carácter cognitivo-lingüístico, metacognivo-afectivos y sociocultural:

1. En primer lugar, se identifican competencias lingüístico-cognitivas de planificación, transcripción y revisión de la escritura. La planificación y revisión incluye estrategias, tales como, generar el contenido, atender a las demandas de la audiencia, organizar el texto, platearse objetivos, modificar el texto para adaptarlo a lo planificado, etc. Por su parte, la transcripción supone la utilización de un léxico y una sintaxis escrita concreta. En la transcripción todas las competencias cognitivas y metacognitivas interaccionan con las habilidades lingüísticos-grafomotoras para producir un texto escrito (MacArthur, Graham y Fitzgerald, 2006; Bear, Myhill, Nystrand, Riley, 2008, Salvador, 2008a, 2008b).
2. En segundo lugar, el escritor despliega competencias metacognitivas, tales como elaborar una "teoría de las tareas" y una "teoría del texto" (Peronard, Velásquez, Crespo y Viramonte, 2002). Esto supone, por un lado, tener una idea clara y distinta de las posibles finalidades e intenciones del texto que se va a escribir y de cómo estas condicionan la forma, contenido y estructura del texto. Y por otro lado, supone poseer un amplio conocimiento metatextual de la micro y macroestructura del texto. Otra competencia, puramente metacognitiva, es la autorregulación (Harris, Graham, Mason y Saddler, 2002, Fidalgo, Arias-Gundín, García, y Torrance, 2010) de los procesos escritores, es decir, selección y aplicación reflexionada de estrategias, para lograr escribir un buen texto (Graham y Harris, 2005a, 2005b, Graham y Perin, 2007).
3. También se destacan las competencias metacognitivas de carácter afectivo. Las más interesantes son: a) la creatividad para aplicar estrategias propias (Cowan, 2010), que permiten a los escritores concentrarse y percibirse eficaces en el desarrollo de sus procesos escritores, b) el autocontrol de las emociones; y c) la motivación hacia las escritura. Estas competencias están relacionadas con estados emotivos que, en definitiva, condicionan la percepción de la autoeficacia escritora (Kemner, 2010; Featonby, 2012).
4. Se destacan, además, las competencias socioculturales (Nystrand, 2006, Prior, 2006) en la escritura, es decir, factores sociopolíticos, comunitarios-profesionales y de identidad cultural que inciden sobre la escritura. Las competencias socioculturales determinan las preferencias sobre géneros, estilos lingüísticos, idiomas, usos de la escritura, temas de interés, valores expresados, soportes utilizados, etc.

En conclusión, Modelo Metasociocognitivo de la Escritura identifica cuatro tipos de competencias escritoras que posibilitan el desarrollo escritor de cualquier lengua. Estas son:

a) Procedimentales-declarativas, que incluye las competencias básicas cognitivas y lingüísticas comunes y específicas de cada idioma como resultado de una toma de conciencia sobre la propia escritura.
b) Condicionales, esto es, competencias puramente metacognitivas que exigen habilidades de reflexión sobre la propia estructura del texto, en interrelación con el sistema simbólico utilizado y con las finalidades del escrito.
c) Preceptivo-afectivas, es decir, competencias que permiten controlar y utilizar, de forma adecuada, el potencial anímico del sujeto para generar textos que sean auténtico vehículo de comunicación de valores comunes y personales; así como de desarrollo personal.
d) Socioculturales. Son competencias que determinan social, cultural y políticamente la elección de estrategias, temas, códigos gramaticales y recursos, en la composición del texto.

A continuación se presenta la conexión que existe entre los procesos metacognitivos y procesos socioculturales.

### I.4.- Conexión entre procesos metacognitivos y procesos socioculturales

Mientras que los componentes metacognitivos son potencialidades de acción escritora, necesarios para hacer conscientes y ejercitar, de forma guiada, su actualización; los procesos sociales son fenómenos, objetivados en los productos escritos del sujeto, normalmente, de forma inconsciente o subliminar. Por lo tanto, exigen esfuerzos de reflexión colectiva para poder ser regulados de forma positiva. Estas reflexiones implican entender el desarrollo de la composición escrita como una interacción de procesos compleja, dinámica e individualizada, que no avanza según un modelo fijo y normativo. En cualquier caso, el desarrollo de la escritura exige la activación de procesos de reflexión (autorreflexión) y reflexividad (reflexión colectiva) para que este se convierta en instrumento de desarrollo personal y social y no en instrumento de imitación, reproducción o dominación dogmático-ideológica (Arroyo y Salvador, 2009).

En definitiva, la perspectiva sociocultural de la escritura reclama la atención hacia la necesidad de entender que la escritura no es sólo una habilidad cognitiva-lingüística de enriquecimiento personal, si no también una oportunidad para la participación social. La escritura (más que ningún otro modo de comunicación humana), en las sociedades occidentales, es un poderoso instrumento que puede estar al servicio de los fanatismos, racismos, nacionalismos, mercantilismos y demás -ismos exacerbados (residuos del modernismo), si su desarrollo no es reflexivo, intercultural y compartido. Para esto último, es imprescindible entender la composición escrita como una interacción compleja de procesos, que progresa de forma diversa en los diferentes individuos y en función del contexto sociocultural que protagoniza. Esto significa entender que el desarrollo de la composición escrita es fruto de una diversidad de procesos, tanto metacognitivos como socioculturales y que entre estos existen núcleos de conexión, y de éstos con el texto. Seguidamente se describen brevemente estos núcleos de conexión.

- Un primer núcleo de conexión entre procesos metacognitivos, socioculturales y el texto, se identifica al actualizar el conocimiento metatextual, o "teoría del texto" (proceso condicional de la composición escrita). El conocimiento metatextual, de carácter semiótico, es un conocimiento, referido al sistema de símbolos verbales (lengua escrita) que el sujeto utiliza para expresar un contenido textual. Este sistema de símbolos se adquiere en los procesos discursivos (orales, gestuales y escritos) de la interacción sociocultural.
- Un segundo núcleo de conexión entre procesos metacognitivos y procesos sociales lo constituye el clima o ambiente afectivo. El clima afectivo propicia la motivación extrínseca para las tareas de aprendizaje escritor (componente metacognitivo de la composición escrita); pero el clima afectivo, a su vez, está condicionado por dos procesos socioculturales: a) el proceso didáctico o modelo pedagógico, seguido en la enseñanza de la composición escrita, y b) las relaciones interpersonales que se activan en el desarrollo de la composición escrita.
- Un tercer núcleo de conexión entre procesos metacognitivos, socioculturales y el texto se identifica en el proceso de construcción de la identidad cultural del sujeto. Como ya se ha puesto de manifiesto, el texto (lengua, contenido, estructura, forma y finalidad), es reflejo de la identidad cultural de cada

individuo. La identidad cultural es, a su vez, fruto de los conocimientos (conceptos, actitudes y procedimientos), presentes en los procesos socioculturales, vividos por el sujeto en el desarrollo de la composición escrita. También se ha destacado que el proceso de construcción de la identidad cultural (como componente metacognitivo de la composición escrita) está influido y ejerce su influjo sobre los procesos cognitivos de la composición escrita: a) como motor de la motivación intrínseca para las tareas escritoras, b) como criterio de selección de las estrategias aplicadas en la composición de los textos.

En definitiva, los códigos de la lengua escrita, el ambiente afectivo y la identidad cultural, conforman el gran telar que permite entrelazar los procesos metacognitivos y los procesos socioculturales para tejer el complejo tapiz del texto escrito. Por lo tanto, se hace evidente la necesidad de seguir desenredando las madejas de los procesos socioculturales y metacognitivos. Para ello se sugiere que, en el desarrollo de la composición escrita, el sujeto reflexione sobre los procesos socioculturales de la composición escrita, a nivel operativo y a nivel verbal, y, así, poder seleccionar aquellas estrategias socioculturales que permitan componer el texto de forma autorregulada, es decir, de acuerdo con las finalidades propuestas con ese escrito. ¿Pero no es esto, acaso, conocimiento procedimental, declarativo y condicional sobre los procesos socioculturales de la composición escrita, es decir, "metasocioculturización"? Pero, en lugar de hablar de "metacognición" y "metasocioculturización", sería más apropiado proponer un nuevo modelo de composición escrita llamado Metasociocognitivo en el que se incluyan como procesos de la composición escrita no sólo los metacognitivos sino también los socioculturales, asumiendo ese modelo nuevas competencias:

- La autorregulación de procesos socioculturales de la escritura.
- La interacción entre procesos socioculturales y el texto.
- La interacción entre procesos metacognitivos y socioculturales con el texto.

Sin embargo, este modelo de desarrollo de la composición escrita está en su fase de construcción, pues se necesita de la investigación para determinar las estrategias que permitan desarrollar procesos socioculturales de composición escrita en interacción con estrategias metacognitivas. En ese sentido caminan las experiencias interculturales (en las que se incluye el multilingüismo) de desarrollo de la composición escrita y que se desarrolla a continuación.

## I.5.- El desarrollo didáctico-intercultural y multilingüe de la composición escrita

El desarrollo intercultural y multilingüe de la composición escrita camina de la mano del Modelo Pedagógico Metasociocognitivo de la composición escrita y, además, es una exigencia (junto con el uso de las nuevas tecnologías) de las sociedades multiculturales actuales para la formación de sus ciudadanos. Hablar de multiculturalidad (Arroyo, 2009b) es situarse en un espacio conceptual que describe fenómenos socio-políticos, caracterizados por la diversidad de grupos étnicos o culturas distantes, antropológicamente. Un contexto multicultural es aquel en el que las interacciones sociales vienen presididas por la toma de conciencia de las diferentes culturas, desde una postura actitudinal de respeto hacia las diferencias y una opción por la igualdad de oportunidades (Arroyo, 2000a).

Autores como Graham y Harris (2005a, 2005b) llevan, desde la década de los 90 investigando la enseñanza de los procesos cognitivos de la composición escrita a alumnos con dificultades de aprendizaje. De sus estudios se desprende que, en estos contextos, el desarrollo de la composición escrita es multidimensional, es decir, se desarrollan múltiples habilidades escritoras, involucrando el conocimiento y la motivación de los sujetos. Estos autores proponen estrategias, para mejorar los productos escritos de los estudiantes. Estas estrategias: a) han cambiando los conocimientos de los sujetos sobre cómo ellos escriben, b) han aumentando su conocimiento sobre qué es escribir, y c) todo esto ha sido dinamizado por una serie de tareas motivadoras. Estas estrategias han sido pensadas para proveer a los sujetos de una herramienta de integración cultural básica, como es la composición escrita, y, así, lograr su participación en las instituciones sociales de las que forman parte.

Desde una perspectiva intercultural (o acción planificada, que pretende el intercambio cultural en igualdad de condiciones, para lograr el progreso social compartido) (Arroyo, 1998, 2001), estas estrategias son sumamente interesantes porque propician una estructura de trabajo reflexivo y motivante sobre la lengua escrita, en la que es posible incardinar o entrelazar procesos de razonamiento y de reflexividad que posibilite el desarrollo intercultural y multilingüe del sujeto.

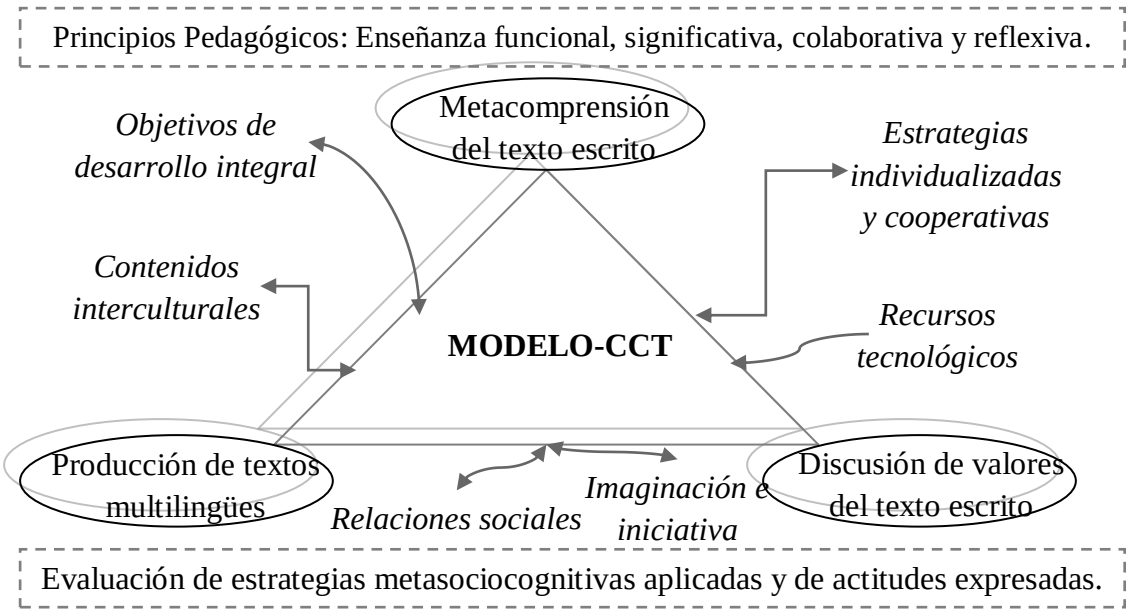
Esta perspectiva, añadida a la perspectiva metacognitiva de la escritura, entiende que el desarrollo de la composición escrita va ligado a una serie de finalidades personales y sociales, que promueven la diversidad (unidad y diferencia), que son:

- Alcanzar el dominio de, al menos, una lengua escrita como medio de interacción humana, desarrollando de forma simultánea competencias comunicativas escritoras en diferentes lenguas. Cuando el contexto social, que envuelve el proceso de desarrollo de la composición escrita, está presidido por una cultura con una lengua oficial, la opción intercultural no puede obviar que esta lengua oficial se convierte en exigencia común para la participación en la sociedad. Por razones puramente pragmáticas, la perspectiva intercultural del lenguaje escrito priorizaría la lengua escrita socialmente predominante (lengua oficial de las instituciones sociales), pero sin dejar de valorar (con estrategias multilingües) la composición escrita en otras lenguas, exponentes de la diversidad cultural de los distintos sujetos. Sin embargo se está demandando un desarrollo de la composición escrita multilingüe, en igualdad de condiciones.
- Descubrir las diferencias profundas que individualizan y constituyen la identidad personal y cultural de cada sujeto. Esto va a permitir: a) identificar los estereotipos y prejuicios (tan presentes en todos los marcos ideológicos de todas las culturas) que se expresan en los discursos escritos, hacia las personas con diferente origen étnico o condición social y personal, b) identificar los discursos escritos que justifican discriminaciones o exclusiones políticas y económicas, e) desterrar las prácticas discriminatorias en las tareas escritoras personales y colectivas; f) valorar positivamente (en el proceso de desarrollo de la composición escrita) a todas las personas, sea cual fuere su condición social y personal (entendiendo como dimensiones de esa condición el género, el grupo étnico, la clase social, la profesión, la religión, la edad…).
- Ejercer la libertad (entendida como capacidad de optar por el bien común y personal) de comunicarse por escrito, desde el compromiso por: a) el respeto hacia cualquier expresión de valor, b) la denuncia de cualquier expresión de antivalor (- ismos), c) la explicitación de cualquier intento de manipulación. Este compromiso, a su vez, hace posible un proceso de desarrollo de la composición escrita que crea identidades definidas y ricas, es decir: a) identidades sólidas y dinámicas, b) seguras y reflexivas, c) estructuradas y flexibles, d) estables y adaptables, f) profundas y abiertas…en definitiva, recreadoras de valores socioculturales diversos y de nuevas formas de expresión escrita (Bourne, 2001).

El desarrollo intercultural y multilingüe usa, esencialmente, la composición escrita como medio de reflexión y comunicación para hacer posible la igualdad de oportunidades políticas y económicas de todas las personas, desde sus aportaciones diferenciadas. Por lo tanto, promover la diversidad cultural y lingüística con la composición escrita es promover la igualdad de derechos y la libertad de elegir la propia forma de vivir, participando, política y económicamente, en la sociedad y respetando todas las diferencias personales y colectivas (que no dañen al ser humano física, psicológica o socialmente). Este desarrollo se logrará, combinando estrategias de desarrollo metacognitivo con estrategias de desarrollo interculturales y multilingües como se estable en el Modelo Metasociocognitivo de la composición escrita. En esta línea se presenta el Modelo CCT para la enseñanza de la competencia escritora.

## I.6.- Un modelo didáctico inclusivo-intercultural de la competencia escritora: El Modelo Compartido, Creativo y Tecnológico (CCT)

El Modelo Compartido, Creativo y Tecnológico (CCT) (Arroyo, 2008, 2009a, Arroyo y Hunt, 2011), para la enseñanza de la competencia escritora, se basa y promueve la función comunicativa y de construcción reflexiva del conocimiento.




*Esquema 1:* Modelo Compartido, Creativo y Tecnológico de la enseñanza de la competencia escritora.
Fuente: Modificado de Arroyo (2009)

Coherente con el Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal, el Modelo-CCT hace uso de la comunicación funcional, en situaciones didácticas, para potenciar la integración de todas las competencias escritoras, teniendo en cuenta los antecedentes lingüísticos y culturales de los sujetos, así como las exigencias tecnológicas y multilingües de la sociedad.

El Modelo-CCT se apoya en cinco principios pedagógicos básicos:

1. La enseñanza significativa que conecta con las experiencias y conocimientos escritores de los estudiantes.
2. La enseñanza funcional que pretende preparar al alumno para participar en las sociedades tecnologizadas y multilingües y resolver problemas multiculturales.
3. La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un grupo y mediante su participación activa en el grupo, desarrolla procesos metasociocognitivos de composición escrita.
4. La enseñanza reflexiva que fomenta la autonomía e independencia del sujeto para conducir el aprendizaje de la escritura hacia metas propias.
5. La enseñanza en valores interculturales, expresados en el lenguaje escrito.

En el Modelo-CCT de enseñanza de la composición escrita se pueden identificar tres fases metodológicas fundamentales, que integran la enseñanza de la competencia escritora y la competencia verbal oral. Estas fases son:

1. La comprensión del lenguaje escrito como un sistema formal de transmisión de significados y de construcción de nuevos significados, consistente en hacer consciente al sujeto de la gama de recursos que tiene para componer discursos escritos. Esto requiere un metalenguaje para reflexionar sobre los procesos cognitivos del lenguaje escrito, sobre las interacciones que se ponen en juego al construir un texto, y sobre el contexto cultural y social que determina el texto.
2. La discusión oral y/o escrita sobre las intenciones del texto, las convenciones sociales subyacentes, los estereotipos y desigualdades que reproducen y los valores que se proponen, analizando tanto las formas lingüísticas utilizadas como en el mensaje que se transmite.
3. La producción de discursos escritos, en diferentes lenguas. Estas producciones se orientarán a romper relaciones de desigualdad proponiendo valores nuevos y recursos expresivos alternativos.

El Modelo-CCT se caracteriza por:

1. Persigue objetivos de desarrollo psicomotor, cognitivo, lingüístico, afectivo-emocional, sociocultural de forma integrada; tomando como eje globalizador la escritura en diferentes lenguas.
2. Promueve el uso reflexivo de, al menos, dos lenguas para construir conocimiento metasociocognitivo de la escritura y resolver problemas-conflictos multiculturales.
3. Selecciona contenidos interculturales, para construir identidades culturales diferentes.
4. Desarrolla estrategias individualizadas y cooperativas, que promueven las competencias declarativas, procedimentales y condicionales de la escritura, en diferentes lenguas.
5. Crea una estructura de apoyos tecnológicos, reforzadora de las capacidades escritoras que los estudiantes van adquiriendo.
6. Expresa, con los productos escritos, un compromiso con el cambio personal y social hacia valores interculturales.
7. Integra las diferentes experiencias escritoras de los estudiantes en distintos contextos.
8. Organiza un sistema de relaciones sociales, que fomenta el autocontrol emocional y la predisposición afectiva positiva en las tareas escritoras.
9. Organiza los espacios y los recursos tecnológicos para incitar la imaginación y la propia iniciativa en las tareas escritoras.
10. Evalúa las estrategias lingüísticos-cognitivos aplicadas, la motivación hacia la misma, los valores socioculturales captados y las habilidades tecnológicas desplegadas.

La gran novedad del Modelo-CCT consiste en la opción por la enseñanza simultánea e integrada de diferentes competencias comunicativas y tecnológicas, en diferentes lenguas y usando diversidad de metodologías didácticas, que incluyan el uso de variados recursos tecnológicos. Es decir, este modelo, al enseñar `la teoría del texto´, se le ofrece a los estudiantes la oportunidad de descubrir las diferencias estructurales y léxicas de distintos tipos de textos de las diferentes culturas. Además, en la enseñanza de la `teoría de la tarea escritora´, se muestran muchas y variadas estrategias, para lograr ”buenos textos” que se adapten a los distintos niveles de competencia escritora de los

estudiantes, incluyendo la diversidad de estrategias que pudieran poseer los propios alumnos.

Así pues, desde el Modelo-CCT, se puede concluir que los procesos de enseñanza de la competencia escritora, proporcionan estrategias para participar productivamente en procesos de razonamiento (o de reflexividad). Esto permitirá, a todos los estudiantes, experimentar la interculturalidad, esto es, el conocimiento profundo y compartido de las distintas culturas en igualdad de condiciones. Por lo que la escritura se enseña como un proceso de desarrollo de creatividad personal, configurado por las propias experiencias de escritura que tienen lugar, fuera y dentro del aula.

En definitiva, la enseñanza de la escritura, en el Modelo-CCT orienta, a cada estudiante, para que elabore su propia teoría de la tarea escritora, integrada con una teoría del texto, con la que pueda desplegar y ampliar su bagaje cultural. En este sentido, las estrategias básicas del Modelo-CCT son:

- La lectura y exposición oral de discursos en diferentes lenguas, usando diferentes soportes, para tomar conciencia de los elementos estructurales y de los valores que se trasmiten.
- La lectura de textos en lenguas diferentes lenguas, para un acercamiento intuitivo a los elementos comunes y diferenciales.
- La reflexión oral y/o escrita colectiva sobre la utilidad social de la escritura para promover cambios de mejora en el entorno físico, sociocultural y personal del alumnado.
- La expresión oral y/o escrita colectiva de reflexión metacognitiva, sobre todo, a través de las tecnologías de la comunicación y la información (móvil, tablet y ordenador).
- La construcción cooperativa e individual de textos multilingües sobre temas de interés social, en soportes informáticos.
- La construcción cooperativa e individual de textos diferentes, que reflejen culturas diferentes en una misma lengua en soportes informáticos.
- La difusión de los productos escritos del alumnado, usando tecnologías variadas de la comunicación y la información.

Como se puede comprobar el Modelo-CCT de enseñanza de la competencia escritora sugiere un proceso, sumamente laborioso, concienzudo y profundamente rico para todas las personas implicadas en el mismo. Sin duda, sólo desde la comprensión

profunda de su complejidad y productividad, aplicando métodos y técnicas de investigación, es posible abrir cauces hacia su puesta en práctica.

## I.7.- Conclusiones: una línea de investigación prometedora

El modelo pedagógico y el modelo didáctico, descritos, destacan el desarrollo de la identidad cultural como una competencia comunicativa escritora intercultural. En este sentido Arroyo (2000a, 2000b, 2001) ha analizado la expresión de valores culturales en el lenguaje escrito, como fundamento de un currículo educativo que pretende promover la expresión de identidades culturales diferenciadas. En estas investigaciones se muestra el lenguaje escrito como un potente instrumento de expresión de valores en sujetos de diferentes edades (niños, jóvenes y adultos) y de diferentes culturas. Igualmente, se ha experimentando la eficacia de diferentes estrategias para la enseñanza de la competencia comunicativa escrita en el desarrollo de identidades culturales diferentes e integradas y en diferentes niveles educativos (Arroyo, 2005a, 2005b, 2005c, 2006a, 2006b, 2006c).

Actualmente se destaca la emergencia de investigaciones sobre escritura multilingüe y el uso de soportes tecnológicos en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora (Goldberg, Russell y Cook, 2003; MacArthur, 2006; Fitzgerald, 2006, Haas y Wickman, 2009, Ludbrook, 2010).

En esta línea el Grupo de Investigación EDINVEST, subvencionado por la Comunidad Autónoma Andaluza (España) y la Universidad de Granada, bajo la dirección de la Prof. Dra. Rosario Arroyo, está inmerso en un proyecto de investigación cuya finalidad es enseñar la comunicación escrita en modo multilingüe en el uso de tecnologías digitales, respondiendo, así, a las exigencias de relación social actual y a las exigencias de formación inclusiva e intercultural de la ciudanía (Arroyo, Jiménez-Baena, Hunt, y García, 2011).

En el marco de este proyecto, se han descrito, los procesos cognitivos-lingüísticos, metacognitivo-afectivos y socioculturales implicados en la composición escrita de estudiantes universitarios (Arroyo, 2012, Arroyo & Gutierrez-Braojos, 2013a), utilizando el método de Análisis de Contenido. En base al recuento de frecuencias se ha destacado que los estudiantes universitarios analizados, muestran cierto nivel de competencia procedimental, afectiva y sociocultural de la escritura, y se evidencia la necesidad de diseñar sistemas para lograr un uso profesional y científico de la misma.

En este sentido en la Universidad de Granada se empezaron a diseñar, aplicar y evaluar sistemas para la enseñanza de la composición escrita científica-profesional. En estos sistemas se combinan estrategias de aprendizaje para escribir buenos textos de forma independiente (Graham y Harris, 2005b); y el Modelo-CCT utilizando técnicas del trabajo colaborativo e individualizado, apoyadas con aplicaciones tecnológicas de e-learning. Además, se incluyeron estrategias multilingües de desarrollo escritor, es decir, estrategias que promueven el uso de diferentes lenguas de forma simultánea (español, inglés y otro idioma que el estudiante pudiese conocer).

Este proceso está plenamente activo y se está desarrollando en una serie de fases:

1. Una primera fase fue el diseño e implementación del SECM, que se ofertó a alumnos universitarios (Arroyo, Salvador, Ramirez, Lara, y Caballero, 2012), y al que tenían que asistir de forma presencial, generándose productos didácticos multilingües. Estos productos fueron utilizados para el diseño de un Sistema Virtual de Escritura Científica Multilingüe con una doble finalidad: a) el desarrollo de competencias de escritura científica y b) el desarrollo de competencias multilingües y tecnológicas; en estudiantes universitarios.
2. En una siguiente fase, se elaboró y aplicó una entrevista cognitiva, generando un sistema de categorías que permitiese identificar las competencias escritoras comunes en diferentes lenguas (Arroyo y Jiménez-Baena, 2013; Arroyo y Gutierrez-Braojo, 2013b). El sistema de categorías, generado, operativiza todas las competencias identificadas en los modelos teóricos de desarrollo escritor. En consecuencia, queda demostrado que los instrumentos validados en esta fase, son adaptables a diferentes niveles de desarrollo y a diferentes lenguas, por cuanto, recogen información y analizan competencias escritores universales, según el consenso de la investigación en la escritura.

Estos instrumentos se incorporaron al diseño del Sistema de Escritura Científica para su implementación multilingüe y on-line, usando las aplicaciones de la plataforma Moodle (Arroyo, 2012). Los productos didácticos multilingües y aplicaciones generadas (Arroyo, Salvador, Ramirez, Lara, Caballero, Jimenez-Baena, Gutierrez-Braojos y Hunt, 2013), permitieron su implementación, siguiendo un proceso de evaluación inicial, formativo y final del sistema mencionado.

De los resultados de la evaluación del sistema (Arroyo, Jiménez-Baena y Martínez, 2014) se deduce que: a) los estudiantes que realizaron este sistema mejoraron,

tanto en inglés como en español, en competencias procedimentales-declarativas, condicionales y socioculturales de la escritura, y; que mejoraron en competencias afectivas en inglés, mientras que en la escritura en español mejoraron más en competencias de planificación del texto. Demostradas las ventajas de este sistema en el aprendizaje escritor científico de textos multilingües, el siguiente reto ha sido implementar el Sistema Virtual de Escritura Científica Multilingües a una amplia muestra de estudiantes universitarios, incluyendo un grupo control y uno experimental.

En la actualidad se está trabajando en torno a esta idea. El Grupo de Investigación EDINVEST, contando con la colaboración de otras instituciones internacionales tales como: Universidad Autónoma de Barcelona (España), University of Portsmouth (Inglaterra), Anadolu University (Eskişehir) de Turquía, Universidad Autónoma de Yucatán (Méjico), Secretaria de Cultura y las Artes del Gobierno de Yucatán (Mejico), Universidad del Bosque y Universidad Católica (Bogotá-Colombia), Universita di Firenze (Italia), Humbotdt Universitat zu Berlin (Alemania), Red de Educación Artística en Línea de la Secretaría de la Cultura y las Artes del Gobierno del Estado de Yucatan (Mexico), y el Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile. Se desarrolla así el Curso el Ensayo Científico Multilingüe, a través de OpenCouseWare (OCW), como una prospectiva de futuro planteada a raíz de esta investigación.

En el siguiente capítulo se abordan los antecedentes de esta investigación.

# Capítulo II

# Antecedentes de la investigación

En este capítulo se realiza un análisis sobre la investigación lingüística, cognitiva y sociocultural de la escritura, se presentan diferentes estudios sobre los procesos de la composición escrita en contextos socioculturales diversos; los procesos cognitivos y metacognitivos de la composición escrita con muestras diferentes, y; estudios sobre sistemas de enseñanza de la composición escrita. Por último, se desarrolla la metodología de investigación en la composición escrita. Todo esto precede y guía el diseño del sistema implementado, el Sistema de Escritura Científica Multilingüe (en adelante SECM).

Los modelos o enfoques teóricos son análogos a los enfoques de investigación, ya que los primeros se fundamentan en los segundos y, a su vez, los segundos validan empíricamente los primeros. Las disciplinas pedagógicas elaboran modelos teóricos, validados con métodos de investigación científicos, para fundamentar modelos prácticos, también sometidos a criterios de validez y fiabilidad científica.

En la investigación sobre la expresión escrita, se destacan tres enfoques conceptuales de investigación. El criterio que se aplica en esta clasificación responde al objeto de análisis en el que se centran en diferentes investigaciones (Salvador, 2005; Prior y Thorne, 2014). Estos son:

- El primer enfoque es de carácter lingüístico, por cuanto su objetivo es analizar las estructuras textuales y las características formales del texto, ampliamente desarrollado en su dimensión didáctica.
- El segundo es de tipo psicológico y, en concreto, de orientación cognitiva. Su objetivo es detectar los procesos cognitivos que, supuestamente, desarrolla el sujeto, al expresarse por escrito.
- El tercer enfoque es más reciente y se fundamenta en el sociocognitivismo y constructivismo social, por lo que su mayor preocupación es descubrir la función social y cultural del texto y cómo éste condiciona su forma y su contenido.

Así definen algunos autores este último enfoque: “La teoría sociocultural busca entender cómo cultural e históricamente se construyen, se reconstruyen y se transforman los significados establecidos, a través de la mediación social” (Englert, Mariage and Dunsmore, 2006). El fin último de este enfoque es aprender nuevas formas de alfabetización que eviten las exclusiones socioculturales.

El Modelo Metasociocognitivo (Arroyo, 2009) es un modelo global de la composición escrita que incluye todas las dimensiones y procesos implicados en su desarrollo, desde una perspectiva didáctica, es decir, para su enseñanza.

En el próximo apartado se mencionarán los autores que puedan ilustrar el estado actual de la investigación sobre la escritura, atendiendo tanto a los temas de interés de los investigadores como a los resultados más relevantes y a los métodos de investigación. No se pretende presentar una revisión exhaustiva, sí representativa del panorama actual de la investigación sobre la escritura.

### II.1.- Investigación lingüística, cognitiva y sociocultural sobre la escritura

El interés investigador por la escritura se viene desarrollando, a partir de los años 40, desde la epistemología formalista centrada en el texto. En la década de los '70 y primeros años de los '80, predominaba el enfoque centrado en el producto (texto) (Salvador, 2003). En este enfoque se distinguen dos perspectivas en el análisis del texto (Rentel y King, 1983):

- En el análisis micro-estructural se abordan los aspectos formales del texto, considerado como símbolo escrito: ortografía, formación de signos (letras, palabras).
- El análisis macro-estructural se centra en la estructura y en la cohesión textual (Fayol, 1991).

En este enfoque se presta especial atención a los aspectos sintácticos y léxicos del texto, por lo que un aspecto relevante, investigado en los textos infantiles, es la "cohesión", obteniéndose datos significativos para conocer las dificultades en la expresión escrita.

La investigación sobre los diversos tipos de discurso (o texto) se ha incrementado progresivamente desde la década de los '70.

Varios aspectos se han analizado en el aprendizaje de la estructura textual:

- Carácter evolutivo.
- Influencia del medio social.
- Relación con el lenguaje oral.
- Efecto de la enseñanza.
- Actitudes de los alumnos ante los diversos tipos de textos.

En la década de los '80, se produjo un cambio de perspectiva en el análisis de la expresión escrita. En ella, se abogaba por un enfoque explicativo, centrado en el proceso, cuya finalidad era describir la competencia cognitiva del escritor experto, dado que el análisis del producto no permite un conocimiento real del proceso interno al sujeto (Butterfield, 1994). En este enfoque se concibe la composición como un proceso esencialmente cognitivo, aunque matizado o condicionado por otros procesos (emocionales, motivacionales...).

La investigación en la escritura desde la perspectiva cognitiva ha producido modelos sobre el pensamiento de los escritores durante la composición, que han guiado críticamente la investigación y la práctica de la enseñanza, sin abandonar otras perspectivas de análisis, como la lingüística o la neuropsicología (Berninger, 1999, Gubern, 1999).

En los primeros modelos diseñados en el enfoque de proceso, denominados "modelos de etapas", el proceso se concebía como lineal y en su desarrollo se señalaban dos o tres estadios. En la revisión de Humes (1983) se incluyen varios autores que elaboraron modelos de etapas. En la investigación, sin embargo, se demostró que el proceso no es lineal sino recursivo; por lo cual, los modelos teóricos se tornan más complejos.

Fue a partir de los trabajos desarrollados por Flower y Hayes (1981) y Scardamalia y Bereiter (1986), cuando se produjo el verdadero auge del enfoque de proceso. En estos trabajos se hicieron aún más visibles los procesos cognitivos individuales involucrados en la escritura y, aunque, en ellos se reconoce la importancia del contexto, éste no fue abordado en estos primeros estudios. Así, comienzan a surgir nuevos modelos, como el presentado por Nystrand (1989), un modelo socio-interactivo de la escritura, en el que se defiende que el significado de los textos no se puede encontrar en las intenciones de los escritores, al escribir el texto, sino que se desarrolla cuando es leído por un lector o escritor.

En otros modelos, como los elaborados por De Beugrande (1984), Bizzell (1982), Greene (1990) y Freedman (1987) también se parte de lo cognitivo. Por su complejidad y popularidad, se destacan dos modelos de orientación cognitiva, que explican el proceso de la expresión escrita y orientan la investigación: el de Flowers y Hayes (1981) y el de De Beaugrande (1984). El primero es el más conocido y explica el proceso de escritura como un proceso de resolución de problemas, en cuyo desarrollo el escritor utiliza procedimientos de planificación, de análisis y de inferencia. En el

modelo elaborado por De Beaugrande (1984) se explica el proceso de la composición como una interacción de estadios paralelos, cuyo desarrollo es simultáneo e interdependiente.

Posteriormente, surgen otros modelos más elaborados, (Hayes, 1996; Gnach y Powell, 2014), en el que se le concede una mayor importancia al contexto donde se desarrolla el aprendizaje escritor. En esta revisión del modelo se diferencian dos componentes: el contexto de la tarea y el sujeto. Ambos modelan el proceso de escribir y, en definitiva, el texto escrito. Todos estos componentes y dimensiones son esenciales para comprender globalmente la expresión escrita.

De este enfoque se han derivado diversos modelos sobre la expresión escrita que intenta describir: a) los procesos mentales implicados en la expresión escrita, b) los factores que inciden en estos procesos, c) los recursos y características cognitivas de los escritores.

El análisis del proceso de la escritura conlleva el análisis de operaciones, competencias y habilidades. Además, los análisis del proceso permiten intuir la complejidad del mismo y las implicaciones para la enseñanza (Zamel, 1987; Arroyo y Hunt, 2009; Arroyo y Salvador, 2009, Crossly, Weston, McLain Sullivan, & McNamara, 2011). En concreto, en este enfoque se pretende:

- Desvelar los procesos cognitivos en la escritura: planificación, transcripción y revisión.
- Detectar habilidades metacognitivas en la expresión escrita:
    - Conocimiento del proceso (concepto de la escritura).
    - Conocimiento de la estructura textual.
    - Conocimiento de las propias capacidades.
    - Auto-regulación.
    - Actitud del sujeto ante la escritura.

En este enfoque de investigación se han analizado, también, los factores que explican las dificultades de los alumnos en el aprendizaje de la escritura:

- Problemas en la producción del texto (transcripción), que pueden interferir en la ejecución de otros procesos cognitivos (génesis de contenido, planificación y revisión).
- Ausencia de conocimientos sobre un tema o incapacidad para acceder al conocimiento que se posee.

- Dificultad del sujeto para evaluar sus propias capacidades y para reconocer qué estrategias y procesos son necesarios y cómo regular su uso.
- Estrategias que utilizan los sujetos cuando se enfrentan a un proceso cognitivo.

De esta revisión se concluye que a pesar de la dicotomía en los enfoques de proceso y de producto, hay, sin duda, una conexión entre ellos. Así, las investigaciones lingüísticas, de carácter teórico, sobre las exigencias y elementos formales de los diversos tipos de discurso, prepararon el camino para el análisis psicolingüístico del aprendizaje de las estructuras textuales.

El punto de conexión entre enfoques es el análisis de casi-producto, cuyo objetivo es inducir los procesos de pensamiento del escritor a partir de los indicios detectados en el escrito. Pero, para explicar la adquisición de la composición escrita, se considera fundamental el papel que juega el ambiente social. Por tanto, se llega a un enfoque más contextual y se asumen las aportaciones de disciplinas que se consideran fundamentales en la investigación de textos (Sociolingüística, Etnografía de la Comunicación, Psicolingüística….).

En el siguiente apartado se expondrán diversas investigaciones sobre procesos cognitivos y metacognitivos de la composición escrita con muestras diferentes.

## II.2.- Investigaciones sobre procesos cognitivos y metacognitivos de la composición escrita con muestras diferentes

Se ha considerado que la discusión cognitiva sobre la escritura comenzó en los años 70, cuando en la investigación sobre este campo sucedió un cambio de perspectiva. En ese periodo, la investigación sobre la escritura pasó de centrarse en el texto para ocuparse de las operaciones cognitivas que suceden en el acto escritor (Bereiter y Scardamalia, 1987). Es entonces cuando los investigadores empezaron a mirar la escritura, más como una colección de acciones cognitivas individuales (incluyendo factores como la resolución de problemas, la atención a la audiencia, la noción de recursividad…) y menos como un producto, aunque no ha sido abandonada ninguna línea de investigación; más bien, cada avance ha venido a completar la visión anterior de la composición escrita.

Fruto de estas investigaciones es la constatación de que los escritores expertos aplican procesos y operaciones diferentes a los que los nóveles aplican en sus composiciones escritas, llegándose a conclusiones tales como que:

- Los escritores expertos piensan más en los posibles lectores de sus textos, cuando escriben, mientras que los nóveles piensan más en sí mismos.
- Los escritores expertos, cuando revisan sus textos reorganizan y reconceptualizan amplios trozos de texto, mientras que los nóveles sólo cambian algunas palabras y oraciones.
- Los escritores expertos elaboran un plan global para orientar sus composiciones escritas, mientras que los nóveles hacen planes más locales y piensan más en los que tienen que poner a continuación.

Siguiendo este interés por describir los procesos que aplican los escritores nóveles, concretamente alumnos de primaria (Arroyo y Salvador, 2005), se comprueban algunas de las dificultades que estos sujetos presentan cuando se enfrentan al proceso de escribir un texto:

- Tienen dificultades para adecuar la forma y el contenido de sus escritos, al tipo de audiencia.
- No tienen conciencia de la posible relación entre sus textos y las intenciones que lo motivaron.
- No seleccionan las ideas sino que transcriben aquellas que surgen en el momento de escribir.
- Desconocen las posibles fuentes para generar ideas y carecen de estrategias para buscar nuevas ideas y reflejarlas en un texto.
- Confían en su memoria para recordar las ideas.
- No emplean tiempo en generar ideas o bien tienen dificultades a la hora de generar las ideas necesarias para escribir un texto.
- No siguen en sus escritos más que el orden con que las ideas se presentan en su mente o simplemente no siguen ningún orden.

Coherentes con estos resultados se ha comprobado, en otras investigaciones, que muchas de las dificultades en la escritura tienen su origen en un déficit de aprendizaje del proceso de planificación (McArthur y Graham, 1987, Graham y Harris, 1992), es decir, en el sujeto con escritura ineficaz se descubre una ausencia total de planificación o esta se realiza a nivel concreto. Esto significa que el escritor novel escribe directamente todo lo que le viene a la mente en un borrador o un primer ensayo del

texto definitivo, por lo que éste se enfrenta a la tarea de la escritura sin diseñar un plan previo a nivel abstracto, que tenga en cuenta las exigencias del tema, de la audiencia y de la organización del texto.

En otro grupo de investigaciones se han detectado dificultades en la expresión escrita de los sujetos, cuyos efectos se hacen visibles en varios aspectos del texto escrito: longitud, organización, forma lingüística (incluida la grafía y la ortografía) y calidad global. Estos problemas se atribuyen, en parte, a las dificultades para ejecutar y regular los procesos cognitivos, implicados en la escritura: planificación, construcción y revisión del texto (Troia, 2002). Siguiendo esta línea, en el contexto español, se han realizado interesantes investigaciones, que analizan los procesos en la composición escrita de diferentes tipos de sujetos: a) sordos (Gutiérrez, 2005, Gutiérrez y Salvador, 2006); b) ciegos (Rodríguez, 2005); c) con retraso mental (Gallego, 2005); d) con sobredotación intelectual (Gallego y González, 2008); d) deprivación sociocultural (García, 2003, 2007). En estas investigaciones se describen cómo estos sujetos realizan los procesos básicos de la composición escrita (planificación, revisión, transcripción y metacognición) y sus operaciones más significativas. En todas ellas se ha aplicado una metodología de estudio de casos, utilizando la entrevista cognitiva y el análisis de contenido (Salvador y García, 2005) y se han llegado a detectar algunas dificultades generales:

- Estos sujetos tienen problemas para activar, armonizar y regular los procesos cognitivos, implicados en la composición escrita efectiva (planificación o revisión), así como para generar o usar estrategias efectivas en la ejecución de estos procesos.
- Estos sujetos no hacen un uso adecuado de los procesos de mediación verbal, para dirigir su conducta cuando escriben.
- Estos sujetos no valoran adecuadamente la escritura o dudan de su capacidad para escribir, lo cual les impide realizar las operaciones cognitivas implicadas en la escritura y utilizar los recursos cognitivos de que disponen.

Otro proceso de la composición que despierta el interés de algunos investigadores por su dificultad de adquisición es la metacognición. Se demuestra que la metacognición es el proceso más complicado de los procesos de composición escrita que aplica el sujeto, ya que implica competencias de concentración y autocontrol emocional para seleccionar y/o diseñar las estrategias escritoras más adecuadas a los objetivos plateados. Por lo tanto, en la metacognición juega un papel fundamental los

aspectos emocionales tales como la autoeficacia y la ansiedad. Así lo confirman estudios realizados con diferentes tipos de muestras de escritores nóveles con y sin dificultades de aprendizaje, o con diversas características (García y Fidalgo 2003). Igualmente, se comprueba que el interés por los procesos metacognitivos aumentan en los niveles académico superiores (Martinez, Kock, y Cass, 2011).

Por lo tanto, uno de los temas de interés investigado sobre la escritura, son las implicaciones entre emoción y cognición. Ha habido un esfuerzo por conceptualizar el papel de la emoción en los procesos de la composición escrita desde los primeros modelos (Flower, 1994). En las investigaciones sobre la escritura, el interés se ha centrado en la ansiedad de los escritores (Daly y Wilson, 1983). Se observan, en general, en este tipo de investigaciones, la aplicación de estrategias focalizadas en la toma de conciencia y el análisis de operaciones y habilidades escritoras, entre las que se incluyen componentes afectivo-emocionales (Dipardo y Schnack, 2004), tales como, el autocontrol del proceso escritor, la autopercepción de competencia escritora, la motivación hacia la escritura (Bruning y Horn, 2000). Relacionadas con el tema de las emociones y su implicación en los procesos de composición escrita son las investigaciones en las que se aplican estrategias de enseñanza de la composición escrita que permita a los alumnos concentrarse y percibirse autoeficaces en el desarrollo de esos procesos cognitivos (Graham y Harris, 1999, 2005a). Se consideran todas estas habilidades componentes metacognitivos que, en última instancia, potencian los procesos y las operaciones puramente cognitivas así como la habilidad lingüística de la composición escrita.

Otras investigaciones se han centrado en contextos académicos y comparan el desarrollo de operaciones escritoras en escritores de diferentes países y clarifican las habilidades necesarias para el despliegue escrito de una lengua escrita determinada. Un ejemplo de estos análisis comparativos lo constituyen los estudios de Bear (2000, 2008), cuyas conclusiones se refieren a los siguientes temas, en relación con los sujetos de 3 a 13 años y de escritura inglesa:

- Relación entre lenguaje oral y escritura.
- Habilidades básicas en el proceso de la escritura.
- Desarrollo temprano de la escritura.
- Desarrollo de la competencia escritora.
- La gramática de la escritura.

Hayes (2006) establece el interés de la investigación en procesos de composición escrita en: a) la investigación del papel de la memoria de trabajo en la escritura; b) los estudios sobre la eficacia de la escritura libre y; c) el uso de los modelos teóricos de la escritura como estructuras que permitan comprender la relación entre los procesos individuales de la escritura y el contexto en el que éstos suceden. En el siguiente apartado se desarrollan los procesos de la composición escrita en contextos socioculturales diversos

## II.3.- Investigaciones sobre los procesos de la composición escrita en contextos socioculturales diversos

Diversos estudios sobre la escritura se han centrado en los procesos cognitivos de los sujetos que han aprendido a escribir una segunda lengua en contextos multiculturales. Krapels (1990) revisó un gran número de éstos y concluye que, para la población de escritores en la segunda lengua, se repiten las habilidades aprendidas al escribir en su lengua materna. Sin embargo, cuando el entrenamiento es menor en la escritura de la segunda lengua, las diferencias empiezan a aparecer, especialmente, cuando se comparan escritores nóveles en su lengua materna con escritores para los cuales esa lengua no es materna, o cuando se compararan nóveles y expertos escritores en una lengua que no es la materna:

1. Se ha encontrado que los escritores nóveles de una segunda lengua escriben más y muestran mayor compromiso con sus tareas de escritura que los escritores con un nivel básico de escritura y para los cuales esa lengua es la materna.
2. Los escritores, en una segunda lengua, parecen no preocuparse de cometer errores y parecen no inhibirse por la corrección de los errores en lo que han escrito. Al contrario sucede con los escritores cuando aprenden su lengua nativa.
3. Los escritores de una segunda lengua usan los procesos cognitivos de la misma forma que lo hacen en su lengua materna.
4. Se ha encontrado que los escritores expertos en la segunda lengua usan su lengua nativa en la composición de sus textos, especialmente en la planificación del texto y cuando el tema del texto se limita a aspectos culturales o está relacionado con situaciones que el sujeto ha experimentado en su lengua materna.

5. Los escritores que escriben en una segunda lengua encuentran útil su lengua nativa cuando necesitan vocabulario en la segunda lengua.
6. La lengua nativa permite a los escritores moverse en el flujo de composición escrita y buscar las palabras que le faltan más tarde.

Fitzgerald (2006) destaca investigaciones sobre la escritura multilingüe. En su revisión, que abarca desde 1988 hasta el 2003, analiza unas 56 investigaciones sobre habilidades, procesos y productos de escritura, en dos o más lenguas. En todas estas investigaciones se utilizan tanto métodos cuantitativos (experiemtales, cuasi experimentales, correlacionales), como cualitativos (estudios de caso, descriptivos, etnográficos…) con sujetos desde los 4-5 años hasta 11-12 años. A partir de todos estos estudios deduce tres afirmaciones básicas:

1. Para escritores muy nóveles en dos lenguas, su desarrollo escritor es muy similar al desarrollo experimentado por el sujeto en la escritura de su lengua nativa.
2. En sujetos de primaria, los conocimientos y habilidades adquiridos en el aprendizaje de la escritura de su primera lengua pueden transferirse al aprendizaje de la segunda lengua.
3. Los sujetos de secundaria seleccionan aquellos procesos escritores que pueden ser muy similares en la lengua nativa, en la segunda lengua, aunque puedan existir diferencias.

Sin embargo, lo más interesante son las cuestiones que la investigación multilingüe de la escritura están respondiendo:

- ¿Cuáles son los procesos de escritura que se desarrollan en el aprendizaje simultáneo de diferentes lenguas?
- ¿Estos procesos son diferentes o son los mismos que los desarrollados en el aprendizaje de una sola lengua?
- ¿Esos procesos son diferentes en función de la lengua escrita que se aprende?
- ¿Cuáles son los procesos escritores que se transfieren del aprendizaje de la primera lengua a otras lenguas escritas?
- ¿En qué sentido la situación sociopolítica impacta en los procesos y productos de una segunda lengua escrita?
- ¿Cómo se puede describir el desarrollo de una segunda lengua escrita? Es diferente según la edad, el nivel de estudios, las circunstancias sociopolíticas…
- ¿Qué características de la segunda lengua tienen que ser explícitamente enseñadas?

- ¿El aprendizaje de la escritura en la lengua nativa facilita el aprendizaje de la escritura en otras lenguas?
- ¿Cómo es el lenguaje oral en la nueva lengua, en relación con la composición escrita en esa lengua?
- ¿Cuáles son los aspectos culturales de fondo que impactan en los procesos y productos de la nueva lengua?

El campo de investigación que interesa, no sólo por la diversidad lingüística sino, también, por la diversidad cultural de los escritores en relación a sus escritos, es el enfoque sociocultural del lenguaje escrito. Este enfoque presta mayor atención a cómo los escritores se desarrollan cognitiva, social y culturalmente en contextos diversos (Sperling, 1996; Freedman, 1996). En estos trabajos se destaca:

- En primer lugar, cómo la composición escrita sirve a diferentes propósitos y cumple funciones dependiendo del contexto social y cultural en el que se produce.
- En segundo lugar, se interesan por cómo se aprende a escribir en distintas poblaciones y tratan de entender los roles y las relaciones de los escritores en diferentes contextos, en los que se incluyen las normas, los presupuestos, los valores y las creencias…

Las investigaciones sobre procesos socioculturales en el desarrollo de la escritura plantean "hasta qué punto los escritores aprendices actúan como agentes individuales, que ejecutan sus propios objetivos y visión sobre qué y cómo comunicar con el lenguaje escrito, o hasta que punto sus escritos son moldeados en un contexto social y cultural" (Sperling y Freedmand, 2001). Es decir, estas investigaciones se interesan por los procesos sociales y culturales que determinan diferencias de conceptualización y operativización de los procesos escritores.

Como respuesta al interés despertado por los procesos socioculturales de la composición escrita, han surgido diversas investigaciones que han tratado de dar respuesta, entre otros temas, a la diversidad cultural de los escritores, dentro y fuera de la institución educativa. Estas investigaciones han intentado combinar el aprendizaje individual de las operaciones de la composición escrita con el significado sociocultural que los diferentes contextos proporcionan a los aprendices (Schultz y Fecho, 2000). En definitiva, los estudios que se interesan por procesos sociales y culturales en la escritura evidencian:

- Una cierta complementaridad de los procesos escritores en diferentes lenguas.

- La confirmación de que el dominio de los procesos cognitivos básicos de la escritura no dependen tanto de aspectos culturales como del proceso instruccional seguido en el aprendizaje de los mismos.
- La confirmación de que, frente a una cierta universalidad de los procesos escritores, se identifican importantes diferencias en la funcionalidad e interpretación comunicativa de los contenidos y de los mensajes que se transmiten.

También se establece que la investigación de la escritura desde la perspectiva social, está interesada por las siguientes categorías (Ball, 2006):

1. La influencia de los profesores, la clase y el contexto comunitario en la enseñanza de la escritura a alumnos diferentes.
2. La influencia de la cultura del alumno o el discurso primario de su familia en el estilo de su escritura.
3. El efecto de las estrategias de enseñanza y evaluación en la escritura de alumnos diversos culturalmente.

Dentro de este interés sociocultural se sitúan, igualmente, las investigaciones de género en relación con la composición escrita, de las que se concluye:

- Que el lenguaje escrito es una llave para entender las concepciones que las distintas personas tienen sobre las relaciones sociales y cómo se posicionan en esas relaciones según su identidad de género (Halldén, 1997, Kehily, 1995).
- Que la identidad de género puede determinar las elecciones a la hora de escribir textos, elecciones que pueden afectar tanto al contenido como al tipo de texto que se escribe (Millard, 2005, Anggard, 2005).

Otro campo de interés dentro de las investigaciones socioculturales es el estudio del lenguaje escrito y la alfabetización, en diferentes niveles educativos (Szwed, 1981, Guzmán-Simón y García-Jiménez, 2014). En estos estudios se ha analizado la escritura y las prácticas de alfabetización en las comunidades e instituciones académicas y sociales. En general, estos investigadores han pretendido entender las funciones y usos de la escritura en las nuevas exigencias de adaptación institucional y social.

En definitiva, las investigaciones socioculturales de la composición escrita, basadas en la teoría de Vigotsky y Bakhtin, conducen a indagar en la escritura como si de un conglomerado de procesos se tratara, más que de una serie de operaciones cognitivas, en el que el escritor interacciona: a) explorando y recibiendo feedback del texto, b) haciendo explícita la relación entre su texto y los propósitos del texto, c)

interaccionando con el posible lector, como un crítico implícito de la composición escrita.

Sin embargo, el enfoque sociocultural no está experimentado con rigor, especialmente en situaciones multiculturales y multilingües donde los escritores aportan diferentes lenguas, experiencias y valores, unidos a su propio proceso de aprendizaje de la escritura, lo que condiciona el tipo de interacción. Pero de estos primeros avances se concluye que en contextos socioculturales de desarrollo escritor donde se escuchen múltiples discursos, el proceso escritor tiene que estar abierto a:

- La diversidad de formatos y soportes convencionales y no convencionales de la sociedad.
- La variedad de géneros literarios (epistolar, prosa, poesía…) y no literarios (grafitis, mensajes por móviles, e-mails, chats, folletos, anuncios, carteles…).
- La multiculturalidad de los discursos escritos de las diferentes culturas.
- El multilingüismo, que simultanea el uso de las diferentes de lenguas escritas.
- La multimodalidad que combina lenguajes verbales y no verbales (dibujos, signos, gráficos, música, imágenes, vídeo, fotos, vínculos, hipervínculos…).

En el apartado siguiente se desarrolla la investigación sobre sistemas de enseñanza de la composición escrita.

## II.4.- Investigaciones sobre sistemas de enseñanza de la composición escrita

En este apartado se presentan de forma sintética las conclusiones de investigaciones cuyo interés explicito ha sido la elaboración de estrategias y sistemas de enseñanza de la escritura y su evaluación científica.

Tanto en el contexto anglosajón como en el contexto español se han diseñado diferentes sistemas para la intervención en este área.

### *II.4.1.- Sistemas que desarrollan procesos escritores*

Siguiendo la revisión realizada por Salvador y García (2007) y Salvador (2008a), en relación a este tema, en primer lugar, se señala, que en la década de los 90, se produce un notable incremento de sistemas de enseñanza de la escritura. Tanto los contenidos de aprendizaje, en la construcción del programa de enseñanza, como los resultados de la

enseñanza, en la evaluación del programa, derivan de la investigación desarrollada en los tres enfoques teóricos de la escritura.

En los años 80, al mismo tiempo que el enfoque cognitivo, emerge con fuerza este tipo de investigación, a cuyo desarrollo contribuyeron diversas Instituciones Universitarias e investigadores de prestigio de EEUU.

- Englert elaboró un modelo socio-cultural de enseñanza de la escritura, en el que se diseñaron estrategias para promover las habilidades en la expresión escrita, cuya aplicación se ha validado, tanto en aulas inclusivas como en aulas de apoyo. En la construcción del modelo se integraron aportaciones de diversos modelos teóricos (Hallenbeck, 2002):
    - Modelos cognitivos de aprendizaje, que enfatizan el procesamiento cognitivo, la generalización de estrategias y la auto-regulación del aprendizaje.
    - Modelos socio-culturales de enseñanza, cuyo centro de referencia es la mediación social y cultural y la motivación para aprender.
    - Modelos lingüísticos del texto, que explican la estructura y la forma textual.
    - Modelo conductista, cuya dimensión central es la enseñanza directa del proceso escritor, en una secuencia de pasos, utilizando el apoyo, el refuerzo y la retroalimentación correctiva, si es necesario.
- Siguiendo el modelo de desarrollo estratégico auto-regulado de Graham y Harris (1996), Englert y colaboradores establacen el modelo de instrucción estratégica cognitiva en la escritura (Englert, Raphael y Anderson, 1992). Los autores incluyen como elemento central de su modelo, el concepto de auto-regulación y utilizan el procedimiento de auto-reflexión, tanto en la enseñanza de los componentes de esta estrategia como en su aplicación, supervisión y evaluación. En el modelo se integran varias aportaciones de diversos autores y enfoques sobre el aprendizaje:
    - Modificación de la conducta cognitiva.
    - Origen social del auto-control y del desarrollo del pensamiento.
    - Enseñanza de estrategias cognitivas.
    - Investigación sobre el auto-control, la metacognición y los aspectos críticos de la enseñanza de estrategias.

Estos modelos de enseñanza se fundamentan en los resultados de la investigación. En estos modelos, la ayuda del profesor se identifica con los procedimientos para enseñar las estrategias en la escritura: ejemplificación, explicación, repetición y apoyo. Esta ayuda se va suprimiendo, a medida que el alumno es capaz de utilizar las estrategias y de aplicar los procedimientos de auto-regulación, de forma autónoma. Para temporalizar esta ayuda, en los modelos se establece una secuencia didáctica:

1. Activación del conocimiento previo.
2. Diálogo inicial sobre los objetivos y el significado de la estrategia.
3. Ejemplificación de la estrategia.
4. Memorización de la estrategia.
5. Práctica en colaboración.
6. Práctica independiente.

A partir de los años 90, se han diseñado muchas investigaciones en las que se han validado estos modelos globales de enseñanza o la enseñanza de alguna estrategia concreta, y se han establecido aportaciones fundamentales para la intervención didáctica. Las investigaciones se han desarrollado con alumnos en niveles educativos de primaria y secundaria (Gersten y Baker, 2001; Harris y Graham, 2002; Fisher y Frey, 2003; Andrade, Wang, Du, y Akawi, 2009; Mukundan y Nimehchisalem, 2011; Song y Ferretti, 2013) y en la Universidad (Kucan, 2011; Temizkan, 2011; Can y Walker, 2011; Prat-Sala y Redford, 2012; Brown y Marshall, 2012; Meneses, 2013; Meneses, 2016; Carter, 2016; Arroyo y Jiménez-Baena, 2016; Arroyo y Gutierrez-Braojos, 2016). Estas investigaciones destacan los siguientes núcleos temáticos:

- Los procedimientos de enseñanza (o estrategias de intervención), incluidos en diversos sistemas.
- La efectividad de los sistemas para mejorar aspectos metacognitivos de la escritura como la motivación, auto-eficacia, la creatividad….
- Experiencias y sistemas con diferentes géneros literarios, principalmente ensayo y narración.
- La evaluación de habilidades o competencias escritoras

En la evaluación de los sistemas se aplican dos criterios: la valoración de los profesores que han aplicado el programa y los resultados obtenidos por los alumnos.

En todas las investigaciones citadas se han obtenido resultados positivos. En general, se ha comprobado que mejoran la calidad del texto escrito por los alumnos, en

cuanto al contenido (el qué) y en cuanto a la forma (el cómo), y específicamente, que se producen cambios en los alumnos en varios aspectos:

- Actitud hacia la escritura.
- Conocimiento sobre lo que significa escribir bien.
- Confianza en su capacidad para escribir.
- Capacidad para mantener y generalizar el uso de estrategias.

Sin duda, la mejor aportación de estas investigaciones es el elenco de estrategias cognitivas y de enseñanza, cuya eficacia se ha demostrado para mejorar la expresión escrita. Además de las estrategias generales descritas, se han evaluado algunas estrategias concretas.

Se presentan estrategias y dimensiones de la composición escrita en las que se ha demostrado su incidencia positiva, citando a autores como Fisher y Frey, (2003); Schunk, (2003); Zimmerman y Kitsantas, (2002); Staal, (2001); Walker, (2003); Goldberg, Russell y Cook, (2003); Wong, (2000); Gersten y Baker, (2001); Andrade, Wang, Du, y Akawi, (2009); Roth, y Guinee, (2011):

A. Procedimientos de enseñanza para mejorar aspectos específicos en la composición escrita:

- La planificación: 1) torbellino de ideas; 2) utilizar la estructura textual para generar y organizar el contenido; 3) formular objetivos de proceso y de producto; 4) leer para obtener información y establecer una red semántica; 5) elaborar borradores; 6) tomar notas.
- La revisión: 1) respuesta y refuerzo de los compañeros en el proceso de revisión; 2) revisar contenido y forma del texto; 3) revisión inmediata y diferida: 4) revisión con rúbricas.
- Estructurar los diferentes tipos de texto: narrativo, informativo, expositivo y argumentativo.
- La forma lingüística y la coherencia del texto mediante "experiencia de lenguaje" que mejore la construcción de oraciones, ortografía.
- Desarrollo de habilidades metacognitivas: auto-regulación de los procesos y generalización en el uso de estrategias.
- Desarrollo de la actitud hacia la escritura y la percepción sobre la autoeficacia en su desarrollo.
- Procedimientos y recursos generales para mejorar los procesos cognitivos en la expresión escrita: 1) práctica repetida; 2) experiencias contextualizadas de

escritura; 3) escritura interactiva; 4) imitación de textos-modelos; 5) escribir ininterrumpidamente; 6) escribir autónomamente; 7) estrategias de aprendizaje cooperativo; 8) utilización de recursos informáticos.

B. Aspectos que mejoran, como resultado de la aplicación de sistemas de enseñanza basada en estrategias:

- Procesos cognitivos: planificación, transcripción y revisión.
- Procesos metacognitivos: conocimiento de lo que implica escribir bien, habilidad de auto-regular el proceso de escritura y generalización del uso de estrategias.
- Dimensiones afectivas: actitud positiva hacia la escritura, motivación, percepción positiva de la propia capacidad para escribir bien.
- Dimensiones generales del texto: calidad global, estructuras textuales: narrativa, expositiva y argumentativa.
- Forma lingüística del texto: longitud, sintaxis y semántica, grafía y ortografía.

En el siguiente apartado se desarrolla el uso de las tecnologías para el desarrollo de proceso escritores.

### *II.4.2.- El uso de las tecnologías para el desarrollo de procesos escritores*

Las tecnologías informatizadas tienen una influencia directa en la enseñanza de la escritura (MacArthur, 2006; Mahlow y Dale, 2014), por las demandas sociales que se plantean en dos direcciones:

1. La integración del texto escrito con otras modalidades comunicativas (imágenes y sonidos…) en el ordenador, la televisión, la tablet, la telefonía móvil…
2. Las tecnologías comprometen a los ciudadanos como escritores y lectores activos, es decir, productores y consumidores de continuos mensajes multimedia en convergencia con la escritura.

E-mail, webs, blogs, revistas electrónicas, hipertextos, wikis… ofrecen la oportunidad de crear nuevos documentos, al tiempo que estos medios han cambiado la forma de producir e interpretar los textos escritos. Consiguientemente, todo este fenómeno multimedia e hipermedia tiene su efecto sobre los procesos cognitivos y sociales de la composición escrita. La escritura se hace cada vez más abstracta y amplía su contexto, aunque el impacto de las tecnologías en los procesos de la composición

escrita depende del contexto social de uso del propio escritor. La naturaleza multilinear del texto multimedia ha plateando nuevos retos a la gramática lineal del texto escrito (Archer, 2010). Las tecnologías promueven y requieren más flexibilidad de pensamiento y el dominio de nuevas habilidades, puesto que utiliza diferentes sistemas de símbolos y ofrece diferentes oportunidades de interacción.

En este campo se puede encontrar tanto investigación cuantitativa como cualitativa, que se puede dividir en dos campos de interés:

1. Investigaciones en las que se usan las tecnologías para apoyar los aprendizajes de procesos y habilidades, propios de la escritura (Lindblom-Ylänne y Pihlajamäki, 2003; Wichadee, 2010; Pifarré y Fisher, 2011; Arroyo y Almenara, 2014; Evia, 2016; Rus, 2016). Estas investigaciones se preguntan si los procesos de la escritura y la cantidad y calidad de los productos escritos se ven afectados por el uso de aplicaciones o sistemas específicos en ordenador. Es decir, sistemas y/o herramientas virtuales que apoyan el desarrollo escritor, promoviendo la metacognición, la organización del texto, la transcripción; y proporcionando una evaluación inmediata. Los resultados en estas investigaciones han sido variados. En general, puede afirmarse que el impacto de las tecnologías en los productos es mínimo, al menos que se combine con un sistema de instrucción (Li, Link y Hegelheimer, 2015). Así, pues, parece ser que la cuestión clave es el diseño del sistema y el uso de las tecnologías pueden ser efectivas para el desarrollo escritor, bajo ciertas condiciones, dependiendo de la participación de los estudiantes y de sus herramientas, además de los apoyos instruccionales (Cleveland y Larkins, 2004; Wang, Shang y Paul, 2012; Arroyo, Jiménez-Baena y Martínez, 2015). También se evidencia la dificultad de que oponen el uso de las tecnologías al desarrollo de procesos escritores de alto nivel (Lee, Wong, Cheung y Lee, 2009, Skaar, 2015). Los estudios de casos han ofrecido evidencias de la influencia de estos medios en la creatividad y las interacciones sociales en relación al aprendizaje escritor (Figeroa, Aillon y Fuentealba, 2014).
2. Investigaciones sobre nuevas formas y contextos para la escritura (Mehler y Romary, 2012, Hicks y Perrin, 2014). Estas investigaciones tratan cuestiones sobre el impacto del nuevo contexto social de la comunicación mediada por el ordenado, en las formas de escritura (Rahtz, 2012; Trippel, 2012; Reardon, 2015). Estos estudios han preguntado sobre los efectos de estas modalidades

comunicativas en la escritura y como la escritura interacciona con otras modalidades comunicativas (Dale y Mahlow, 2014; Perrin y Jacobs, 2014b; Reynol y Anderson, 2015).

Resultados más específicos demuestran que los hipermedia difieren de los textos escritos en dos direcciones: a) la estructura de vínculos, b) la inclusión de diferentes modalidades y medios comunicativos. Estas diferencias afectan a todos los aspectos de la composición, destacando rasgos característicos de lo hipermedia: los múltiples propósitos, las necesidades de la audiencia, la planificación multimodal, la organización de la estructura hipermedia… (Ferriman, 2013). En el texto hipermedia, es necesario considerar, de forma global, los múltiples enlaces entre secciones de contenido escrito y visual, además de la navegación a través de diferentes documentos.

El mayor impacto de las tecnologías electrónicas sobre la enseñanza de la escritura tiene su punto álgido en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, en un entorno totalmente virtual, con o sin apoyo presencial. Es en este punto donde se está centrando gran parte de la investigación didáctica.

A continuación se presenta un apartado que desarrolla la metodología de investigación en la composición escrita.

## II.5.- La metodología de investigación en la composición escrita

La metodología en la investigación sobre la escritura se mueve desde el paradigma experimental, predominante hasta la década de los 80, hacia un enfoque más cualitativo. Dentro de estas coordenadas, muchas investigaciones sobre la escritura se centran en el análisis textual, para entender el incremento en la complejidad de los productos escritos, y en la comparación entre escritores expertos o hábiles y escritores inexpertos, utilizando tratamientos experimentales para validar la eficacia de una técnica particular de enseñanza (Graham y Sandmel, 2011, Grésillon y Perrin, 2014). En este proceso se pueden señalar:

- La combinación de perspectivas, enfoques y métodos en la investigación sobre la escritura.
- La sofistificación que ha experimentado la metodología de investigación para contribuir a la didáctica de la escritura.

- La investigación de la escritura, a través de múltiples recursos y modalidades tecnológicas.

La investigación cualitativa de la escritura ha sido reconocida como un importante y valioso campo de estudio (MacArthur, Graham y Fitzgerald, 2006; Arroyo y Jiménez-Baena, 2013). La metodología de investigación cualitativa tiene muchas características que la hacen idónea para el estudio de la composición escrita en diferentes contextos. En esta metodología se ofrece a los investigadores herramientas para analizar no sólo el producto (texto), sino también el proceso por el que se obtiene ese producto y la influencia de los contextos socioculturales en dicho proceso. Esta metodología en el estudio de la composición escrita ha ayudado a los investigadores a conocer en profundidad las prácticas de enseñanza en el desarrollo del currículum, mediante la exploración y análisis de la comprensión que los escritores nóveles tienen sobre los significados y naturaleza de sus escritos y de la importancia de la escritura en sus vidas, tanto dentro como fuera de la escuela.

En consonancia con Salvador y otros (2007), si se analizan los objetivos que se persiguen en la investigación cualitativa y los objetivos que se persiguen en el estudio de la composición escrita, se puede comprobar cómo son totalmente compatibles y válidos para comprender ese fenómeno tan complejo e importante, como es el aprendizaje de la composición escrita.

Los objetivos que la investigación cualitativa persigue en cualquier estudio son (Tójar, 2006):

- Comprender un fenómeno (la composición escrita), lo que implica entenderlo en su globalidad, es decir, con todos los elementos que lo forman y teniendo en cuenta la complejidad contextual, social e, incluso, cultural, que le da sentido.
- Interpretar un fenómeno, es decir, buscar el significado de lo manifiesto, de lo explícito de las acciones de las personas investigadas; en definitiva, hacer explícito lo implícito.
- Investigar para transformar y/o cambiar; es decir, se pretende investigar y actuar en el contexto, objeto de estudio.

Para alcanzar estos objetivos existen diferentes tipos de investigación cualitativa. Entre éstos, cabe señalar los siguientes: la "investigación etnográfica", "estudios de caso", "fenomenología", "observación participante", "investigación-acción" y la "investigación colaborativa". Todos estos tipos de investigaciones, aunque ligeramente diferentes entre sí, mantienen al mismo tiempo una estrecha semejanza y aportan

información valiosa para el estudio de un determinado fenómeno como es el fenómeno de la escritura. Como se ha mencionado, el interés cualitativo en la investigación sobre la composición escrita, tiene su origen, tanto en el cambio de objeto de estudio (del producto al proceso) que los investigadores sobre la escritura han propiciado, como en las aportaciones de algunos antropólogos y socio-lingüistas. De este modo, los investigadores cualitativos se comenzaron a plantear cuestiones tales como:

- ¿Cuáles son los procesos cognitivos de un escritor y cómo estos procesos varían, en función de los individuos y de los contextos?
- ¿Qué factores influyen en las decisiones que los escritores toman en la elaboración de sus composiciones?

Emig (1971), introdujo una nueva aproximación para comprender la escritura como un proceso que parte de los conocimientos del escritor y cómo este lleva a cabo un determinado escrito. La autora realizó estudios de casos y fue pionera en el uso de protocolos de pensamiento en voz alta, conectados con las entrevistas cualitativas, aplicadas a escritores para conocer sus experiencias con la escritura. Por lo tanto, la técnica de investigación más utilizada en el enfoque de proceso cognitivo ha sido la de "hacer pensar en voz alta" a los sujetos, mientras escriben o después de escribir (inmediatamente o tras un lapso de tiempo). Por su parte, el análisis de los protocolos (verbalización de los procesos mentales), permitió hacer patentes los diversos procesos cognitivos que los escritores llevaban a cabo y las relaciones entre ellos. Los "protocolos" constituyen la descripción verbal que hacen los sujetos de sus procesos mentales. A este efecto, los "protocolos" se someten al análisis de contenido, estableciendo categorías conceptuales. Obviamente esta técnica, por su complejidad, no es viable para el análisis de grandes muestras, pero sí para aplicarla al estudio de casos.

Otras técnicas aplicadas en este enfoque metodológico de la composición escrita son:

- La entrevista y el cuestionario, como alternativa al pensamiento en voz alta. En ella se puede utilizar un cuestionario, para ayudar a la reflexión a los sujetos que tienen dificultades para verbalizar su pensamiento.
- El análisis de tareas. En ella se observa al sujeto mientras realiza una tarea de escritura, espontánea o inducida. Para facilitar la observación se utilizan instrumentos, como las listas de cotejo o las escalas.
- El análisis de errores, puede considerarse como una variante del análisis de tareas. Dos perspectivas se pueden señalar en la utilización de esta técnica: a) el

investigador analiza errores en textos escritos por el alumno; b) el alumno detectan errores en textos propios o de otros.

- Las escales de actitud hacia la escritura.
- El análisis gramatical y/o de valores de los textos producidos.

El procedimiento metodológico predominante en el campo de las dificultades de aprendizaje de la composición escrita ha sido comparar la actuación o el texto de los sujetos con dificultades y la actuación o el texto de sujetos sin dificultades, estableciendo semejanzas y diferencias. Igualmente, aunque en menor medida, se han comparado grupos de sujetos, diferenciados por su edad, nivel instructivo, condición sexual, clase social, cultura, etnia u otras características psicosociales.

En la investigación cualitativa se ha integrado el contexto como parte del proceso de composición y el texto mismo. Este tipo de investigación ha contribuido al conocimiento sobre los escritores y sobre la escritura, empleando el conocimiento sobre lo que se quiere decir con la escritura, cómo esta se enseña y se aprende y dónde y cómo ocurre, a través de los límites de la escuela, la casa y la comunidad. Por lo tanto, se puede decir que en los estudios cualitativos actuales se unen las dos tradiciones de la investigación en la escritura, en un intento de integrar las perspectivas metacognitiva y sociocultural sobre la escritura y su aprendizaje, considerando al escritor no solo como sujeto individual sino también como miembro de una comunidad social y cultural. Otra dimensión del enfoque metodológico actual es la integración de las nuevas tecnologías de las Sociedades del Conocimiento. Los investigadores, en la actualidad, se plantean estudiar la escritura de un modo más extenso, explorando nuevos escenarios, incluyendo imágenes visuales transmitidas en pantalla, historias digitales escritas en ordenadores... De este modo, las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen nuevas formas para animar a los sujetos en la documentación de sus prácticas de escritura, reduciendo el rol del investigador en la obtención, producción, y representación de datos. De este modo, se abre la investigación sobre la escritura a innumerables perspectivas (Schultz, 2006).

En el siguiente capítulo se exponen la finalidad y los objetivos e hipótesis para esta investigación. Para el alcance de los objetivos y la comprobación de las hipótesis se plantea un diseño de investigación mixto. También, se especifica la muestra de participantes y, finalmente, se presenta de forma detallada el sistema seguido por los estudiantes.

# Capítulo III

## Finalidad, objetivos e hipótesis. Diseño de investigación

En este capítulo se señala: la finalidad de la investigación, los objetivos e hipótesis para este estudio, se especifica el diseño de investigación, la muestra de participantes y, finalmente, se presenta de forma detallada el sistema seguido por los estudiantes, el SECM, accesible a través de la Plataforma Moodle.

## III.1.- Finalidad y objetivos de la investigación

La finalidad de esta investigación es describir profundamente, el proceso y producto del aprendizaje llevado a cabo por los sujetos con la implementación de un Sistema de Escritura Científica Multilingüe, a través de la Plataforma Moodle, con la intencionalidad de mejorar su calidad. A este fin se proponen los siguientes objetivos:

1. Implementar un sistema de escritura en Plataforma Moodle con estudiantes universitarios.
2. Seleccionar una muestra de sujetos que demuestren su implicación activa en el proceso didáctico seguido.
3. Seleccionar instrumentos de recogida de datos y de análisis, cualitativos y cuantitativos.
4. Examinar la participación de un caso seleccionado de la muestra en los recursos telemáticos de la Plataforma Moodle utilizados en el sistema y describir la utilización de diferentes idiomas en las distintas actividades, así como la realización y extensión de las tareas realizadas a través de las plantillas disponibles en la Plataforma Moodle.
5. Examinar la participación de toda la muestra en los recursos telemáticos de la Plataforma Moodle utilizados en el sistema y describir la utilización de diferentes idiomas en las distintas actividades, así como la realización y extensión de las tareas realizadas a través de las plantillas disponibles en la Plataforma Moodle.
6. Comparar las diferencias en las competencias metasociocognitivas de la escritura y la percepción de la autoeficacia en la escritura del ensayo científico, y los resultados obtenidos en español e inglés, entre el pretest y el postest.
7. Comprobar las diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos científicos entre el pretest y el postest, en inglés y español.
8. Analizar el contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos en el pretest y el postest, en inglés y español.

9. Análisis de las competencias escritoras expresadas por los estudiantes en el pretest y en el postest en español e inglés.
10. Comprobar las diferencias significativas y el grado de correlación entre las variables: Competencias escritoras, percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico y la frecuencia de elementos estructurales.
11. Proponer estrategias que mejoren la calidad del proceso didáctico a través de la Plataforma Moodle.

Tras el planteamiento de estos objetivos, se establecen las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1: Existen diferencias significativas en el conocimiento de competencias escritoras entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema, en español y en inglés.

Hipótesis 2: Existen diferencias significativas en la percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema en español e inglés.

Hipótesis 3: Existen diferencias significativas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos entre el prestest y postest tras la aplicación del sistema en español e inglés.

Hipótesis 4: Existe correlación entre las variables: percepción de la autoeficacia escritora, el conocimiento de competencias escritoras y las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés y en español, tanto en el pretest como en el postest.

Para alcanzar estos objetivos y comprobar las hipótesis se plantea un diseño de investigación mixto que se presenta en el siguiente apartado.

### III.2.- Diseño de investigación

En esta investigación se aplica un diseño cuasi-experimental con dos medidas repetidas pretest y postest, para seis variables dependientes (competencias escritoras metasociocognitivas, en español e inglés; autoeficacia escritora en español e inglés y el ensayo científico en español e inglés). Por otra parte, se hace un análisis del proceso didáctico comprobando la intervención de tres variables: Actividades, Lección y Foros.

Se diseña y aplica una variable independiente (El Sistema de Escritura Científica Multilingüe On-line). En esta investigación se hace, además de los análisis estadísticos con el sistema SPSS, un análisis de los ensayos científicos, aplicando la metodología de análisis de contendido con el sistema Nvivo10. Por lo tanto, esta investigación implementa un diseño mixto (véase Tabla 1), es decir, se combinan instrumentos de recogida y de análisis de datos cuantitativos y cualitativos, para un conocimiento más profundo de los casos analizados (Tashakkori y Teddlie, 2003).

Tabla 1

*Diseño de la investigación*

| Instrumentos | Pretext | Postext | Idioma | Datos | Análisis | Número |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Actividades | Productos obtenidos del recurso telemático Plantillas | | Español/Inglés/ Multilingüe | Textuales | Sistema de Categorías | 270 |
| Informes de la Plataforma Moodle | Lección y Foros | | Español | Textuales | Sistema de Categorías | 18 |
| Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico | EA1 SA1 | EA2 SA2 | Español/ Inglés | Numéricos Textuales | Estadísticos Sistema de Categorías | 72 |
| Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura | CM1 MQ1 | CM2 MQ2 | Español/ Inglés | Numéricos Textuales | Estadísticos Sistema de Categorías | 72 |
| Textos de los ensayos científicos | Texto1 Text1 | Texto2 Text2 | Español/ Inglés/ Francés/ Italiano | Textuales | Sistema de Categorías | 72 |
| Totales | | | | | | 504 |

Fuente: elaboración propia.

A continuación se detalla paso a paso la metodología seguida en esta investigación.

## III.3.- Participantes

La muestra en esta investigación, se obtuvo de entre los estudiantes universitarios del primer curso del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Los estudiantes se adscribieron de forma voluntaria a un Sistema de Escritura Científica Multilingüe on-line, en la modalidad semipresencial, que se impartía dentro de la asignatura de Didáctica: Teoría y Práctica de la Enseñanza.

De una muestra inicial de 30 sujetos que se adscribieron a este sistema, se escogieron 18. Estos sujetos se seleccionaron en base al siguiente criterio: realizaron y enviaron a la Plataforma, en el tiempo estimado, todas las tareas y actividades exigidas por el Sistema de Escritura Científica Multilingüe ofertado en Plataforma Moodle.

En la Tabla 2, se pueden observar los porcentajes que correspondían a la edad (comprendida entre 18 y 23 años) y al sexo (mujer u hombre) de los sujetos que participaron en la investigación.

Tabla 2

*Porcentajes de la edad y del sexo de la muestra de sujetos*

| **Edad** | **18** | **19** | **22** | **23** |
|---|---|---|---|---|
| **Porcentaje** | 50% | 38,9% | 5,55% | 5,55% |
| **Sexo** | **Mujer** | **Hombre** | | |
| **Porcentaje** | 72,2% | 27,8 | | |

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se describe el sistema seguido por los estudiantes, el Sistema de Escritura Científica Multilingüe On-line. También se describen los métodos, técnicas e instrumentos de recogida y de análisis de datos utilizados en esta investigación.

### III.4.- Sistema aplicado: Sistema de Escritura Científica Multilingüe en Moodle

Los sujetos descritos hicieron un seguimiento del sistema didáctico, utilizando una serie de recursos y elaborando una serie de productos, que se usaron como instrumentos de recogida de datos para el estudio en profundidad del proceso.

El Sistema de Escritura Científica Multilingüe (en adelante SECM) estuvo disponible en la Plataforma Moodle por acceso identificado de la Universidad de Granada, dentro del Plan de Apoyo a la Virtualización en los Títulos de Grado de la Universidad de Granada. Para lograr los objetivos del sistema se organizaron 24 sesiones.

En las diferentes sesiones se aplica el Modelo Creativo, Compartido y Tecnológico en la Enseñanza de la Escritura (Modelo-CCT) de (Arroyo 2009b), desarrollado en el Marco Teórico de esta investigación. Este método didáctico combina actividades de comprensión lectora y actividades de producción escrita, con la metodología de reflexividad multilingüe y estrategias de virtualización. En el Modelo-CCT, adaptado a la escritura científica multilingüe, se utilizan también la metodología

de trabajo colaborativo e individualizado apoyadas por herramientas en red (Cabero y Llorente, 2007). Una última novedad del Modelo-CCT, es que incluye estrategias multilingües de desarrollo escritor, es decir, se enseñan competencias y habilidades que pueden ser aplicadas a la escritura en diferentes idiomas tales como la estrategia PODER, IPAC y sistemas de categorías de macroestructura textual y auto-instrucciones, también en diferentes idiomas. En la enseñanza de estas estrategias se incluye el método de Graham y Harris (2005a), cuyas fases son: a) discusión; b) ejemplificación; c) memorización; d) aplicación con apoyos; y e) aplicación de forma independiente.

En definitiva, se aplica un modelo de enseñanza de la escritura como investigación (Featonby, 2012) donde el profesor usa toda la información disponible para descubrir lo que los estudiantes han aprendido y lo que necesitan para continuar su aprendizaje. Este tipo de enseñanza determina cuales son las estrategias de aprendizaje que probablemente son las más efectivas en el rendimiento escritor de los estudiantes. Esta información se obtiene a partir de las evidencias que proporciona el uso de los recursos telemáticos en la Plataforma Moodle.

Las diferentes sesiones se desarrollaron a lo largo de 4 meses y se distribuyeron en las siguientes fases:

- Fase 1: Presentación de las finalidades del sistema y evaluación inicial de los sujetos con el Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura (CM, cuestionario en español); Metacognitive Competences of Writing Questionnaire (MQ, cuestionario en inglés); la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico (EA, escala en español); y Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay (SA, escala en inglés). De la Sesión 1 a la Sesión 6.
- Fase 2: Desarrollo de estrategias y técnicas multilingües y tecnológicas. De la Sesión 7 a la Sesión 19.
- Fase 3: Evaluación Final del sujeto mediante el Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en inglés y en español. De la Sesión 20 a la Sesión 24.

En los siguientes apartados se presenta detalladamente el sistema seguido por los estudiantes, el SECM, accesible a través de la Plataforma Moodle. Se especificará: a)

las finalidades, competencias y objetivos a conseguir; b) contenidos; c) metodología utilizada; d) la temporalización; e) los recursos de los que está compuesto el sistema; y d) la evaluación.

### *III.4.1.- Finalidad, competencias y objetivos del SECM en Moodle*

Las finalidades, competencias y objetivos del SECM, estaban a disposición de los estudiantes en inglés y en español, en Moodle a través de la Guía de Estudio (véase Anexo I). En la Figura 1 se puede observar parte de la presentación del SECM en su entrada a través de la Plataforma Moodle.

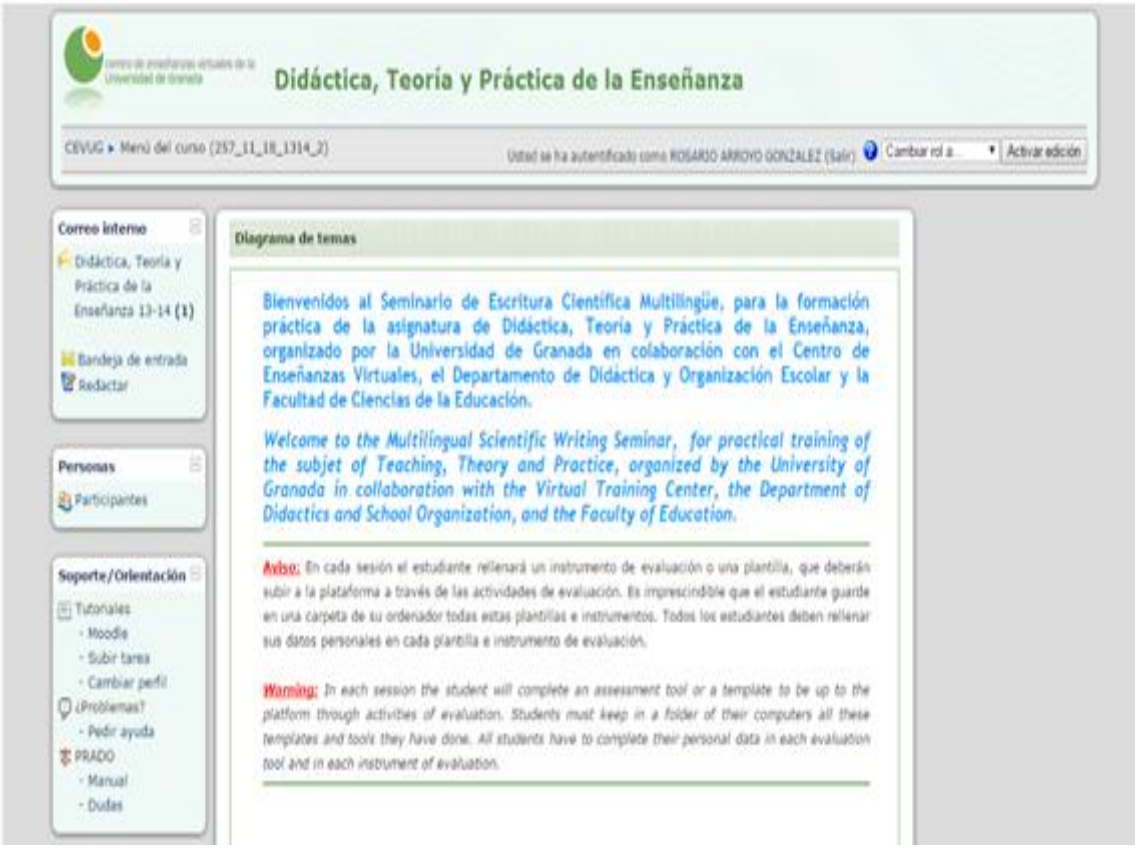



*Figura 1:* Presentación a través de la Plataforma Moodle del SECM.

En la Figura 2 se observan las finalidades educativas del SECM en español e inglés. También, las competencias, objetivos y contenidos en español e inglés en el Anexo II. Por último, los objetivos específicos en español e inglés del SECM se desarrollan en el Anexo III.

*Figura 2:* Finalidades Educativas del SECM.

A partir de estas finalidades, competencias y objetivos a conseguir, se desarrollan continuación los contenidos del SECM.

### *III.4.2.- Contenidos del SECM*

Los contenidos del SECM se presentaban a los estudiantes en inglés y en español en Moodle a través de la Guía de Estudio. En la Figura 3 se especifican.

*Figura 3:* Contenidos del SECM en inglés y en español.

Para lograr los objetivos, competencias y contenidos se aplica la siguiente metodología.

### *III.4.3.- Metodología del SECM*

La metodología didáctica seguida para el SECM estaba a disposición del estudiante a través de la Guía de Estudio, en inglés y en español, en Moodle. En la Figura 4 se especifican los 3 métodos didácticos combinados: 1. El Método de Graham y Harris

(2005a); 2. El Modelo-CCT (Arroyo 2009a) adaptado al entorno virtual; y 3. El Modelo de Enseñanza como Investigación (Featonby, 2012).

*Figura 4:* Metodología del SECM en inglés y en español.

A continuación se expone la Temporalización seguida en este sistema.

### *III.4.4.-Temporalización del SECM*

La temporalización seguida para el SECM, se exponía a los estudiantes en Moodle, a través de la Guía de Estudio (Figura 5). El SECM se desarrolló a lo largo de 4 meses y se impartió en la modalidad semipresencial para el curso 2011/2012. Durante esos

meses se organizaron 24 sesiones virtualizadas en la Plataforma de Teleformación Moodle, teniendo tan solo una sesión presencial (en el aula), al inicio del sistema.

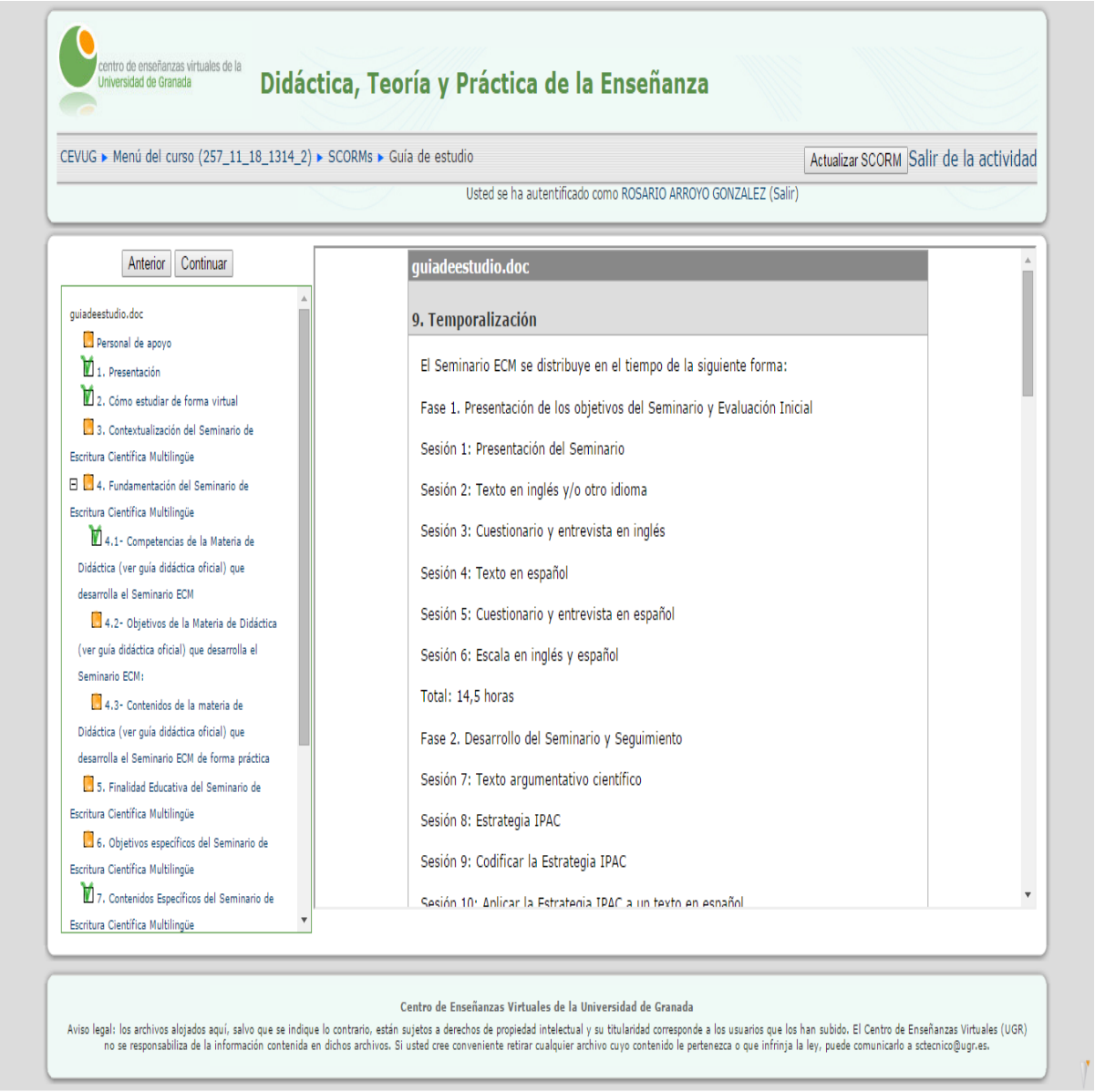



*Figura 5:* Temporalización del SECM en inglés y en español.

Seguidamente se señalan los recursos de carácter didáctico y organizativo del sistema.

### *III.4.5.- Recursos del SECM*

Los recursos didácticos se presentaron en inglés y en español a los estudiantes a través de la interfaz de Moodle (ver Anexo I). En la figura 6 se presenta parte de esa interfaz.

*Figura 6:* Parte de la Interfaz de Moodle en inglés y en español. SECM.

Los distintos recursos de carácter didáctico y organizativo, que estaban a disposición de los estudiantes a través de Moodle, fueron los siguientes:

1.- Aviso para el registro de las tareas, en inglés y en español, donde se señalaba pautas a seguir en las diferentes sesiones propuestas a los estudiantes a través de Moodle (véase figura 7).

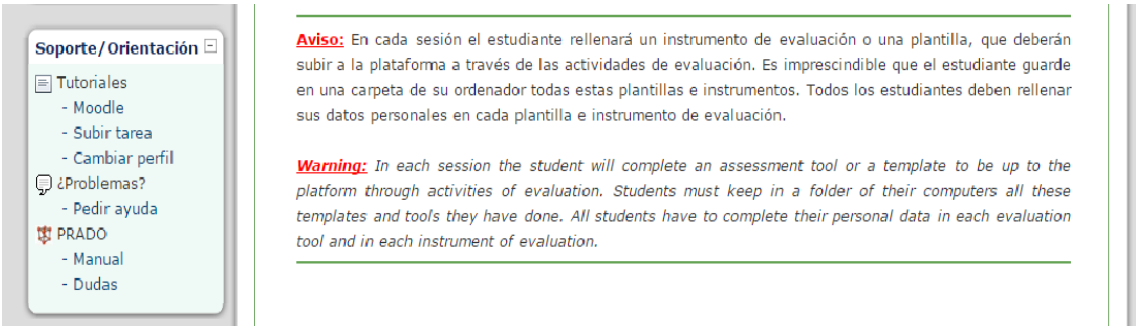



*Figura 7:* Aviso para el registro de tareas en inglés y en español. SECM.

2.- Datos del profesor, para contactar y enviar cuestionarios de opinión del alumnado sobre la labor docente del profesorado y su satisfacción con el servicio de enseñanza virtual. También cabe destacar, que el estudiante tenía la posibilidad de ser tutorizado durante el desarrollo del sistema, esto quiere decir que aunque las sesiones del mismo fuesen virtualizadas, el alumno podía ponerse en contacto con el tutor en cualquier momento del proceso para resolver dudas o hacer aclaraciones (véase Figura 8).

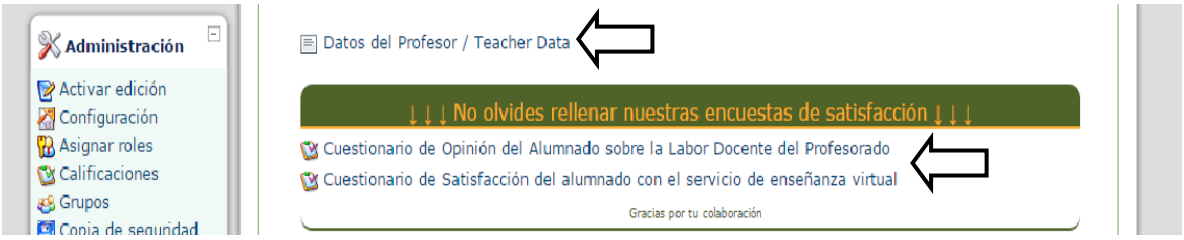



*Figura 8:* Datos del profesor y cuestionarios de opinión y satisfacción. SECM.

3.- Guía de estudio, en inglés y en español, proporcionaba toda la información necesaria a los estudiantes para seguir, y superar con éxito, el sistema SECM (ver figura 9).

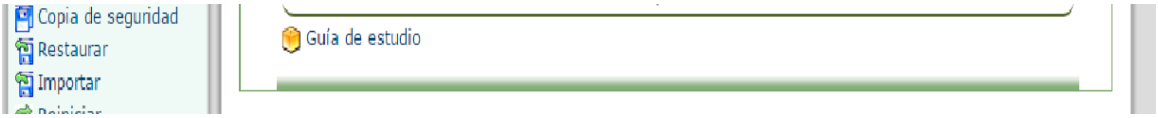



*Figura 9:* Acceso a la Guía de estudio en inglés y en español a través del interfaz de Moodle. SECM.

Los diversos puntos a los que se podía acceder a través de esta guía de estudios eran: 1.-Presentación del sistema; 2.- Cómo estudiar de forma virtual; 3.- Contextualización del SECM; 4.- Fundamentación del SECM; 5.- Finalidades Educativas del SECM; 6.- Objetivos específicos del SECM; 7.- Contenidos específicos del SECM; 8.- Metodología Didáctica del SECM; 9.- Temporalización; 10.- Recursos; 11.- Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y del proceso de enseñanza y 12.- Bibliografía. (Ver figura 10).

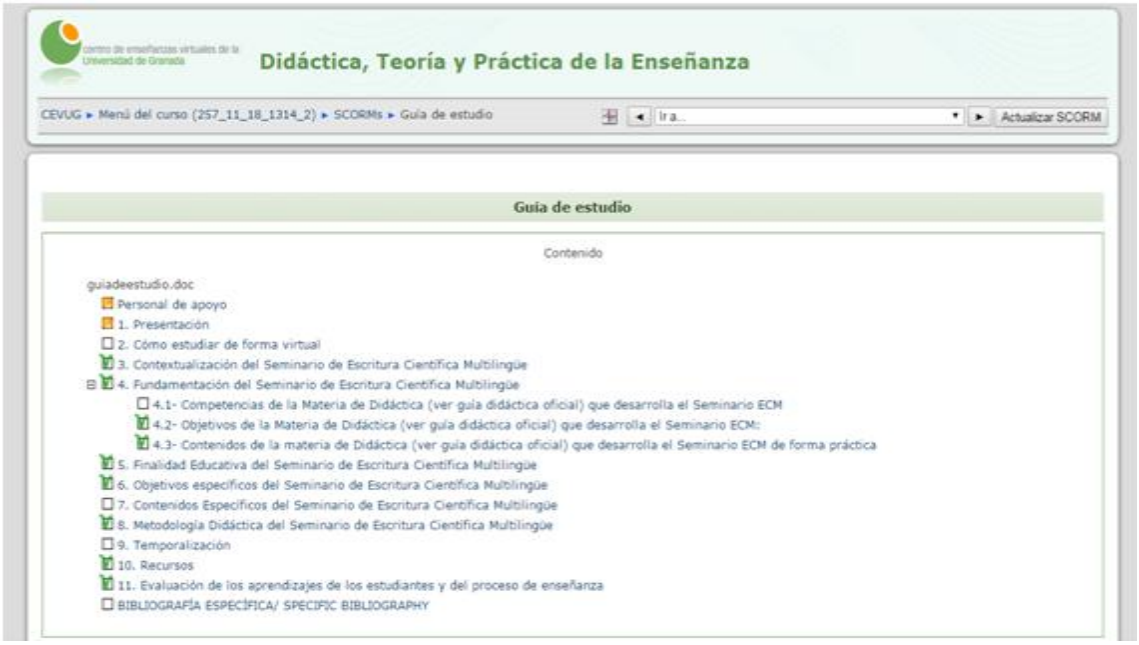



*Figura 10:* Índice de la Guía de estudios en inglés y en español. SECM.

4.- Sesiones: Páginas HTLM construidas con el sistema Wimba Create e importadas a Moodle. Se distribuyeron 24 sesiones virtualizadas, en la Plataforma de Teleformación Moodle, en tres diferentes fases: 1.- Presentación de las finalidades del sistema y evaluación inicial del aprendizaje de los estudiantes (6 Sesiones); 2.-Desarrollo y seguimiento del sistema (13 Sesiones); 3.- Evaluación final del aprendizaje de los estudiantes y del proceso de enseñanza (5 Sesiones).

Cada una de las sesiones contenía información diversa y enlaces a diferentes archivos o páginas que ayudaban a la comprensión y desarrollo de los objetivos del sistema. Permitían el acceso a: Plantillas; Textos (en inglés y en español y en un tercer idioma que el estudiante conociera); foros; actividades de evaluación; cuestionarios y escalas en inglés y en español; lecciones (que se presentaba con el nombre de Documentos en inglés y en español, a través del interfaz de Moodle); chats; y enlaces a páginas de interés para los estudiantes como el Traductor de Google, Wikipedia o Diccionario Tony. En el Anexo I se puede ver lo que contenían las sesiones en cada una de las 3 fases. En el Anexo IV se detalla lo que se le planteaba al estudiante dentro de cada una de las sesiones en inglés y en español. En la figura 11, se expone un ejemplo de acceso a una de las sesiones desde el interfaz de Moodle.

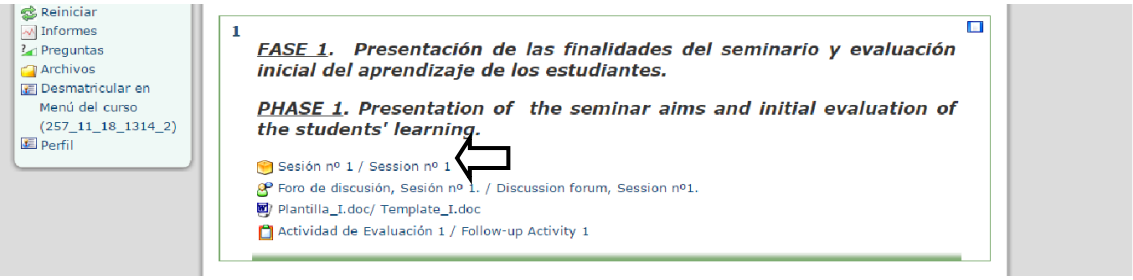



*Figura 11:* Ejemplo de acceso a una de las sesiones desde el interfaz de Moodle. SECM.

A continuación se muestra la Figura 12, donde se puede observar una de las sesiones al completo (sesión número 8).

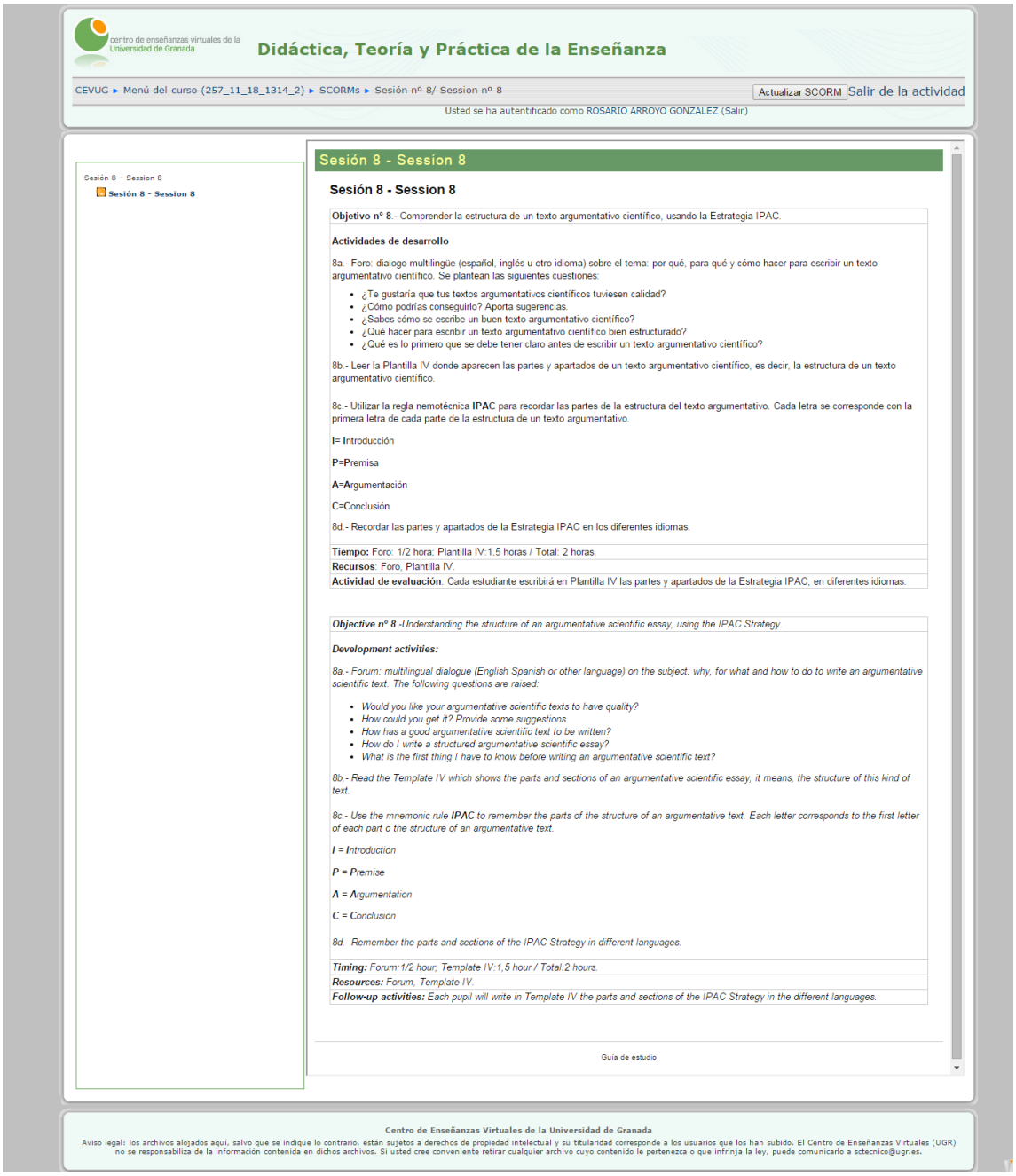



*Figura 12:* Ejemplo de la sesión completa número 8. SECM.

5.- Foros: Era un recurso telemático de Moodle que aparecían en diferentes sesiones: 1, 2, 4, 5, 7, 8 y 13. En total había 7 foros, y los estudiantes y el profesor, los utilizaban para dar opiniones respecto a diferentes temas que se planteaban en las sesiones, en inglés y español.

En la Figura 13 hay un ejemplo de acceso a uno de los foros a través del interfaz de Moodle. Se desarrolla uno de los foros a modo de muestra en la Figura 14.

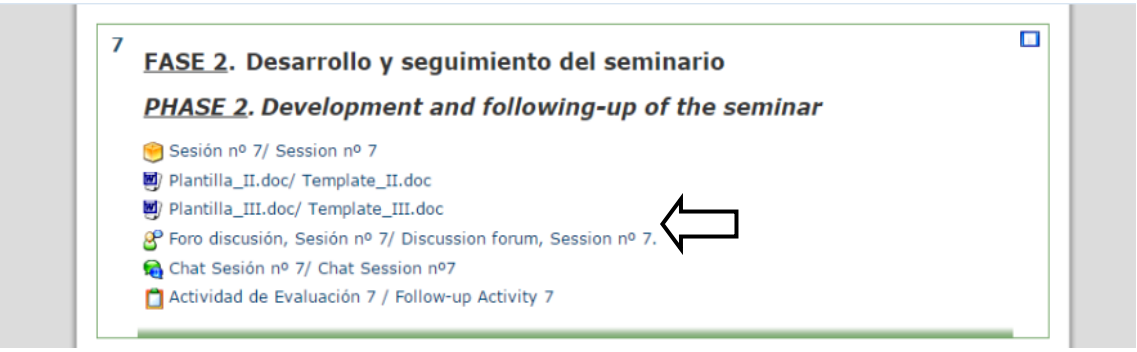



*Figura 13:* Ejemplo de acceso a uno de los foros desde el interfaz de Moodle. SECM.

*Figura 14:* Ejemplo desarrollado de Foro perteneciente a la sesión número 7. SECM.

En el Anexo V se encuentran todos los foros planteados en el SECM, los temas de discusión propuestos y los enlaces para acceder a ellos. También se presenta una ejemplificación de una de las conversaciones llevadas a cabo en el foro 1 que pertenecía a la sesión número 1.

6.- Chats: Permitían la comunicación en tiempo real que se realizaba entre varios estudiantes a través de la Plataforma Moodle. Los mensajes escritos tenían relación con la temática del sistema, exponían opiniones, dudas o sugerencias. Estos chats estaban a disposición del estudiante en las sesiones 7, 13, 14 y 15. En la Figura 15 se encuentra un ejemplo de acceso a uno de estos chats.

*Figura 15:* Ejemplo de acceso a un chat desde el interfaz de Moodle. SECM.

7.- Plantillas en Word: Eran recursos en formato word que aparecían en diferentes sesiones. El sistema constaba de 15 Plantillas que se planteaban en las sesiones 1, 7, 8, 9,10,11,12,13,14,15,16,17,18 y 19. En el Anexo VI se encuentran desarrolladas cada una de las 15 Plantillas.

En la Figura 16 se encuentra un ejemplo de acceso a una de las Plantillas a través del interfaz de Moodle.

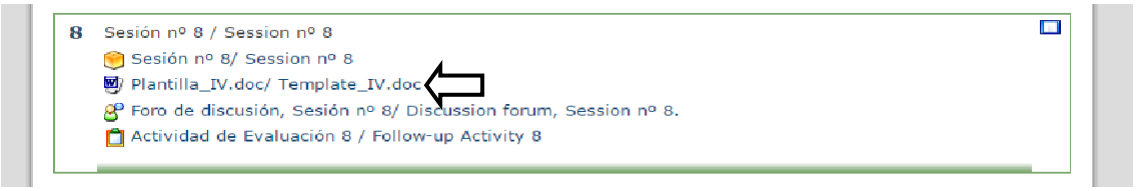



*Figura 16:* Ejemplo de acceso a una de las Plantillas desde el interfaz de Moodle. SECM.

8.- Actividades de Evaluación: Se utilizaban para el envío de las plantillas, y las actividades de evaluación, para la consecución del objetivo concreto de cada sesión. Así el profesor podía llevar un seguimiento continuo del trabajo desarrollado por el estudiante. Todas las sesiones presentaban una actividad de evaluación. En el Anexo VII se desarrollan cada una de las actividades de evaluación. La Figura 17 presenta un ejemplo de acceso a una actividad de evaluación a través del interfaz de Moodle. La Figura 18 muestra un ejemplo desarrollado de una de las actividades de evaluación.

*Figura 17:* Ejemplo de acceso a una actividad de evaluación desde el interfaz de Moodle. SECM.

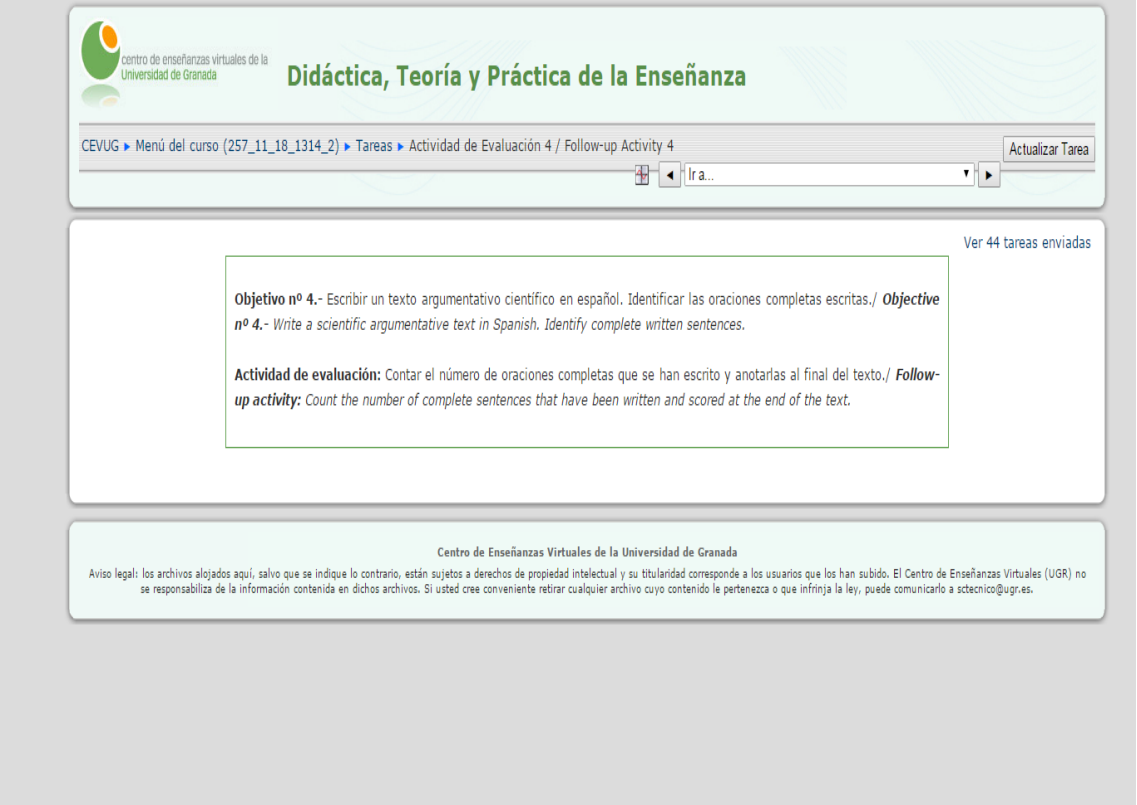



*Figura 18:* Ejemplo desarrollado de una de las actividades de evaluación presente en la sesión 4. SCEM.

9.- Lección (Documento1/Document1): Es un recurso telemático de Moodle que se utilizó para presentar información relevante del modelo teórico que explica las competencias escritoras de alto nivel, en inglés y en español, que desarrolla el progama. La Lección es un recurso telemático de Moodle que permite intercalar preguntas para pasar de un apartado a otro, evaluando la comprensión lectora como puede observarse en la Figura 19.

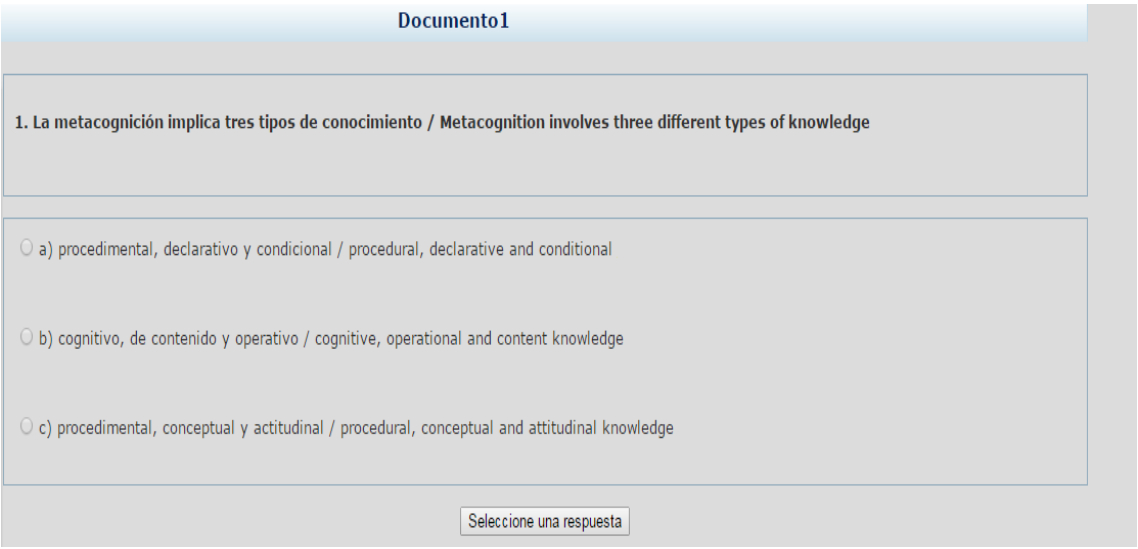



*Figura 19:* Ejemplo de pregunta en la Lección en inglés y en español. SECM.

Se podía acceder a la Lección a través del enlace "Documento1" (en español) y "Document1" (en inglés) (véase Figura 20), donde se expone un ejemplo de acceso a una de las lecciones en español e inglés a través del interfaz de Moodle.

En el Anexo VIII se exponen partes de estas lecciones en inglés y seguidamente se muestra un ejemplo de una de las partes de la lección en español (ver Figura 21).

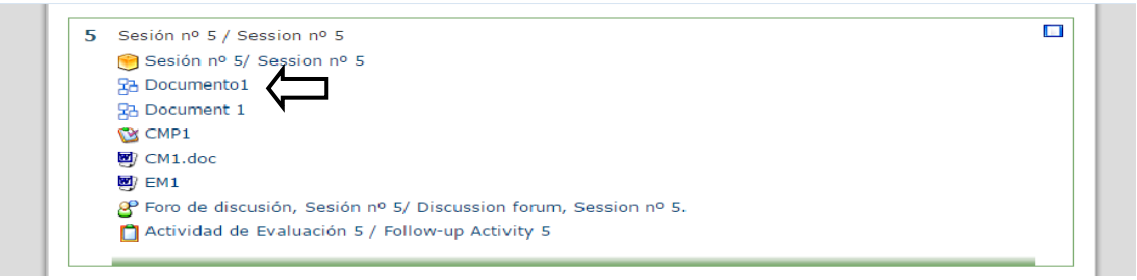



*Figura 20:* Ejemplo de acceso a una lección en español e inglés desde el interfaz de Moodle. SECM.

*Figura 21:* Parte de la lección en español, con su índice desglosado a la izquierda la imagen. SECM.

10.- Recurso telemático Wiki: Esta herramienta se utilizaba para la realización de aportaciones por parte de los alumnos que contribuyesen a la construcción de un ensayo científico multilingüe colaborativo. En la figura 22 se puede observar el acceso a esta información a través del interfaz de Moodle.

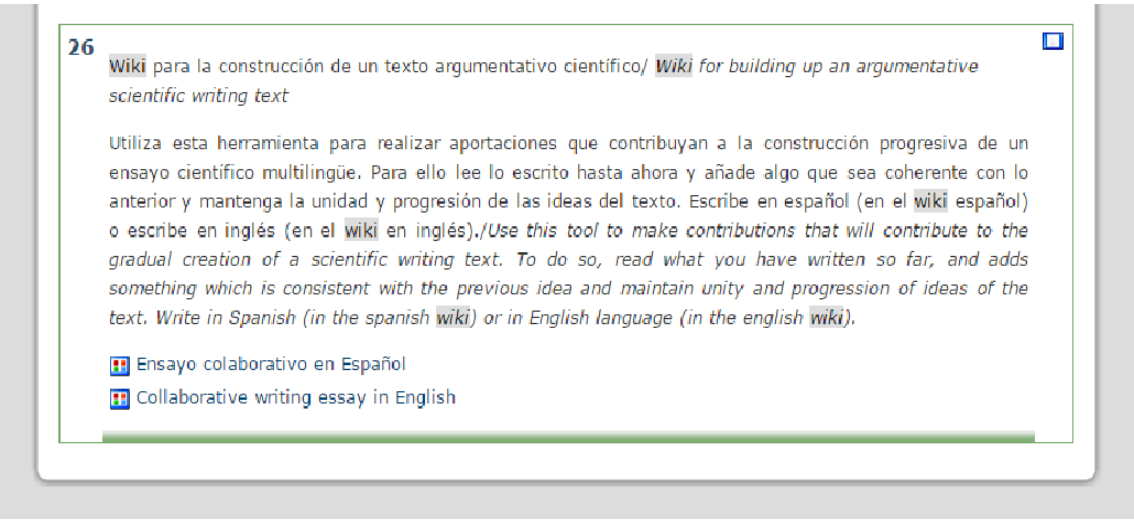



*Figura 22:* Acceso a Wiki en español e inglés a través del interfaz de Moodle. SECM.

11.- Cuestionarios de evaluación del SECM: Se aplicaron tres tipos de cuestionarios que se explicarán en el apartado de evaluación.

Para comprobar la consecución de los objetivos propuestos, se expone seguidamente la evaluación llevada a cabo del aprendizaje de los estudiantes y del proceso de enseñanza.

### *III.4.6. Evaluación del SECM*

Se realizó una evaluación del aprendizaje de los estudiantes y del proceso de enseñanza.

Se accedió a esta información a través de la Guía de Estudio. En este punto se exponen los diferentes criterios de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y del proceso de enseñanza en inglés y en español. Cada uno de ellos se muestran seguidamente en figura 23, y se explican tras la misma.

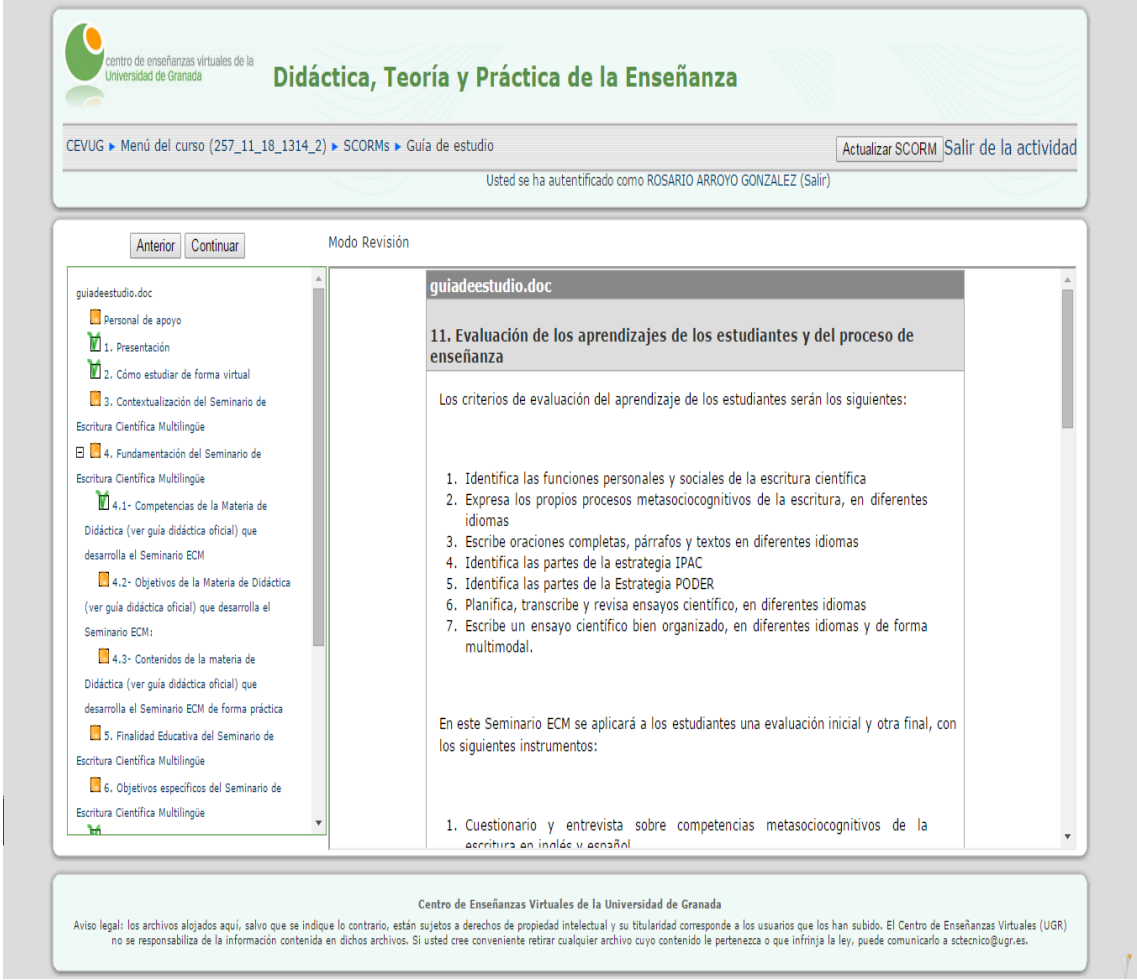



*Figura 23:* Criterios de evaluación del aprendizaje de los estudiantes y del proceso de enseñanza. SECM.

A) Evaluación del aprendizaje de los estudiantes: Para esta evaluación se usaron los instrumentos de evaluación "Textos" (en español) y "Texts" (en inglés), que los alumnos encontraban en Moodle en la Fase Inicial y Final del sistema. Estos textos ofrecían instrucciones para la elaboración del ensayo científico en español, en inglés y en un idioma adicional que el estudiante conociese.

En la Figura 24 se puede ver un ejemplo de acceso a través del interfaz de Moodle a uno de los Textos (Text1aText1b), es decir, el ensayo científico que los estudiantes tenían que componer en la Sesión 2.

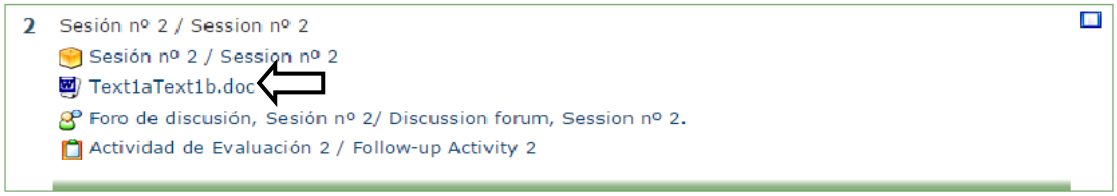



*Figura 24:* Acceso a Texto a través de Moodle. SECM.

Otro instrumento fue Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español y en inglés, a la que se podía acceder a través de la Sesión correspondiente.

En la Figura 25 que se muestra más abajo, se puede ver un ejemplo de acceso al pretest de la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español (EA1), correspondiente a la Sesión 6, a través de la interfaz de Moodle. La EA se presentaba en formato Word y permitía su descarga en el ordenador para poder trabajar con ella. EAP1 contenía la misma información que el EA1, pero daba la posibilidad de completarlo solo en línea, no se podía descargar en formato Word.

En el Anexo IX se presentan las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico que cumplimentaron todos los sujetos, en español e inglés, antes y después de la aplicación del sistema. En la Tabla 3 se puede ver parte de esta escala en inglés.

Tabla 3

*Parte de la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en inglés*.

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Fuente: Recuperado de Arroyo, R. (2016d). Enseñanza de la escritura intercultural. En O. Campo (Ed.), *Educación Lectora, Fácil Lectura y Nuevas Identidades Educativas. Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad* (pp. 135-136). Santiago de Chile: Ediciones CELEI.

Por último, al Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español e inglés se podía acceder a través de las diferentes sesiones en las que se presentaba. En el Anexo IX se muestran los Cuestionarios sobre Procesos Metasociocognitivos de la Escritura, cumplimentados por los 18 sujetos en inglés y en español, antes y después de la aplicación del sistema. En la Tabla 4 se puede observar parte de este cuestionario en español.

Tabla 4

*Parte del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español.*

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Items/operación escritoras | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1.- Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar . | | | | | |
| 2.- Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas. | | | | | |
| 3.- Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales. | | | | | |
| 4.- Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | |
| 5.- Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo. | | | | | |

Fuente: Fuente: Recuperado de Arroyo, R. (2016a). Enseñanza de la escritura intercultural. En O. Campo (Ed.), *Educación Lectora, Fácil Lectura y Nuevas Identidades Educativas. Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad* (pp. 131-132). Santiago de Chile: Ediciones CELEI.

A continuación, en la figura 25, se observa un ejemplo de acceso en el pretest, del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español (CM1) a través de la Sesión 5, y otro, el CMP1, que contenía la misma información que el CM1, pero éste podía rellenarse en línea y no daba la posibilidad de descargárselo en formato Word como si ocurría en el CM1.

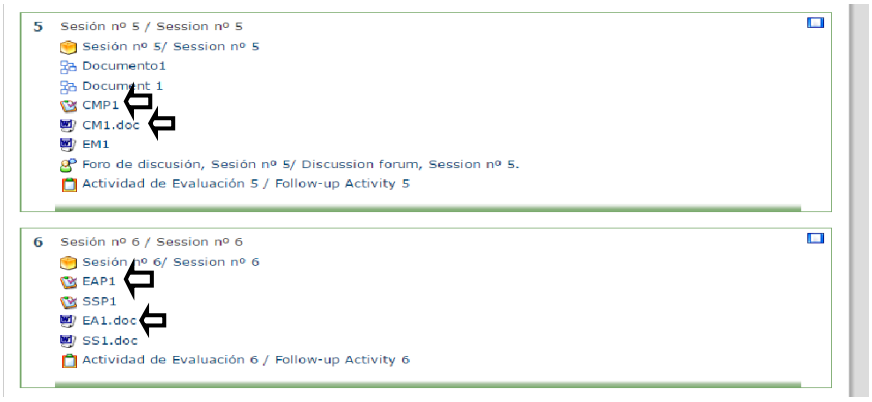



*Figura 25:* Acceso a EA1, EAP1, CM1Y CMP1 a través de la interfaz de Moodle. SECM.

B) Evaluación del Proceso de Enseñanza: Para esta evaluación se utilizó el instrumento de evaluación "Informes" que emitía la Plataforma Moodle. Éstos daban información sobre el uso que el estudiante le daba a los recursos telemáticos Lección y Foros. En el Anexo X, se exponen dos informes detallados sobre el uso de la recurso telemático Lección. En la Figura 26 se observa el acceso a estos Informes a través del interfaz de Moodle por parte del Profesor.

*Figura 26:* Acceso a los Informes a través de Moodle. SECM.

En la Figura 27 se expone un ejemplo de uno de los Informes de los estudiantes arrojados por Moodle, en relación a la Lección en inglés. A esta información podía acceder el profesor a través del enlace señalado anteriormente.

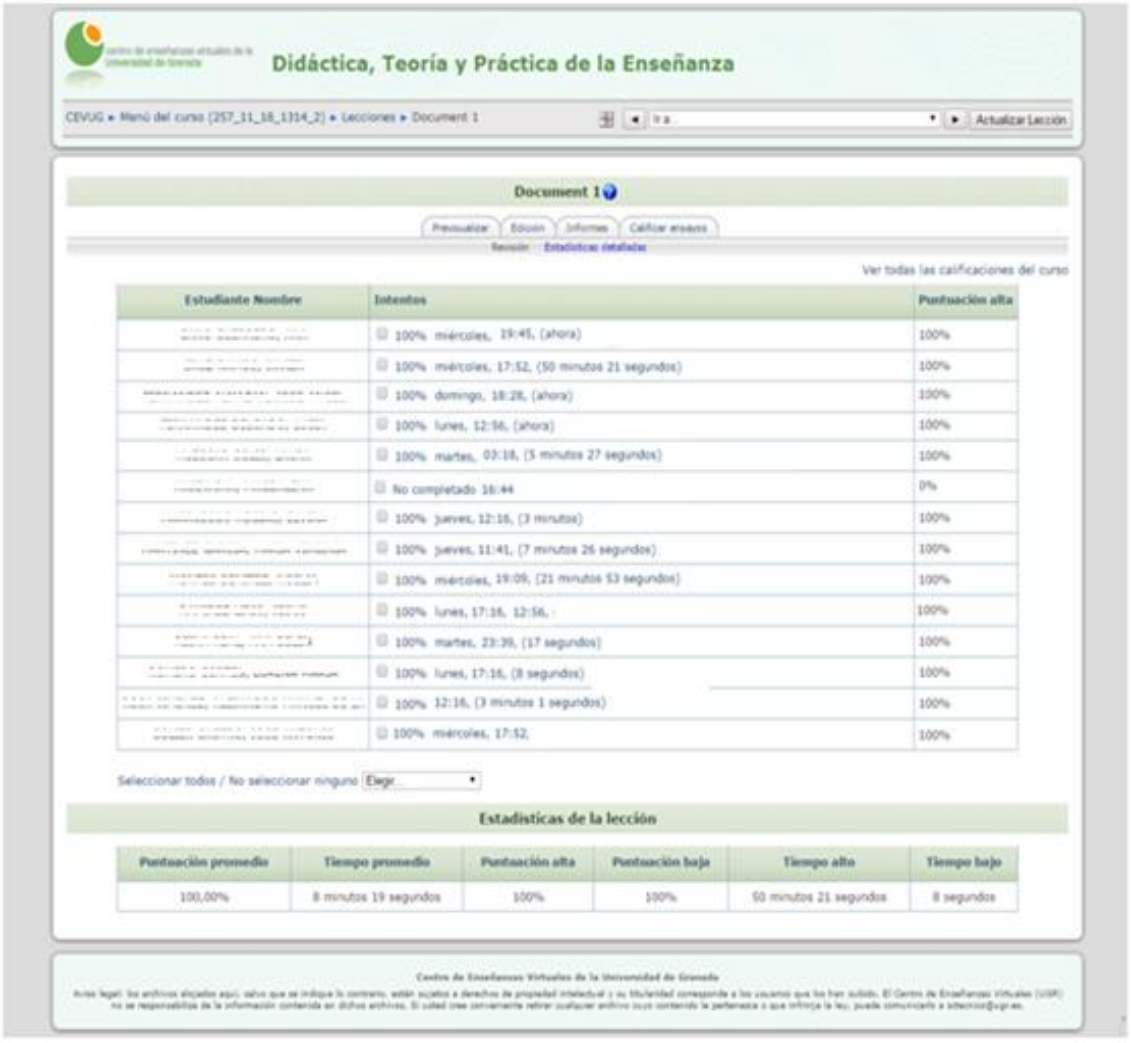



*Figura 27:* Informes arrojados por Moodle de los estudiantes en relación a la Lección en inglés. SECM.

Cuestionarios de evaluación del proceso SECM en inglés y en español: Se presentaba un cuestionario de evaluación a los estudiantes sobre el sistema en la Sesión 25. La figura 28 muestra el acceso al mismo a través del interfaz de Moodle.

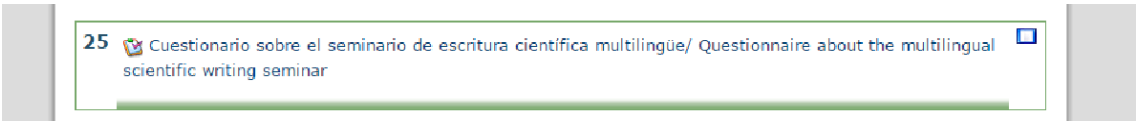



*Figura 28:* Acceso al cuestionario de evaluación sobre el SECM a través del interfaz de Moodle. SECM.

En el siguiente capítulo se muestran los diferentes métodos, técnicas e instrumentos de análisis de datos utilizados en esta investigación.

# Capítulo IV

# Métodos, técnicas e instrumentos de análisis de datos

En este apartado se desarrollan los instrumentos de recogida de datos, los procedimientos, los métodos, las técnicas e instrumentos de análisis de datos cualitativos y cuantitativos utilizados en esta investigación.

## IV.1.- Procedimentos de recogida de datos

En este apartado se describen los diferentes instrumentos de recogida de datos utilizados a través de la Plataforma Moodle para esta investigación y que dan lugar a un total de 504 documentos como se puede ver en la Tabla 1 expuesta en el capítulo 3, donde se muestra el diseño de investigación aplicado para este estudio.

Seguidamente, se describen los instrumentos de recogida de datos utilizados:

a) Plantillas. Recursos en formato word que ofrecían instrucciones y modelos para que el estudiante pudiera realizar las actividades de las diferentes sesiones. El sistema ofertaba 15 Plantillas que con tareas de dificultad creciente relacionadas con la mejora de la escritura del ensayo científico multilingüe (véase Anexo VI).

b) Informes. Documentos que emitían la propia Plataforma Moodle y que ofrecían una descripción detallada del uso que el estudiante había realizado de los siguientes recursos telemáticos en el seguimiento del sistema:

b.1) Lección. Este recurso telemático de Moodle se utilizó para presentar información relevante del modelo teórico que explica las competencias escritoras de alto nivel. En la Lección, el estudiante tenía que ir leyendo un documento en inglés y/o en español, a la vez que iban contestando una serie de ítems de comprensión lectora para poder seguir avanzando en la lectura (véase Anexo VIII).

b.2) Foros. Este recurso telemático de Moodle se ofreció en las sesiones 1, 2, 4, 5, 7, 8 y 13. En ellos, el profesor introducía varios hilos de discusión relacionados con el objetivo de esa sesión, para promover la participación de los estudiantes (véase Anexo V).

c) Cuestionarios. Se aplicó un Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y una Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, tanto en inglés como en español. En el Anexo IX, se muestran los cuestionarios y escalas a los que respondieron cada uno de los sujetos de la muestra, en el pretest y en el postest, en español e inglés:

c.1) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura (CM), se trataba de un recurso en dos modalidades: a) documento word subido a la

Plataforma Moodle y b) recurso telemático `cuestionario´ de la Plataforma Moodle. Este cuestionario constaba de 20 preguntas tipo test, con Escala Likert (la modalidad word incluía además preguntas semiestructuradas). Los ítems, que componían este cuestionario, se pensaron para extraer información sobre competencias procedimentales/declarativas, condicionales, afectivas y socioculturales de la escritura, según el Modelo Metasociocognitivo de la Escritura (Arroyo 2009b). La Tabla 5 reproduce ese cuestionario en español, y la Tabla 6 lo reproduce en inglés.

El procedimiento aplicado para la elaboración del cuestionario fue el grupo de discusión compuesto por miembros del Grupo de Investigación EDINVEST (Hum 356), en base a entrevistas cognitivas previas, elaboradas por Graham y Harris, (2005a) y Salvador (2005). Con este procedimiento se obtuvo un cuestionario de 37 ítems, que fue sometido a la valoración por 12 jueces expertos en el campo de los procesos en la escritura. Se les preguntó a los expertos por la idoneidad de la entrevista según los siguientes criterios (Fox, 1981): Exhaustividad, Exclusión Mutua, Homogeneidad, Pertinencia y Productividad. Las valoraciones de los jueces expertos fueron sometidas a un análisis descriptivo. Posteriormente, se aplicó la W de Kendall destacando el elevado acuerdo de los expertos respecto de los diferentes criterios. Destacando un acuerdo en productividad exahustividad del 0,527 y 5,553 respectivamente (Arroyo & Gutierrez-Braojos, 2013). Posteriormente, en el grupo de discusión se adaptó dicho cuestionario reduciéndolo a 20 preguntas y haciendo su vocabulario mas asequible a la muestra en cuestión (Tabla 5). Igualmente este cuestionario fue adaptado al inglés (Tabla 6).

Para comprobar la consistencia interna de este último intrumento De la Hoz, (2018) aplicó el alfa de Cronbach (N= 187), que generó un valor de 0,861 en el pretest y de 0,908 en el postest, con lo cual se puede asegurar la consistencia interna de este instrumento. Igualmente en este mismo estudio, se aplicó el análisis factorial para identificar grupos homógeneos de ítems que explicasen la información de los instrumentos, así pues, se identificaron cinco factores en el cuestionario: Factor 1: este factor se refiere a la metacognición de las operaciones de planificación-transcripción de la escritura, ya que incluye los ítems 1, 4, 5 y 8. Factor 2: este factor se refiere a las operaciones de revisión-motivada en las tareas de escritura, ya que incluye los ítems 6, 7 y 16. Factor 3: este factor se refiere a operaciones escrituras de autorregulación-creativa de las escritura, ya que incluye los ítems 2, 3, 12, 13, 14, 18 y 20. Factor 4: este factor se refiere a la expresión de la identidad en la escritura, ya que incluye los ítems 15, 17 y 19. Factor 5: este factor se refiere a la

operación de poseer una teoría-profesional de la tarea escritora, ya que incluye los ítems tales como 9, 10 y 11.

Tabla 5

*Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español (CM)*

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | |
| Total | | | | | | |

Fuente: Recuperado de Arroyo, R. (2016a). Enseñanza de la escritura intercultural. En O. Campo (Ed.), *Educación Lectora, Fácil Lectura y Nuevas Identidades Educativas. Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad* (pp. 131-132). Santiago de Chile: Ediciones CELEI.

Tabla 6

*Metacognitive Competences of Writing Questionnaire (MQ)*

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (MQ) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | |
| Total | | | | | | |

Fuente: Recuperado de Arroyo, R. (2016b). Enseñanza de la escritura intercultural. En O. Campo (Ed.), *Educación Lectora, Fácil Lectura y Nuevas Identidades Educativas. Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad* (pp. 132-134). Santiago de Chile: Ediciones CELEI.

Este Cuestionario, en español (CM) e inglés (MQ), fue contestado por los estudiantes en la Fase Inicial (pretest) y en la Fase Final (postest) del sistema. Cada

estudiante debía leer en voz baja cada ítem y contestar con la máxima sinceridad. Todo ello en presencia de un profesor.

c.2) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico (EA), es un recurso que se presentaba en dos modalidades: a) documento word subido a la Plataforma Moodle, y b) recurso telemático `cuestionario´ de la Plataforma Moodle.

Se trataba de la escala de Graham, Schwartz y MacArthur (1993), adaptada al español por Salvador y García, (2005). Posteriormente en un grupo de discusión del Grupo de Investigación EDINVEST (HU356) se adapató en español e inglés para los estudiantes a los que iba destinada. La escala incluía 10 ítems, en la que el estudiante debía expresar su acuerdo con cada ítem, siendo 1, el valor más negativo y 5, el valor más positivo.

Tabla 7

*Escala de Percepción de la Autoeficacia Escritora del Ensayo Científico (EA)*

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Total | | | | | | |

Fuente: elaboración propia

Tabla 8

*Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay (SA)*

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA) | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Total | | | | | | |

Fuente: elaboración propia

El estudiante tenía que leer en voz baja los ítems y se le pidió que contestara con la máxima sinceridad. Se llevó a cabo antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del sistema, tanto en inglés como español. En la tabla 7 se reproduce esta escala en español, y en la Tabla 8 en inglés.

La consistencia interna de la escala se demuestra en un estudio de De la Hoz (2018) que aplicó el alfa de Cronbach (N=187) generándo un valor de 0,876 en el pretest y de 0,904 en el postest, con lo cual se puede asegurar la consistencia interna de este instrumento. Igualmente en este mismo estudio, se aplicó el análisis factorial para identificar grupos homógeneos de ítems identificando dos factores. El Factor 1: este se refiere a la planificación-organización eficaz de un ensayo científico ya que incluye los ítems 1, 2, 3, 4 y 5. El Factor 2: este factor se refiere a la transcripción-revisión eficaz del ensayo científico ya que incluye los ítems 6, 7, 8, 9 y 10.

De igual modo Jimen-Baena (2017) en una investigación en la que aplica estos mismos instrumentos (N= 140) identifica 5 factores y muestra correlaciones ítems-factores muy silmilares en los cuestionarios y en las escalas, tanto en inglés como en español.

d) Textos escritos. Se trataban de recursos subidos a la Plataforma Moodle, que ofrecían instrucciones, para que el estudiante llevase a cabo la realización de un ensayo científico. "Texto1", es el nombre que se le dio a los ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el pretest, y "Texto2" en el postest en español (ver Anexo

XI). "Text1", fue el nombre que se le dio a los ensayos en el pretest, y "Text2", en inglés y en el postest (ver Anexo XI). Por último, se daba la posibilidad de componer un ensayo científico en un tercer idioma que el estudiante conociese (ver Anexo XI). Los idiomas que utilizaron algunos estudiantes fueron el francés y el italiano. En la Tabla 9 se muestra la plantilla sobre la que debían de escribir el ensayo científico en español, antes y después de la aplicación del sistema en español. En la Tabla 10, se muestra la plantilla que debían de rellenar para la realización del ensayo científico para el pretest y el postest, en inglés, dando la posibilidad de rellenar la misma en un tercer idioma que el estudiante conociera.

Tabla 9

*Plantilla para la realización del ensayo científico en el pretest y postest en español*

| TEXTO | | |
|---|---|---|
| Apellidos: | | Sexo: |
| Nombre: | | |
| Grado: | Edad: | Fecha: |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman 12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: | | |
| Género: | | |
| Idioma: | | |
| Texto | | |
| Número de oraciones completas | | |

Fuente: Grupo de Investigación EDINVEST (HUM 356).

Tabla 10

*Plantilla para la realización del ensayo científico en el pretest y postest en inglés o en otro idioma que el alumno conozca*

| TEXT | | |
|---|---|---|
| Surname: | | Male or Female: |
| Name: | | |
| Grade: | Age: | Date: |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman, 12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: | | |
| Genre: | | |
| Languaje: | | |
| Text | | |
| Number of complete sentences | | |

Fuente: Grupo de Investigación EDINVEST (HUM 356).

Tras la recogida de la información, se pasó al análisis de ésta, cuyo proceso se describe en el partado siguiente.

## IV.2.- Procedimientos de análisis de datos cualitativos

Para el análisis cualitativo de los datos generados, se aplicó el Método de Análisis de Contenido (Arroyo, 2013), siguiendo las fases que se describen a continuación:

Fase I. Determinar los documentos a analizar, en este caso: a) Plantillas, b) Informes, c) Cuestionarios, d) Textos Escritos. Se establecieron como unidades de registro aquellos conjuntos de datos que ofrecieran información sobre sobre cada una de las categorías de análisis, establecidas en los sistemas de categorías correspondientes.
Fase II: Clasificar la información de los documentos. Para la clasificación de los datos se aplicaron tres Sistemas de Categorías:

El primer Sistema de Categorías fue elaborado para analizar la información contenida en las plantillas, informes y cuestionarios (ver Tabla 11). Este Sistema se realizó vía inductiva y se validó en un grupo de discusión por miembros del Grupo de Investigación ED.INVEST (Hum 356). Fue validado empíricamente, revelándose como un potente instrumento para clasificar toda la información contenida en los documentos mencionados (Arroyo; Jiménez y Martínez 2015).

Sin embargo, a partir de esta investigación, fue adaptado nuevamente por miembros del Grupo de Investigación ED.INVEST (Hum 356), y se modificaron las reglas de recuento, específicamente las categorías "Extensión" e "Idiomas". La puntuación que se le daba a la categoría "Extensión", referida al número de páginas que cada estudiante escribía en las Plantillas, fue modificada para que esta puntuación se ajustase más a las demandas requeridas a los estudiantes en cada una de las Plantillas. La puntuación de la categoría "Idiomas", referida al número de idiomas usados en las actividades, se modificó debido a que había actividades donde no se demandaban el uso de tres idiomas, por lo tanto, no podían ser evaluadas todas las actividades de la misma forma, si no que la puntuación debía establecerse en base al número de idiomas que se le demandasen al estudiante.Con este nuevo Sistema de Categorías se volvieron a analizar todos los documentos. A continuación puede observarse la Tabla 11, donde se presenta el Sistema de Categorías y Recursos Telemáticos de la Plataforma Moodle y sus reglas de recuento.

Tabla 11

*Sistema de Categorías y Recursos Telemáticos de la Plataforma Moodle y sus reglas de recuento*

| Códg. | Categorías | Descripción | Reglas de recuento (todas sobre 10) |
|---|---|---|---|
| A | Actividades en plantillas | Realización de 15 plantillas de actividades de escritura | Se divide 10 entre 15 (máximo de plantillas), para establecer la puntuación a cada plantilla, dando un resultado de 0.66. Si la plantilla está incompleta se le da una puntuación de 0.33 y si la plantilla no está realizada la puntuación es 0. |
| H | Extensión | Número de páginas utilizadas en cada plantilla de actividades de escritura | Se establecen los siguientes intervalos: Ninguna página: 0 puntos. Si escribe entre una y tres páginas tiene 0,5 y si escribe entre cuatro y siete obtiene 0,66, por platilla |
| I | Idiomas | Utilización de uno, dos o tres idiomas en las actividades realizadas | Si utiliza todos los idiomas que se le solicita en la plantilla tiene 066, si solo utiliza un idioma cuando se le solicitan dos, entonces obtiene 0,33. Si utiliza un idioma cuando se le pide tres, tiene 0,22 y si en este caso utiliza 2, obtiene 0,44. |
| F | Foros | Mensajes que se escriben en los siete foros de la Plataforma | Cada foro se puntúa del siguiente modo: si no escribe ningún mensaje: 0; si escribe 1 o 2 mensajes: 0.47; si escribe 3 o 4 mensajes: 0.94; si escribe 5 o más mensajes: 1.42. |
| L | Documentos | Lectura de los dos documentos y correcta contestación de todos los ítems de comprensión | La lectura y comprensión de los dos documentos supone un 10. La lectura y comprensión de un documento supone un 5 y un 0 cuando la plataforma no registra la lectura y comprensión de ningún documento |
| S | Cuestionarios | Contestación de ocho cuestionarios sobre competencias escritoras | Por cada cuestionario (Cuestionarios y Escalas) realizado de forma completa, se obtiene una puntuación de 1.25. |
| P | Puntuación en las respuestas a los cuestionarios | Puntuación Obtenida en los Cuestionarios sobre Procesos Metasociocognitivos de la Escritura y las Escalas de Percepción de la Autoeficacia escritora, en inglés y español, antes y después de la aplicación del sistema. | Cada Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura está compuesto por 20 preguntas cuya máxima puntuación posible es de 5 por pregunta, por lo tanto la puntuación total máxima que puede obtenerse es 100.<br>Cada cuestionario sobre la Percepción de la Autoeficacia escritora está compuesto por 10 preguntas cuya máxima puntuación por pregunta es de 5, por lo tanto, la puntuación máxima total que puede obtenerse es de 50.<br>Según la puntuación obtenida se hace una regla de tres para que el máximo sea 10 en cada cuestionario. |

Fuente: Recuperado de Arroyo, R., Jimenez-Baena, A., & Martínez, E. (2016). Eficacia de un curso en PLE, multilingüe, para le enseñanza del ensayo cientifico. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, *20*(2), 408-409.

El segundo Sistema de Categorías fue realizado para el análisis de la estructura del ensayo científico (ver Tabla 12). Se elaboró vía deductiva en un grupo de discusión compuesto por miembros del Grupo de Investigación ED.INVEST (Hum 356), que luego fue validado empíricamente, revelándose como un potente instrumento para clasificar toda la información contenida en los textos escritos (Arroyo y Jiménez-Baena, 2015; Meneses, 2016).

Posteriormente, este Sistema de Categorías fue adaptado por miembros del Grupo de Investigación ED.INVEST (Hum 356), y se añadió una subcategoría más, llamada Innovaciones, que pertenecía a la categoría Introducción. Esta modificación se llevó a cabo durante el proceso de análisis de contenido de los ensayos científicos, por la aparición reiterada de este elemento estructural en ensayos científicos escritos por los estudiantes.

Además, se modificó el nombre de dos subcategorías, el de "Citas tema" por el de "Citas premisa", y el de "Refutaciones" por el de "Contra-razones", ya que se consideraba que esta terminología era más adecuada para el análisis de las estructuras de los ensayos científicos que se estaban llevando a cabo.

El término "Citas tema", se modificó para que hubiera una distinción clara entre las categorías "Citas tema" y "Citas premisa" (ya que esta última aparecía después de la premisa y no antes, como era el caso de Citas tema).

Finalmente, el término "Refutaciones" se modificó por el de "Contra-razones" para establecer una diferenciación clara con la subcategoría "Razones en contra".

A continuación puede observarse la Tabla 12, donde se expone el segundo Sistema de Categorías para el análisis de la estructura del ensayo científico.

Tabla 12

*Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico*

| Categorías | Subcategorías | Operación | Código |
|---|---|---|---|
| Introducción | 1. Presentación del tema | Expone del tema del que trata el ensayo | Ipt |
| | 2. Interés personal | Explica por qué es importante este tema para el autor, en relación con su trayectoria formativa y su experiencia | Irp |
| | 3. Relevancia social | Explica por qué es importante ese tema para la sociedad, a qué colectivos puede beneficiar y por qué | Irs |
| | 4. Innovaciones | Destaca qué novedades aporta este ensayo al tema propuesto | |
| | 5. Citas tema | Aporta ideas o palabras textuales de expertos en el tema del ensayo, que apoyen las ideas expuestas | Iiv |
| Premisa | 5. Formulación de la premisa | Presenta de forma clara y concisa, en una afirmación, la idea que se pretende argumentar | Pfp |
| | 6. Definición de conceptos premisa | Establece el significado exacto de los términos que se utilizan en la premisa | Pdc |
| Argumentación | 7. Razones a favor | Construye argumentos que demuestran la veracidad de las relaciones establecidas en la premisa | Arf |
| | 8. Razones en contra | Expone posibles argumentos que contradicen o muestren la inconsistencia de las relaciones establecidas en la premisa. | Arc |
| | 9. Contra-razones | Refuerza la veracidad de la premisa con argumentos que expresen la debilidad de las razones en contra de la premisa | Acr |
| | 10. Citas premisa | Aporta ideas o palabras textuales de expertos en el tema del ensayo, que apoyen los argumentos expuestos | Act |
| | 11. Definición de conceptos nuevos | Establece el significado exacto de los nuevos términos que aparezcan en la argumentación. | Adc |
| | 12.Investigaciones | Aporta investigaciones que apoyan la argumentación | Aiv |
| Conclusión | 13. Síntesis de razones | Describe de forma sintética los argumentos expuestos más destacados, que apoyan la premisa | Csr |
| | 14. Razón definitiva | Construye un argumento concluyente sobre la veracidad de las relaciones establecidas en la premisa | Crd |
| | 15. Aplicación/ Proyección | Expresar las posibles implicaciones prácticas y las nuevas líneas de conocimiento sobre el tema que se derivan de la premisa | Cap |
| Bibliografía | 16. Referencias Bibliográficas | Referencias exactas de las citas e investigaciones mencionadas en el ensayo, siguiendo las normas de la APA | Rbl |

Nota. Adaptado de R. Arroyo, & A. F. Jiménez-Baena (2016). Estructuración del ensayo científico sobre contenidos interculturales y competencias escritoras en estudiantes universitarios, *Revista de Investigación Educativa, 34*, p. 358.

Una vez que se estableció este Sistema de Categorías, se llevó a cabo el análisis de la estructura del ensayo científico con el sistema NVivo10, que permitió:

1. Elaborar tablas para la clasificación de las frecuencias estructurales en las diferentes subcategorías (ver Tabla 12) de los ensayos científicos escritos en inglés y en español de los 18 sujetos. Los resultados obtenidos tras el análisis y clasificación de las frecuencias estructurales de los ensayos científicos de un solo sujeto (Sujeto 10), se presentan en el punto 4 del capítulo5, y los resultados del análisis y clasificación de las frecuencias estructurales de los ensayos científicos de los 18 sujetos se presenta en el punto 4 del capítulo 6 de la presente investigación.
2. Elaborar matrices para el análisis de contenido de los ensayos científicos escritos en inglés y en español. Las matrices se presentan en el punto 6 del capítulo 5 en el caso del análisis de contenido de los ensayos científicos del Sujeto 10, y en el punto 5 del capítulo 6 para el análisis de contenido referido a otros sujetos en inglés y en español.

El tercer Sistema de Categorías fue elaborado para identificar las competencias escritoras en los estudiantes (ver Tabla 13). Este sistema fue operativizado vía inductiva, es decir, las operaciones que se realizan en cada una de las competencias escritoras están definidas en base a una investigación previa en la que se aplicó, dicha entrevista, a 86 estudiantes (Arroyo, 2013).

Tabla 13

*Sistema de Categorías de Competencias Escritoras*

| | Competencias Escritoras | Códigos |
|---|---|---|
| 1 | Planificación de la escritura | Sp |
| 2 | Transcripción de la escritura | St |
| 3 | Revisión de la escritura | Sr |
| 4 | Teoría de la Tarea escritora | Sta |
| 5 | Teoría del Texto escrito | Stx |
| 6 | Autorregulación de la escritura | Sarr |
| 7 | Autocontrol de la escritura | Sac |
| 8 | Motivación para la escritura | Sm |
| 9 | Creatividad en la escritura | Sc |
| 10 | Condicionamiento político en la escritura | Ss |
| 11 | Condiciones comunitarias y/o profesionales en la escritura | Scp |
| 12 | Construcción de la identidad en la escritura | Si |

Fuente: Recuperado de Arroyo, R. (2013). Descripción de procesos en la composición escrita de estudiantes universitarios para un desarrollo multilingüe y tecnológico. *Revista de Investigación Educativa, 31*(1), p.171.

Posteriormente, el Sistema de Categorías de Competencias Escritoras fue sometido a una validación por expertos, con el propósito de analizar el grado de acuerdo entre los jueces. Para ello se aplicó W de Kendall. Los resultados obtenidos en exhaustividad, exclusión mutua, pertinencia y productividad de cada competencia demuestra una claro acuerdo interjueces (Arroyo y Gutiérrez-Braojos, 2013).

Fase III. Establecer las reglas de recuento de los datos clasificados. La reducción de los datos se hizo mediante la aplicación de reglas decididas, igualmente en un grupo de discusión por miembros del Grupo de Investigación EDINVEST (Hum 356) y que se describen en la Tabla 11.

La regla de recuento que se estableció para el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico (Tabla 12), fue el número de veces que se identificaba una subcategoría en el texto analizado. En el caso del Sistema de Categorías de las Competencias Escritoras (ver Tabla 13), la regla de recuento establecida fue, el número de veces que se identificaba una categoría en las respuestas dadas en cada cuestionario, siempre que esa respuesta fuese superior a 3 sobre una escala de 5.

Tras el análisis realizado del caso en base a estos Sistemas de Categorías, se obtuvieron una serie de resultados que se detallan a continuación.

### IV.3.- Procedimentos de Análisis de Datos Cuantitativos

Para el análisis cuantitativo de los datos obtenidos del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura (CM, cuestionario en español); el Metacognitive Competences of Writing Questionnaire (MQ, cuestionario en inglés); la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico (EA, escala en español); y Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay (SA, escala en inglés); y el análisis cuantitativo derivado de los datos obtenidos de los ensayos científicos, para el pretest y el postest, de los 18 sujetos (Texto1 y 2 en español, y Text1 y 2, en inglés), se aplicaron diferentes estadísticos. En la Tabla 14 se pueden observar las diferentes hipótesis de la presente investigación y los estadísticos aplicados para su comprobación.

Tabla 14

*Estadísticos aplicados a cada una de las hipótesis de la presente investigación*

| HIPÓTESIS | ESTADÍSTICO APLICADO |
|---|---|
| H1: Existen diferencias significativas en el conocimiento de competencias escritoras entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema, en español y en inglés. | La media estadística, la prueba de normalidad de Shapiro-Wilks; Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon |
| H2: Existen diferencias significativas en la percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema en español e inglés. | La media estadística, la prueba de normalidad de Shapiro-Wilks; Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon |
| H3: Existen diferencias significativas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos entre el prestest y postest tras la aplicación del sistema en español e inglés. | La media estadística, la prueba de normalidad de Shapiro-Wilks; T-Student. |
| H4: Existe correlación entre las variables: Percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico, conocimiento de competencias escritoras y las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés y en español, tanto en el pretest como en el postest. | Correlación Rho de Spearman. |

Fuente: elaboración propia.

En el capítulo siguiente se muestran los resultados del análisis de un caso (Sujeto 10), en base a los objetivos e hipótesis propuestas en este estudio.

# Capítulo V

# Análisis cualitativo y cuantitativo de un caso

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de uno de los casos (Sujeto 10) que participó en el sistema e-learning, en función de los objetivos e hipótesis propuestos en la presente investigación, tras el análisis y reducción de datos. El estudio de este caso muestra con detalle el proceso de aprendizaje llevado a cabo por el sujeto, que se refleja tanto en los productos que se analizan como en las variables didácticas que han podido incidir en ese aprendizaje.

Este sujeto ilustra, de esta manera, el proceso seguido por el resto de los estudiantes, comprendiendo así el proceso didáctico seguido por toda la muestra, con la ejemplificación de este caso concreto.

Se llevó a cabo la selección de este estudiante en concreto porque, en base a los indicadores analizados, se podía inferir que era el sujeto con mayor implicación en el proceso.

## V.1.- Participación del Sujeto 10 en los recursos telemáticos del SECM

Se describirá e interpretará seguidamente la participación del Sujeto 10 en los recursos telemáticos del SECM: a) La utilización de distintos idiomas y la extensión de las actividades realizadas en las Plantillas; b) la participación del estudiante en los foros; y c) el seguimiento del recurso telemático `Lección´. La Tabla 15 refleja las distintas categorías establecidas para llevar a cabo la clasificación y reducción de los datos obtenidos con las Plantillas y los Informes de la Plataforma Moodle. Para ello se ha aplicado el Sistema Categorías y Recursos de la Plataforma Moodle (ver Tabla 11).

Tabla 15

*Clasificación de datos extraídos de los Informes y de las Plantillas de la Plataforma Moodle*

| Puntuaciones directas (Sujeto 10) | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 3,5 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2,5 | 3,5 | 4 | 5,5 | 3,5 | 2 | 2,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/F/E | I/E | I/E |
| F | 5 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | | | 100.0 | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas
H: Extensión en hojas utilizadas
I: Idiomas utilizados
F: Mensajes enviados a los foros
L: Lectura y respuestas al recurso telemático Lección

Con respecto a la categoría actividades (A), este sujeto realiza todas las tareas de las 15 Platillas, por eso tiene un "Si" en cada Plantilla.

En relación a la categoría extensión en hojas (H); se observa que el sujeto utiliza 4 páginas para realizar las tareas de la Plantilla 11; 3,3 páginas en las Plantillas 1, 10 y 13. En las Plantillas 4 y 5 usa 3 páginas. En las Plantillas 6, 8, 9 y 15 rellena 2,5 páginas. En la Plantilla 3, 7 y 14, rellena 2 páginas. En definitiva, este estudiante realiza todas las plantillas, rellenando entre 2 y 5,5 páginas por cada plantilla.

Con respecto a los idiomas utilizados (I); se puede comprobar que en la Plantilla 6 utiliza solo un idioma, el español ("E"). En la Plantilla 7 utiliza de nuevo un solo idioma, pero en este caso el inglés ("I"). En las Plantillas número l, 2, 3, 8 12, 14 y 15 utiliza dos idiomas, el inglés y el español. Y, por último, en las Plantillas 4, 5, 9, 10, 11, y 13, utiliza tres idiomas, el español, el inglés y el francés ("F"). Este sujeto respondió a las demandas de uso que se solicitaron en cada una de las 15 Plantillas.

En relación al número de mensajes enviados a los foros (F) señalar que envía un mensaje a los foros 2 y 4; envía 2 mensajes a los foros 5 y 6; 3 mensajes al foro 13; y finalmente, envía 5 mensajes al foro 1 y 8. Así pues, intervienen en todos los foros.

Con respecto a la Lección (L), en español y en inglés, obtiene un 100.0 según el Informe de Moodle, que es la máxima puntuación que otorga la Plataforma en esta tarea.

En la Tabla 16, se reducen los datos clasificados en cada una de las categorías señaladas anteriormente, teniendo en cuenta las reglas de recuento establecidas en la Tabla 11, por lo tanto, se visualiza la información más detalladamente sobre el proceso seguido, permitiendo hacer comparaciones entre las diferentes categorías, ya que todas están puntuadas sobre 10.

Tabla 16

*Puntuaciones obtenidas aplicando las reglas de recuento del Sistema Categorías y Recursos de la Plataforma Moodle*

| Puntuación total sobre 10 (Sujeto 10) | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,51 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| F | 1,42 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,66 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | | 8,63 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas
H: Extensión en hojas utilizadas
I: Idiomas utilizados
F: Mensajes enviados a los foros
L: Lectura y respuestas al recurso telemático Lección

Se puede comprobar en la categoría actividades (A), que este sujeto obtiene una puntuación de 0.66 en las 15 Plantillas, por lo tanto, la puntuación máxima es 10 en la realización de estas actividades.

En relación a la categoría extensión en hojas (H), se observa que obtiene una puntuación de 7,51 sobre 10. Se comprueba que la extensión en hojas se mantiene o aumenta en la Fase de Desarrollo del Sistema.

En la categoría idiomas utilizados (I), utiliza el idioma español y/o inglés, siguiendo las instrucciones de las respectivas Plantillas. Por lo tanto, obtiene una puntuación de 10, ya que utiliza uno, dos o tres idiomas cuando así se le solicita.

En relación a la categoría foros (F) envía entre 1 y 5 mensajes por foro. Por las intervenciones en los foros obtiene una puntuación de 5,6, teniendo en cuenta que la máxima puntuación que se podía obtener era 10.

Con respecto a la categoría Lección (L) destacar, que estos documentos son leídos en español e inglés, y las preguntas de comprensión fueron respondidas adecuadamente en ambos idiomas. En la Lección, obtuvo una puntuación de 10.

Comparando las distintas puntuaciones en las categorías analizadas sobre el proceso seguido a través de la Plataforma Moodle, se puede afirmar que este sujeto:

- Obtiene la máxima puntuación (10), en: a) la realización de las actividades escritoras contenidas en las Plantillas de las distintas sesiones del Sistema; b) el recurso telemático Lección (lectura comprensiva del modelo teórico que

fundamenta el aprendizaje realizado en el sistema); c) en la utilización de los idiomas, pues utiliza tres: español, inglés y francés.

- En la extensión de las páginas dedicadas a las actividades y en la intervención en foros se sitúa por encima del 5.

En definitiva, este sujeto alcanza una puntuación media de 8,63 sobre 10, en los informes y Plantillas de Moodle, destacando en la realización de todas las actividades, la lectura y comprensión de documentos; y el uso de diferentes idiomas. La extensión de las páginas que rellena en las actividades y su intervención en los foros es menos destacada.

## V.2.- Implicación del sujeto 10 en las tareas del SECM

En la Figura 29 se puede comparar el porcentaje de implicación del sujeto en las diferentes tareas propuestas a través de la Plataforma Moodle, en este Sistema de Escritura Científica Multilingüe. Se observa (ver Figura 29), que el mayor porcentaje de implicación corresponde a la realización y puntuación en los cuestionarios y escalas (S), a la utilización de idiomas (español, inglés y francés) y a la lectura y comprensión de documentos que fundamentan la intervención didáctica seguida (L: Lección). Estas categorías presentan cada una, un 19% de implicación, que suponen todas juntas el 57%. El segundo nivel de implicación, lo tiene la realización de actividades (A) con un 18%, seguido de la extensión en hojas de estas actividades con un 15%, y la intervención en foros con un 10%.

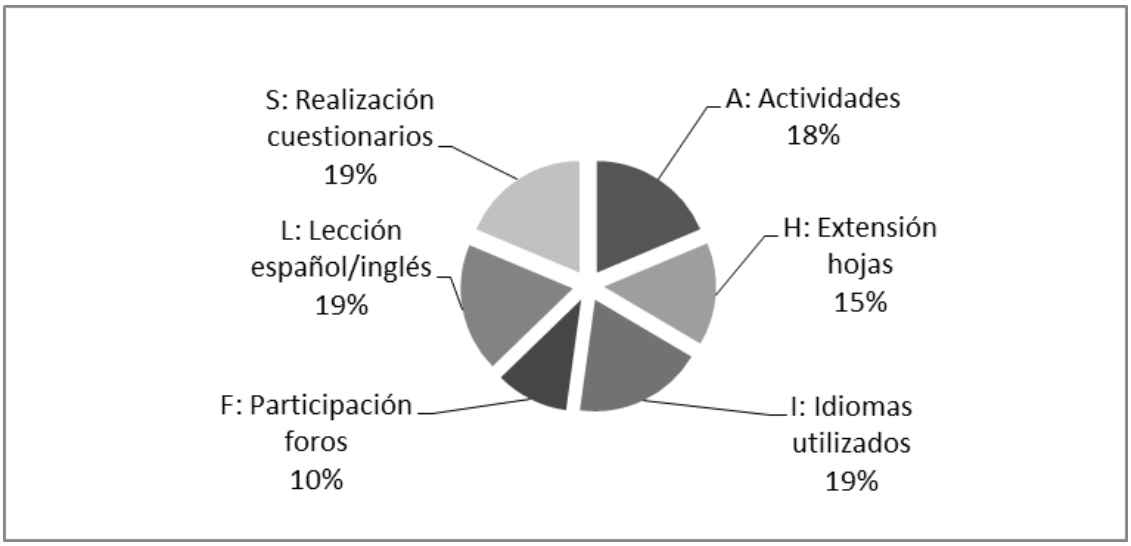



*Figura 29.* Implicación del sujeto en las tareas. SECM.

En definitiva, este sujeto destaca por su participación en todas las tareas de la Plataforma Moodle, teniendo una mayor implicación en las tareas de evaluación así como en las tareas de comprensión teórico-práctica del proceso didáctico seguido (Actividades y Lección).

El apartado siguiente se centra en análisis de los Cuestionarios aplicados a través de la Plataforma Moodle.

## V.3.- Comparación de puntuaciones en competencias escritoras y percepción de la autoeficacia escritora en español e inglés, pretest-postest del Sujeto 10

En este apartado se describe la realización, o no, de los Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y las Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español e inglés, así como, las puntuaciones obtenidas en los mismos; tanto en el pretest como en el postest. La Tabla 17 presenta estos datos.

La fila S, de la Tabla 17, recoge si ha completado en su totalidad los cuestionarios y las escalas. La fila P, señala la puntuación obtenida en los cuestionarios en español pretest (CM1) y postest (CM2); y en inglés pretest (MQ1) y postest (MQ2), así como, en las escalas en español (EA1 y EA2) y en inglés (SA1 y SA2).

Tabla 17

*Realización y puntuaciones obtenidas en los cuestionarios y en las escalas en el pretest y postest, sobre competencias escritoras en español e inglés*

| | Cuestionarios y Escalas | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,1 | 8,5 | 8 | 9 | 7,2 | 8 | 7,2 | 8 | 7,87 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización de cuestionarios y escalas.
P: Puntuaciones obtenidas en los cuestionarios y escalas sobre 10.
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest.
T: Puntuación total final: S: Sumatoria de puntuaciones de Escalas y Cuestionarios; P: Puntuación media de Escalas y Cuestionarios.

Se puede observar en la Tabla 17 que el sujeto ha completado todos los cuestionarios y las escalas, obteniendo así una puntuación de 10 en el Total (T). Con respecto a las puntuaciones concretas obtenidas en los cuestionarios y escalas, tanto pretest como postest, se observa que todos están por encima del 7 sobre 10; según las reglas de recuento del Sistema de Categorías presentado en la Tabla 11. Obtiene una puntuación media total entre todas las puntuaciones obtenidas en las escalas y en los cuestionarios, del pretest y postest, en inglés y en español, de 7,87 sobre 10.

En la Figura 30, se comparan los resultados pretest con los resultados postest de los Cuestionarios sobre Procesos Metasociocognitivos de la Escritura y las Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico tanto en español como en inglés.

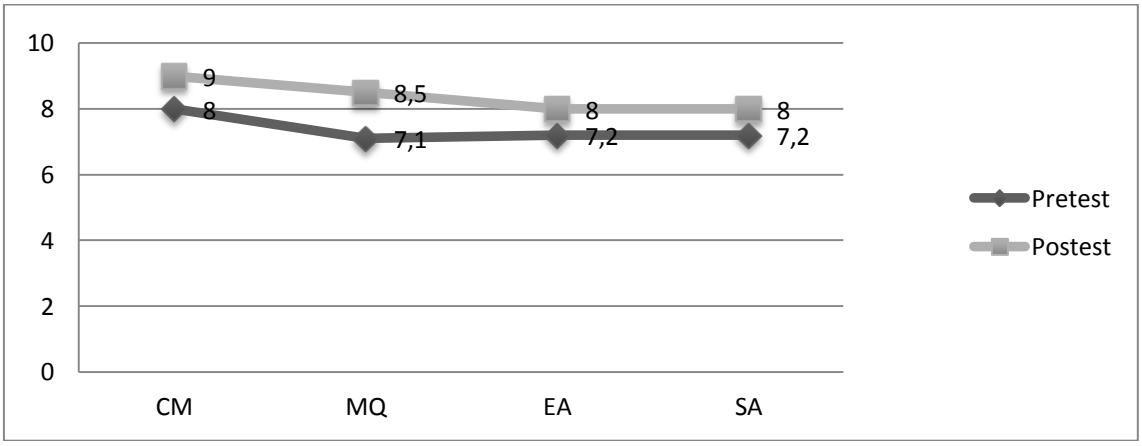



*Figura 30.* Resultados del pretest y postest en cuestionarios y escalas en español e inglés. SECM.

Si se observa la Figura 30, el Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escrituraen español (CM), obtiene una puntuación de 8 en el pretest (CM1), y un 9 en el postest (CM2). En el Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en inglés (MQ) obtiene una puntuación de 7,1 antes de la aplicación del sistema (MQ1), y tras su aplicación (MQ2) alcanza una puntuación de 8,5. Por lo tanto, se aprecia un aumento de valoración en la expresión de Competencias Escritoras tanto en español como en inglés.

En la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura de Ensayos Científicos en español (EA1), antes de la aplicación del sistema, obtiene una puntuación de 7,2, mientras que tras la aplicación del sistema (EA2), el sujeto obtiene un 8, lo que sugiere una mejora en la percepción de la autoeficacia escritora en español tras la aplicación del sistema. En la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura en

inglés (SA1), antes de la aplicación del sistema, obtiene una puntuación (P) de 7,2, mientras que tras la aplicación del sistema (SA2) obtiene un 8, lo que, igualmente, sugiere una mejora en la percepción de la autoeficacia escritora en inglés tras la aplicación del sistema.

La media de la puntuación obtenida por el estudiante en los cuestionarios y escalas realizados es de 7,87. Se aprecia un aumento en las distintas puntuaciones obtenidas en cada uno de los cuestionarios y escalas en el postest en relación al pretest.

A continuación se muestran las diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest de este sujeto**.**

## V.4.- Diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest del Sujeto 10

En este apartado se muestran las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos escritos por el Sujeto 10, tanto pretest como postest, en español e inglés, según el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico (ver Tabla 12) y utilizando el sistema Nvivo10.

### *V.4.1.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en español, pretest-postest del Sujeto 10*

En la Figura 31 se muestran las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos escritos por el Sujeto 10 en español, tanto del pretest como del postest.

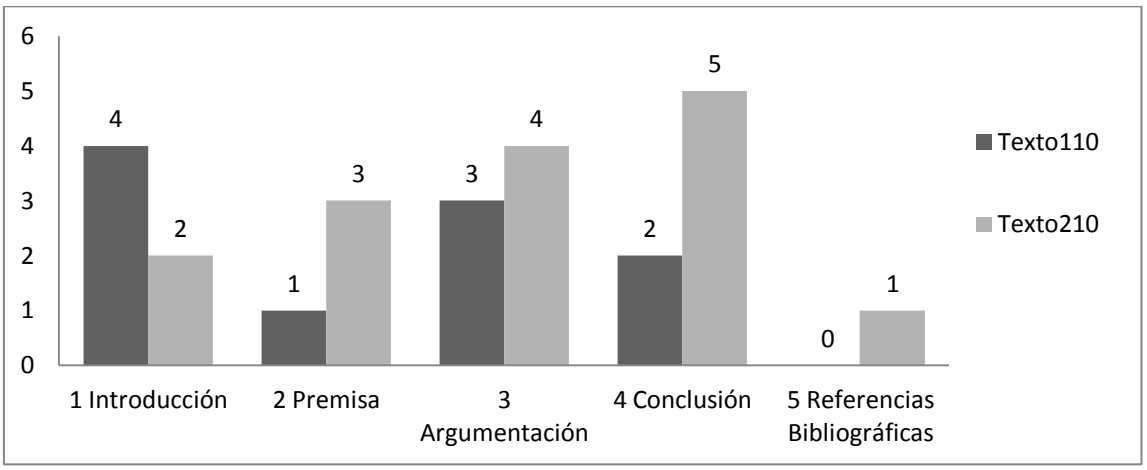



*Figura 31.* Frecuencias pretest-postest en las categorías estructurales del ensayo en español del Sujeto 10. SECM.

La Figura 31, presenta las frecuencias de elementos estructurales según el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico en el pretest (Texto110) y en el postest (Texto 210), en español, del Sujeto 10 analizado. Se puede observar en primer lugar, que el sujeto, tanto en el texto pretest como en el texto postest, escribe contenido relacionado con todas las categorías estructurales del ensayo (Introducción, Premisa, Argumentación, Conclusión y Referencias Bibliográficas), excepto en lo que se refiere a Referencias Bibliográficas del ensayo pretest, cuya frecuencia es nula. También se observa que un aumento en todas las categorías estructurales del postest con respecto al pretest, excepto en la Introducción, siendo la Conclusión la que presenta mayor diferencia de frecuencia en el postest.

En la Figura 32, se presentan las frecuencias de las subcategorías estructurales del ensayo en el pretest (Texto110) y en el postest (Texto 210) en español, del sujeto analizado.

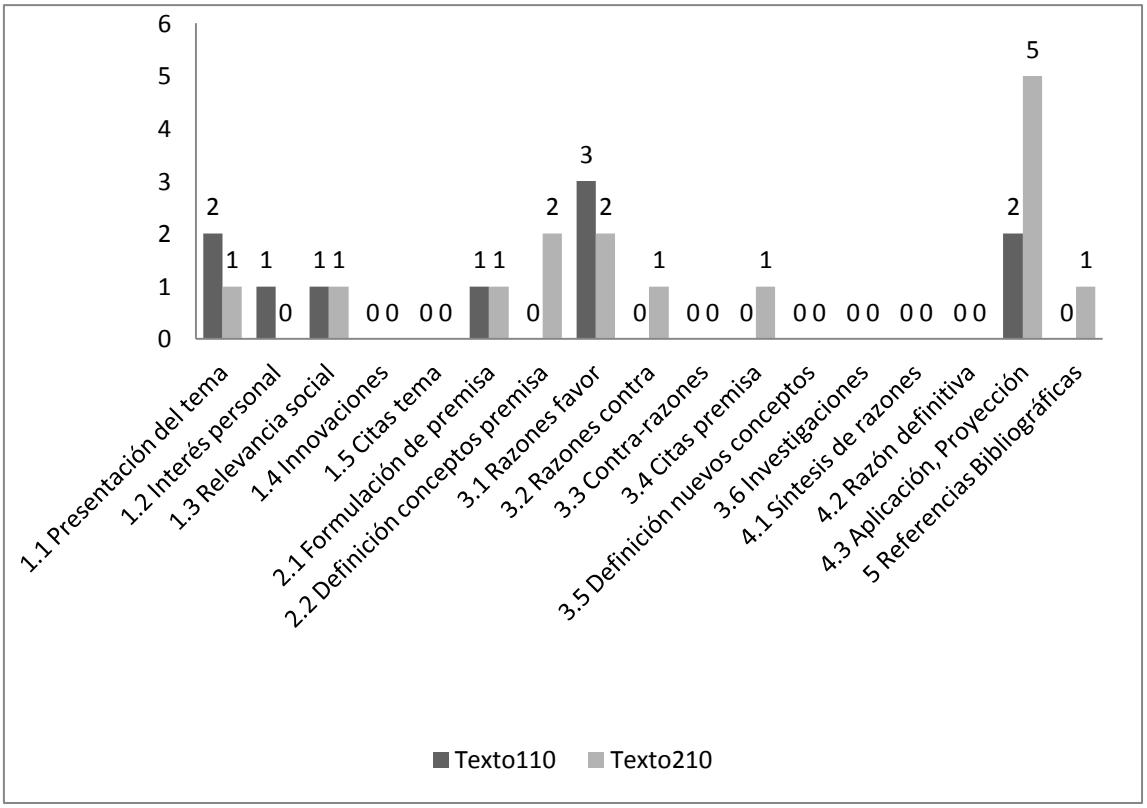



*Figura 32.* Frecuencias pretest y postest en las subcategorías estructurales del ensayo científico en español del Sujeto 10. SECM.

Se puede observar en la Figura 32, un aumento o disminución de frecuencias de elementos estructurales del ensayo científico en diferentes subcategorías, en el postest (Texto210) con respecto al pretest (Texto110). También se observa una aparición de

frecuencias de elementos estructurales en el postest con respecto al pretest en diferentes subcategorías. Y por último se presentan subcategorías que no presentan frecuencias de elementos estructurales ni en el pretest ni en el postest. Estas son:

1.- Subcategorías que aumentan la frecuencia en el postest: Aplicación, Proyección (4.3), que pertenece a la categoría Conclusión, aumenta su frecuencia en el postest, pasa de una frecuencia de 2 puntos en el pretest, a una frecuencia de 5 puntos en el postest.

2.- Subcategorías que disminuyen la frecuencia en el postest: Presentación del tema (1.1), que pertenece a la categoría Introducción, (disminuye en 1 punto su frecuencia en el postest). Interés personal (1.2), relativa a la categoría Introducción, (disminuye en 1 punto su frecuencia). Razones a favor (3.1), que pertenece a la categoría Argumentación, (en el pretest aparecía una frecuencia de 3 puntos, y en el postest baja 1 punto, ya que aparece una frecuencia de 2 puntos).

3.- Las subategorías que aparecen en el postest que no aparecían en el pretest son: Definición de conceptos premisa (2.2), que pertenece a la categoría Premisa, (en el pretest no aparecía, y en el postest tiene una frecuencia de 2 puntos). Razones en contra (3.2), relativa a la categoría Argumentación, (aumenta su frecuencia en 1 punto). Citas premisa (3.4), que pertenece a la Categoría Argumentación, (aumenta su frecuencia en 1 punto). Referencias Bibliográficas (5) (que aparece en el postest con una frecuencia de 1 y en el pretest no aparecía ninguna frecuencia).

4.- La subcategorías que no presentan frecuencias ni en el pretest ni en el postest son: Innovaciones (1.4) y (1.5) Citas tema; relativas a la categoría Introducción.

Contra- razones (3.3) o refutaciones, Definición de nuevos conceptos (3.5) e Investigación (3.6); que corresponden con la categoría de Argumentación.

Síntesis de Razones (4.1) y Razón definitiva (4.2); relativa a la categoría Conclusión.

En definitiva, se aprecian nuevos elementos estructurales en el ensayo en español postest con respecto al pretest (aumento de 8 puntos de frecuencia en el postest con respecto al pretest), que afecta a la Definición de conceptos premisa, Razones en Contra y Citas premisa en la Argumentación; Proyecciones y Recursos de la categoría Conclusión; y a las Referencias Bibliográficas. También se aprecia una disminución en

la Categoría Introducción, dato que no es significativo para la construcción de un ensayo científico, y en las Razones a favor (perteneciente a la Argumentación).

En el apartado siguiente se pueden observar las frecuencias de elementos estructurales en los ensayos en inglés.

### *V.4.2.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés, pretest-postest del Sujeto 10*

La Figura 33, presenta las frecuencias de elementos estructurales según el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico en el pretest (Text110) y en el postest (Text 210), en inglés, del Sujeto 10 analizado.

Se puede observar que el sujeto en cuestión, tanto en el texto pretest como en el texto postest, escribe contenidos relacionados con todas las Categorías estructurales del ensayo (Introducción, Premisa, Argumentación, Conclusión y Referencias Bibliográficas) excepto en lo que se refiere a Referencias Bibliográficas del ensayo pretest, como ocurría en el ensayo en español.

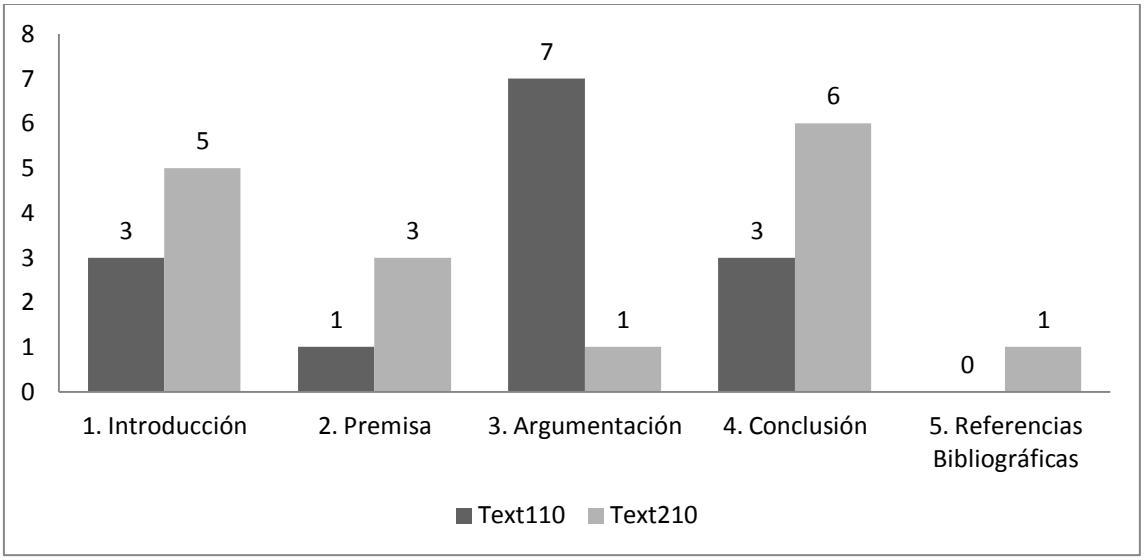



*Figura 33.* Frecuencias pretest y postest en las categorías estructurales del ensayo en inglés del Sujeto 10. SECM.

También se observa un aumento de frecuencias en todas las categorías estructurales del postest con respecto al pretest, excepto en la Argumentación que cae 6 puntos, siendo la Conclusión la que presenta mayor aumento de frecuencias (3 puntos) en el postest, como ocurría en el ensayo en español.

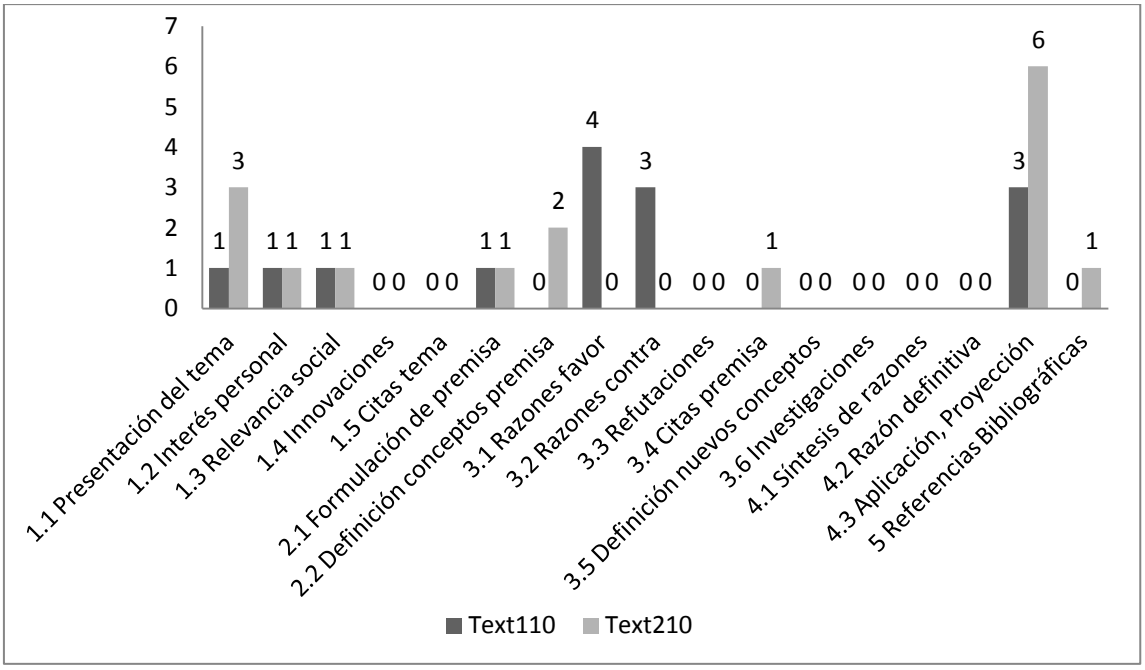



*Figura 34.* Frecuencias pretest y postest en Subcategorías estructurales del ensayo en inglés del Sujeto 10. SECM.

La Figura 34, representa las frecuencias de las subcategorías estructurales del ensayo pretest (Text110) y postest (Text 210) en inglés, del sujeto analizado.

Se pueden observar los cambios que se producen en las siguientes subcategorías en relación al pretest con el postest en inglés:

1.- Subcategorías que aumentan la frecuencia de elementos estructurales en el postest con respecto al pretest: Presentación del tema (1.1), que aumenta en dos puntos la frecuencia, relativa a la categoría Introducción, al contrario de lo que ocurría en el ensayo científico escrito en español, que disminuía su frecuencia en el postest. Aplicación, Proyección (4.3); aumento de 3 puntos la frecuencia de elementos estructurales, como ocurría en el ensayo en español. Esta subcategoría es relativa a la categoría Conclusión.

2.- Subcategorías que disminuyen la frecuencia en el postest con respecto al pretest: Razones a favor (3.1), como ocurría en el ensayo científico escrito en español, y Razones en contra (3.2); relativas a la categoría Argumentación, al contrario de lo que sucedía en el ensayo científico escrito en español, cuya frecuencia en esta subcategoría aumentaba.

3.- Las subategorías que aparecen en el postest que no aparecían en el pretest son: Definición de conceptos de la premisa (2.2), relativas a la categoría Premisa, como ocurría en el ensayo en español. Citas premisa (4.3), relativas a la

categoría Argumentación, como ocurría en el ensayo científico escrito en español. Referencias bibliográficas (5), como ocurría también en el ensayo en español.

4.- Las subcategorías que no presentan frecuencias ni en el pretest ni en el postest son: Innovaciones (1.4) y Citas tema (1.5); relativas a la categoría Introducción, como ocurría en el ensayo científico escrito en español. Contra-razones o refutaciones (3.3), Definición de nuevos conceptos (3.5) e investigación (3.6); relativas a la categoría de Argumentación. Síntesis de Razones (4.1) y Razón definitiva (4.2); relativa a la categoría de Conclusión, como ocurría en el ensayo científico que escribía en español.

En el siguiente punto se establece el contraste en la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, en el pretest-postest del Sujeto 10.

### *V.4.3.- Comparación de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest del Sujeto 10*

En las Figuras 35 y 36 se muestran las diferencias más relevantes derivadas de la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, del pretest-postest del Sujeto 10.

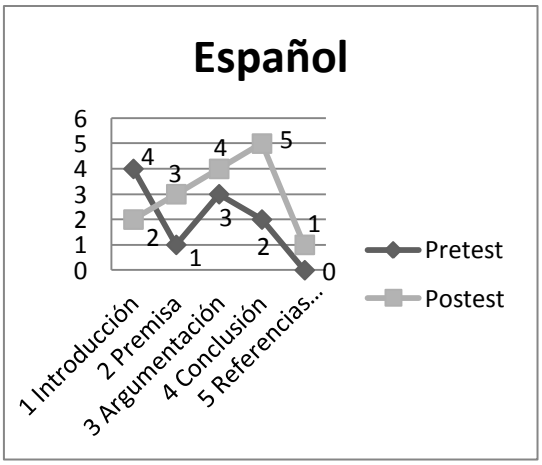



*Figura 35.* Frecuencias pretest y postest en las categorías estructurales del ensayo en español del Sujeto 10. SECM.

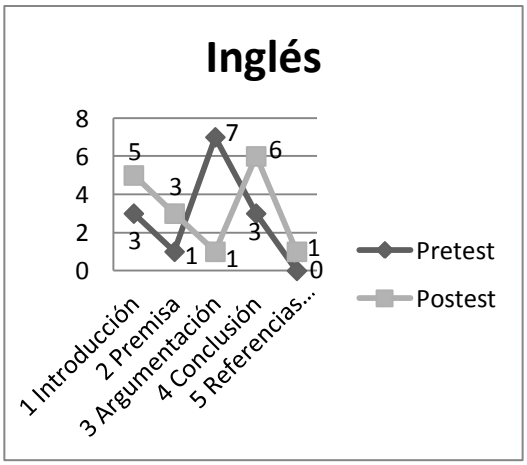



*Figura 36.* Frecuencias pretest y postest en las categorías estructurales del ensayo en inglés del Sujeto 10. SECM.

En las Figuras 35 y 36 se puede observar que se produce una mejoría en la composición de los ensayos científicos escritos por el Sujeto 10 en español y en inglés de forma general, ya que hay un aumento de frecuencias en casi todas las categorías estructurales en el postest con respecto al pretest.

La categoría Conclusión es en la que se produce un mayor aumento de frecuencias, tanto en español como en inglés. La categoría Premisa destaca porque aumenta en dos puntos su frecuencia en ambos idiomas. Las categorías en las que no se producen mejoras son en la Introducción del ensayo escrito en español, y en la Argumentación del ensayo escrito en inglés en el postest. Esto señala que el ensayo que ha desarrollado este sujeto en inglés en el postest, es más expositivo que argumentativo, y que se producen menos mejoras tras la aplicación del sistema e-learning, en contraposición de lo que ocurría en el ensayo escrito en español, donde esta categoría mejoraba en su frecuencia.

En el apartado siguiente se realiza un análisis de contenido de los textos escritos, en inglés y en español, en el pretest y en el postest del Sujeto 10

## V.5. - Contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos en español e inglés pretest-postest del Sujeto 10

En este apartado se realiza un análisis del contenido de los ensayos científicos escritos por el Sujeto 10, en el pretest y el postest, en español y en inglés. Este contenido ha sido categorizado previamente, como se señalaba en el punto anterior, con el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico (ver Tabla 12) y utilizando el sistema Nvivo10. Las matrices se crearon con el programa Nvivo10 y posteriormente se procedió al análisis de contenido de cada elemento estructural.

De entre todo el contenido analizado, se expone seguidamente una muestra representativa en español, y otra en inglés. Se exponen estas muestras por la relevancia que suponen estos resultados para la presente investigación.

### *V.5.1.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en español del pretest y el postest del Sujeto 10*

Las Matrices 1, 2 y 3 presentan el contenido expresado por el Sujeto 10 en las categorías estructurales del ensayo científico, seleccionadas para su análisis tanto el pretest como el postest en español.

Matriz 1

*Comparación pretest y postest de las subcategorías Formulación de premisa (2.1) y Definición de conceptos premisa (2.2) del Sujeto 10 en español.*

| | 2.1 Formulación de premisa | 2.2 Definición conceptos premisa |
|---|---|---|
| Texto110 | la mayoría de los niños de diferentes culturas experimentan desventajas de aprendizaje en escuelas sometidas por los valores dominantes creada por los programas de educación multicultural | |
| Texto210 | El predominio de los estereotipos puede dar lugar a la creación de imágenes preconcebidas en los menores, y provocar el rechazo hacia aquellos que no son iguales a ellos por alguna característica especial. | Los estereotipos por lo tanto son un conjunto de ideas que un grupo o una empresa obtiene del procedimiento o cultural establecidos. |

Fuente: elaboración propia.

La Matriz 1, se ha seleccionado para el análisis de contenido porque como se puede observar en la Figura 32, se produce una mejora en la producción de ensayos científicos ya que aparece una nueva subcategoría, Definición conceptos premisa (2.2), y se mantiene la subcategoría Formulación de premisa (2.1), las dos pertenecientes a la categoría Premisa, que es un elemento esencial en la estructura del ensayo científico.

El contenido que se encuentra especificado dentro de cada una de estas dos subcategorías, en la Matriz 1, corresponde con las demandas de la tarea, ya que la formulación de la premisa se presenta de forma clara, estableciendo en una afirmación, la idea que se pretende argumentar. En la siguiente subcategoría 2.2 Definición conceptos premisa (2.2), el Sujeto realiza una definición de uno de los conceptos que plantea la premisa. Si bien habría que objetar que este sujeto cambia la Premisa del pretest al postest, tarea que no se le demandaba en el SECM.

A continuación se muestra la Matriz 2.

Matriz 2

*Comparación pretest y postest de las subcategorías Citas premisa (3.4) y Referencias Bibliográficas (5) del Sujeto 10 en español.*

| | 3.4. Citas premisa | 5. Referencias Bibliográficas |
|---|---|---|
| Texto 110 | | |
| Texto 210 | De acuerdo con Banks (1986), el racismo es la causa principal de los problemas educativos de los grupos étnicos minoritarios (no blancos). | http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=859&Itemid=202<br>AGUADO, M.T. (2003): Pedagogía Intercultural. Madrid. McGraw-Hill.<br>LLUCH, X. Y SALINAS, J. (1996): La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en educación intercultural. Madrid MEC.<br>GARCÍA, F.J., PULIDO, R.A. Y MONTES, A. (1997): La educación multicultural y el concepto de cultura. www.oei.es. Revista Iberoamericana de educación. Número 13- Educación Bilingüe Intercultural. OEI |

Fuente: elaboración propia.

Observando la Matriz 2 se puede inferir que el Sujeto 10 mejora en aspectos estructurales relacionados con la composición de ensayos científicos en español, y por ello se ha seleccionado esta muestra de contenido, ya que en el postest aparecen subcategorías como Citas premisa (3.4) y Referencias bibliográficas (5) que no aparecían en el pretest.

El contenido presente en cada una de las partes de la Matriz 2, corresponde con la información que debe de ser expuesta en cada una de estas subcategorías, lo que aporta calidad al ensayo científico realizado tras la aplicación del sistema e-learning. En las Citas premisa (3.4), el sujeto aporta ideas de expertos en el tema del ensayo, que apoyan los argumentos expuestos con anterioridad en el escrito. Sin embargo, no realiza la referencia bibliográfica de esa cita, aunque si establece diferentes referencias a investigaciones mencionadas en otros fragmentos del ensayo, pero sin usar las normas APA.

Matriz 3

*Comparación pretest y postest de la subcategoría Aplicación, Proyección (4.3) del Sujeto 10 en español*

| | 4.3. Aplicación, Proyección |
|---|---|
| Texto110 | se debería igualar las oportunidades educativas para alumnos de diferentes culturas.<br>y además se debe aumentar la compatibilidad de la escuela y el hogar<br><br>se trata de diseñar programas de compensación educativa mediante los cuales el "niño diferente" o de otra cultura pueda lograr acceder a la competencia en la cultura dominante, siendo la escuela la que facilita el tránsito de una cultura a la otra. |
| Texto210 | La riqueza de las culturas es un valor que las familias deben asumir y transmitirles. Deberán ser capaces de emitir juicios de valor acerca de estas diferencias<br><br>Entonces la primera cosa que tenemos que realizar es evitar la idea que pueden tener en relación con el resto de la ciudadanía acerca de esta diferencia intercultural.<br><br>El respeto tiene que existir frente a todas esas diversas culturas.Un respeto que se debe ser inculcado en el más pequeño, y el primer lugar para empezar a hacerlo es en el hogar.<br><br>Los familiares deben ser conscientes de lo importante que es ejercer cierto control de lo que los niños y las niñas ven o leen y acompañar a estas experiencias de una explicación l que les ayude a comprender y respetar la diversidad del planeta.<br><br>Es importante que los familiares explican las características básicas que definen todas las culturas para que las niñas y los niños entiendan que éste no es homogéneo, sino múltiple y rico. |

Fuente: elaboración propia.

La Matriz 3 muestra fragmentos del ensayo científico escrito por el Sujeto 10, en el pretest y el postest en español. Específicamente nos señala las partes correspondientes a la Subcategoría Aplicación Proyección (4.3), que mejora en cantidad ya que en el postest tiene más frecuencias que el pretest, motivo por el cual se ha escogido esta muestra para llevar a cabo el análisis de contenido. En relación al contenido, se puede decir que se adecua a las exigencias de la tarea, ya que en esta subcategoría se expresan posibles implicaciones prácticas cuando habla de diseñar programas de compensación educativa, y establece nuevas líneas de conocimiento sobre el tema que se deriva de la premisa, dando consejos sobre cómo mejorar o intentar apaliar el problema que hay sobre la aceptación de la multiculturalidad en la sociedad actual y la necesidad de no establecer estereotipos preconcebidos de las diferentes culturas. Además habla de igualar las oportunidades educativas para alumnos de diferentes culturas.

En el siguiente apartado se expone el contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en inglés del pretest y el postest del Sujeto 10.

### *V.5.2.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en inglés del pretest y el postest del Sujeto 10*

Las Matrices 4, 5 y 6, presentan muestras del contenido clasificado de los ensayos científicos que elaboró el Sujeto 10, tanto en el pretest como en el postest en inglés.

Matriz 4

*Comparación pretest y postest de las subcategorías Citas premisa (3.4) y Referencias Bibliográficas (5) del Sujeto 10 en inglés*

| | 3.4 Citas premisa | 5. Referencias Bibliográficas |
|---|---|---|
| Text 110 | | |
| Text 210 | According to Banks (1986), the racism is the mainspring of the educational problems of the ethnic minority groups (not whites) | http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=859&Itemid=202<br>AGUADO, M.T. (2003): Pedagogía Intercultural. Madrid. McGraw-Hill.<br>LLUCH, X. Y SALINAS, J. (1996): La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en educación intercultural. Madrid MEC.<br>GARCÍA, F.J. , PULIDO, R.A. Y MONTES, A. (1997): La educación multicultural y el concepto de cultura. www.oei.es. Revista Iberoamericana de educación. Número 13- Educación Bilingüe Intercultural. OEI |

Fuente: elaboración propia.

En la Figura 34 se observa cómo se produce una mejora en los productos escritos por el Sujeto 10 en inglés, ya que en los ensayos científicos escritos en el pretest, no aparecían estructuras correspondientes a las categorías Citas Premisa (3.4) y Referencias Bibliográficas (5), y en el postest si, como se puede comprobar en la Matriz 4. También, por este motivo se ha seleccionado esta muestra para el análisis de contenido.

El contenido que aparece en los ensayos escritos en el postest en inglés, coincide con las demandas de la tarea, ya que en la subcategoría Citas Premisa (3.4), aporta palabras textuales de expertos (en este caso Banks) en el tema del ensayo, que apoyan los argumentos expuestos con anterioridad. En relación a las Referencias Bibliográficas, no realiza la referencia bibliográfica de esa cita, aunque si establece diferentes referencias a investigaciones mencionadas en otros fragmentos del ensayo. Además, no utiliza las normas APA. Cabe destacar, además, que el texto desarrollado en inglés es una traducción literal del escrito en español, es decir, no realiza una correcta traducción, y esto podría deberse a que ha usado un traductor virtual.

Matriz 5

*Comparación pretest y postest de las subcategorías Presentación del tema (1.1) y Definición conceptos premisa (2.2) del Sujeto 10 en inglés*

| | 1.1 Presentación del tema | 2.2 Definición conceptos premisa |
|---|---|---|
| Text110 | We are in a company in which in the last years we have been witnesses of how in many schools the discrimination takes place towards pupils who do not belong to our own culture. | |
| Text210 | from early ages, the children and girls start being conscious of the differences with regard to persons of other cultures | The stereotypes so therefore a set of ideas that a group or a company obtains from the procedure or cultural before established bosses |
| | The migratory movements have put in evidence What already before was a reality: we live in a multicultural company. | In occasions one speaks of multiculturalidad as the acceptance of which in a certain space different persons coexist. |

Fuente: elaboración propia.

En la Matriz 5 se muestra una mejora en la producción de frecuencias estructurales en relación a las subcategorías Presentación del tema (1.1) y Definición conceptos premisa (2.2) en el postest en inglés, por ello, se ha procedido al análisis de contenido de estos fragmentos.

En relación al contenido se puede inferir que este sujeto se ajusta a las demandas de la tarea, ya que dentro de la subcategoría Presentación del tema (1.1), realiza una exposición del tema del que trata el ensayo científico, o una introducción al tema que va a tratar. En relación a la subcategoría Definición conceptos premisa (2.2), es correcta su exposición, ya que establece el significado exacto de los términos que se utilizan en la premisa, en este caso, habla de los estereotipos y del concepto multiculturalidad, tal y como sucedía en el texto desarrollado en español, añadiendo ideas nuevas en el texto escrito en inglés.

Matriz 6

*Comparación pretest y postest de las subcategoría Aplicación, Proyección (4.3) del Sujeto 10 en inglés*

| | 4.3 Aplicación, Proyección |
|---|---|
| Text110 | Finally I want to say that to be able to solve this problem of interculturality it isn`t we have to continue for the way that already we have done but undertake the new one with different intentions, since what more difficult us proves is to admit that it doesn´t have solution before realizing that we look for her where not.<br><br>Probably what we need is to forget the multiculturalism, and this way we will obtain a solution. |
| Text210 | A respect has to exist towards all these diverse cultures. A respect that must be obstinate in the smallest, and the home is the first place to start doing it.<br><br>The relatives must be conscious of the important thing that is to exercise certain control of what the children and girls see or read and to accompany these experiences of a slow explanation, patient and complete that helps them to understand and respect the diversity of the planet.<br>It is important that the relatives explain the basic features that define every culture so that the girls and the children understand that this one is not homogeneous but multiple and rich.<br><br>They need from a mentality that it never allows them to see the difference as one as a value and as a threat. Not to establish the stereotypes in the companies the public should analyze and try to understand the information that comes from the means before stereotyping them, this form they would realize that the models who try to continue often are spoilt and to be far from the reality in order to sell. |

Fuente: elaboración propia.

En la Matriz 6 se puede ver cómo se produce un aumento en las frecuencias de elementos estructurales en la subcategoría Aplicación, proyección (4.3), con lo que hace que se produzca una mejora en el ensayo científico escrito en inglés y por este motivo se seleccionan estos fragmentos para proceder a su análisis.

En relación al contenido, se puede decir que se adecua a las exigencias de la tarea, ya que en esta subcategoría se expresan posibles implicaciones prácticas y nuevas líneas de conocimiento sobre el tema que se deriva de la premisa, en este caso, nos da consejos sobre cómo mejorar o intentar apaliar el problema que hay sobre la aceptación de la multiculturalidad en la sociedad actual y la necesidad de no establecer estereotipos preconcebidos de las diferentes culturas, al igual que se hacía en el ensayo científico escrito en español. No se hace una traducción literal del texto desarrollado en español, pero expone nuevas ideas sobre el tema tratado.

Tras el análisis de contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos en español e inglés en el pretest y en el postest del Sujeto 10, se plantea el siguiente apartado donde, a partir de estos resultados, se establecen diversas diferencias derivadas de dicho análisis.

### *V.5.3.- Diferencias derivadas del análisis de contenido de los ensayos científicos en español e inglés pretest-postest del Sujeto 10*

Con los datos derivados del análisis de contenido realizado de los ensayos científicos en español e inglés, pretest-postest del Sujeto 10, se puede inferir que el SECM produce mejoras en la construcción de ensayos científicos en inglés y en español. Se producen mejoras en el postest con respecto al pretest, en subcategorías como la Definición de conceptos premisa, Citas premisa, Referencias bibliográficas y Aplicación Proyección, en ambos idiomas. La subcategoría Formulación premisa se mantiene en español, y la subcategoría Presentación del tema mejora en inglés. Esto sugiere que el sujeto es más competente para estructurar un ensayo científico en inglés y en español tras la implementación del SECM, ya que no solo aparecen un mayor número de frecuencias estructurales en diversas subcategorías como las mencionadas anteriormente, si no que, además, existe una adecuación del contenido presente en las diferentes subcategorías, y por consiguiente, el texto adquiere una mayor calidad.

Pero, sin embargo, para conocer en profundidad los aprendizajes alcanzados por este sujeto, es necesario hacer un análisis de las competencias escritoras expresadas en los cuestionarios y escalas en el pretest y en el postest. A este fin, el siguiente apartado se focaliza en describir las competencias expresadas en los Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y en las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico.

## V.6.- Competencias Escritoras expresadas en los cuestionarios y en las escalas por el Sujeto 10, en el pretest y en el postest, en español e inglés

En este punto se desarrollan los resultados e interpretaciones obtenidos tras el análisis de competencias escritoras expresadas en los cuestionarios y en las escalas del Sujeto 10. Las Tablas 18 y 19, reflejan la clasificación de las preguntas de los cuestionarios y escalas en el pretest y postest, en español e inglés, según el Sistema de Categorías de Competencias Escritoras (ver Tabla 13), así como las puntuaciones otorgadas por el sujeto a cada pregunta. Es necesario recordar que la columna CM1 y CM2, recoge las puntuaciones pretest y postest (respectivamente) del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, mientras que la columna MQ1 y MQ2 recoge las puntuaciones del pretest y postest (respectivamente) del Cuestionario sobre

Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en inglés. La columna Cód. Se refiere a la clasificación de la preguntas según el Sistema de Categorías de Competencias Escritoras (ver Tabla 13). Por último, la columna Tot. se refiere a la sumatoria de las puntuaciones otorgadas al sujeto en cada una de las preguntas correspondientes a los diferentes cuestionarios sobre competencias escritoras.

Tabla 18

*Puntuaciones por preguntas de los Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura del Sujeto 10*

| Nº | Ítems. Cuestionarios | Cód | CM1 | CM2 | MQ1 | MQ2 | T |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar. Before writing a text I spend much time thinking. | Sp | 5 | 5 | 3 | 5 | 18 |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas. Before writing a text I do some preliminary tasks. | Sp | 5 | 5 | 2 | 5 | 17 |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales. Before writing a text I decide the format of the text and if I will include some audiovisual components. | Sp | 4 | 5 | 5 | 5 | 19 |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexus. When I´m writing I use standard spelling and punctuation; I make sentences and paragraphs with concordance and cohesion. In addition, I link everything with nexus. | St | 5 | 4 | 5 | 5 | 19 |
| 5 | Cuando estoy escribiendo, aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo. When I'm writing I use a particular linguistic code in which I write and I handle correctly the resources I use | St | 4 | 5 | 3 | 4 | 17 |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? When finishing writing a text…Do I change some words, sentences or paragraphs? | Sr | 4 | 4 | 3 | 4 | 16 |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? When finishing writing a text…Do I change some words, sentences or paragraphs? | Sr | 4 | 5 | 2 | 4 | 15 |
| 8 | ¿Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto? When I write a text I know why and for what I write? | Sta | 5 | 5 | 4 | 5 | 19 |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? When you write a text, do you want to know who is going to read it? | Sta | 5 | 5 | 4 | 5 | 19 |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? Do you write texts in collaboration of other persons? | Scp | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del | Stx | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto?<br>When you write, do you think if the type of text it depending on a) the people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing, or d) formal and audiovisual aspects of the text? | | | | | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos?<br>When writing, do you use any strategy to get unity to your texts and to be able to finish them? | Sarr | 4 | 5 | 3 | 5 | 17 |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto?<br>When you write, do you tell to yourself what you have to do to write a good text? | Sarr | 4 | 5 | 5 | 5 | 19 |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de qué estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y de lo que sientes?<br>When writing a text, do you bear in mind what are you doing and what do you think about your composition? | Sac | 4 | 5 | 1 | 5 | 15 |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes?<br>Do you concentrate while writing? | Sac | 5 | 5 | 3 | 5 | 18 |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o hay personas que te ayudan a escribir mejor tu texto?<br>When writing a text, do you use any resource or consult someone who may help you to improve your writing? | Scp | 3 | 4 | 5 | 4 | 16 |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso?<br>When you write a text, do you feel good about yourself and do you think that this text is valuable? | Sm | 4 | 5 | 5 | 5 | 19 |
| 18 | Cuando escribes ¿utilizas algún truco o estrategia que hayas descubierto para que el texto te salga bien?<br>When writing, do you have any tip or some strategies found out by your own to get a good text? | Sc | 3 | 5 | 4 | 5 | 17 |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses?<br>In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and/or interests? | Si | 3 | 2 | 1 | 2 | 8 |
| 20 | En los textos que escribes ¿eres tú el que decide dónde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas?<br>Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, why do you write, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | Ss | 2 | 4 | 5 | 4 | 15 |

Fuente: elaboración propia.
Cód. : Clasificación de la preguntas según el Sistema de Categorías de Competencias Escritoras.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
T: Sumatoria de la puntuación de los Cuestionarios.

En la Tabla 18, se observa que:

1. Las preguntas que mejoran su puntuación tanto en español como en inglés, son la pregunta 5 que se refiere a la transcripción, la 7 que se refiere a la revisión, la 12 que se refiere a la autorregulación, la 14 que se refiere al autocontrol, la 18 que se refiere a la creatividad. De estas mejoras destaca las competencias de autocontrol (pregunta 14) en inglés que pasa de una puntuación de 1 en el pretest a una puntuación de 5 en el postest. En todas, la mejora en inglés es mayor que en español.
2. Aquellas preguntas que mejoran en español y no en inglés son la 16, referida a las condiciones comunitarias y/o profesionales en la escritura, y la 20, referida al condicionamiento político en la escritura.
3. Aquellas que mejoran en inglés y no en español son las preguntas 6, referida a la revisión de la escritura, y la pregunta 19, referida a la Teoría de la Tarea Escritora.
4. Las preguntas que mejoran en español y que en inglés se mantienen son; la 3 que se refiere a la planificación de la escritura, la 13 relacionadas con la autorregulación de la escritura, y la 17 que se refiere a la motivación para la escritura.
5. Aquellas que mejoran en inglés y que en español se mantienen, son las preguntas: 1 y la 2, referidas a la planificación de la escritura, la 8 y 9 referidas a la Teoría de la Tarea escritora y la 15 referida al autocontrol de la escritura.
6. La pregunta que baja en español, pero que se mantiene en inglés es la 4, que se refiere a la transcripción de la escritura.
7. Aquellas que se mantienen igual tanto en inglés como en español son las preguntas: 10 referidas a las condiciones comunitarias y/o profesionales en la escritura y la pregunta 11, referida a la Teoría del Texto escrito.
8. Aquellas preguntas con más baja puntuación tanto en pretest como en postest, en español e inglés; son la 10 y la 19, que se refieren a las comunitarias y/o profesionales de la escritura e identidad, respectivamente. Sin embargo, la puntuación más alta la obtiene la pregunta, 11 que se corresponde con la posesión de una Teoría del Texto.

A continuación se presenta la Tabla 19, donde se exponen las puntuaciones por preguntas en las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico.

Tabla 19

*Puntuaciones por preguntas en las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico*

| Nº | Ítems. Escalas | Cód | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Cuando escribo un ensayo ¿me resulta fácil encontrar ideas?<br>When I write an essay, is it easy for me to find ideas? | Sp | 3 | 4 | 3 | 4 | 14 |
| 2 | Cuando escribo un ensayo ¿me resulta fácil organizar mis ideas?<br>When I write an essay, is it easy for me to organize my ideas. | Sp | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir un ensayo, ¿el mío es uno de los mejores?<br>When the teacher tells us to write a composition, mine is one of the best. | Sm | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| 4 | Cuando escribo un ensayo, ¿me resulta fácil definir la premisa?<br>When I write an essay, is it essay for me to define the premise? | St | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 |
| 5 | Cuando escribo un ensayo, ¿me resulta fácil demostrar la premisa, con razones, contra-razones y citas?<br>When I write an essay, is it easy for me to demonstrate the premise, with reasons, counter-reasons and cites? | St | 4 | 5 | 4 | 5 | 18 |
| 6 | Cuando escribo un ensayo, ¿me resulta fácil escribir sin parar?<br>When I write an essay, is it easy for me to write without stopping? | Sac | 3 | 5 | 3 | 5 | 16 |
| 7 | Cuando escribo un ensayo, ¿me resulta fácil llegar a una conclusión?<br>When I write an essay, is it easy for me to come to the conclusion? | Srr | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| 8 | Cuando escribo un ensayo, ¿me resulta fácil modificar las partes del ensayo que tengo que modificar?<br>When I write an essay, is it easy for me to modify the different parts of the essay that I have to modify? | Sr | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 |
| 9 | Cuando escribo un ensayo, ¿me resulta fácil identificar errores y corregirlos?<br>When I write an essay, is it for me to identify and correct the mistakes identified? | Sr | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| 10 | Cuando escribo un ensayo me expreso con mi propio estilo<br>When writing an essay I use my own style | Si | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 |

Fuente: elaboración propia.
Cód.: Clasificación de la preguntas según el Sistema de Categorías de Competencias Escritoras.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest
T: Sumatoria de la puntuación de los Cuestionarios.

En la Tabla 19, se observa:

1. Las preguntas que mejoran su puntuación tanto en español como en inglés, son la preguntas 1, que se refiere a la planificación de la escritura, la 5 que se refiere a la transcripción de la escritura y la 6 referidas al autocontrol de la escritura. De estas mejoras destaca el autocontrol de la escritura (pregunta 6) tanto en español como en inglés, la puntuación obtenida pasa de un 3 en el pretest a una puntuación de 5 en el postest.
2. Aquellas preguntas que se mantienen igual tanto en inglés como en español en el pretest y en el postest son las preguntas: 2 referida a la planificación de la escritura, la pregunta 3, que se corresponde con la motivación para la escritura, la pregunta 4, referida a la transcripción de la escritura, la pregunta 7 referida a la autorregulación en la escritura, las preguntas 8 y 9, que corresponden a la revisión de la escritura, y por último, la pregunta 10 referida a la construcción de la identidad en la escritura.
3. Las preguntas con más baja puntuación tanto en pretest como en postest, en español e inglés; son la 3, referida a la motivación en la escritura, la pregunta 7 referida a la autorregulación de la escritura, y la 9 que corresponden a la revisión de la escritura. Sin embargo, la puntuación más alta la obtiene la pregunta 20, que corresponde a la construcción de la identidad en la escritura.

En el capítulo siguiente se muestran los resultados del análisis de los 18 sujetos en base a los objetivos e hipótesis propuestas en este estudio.

# Capítulo VI

# Análisis cualitativo de toda la muestra

En este capítulo se presentan las interpretaciones de los datos en función de los objetivos e hipótesis propuestos en esta investigación, tras su análisis y reducción. Estas interpretaciones permitirán establecer el grado de seguimiento del SECM de los 18 sujetos analizados, así como los aprendizajes reflejados en sus productos.

## VI.1.- Participación de los sujetos en los recursos telemáticos de Moodle

Seguidamente se describirá e interpretará: a) la utilización de distintos idiomas y la extensión y realización de las actividades de las Plantillas; b) la participación de los estudiantes en los foros; y c) el seguimiento del recurso telemático `Lección´ de los 18 sujetos.

En la Tabla 20 se establecen las puntuaciones medias sobre 10 obtenidas por parte de los 18 sujetos en cada una de las Categorías señaladas anteriormente. Para la obtención de estos datos se tuvieron en cuenta las reglas de recuento establecidas por el Sistema Categorías y Recursos telemáticos de la Plataforma Moodle (ver Tabla 11).

La clasificación de datos extraídos de los diferentes Informes y de las Plantillas de la Plataforma Moodle, y las puntuaciones obtenidas tras la aplicación de las reglas de recuento del Sistema Categorías y Recursos telemáticos de la Plataforma Moodle por parte de los 18 sujetos que se especifican en el Anexo XII.

Tabla 20

*Puntuaciones medias obtenidas sobre 10 de los 18 sujetos en cada una de las categorías*

| Puntuaciones medias sobre 10 (de los 18 sujetos) | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Sujetos | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| A | 8,91 | 10 | 8,25 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9,24 | 10 | 10 | 9,24 | 9,24 | 10 |
| H | 7,66 | 8,14 | 7,32 | 8,14 | 7,98 | 8,3 | 8,14 | 8 | 7,8 | 7,98 | 7,98 | 7,8 | 7,8 | 7,98 | 7,98 | 7,82 | 7,32 | 7,66 |
| I | 9,13 | 9,46 | 7,81 | 9,68 | 9,46 | 9,68 | 9,46 | 8,68 | 8,58 | 9,68 | 9,46 | 9,68 | 9,24 | 9,68 | 9,68 | 8,8 | 7,7 | 8,36 |
| F | 5,66 | 4,71 | 5,18 | 5,66 | 4,24 | 5,18 | 4,24 | 2,82 | 3,29 | 5,66 | 4,71 | 5,18 | 5,18 | 4,71 | 5,18 | 5,18 | 6,61 | 4,24 |
| L | 10 | 10 | 5 | 10 | 5 | 0 | 4,75 | 5 | 10 | 10 | 10 | 5 | 5 | 5 | 10 | 5 | 5 | 5 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas
H: Extensión en hojas utilizadas
I: Idiomas utilizados
F: Mensajes enviados a los foros
L: Lectura y respuestas del recurso telemático Lección

Se puede comprobar en la categoría actividades (A), que todos los sujetos obtienen una puntuación media superior a 8. Dos sujetos tienen una puntuación entre 8 y 9; y 16 consiguen una puntuación entre 9 y 10. La media total obtenida por parte de los 18 sujetos en esta categoría (A), alcanza una puntuación de 9,71 sobre 10.

En relación a la categoría extensión en hojas (H), se observa que todos los sujetos obtienen una puntuación media superior a 7. 13 sujetos, tienen una puntuación entre 7 y 8; y 5 tienen una puntuación entre 8 y 9. La media total obtenida por parte de los 18 sujetos en esta categoría (H), alcanza una puntuación de 7,88 sobre 10.

En la categoría idiomas (I), que señala si utilizan el idioma español y/o inglés, siguiendo las instrucciones de las respectivas Plantillas, los 18 sujetos obtienen una puntuación media superior a 7. 2 sujetos tienen una puntuación entre 7 y 8; 4 sujetos tienen una puntuación entre 8 y 9; y 12 sujetos tienen una puntuación entre 9 y 10. La media total obtenida por parte de los 18 sujetos en esta categoría (I), alcanza una puntuación de 9,12 sobre 10.

En relación a la categoría foros (F), todos los sujetos obtienen una puntuación media superior a 2. 1 sujeto tiene una puntuación entre 2 y 3; 1 sujeto tiene una puntuación entre 3 y 4; 6 sujetos obtienen una puntuación entre 4 y 5; 9 sujetos tienen una puntuación entre 5 y 6; y 1 sujeto tiene una puntuación entre 6 y 7. La media total obtenida por parte de los 18 sujetos en esta categoría (F), alcanza una puntuación de 4,87 sobre 10.

Con respecto a la categoría Lección (L), 1 sujeto obtiene un 0; otro sujeto tiene un 4,75; 9 tienen un 5; y 7 obtienen un 10. La media Total obtenida por parte de los 18 sujetos en esta categoría (L), alcanza una puntuación de 6,65 sobre 10.

En la Tabla 21 se pueden observar las puntuaciones medias de las distintas categorías analizadas sobre el proceso de aprendizaje seguido a través de la Plataforma Moodle, de los 18 sujetos. Para la obtención de estas puntuaciones, se sumaron las diferentes puntuaciones obtenidas por cada uno de los sujetos en las diferentes categorías y se dividió entre 18.

Tabla 21

*Puntuaciones medias obtenidas sobre 10, de los 18 sujetos, en cada una de las Categorías*

| Puntuaciones sobre 10 (de los 18 sujetos) | | | | |
|---|---|---|---|---|
| A | H | I | F | L |
| 9,71 | 7,88 | 9,12 | 4,87 | 6,65 |
| | Media Total sobre 10 | | | 7,65 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas
H: Extensión en hojas utilizadas
I: Idiomas utilizados
F: Mensajes enviados a los foros
L: Lectura y respuestas al recurso telemático Lección

En relación a la Tabla 21 se puede afirmar que:

- Se obtiene una Puntuación media entre 9 y 10 sobre 10, por parte de los 18 sujetos, en las siguientes categorías: a) la realización de las actividades escritoras contenidas en las Plantillas de las distintas sesiones del sistema e-learning; y c) en la utilización de los idiomas, pues utilizan varios como el español, el inglés, el francés o el italiano en las actividades propuestas.
- Se obtiene una puntuación media entre 7 y 8 sobre 10, por parte de los 18 sujetos, en la categoría (H), extensión de las páginas dedicadas a las actividades.
- Se obtiene una puntuación media total entre 6 y 7 sobre 10, por parte de los 18 sujetos, en el recurso telemático Lección (lectura comprensiva del modelo teórico que fundamenta el aprendizaje realizado en el Sistema).
- Por último, se obtiene una puntuación media total entre 4 y 5 sobre 10, por parte de los 18 sujetos en la categoría (F), intervención en foros.

En definitiva, como se especifica en la Tabla 21, los 18 sujetos alcanzan una Puntuación Media Total de 7,65 sobre 10, en los informes y plantillas de Moodle, destacando en la realización de todas las actividades, el uso de diferentes idiomas y la extensión de las páginas que rellenan en las actividades. La lectura y comprensión de documentos y las intervenciones en los foros son menos destacadas como se refleja en las puntuaciones medias obtenidas sobre 10.

## VI.2.- Implicación de los sujetos en las tareas del SECM

Se puede comparar el porcentaje de implicación de los sujetos en las diferentes tareas propuestas a través de la Plataforma Moodle, en este Sistema de Escritura

Científica Multilingüe en la Figura 37. Se observa que el mayor porcentaje de implicación de los estudiantes (de 21%), corresponde a la realización y puntuación en los cuestionarios y escalas (S), tal y como sucedía en el análisis que se realizó de un solo sujeto (Sujeto 10). El segundo mayor porcentaje se obtiene en las actividades realizadas a lo largo del curso (un 20%), porcentaje que mejora con respecto al análisis que se realizó sobre un caso concreto de esta investigación. La utilización de idiomas (español, inglés y otro idioma) obtiene un porcentaje del 19%, coincidiendo con el porcentaje que obtuvo en esta misma categoría el análisis del caso concreto. En la categoría extensión en hojas, los 18 sujetos consiguen una implicación del 16%, que mejora con respecto al porcentaje que obtuvo el caso del 15% de implicación. La lectura y comprensión de documentos sobre procesos metasociocognitivos escritores (Lección), presenta un porcentaje de implicación del 14%, menor que el que se obtuvo en el análisis de un solo caso que consiguió un 19%. En la intervención en foros, los 18 sujetos, obtienen un porcentaje de implicación del 10%, tal y como sucedió con el análisis llevado a cabo de un solo sujeto.

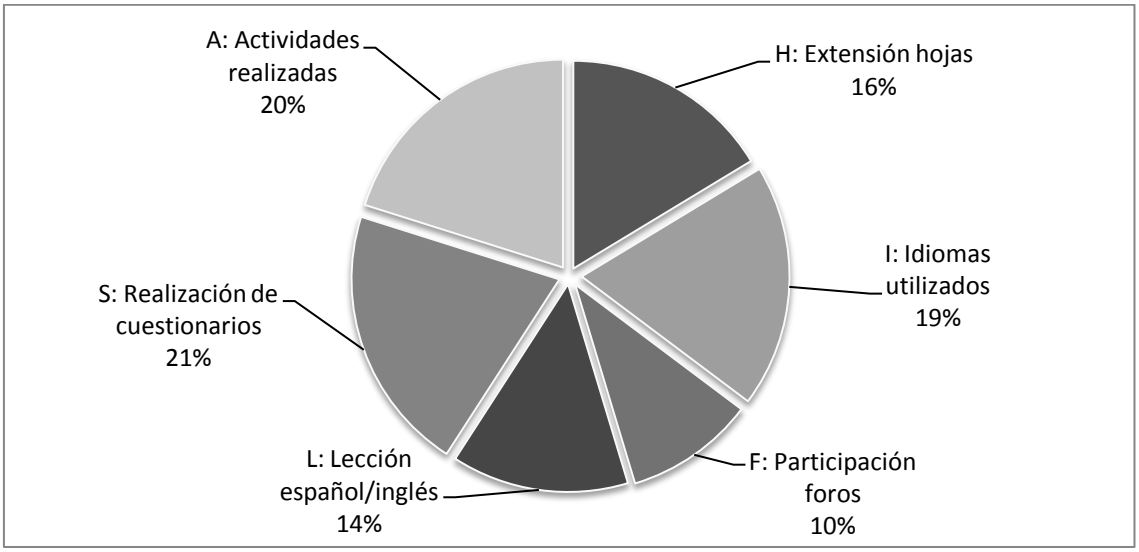



*Figura 37.* Implicación de los 18 sujetos en las tareas. SECM.

En definitiva, estos 18 sujetos destacan por su participación en todas las tareas de la Plataforma Moodle, teniendo una menor implicación en la categoría foros, y siendo su mayor implicación en actividades y cuestionarios realizados, además de destacar en la utilización de diferentes idiomas.

El apartado siguiente se centra en análisis de los cuestionarios aplicados a través de la Plataforma Moodle de los 18 sujetos.

## VI.3.- Comparación de: competencias escritoras y la autoeficacia escritora en español e inglés, pretest-postest de los 18 sujetos

En este apartado se describe la realización, o no, de los Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y las Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español e inglés, así como, las puntuaciones obtenidas en los mismos; tanto en el pretest como en el postest de los 18 sujetos. La Tabla 22, presenta estos datos: La fila S, recoge si han rellenado completamente los cuestionarios y las escalas, y la fila P establece la puntuación media obtenida por parte de los 18 sujetos en los cuestionarios en español pretest (CM1) y postest (CM2); y en inglés pretest (MQ1) y postest (MQ2), así como, en las escalas en español pretest (EA1) y postest (EA2), y en inglés pretest (SA1) y postest (SA2). Para la obtención de las puntuaciones medias se sumaron las puntuaciones obtenidas en Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y las Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español e inglés, del pretest y postest de los 18 sujetos y se dividió entre 8, obteniendo así las puntuaciones medias totales (T), como se puede ver en la Tabla 22.

Tabla 22

*Realización y puntuaciones obtenidas sobre 10 en los Cuestionarios sobre Procesos Metasociocognitivos de la Escritura y las Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en el pretest y postest y en español e inglés de los 18 sujetos*

| | Cuestionarios y Escalas | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 6,87 | 7,45 | 7,41 | 7,8 | 6,9 | 7,2 | 6,6 | 7,2 | 7,18 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización de cuestionarios y escalas
P: Puntuaciones obtenidas en los cuestionarios y escalas sobre 10.
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest
T: Puntuación total final: S: Sumatoria de puntuaciones de Escalas y Cuestionarios; P: Puntuación media de Escalas y Cuestionarios.

En el Anexo XIII se encuentran recogidas las tablas cuya información hace referencia a la realización, y puntuaciones obtenidas en los cuestionarios sobre

Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en el pretest y postest, en español e inglés, de cada uno de los 18 sujetos.

Tabla 23

*Puntuaciones obtenidas en los Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y las Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en español e inglés, pretest y postest de los 18 sujetos*

| Puntuaciones de Cuestionarios y Escalas de los 18 sujetos | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Sujetos | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | T |
| MQ1 | 6,4 | 7 | 4,8 | 6,9 | 6,9 | 7,7 | 5,3 | 7,1 | 7,1 | 7,1 | 7,2 | 7,2 | 7,6 | 7,8 | 7,3 | 6,2 | 7 | 7,1 | 6,87 |
| MQ2 | 6,7 | 7,3 | 8,1 | 6,9 | 6,9 | 8,7 | 5,1 | 7,6 | 8,1 | 8,5 | 7,4 | 7,5 | 9 | 7,6 | 7,3 | 6,2 | 8,1 | 7,1 | 7,45 |
| CM1 | 7,5 | 8,3 | 7,7 | 7 | 7 | 8,7 | 4,9 | 7,1 | 7 | 8 | 8,6 | 7,4 | 7,8 | 7,8 | 7,3 | 6,4 | 7,5 | 7,4 | 7,41 |
| CM2 | 5,9 | 7,9 | 7,5 | 8 | 8 | 8,7 | 6,4 | 8 | 8,1 | 9 | 8,8 | 7,6 | 8,8 | 7,8 | 7,3 | 6 | 8,1 | 8,3 | 7,8 |
| EA1 | 5,6 | 6,8 | 10 | 6 | 6 | 8,2 | 6,8 | 7,4 | 6,8 | 7,2 | 7,8 | 6,4 | 6,8 | 6,8 | 6 | 6,2 | 6,4 | 6,4 | 6,9 |
| EA2 | 5,4 | 7 | 9,6 | 8,2 | 8,2 | 5,8 | 5,8 | 8 | 9 | 8 | 8,2 | 7 | 7,4 | 7,2 | 6 | 6,2 | 7 | 6,2 | 7,2 |
| SA1 | 5,6 | 6,8 | 5,8 | 6 | 6 | 8,2 | 6,8 | 7,4 | 6,8 | 7,2 | 6,8 | 6,4 | 6,8 | 6,8 | 6 | 6,2 | 6,4 | 6,4 | 6,6 |
| SA2 | 5,4 | 7 | 6,6 | 8,2 | 8,2 | 8,2 | 5,8 | 8 | 6,8 | 8 | 8,2 | 7,6 | 7,4 | 6 | 6 | 6,2 | 7 | 6,2 | 7.2 |
| Puntuación media total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 7,18 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización de cuestionarios y escalas
P: Puntuaciones obtenidas en los cuestionarios y escalas sobre 10.
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest.
T: Puntuación media de las Escalas y Cuestionarios.

Se puede observar en la Tabla 23, que todos los sujetos han completado todos los cuestionarios y las escalas. Con respecto a las puntuaciones concretas obtenidas en los cuestionarios y escalas, tanto pretest como postest, se observa que todos están por encima del 5 sobre 10; según las reglas de recuento del Sistema de Categorías presentado en la Tabla 11. Se observa una mejoría general en las puntuaciones obtenidas en el postest en los cuestionarios y en las escalas de casi todos los sujetos. Algunos sujetos presentan una disminución en la puntuación obtenida en el postest en relación al pretest: en los cuentionarios en inglés (MQ), 2 de los sujetos obtienen una bajada en su puntuación, esto quiere decir que 16 sujetos igualan o mejoran sus puntuaciones en este cuestionario; en los cuestionarios en español (CM), 4 sujetos obtienen una puntuación más baja, al igual que sucede en la escala en español (EA) y en inglés (SA), lo que infiere que 14 de los sujetos igualan o mejoran sus puntuaciones en el postest con respecto al pretest. Se obtiene una puntuación media total entre todos los

resultados obtenidos en las escalas y en los cuestionarios, del pretest y postest, en inglés y en español, de los 18 sujetos de 7,18 sobre 10.

En la Figura 38, se comparan los resultados pretest con los resultados postest de los cuestionarios y de las escalas tanto en español como en inglés, en el pretest y en el postest de los 18 sujetos.

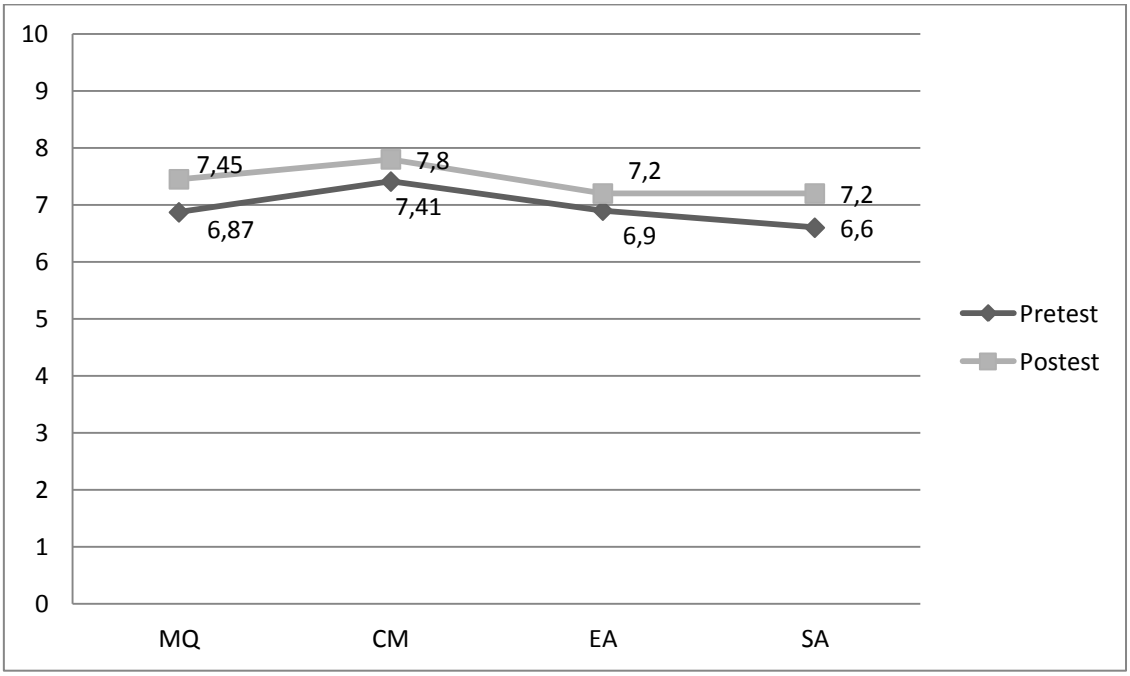



*Figura 38.* Pretest y postest de los cuestionarios y escalas, en español e inglés, de los 18 sujetos. SECM.

Si se observa la Figura 38, el Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español (CM), obtiene una puntuación de 7,41 en el pretest, y un 7,8 en el postest. En el Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en inglés (MQ) obtiene una puntuación de 6,87 antes de la aplicación del sistema (pretest), y tras su aplicación (postest) alcanza una puntuación de 7,45. Por lo tanto se aprecia un aumento de valoración en el conocimiento de Competencias Escritoras tanto en español como en inglés.

En la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español (EA1), antes de la aplicación del sistema, se obtiene una puntuación de 6,9, mientras que tras la aplicación del sistema obtiene un 7,2, lo que sugiere una mejora en la percepción de la autoeficacia escritora en español tras la aplicación del sistema. En la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en inglés (SA1), antes de la aplicación del sistema, se obtiene una

puntuación (P) de 6,6, mientras que tras la aplicación del sistema (SA2) se obtiene un 7,2, lo que, igualmente, sugiere una mejora en la percepción de la autoeficacia escritora en inglés tras la aplicación del sistema. En el capítulo VII se comprueba si estas diferencias son significativas.

En el siguiente apartado se establecen las diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos científicos en español e inglés, pretest-postest de todos los sujetos.

## VI.4.- Diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos científicos en español e inglés, pretest-postest de todos los sujetos

En este apartado se muestran las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos escritos por los 18 sujetos, tanto pretest como postest, en español e inglés (ver Tabla 24), según el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico (ver Tabla 12) y utilizando el sistema Nvivo10.

Tabla 24

*Frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés y en español, del pertest y del postest, de todos los sujetos, según el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico*

| CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS | TEXTO (pretest) | TEXTO (postest) | TEXT (pretest) | TEXT (postest) |
|---|---|---|---|---|
| 1.INTRODUCCION | 83 | 100 | 65 | 101 |
| 1.1 Presentación del tema | 36 | 46 | 34 | 45 |
| 1.2 Interés personal | 10 | 17 | 11 | 27 |
| 1.3 Relevancia social | 31 | 17 | 18 | 16 |
| 1.4 Innovaciones | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 1.5 Citas tema | 6 | 19 | 2 | 12 |
| 2. PREMISA | 12 | 17 | 14 | 13 |
| 2.1 Formulación de premisa | 12 | 12 | 13 | 10 |
| 2.2 Definición conceptos premisa | 0 | 5 | 1 | 3 |
| 3. ARGUMENTACIÓN | 49 | 63 | 42 | 46 |
| 3.1 Razones favor | 29 | 35 | 29 | 18 |
| 3.2 Razones contra | 10 | 7 | 5 | 8 |
| 3.3 Contra-razones | 1 | 2 | 0 | 2 |
| 3.4 Citas premisa | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 3.5 Definición nuevos conceptos | 4 | 10 | 1 | 9 |
| 3.6 Investigaciones | 4 | 9 | 6 | 9 |
| 4. CONCLUSIÓN | 36 | 59 | 26 | 42 |
| 4.1 Síntesis de razones | 4 | 5 | 5 | 3 |
| 4.2 Razón definitiva | 3 | 7 | 4 | 6 |
| 4.3 Aplicación, Proyección | 29 | 47 | 16 | 27 |
| 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 2 | 6 | 1 | 6 |
| Total | 182 | 245 | 148 | 208 |

Fuente: elaboración propia.

Observando la Tabla 24 se puede comprobar que casi todos los elementos estructurales mejoran su puntuación (mayor número de frecuencias estructurales) en el postest, con respecto al pretest.

En los siguientes puntos se realiza una descripción más detallada de las frecuencias de elementos estructurales clasificados en los ensayos escritos por los 18 sujetos en el pretest y en el postest, primero en español, y posteriormente en inglés.

### *VI.4.1.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en español, pretest-postest de todos los sujetos*

En este apartado se muestran las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos escritos por los 18 sujetos en español, tanto pretest como postest (ver Figura 39).

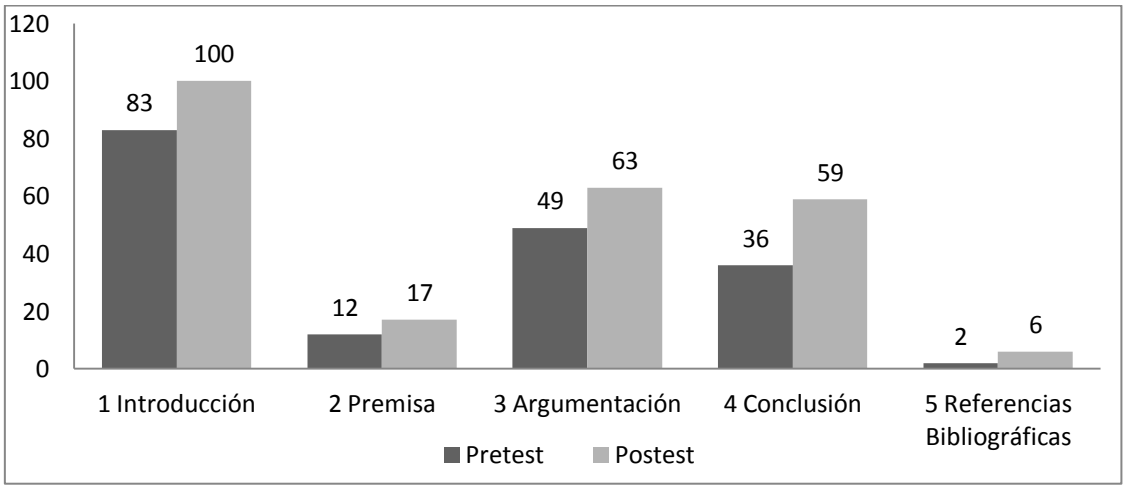



*Figura 39.* Frecuencias pretest y postest en las Categorías Estructurales del ensayo en español de los 18 sujetos. SECM.

La Figura 39, presenta las frecuencias de elementos estructurales en el pretest y en el postest en español de los 18 sujetos analizados. Lo primero que se observa es la presencia de contenido tanto en el pretest como en el postest en todas las categorías estructurales del ensayo (Introducción, Premisa, Argumentación, Conclusión y Referencias Bibliográficas). Se observa un aumento de contenido en todas las categorías estructurales del postest con respecto al pretest, siendo la Conclusión la que presenta mayor diferencia de frecuencia en el postest, tal y como ocurría en el análisis de un solo caso (Sujeto 10). Categorías como la Introducción, Premisa y Argumentación presentan un aumento bastante significativo del contenido en el postest. Referencias

Bibliográficas es la categoría que menos aumenta, aunque presenta una mejoría en el postest en relación al pretest.

La Figura 40, presenta las frecuencias de las subcategorías estructurales del ensayo científico en el pretest y el postest en español, de los 18 sujetos analizados.

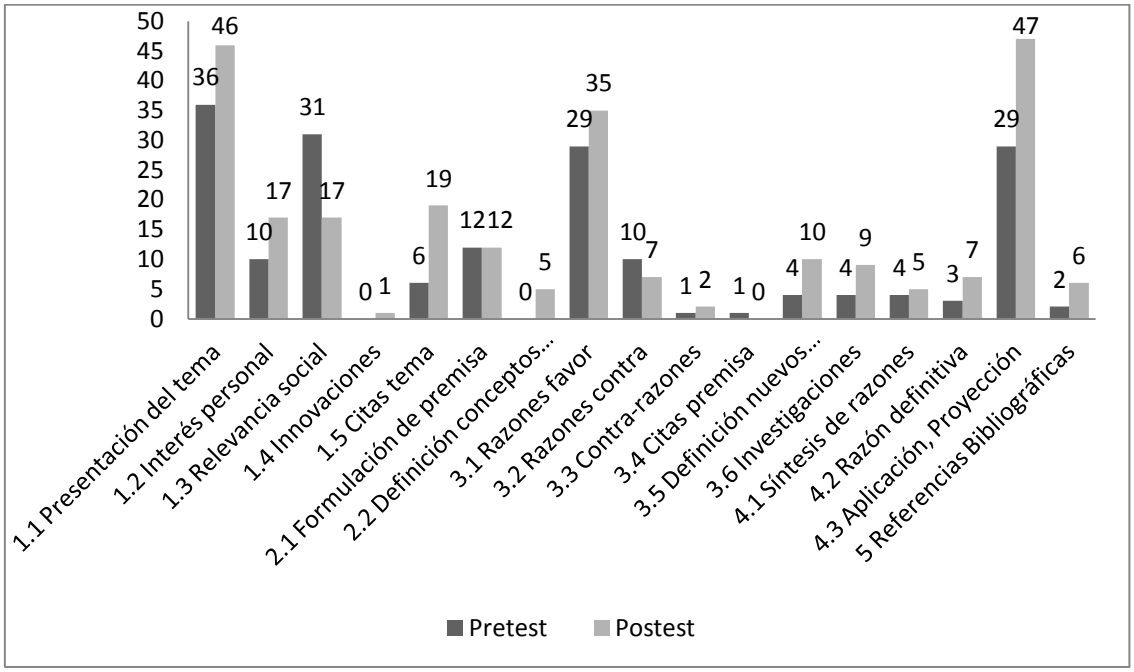



*Figura 40.* Frecuencias presentes en el pretest y en el postest en las subcategorías estructurales del ensayo científico escrito en español de los 18 sujetos. SECM.

Se puede observar, tanto en el ensayo pretest como en el ensayo postest, que el contenido se clasifica en todas las subcategorías:

1. Se detectan una serie de subcategorías que mejoran sus frecuencias en el postest en relación al pretest. Seguidamente se presentan cada una de ellas, señalando primero las que presentan una mayor diferencia del pretest al postest, y por último las que presentan menos diferencias de frecuencias. Estas son:

   Aplicación Proyección (4.3) perteneciente a la categoría Conclusión (el postest tiene mejora de 18 puntos de frecuencia, en relación al pretest).

   Citas tema (1.5), referida a la categoría Introducción (se observa una mejora de 13 puntos en su frecuencia del pretest al postest).

   Presentación de tema (1.1), que se relaciona con la categoría Introducción (mejora en 10 puntos su frecuencia del pretest al postest).

   Interés personal (1.2) que corresponde con la categoría Introducción (mejora en 7 puntos su frecuencia del pretest al postest).

Razones a favor (3.1), referida a la categoría Argumentación (mejora en 6 puntos su frecuencia del pretest al postest).

Definición de nuevos conceptos (3.5), que corresponde a la categoría Argumentación (mejora en 6 puntos su frecuencia del pretest al postest).

Investigaciones (3.6) referida a la categoría Argumentación (mejora en 5 puntos su frecuencia del pretest al postest).

Razón definitiva (4.2), perteneciente a la categoría Conclusión (el postest tiene mejora de 4 puntos de frecuencia, en relación al pretest).

Referencias Bibliográficas (5) (mejora en 4 puntos su frecuencia del pretest al postest).

Contra-razones (3.3), se relaciona con la categoría Argumentación (mejora en 1 punto su frecuencia del pretest al postest).

Síntesis de razones (4.1), perteneciente a la categoría Conclusión (el postest tiene mejora de 1 punto en la frecuencia, en relación al pretest).

2. Se detectan una serie de subcategorías que bajan sus frecuencias en el postest en relación al pretest. Estas son: Relevancia social (1.3) perteneciente a la categoría Introducción; y Razones en contra (3.2), relacionada con la categoría Argumentación.
3. Con respecto al ensayo postest en español, se observa la aparición de nuevas subcategorías, que presentan frecuencias nulas en el pretest, tales como:
   Innovaciones (1.4), que pertenece a la categoría Introducción.
   Definición de conceptos de la premisa (2.2), relativas a la categoría Premisa.
4. Por último, se aprecia una subcategoría que está presente en el pretest y desaparece en el postest: Citas premisa (3.4) que pertenece a la categoría Argumentación.

En definitiva, se aprecia un aumento de contenido en el ensayo español postest con respecto al pretest, que afecta a casi todas las subcategorías (14 en total).

Se verán en el apartado siguiente las frecuencias de elementos estructurales que aparecen en los ensayos en inglés.

### *VI.4.2.- Diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés, pretest-postest de todos los sujetos*

La Figura 41, presenta las frecuencias de elementos estructurales en el pretest y en el postest, en inglés de los 18 sujetos. En esta figura se puede observar que tanto en los textos pretest como en los textos postest, escriben contenidos relacionados con todas las categorías estructurales del ensayo (Introducción, Premisa, Argumentación, Conclusión y Referencias Bibliográficas), como ocurría en los ensayos escritos en español.

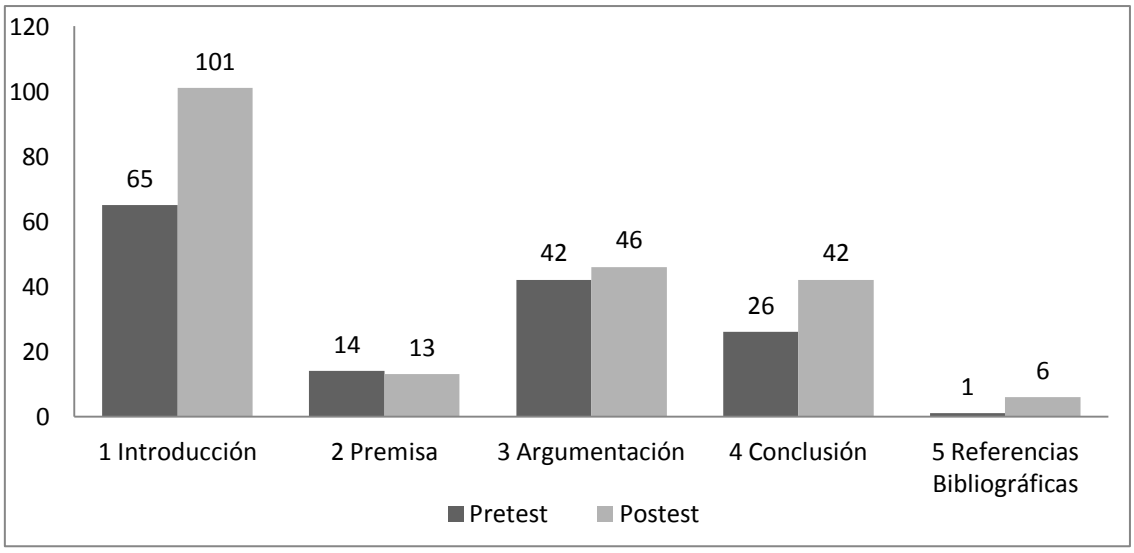



*Figura 41.* Frecuencias pretest y postest en las categorías estructurales del ensayo en inglés de los 18 sujetos. SECM.

También se observa en la Figura 41, un aumento de frecuencias en todas las categorías estructurales del postest con respecto al pretest, excepto en la Premisa que cae 1 punto, siendo la Introducción la que presenta mayor aumento de frecuencias (36 puntos) en el postest. En el análisis de los textos pretest y postest en español, la categoría más destacada era la Conclusión, y ninguna categoría perdía contenido.

Seguidamente se analiza cómo se distribuye el contenido en las subcategorías estructurales.

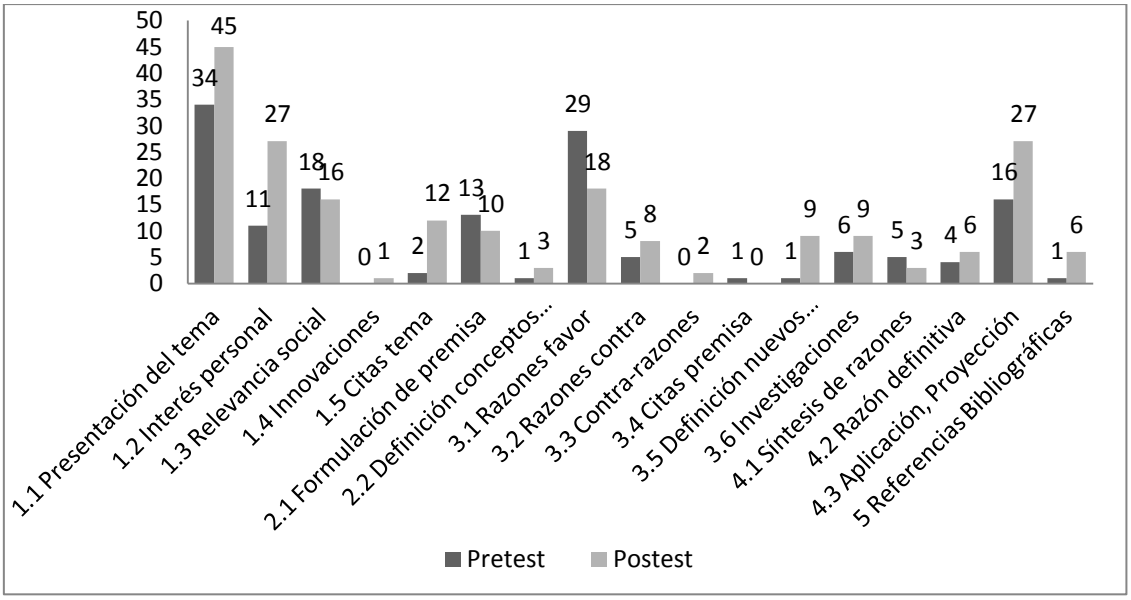



*Figura 42.* Frecuencias pretest y postest en las subcategorías estructurales del ensayo en inglés de los 18 sujetos. SECM.

Observando la Figura 42, se puede comprobar que tanto en el ensayo pretest como en el ensayo postest en inglés, el contenido se clasifica en todas las subcategorías:

1. Por una parte se detectan una serie de subcategorías que mejoran sus frecuencias en el postest en relación al pretest. Seguidamente se presentan cada una de ellas, señalando primero las que presentan una mayor diferencia del pretest al postest, y por último las que presentan menos diferencias de frecuencias en inglés, estas son:

   Interés personal (1.2) que corresponde con la categoría Introducción (mejora en 16 puntos su frecuencia del pretest al postest).

   Aplicación Proyección (4.3) perteneciente a la categoría Conclusión (el postest tiene mejora de 11 puntos de frecuencia, en relación al pretest). Un aumento que también estaba reflejado en el análisis realizado a los ensayos escritos por los sujetos en español (aumentó 18 puntos).

   Presentación del tema (1.1), que se relaciona con la categoría Introducción (mejora en 11 puntos su frecuencia del pretest al postest). Aumento muy similar al que se producían en los ensayos en español que aumentó en 10 puntos su frecuencia.

   Citas tema (1.5), referida a la categoría Introducción (se observa una mejora de 10 puntos en su frecuencia del pretest al postest). Mejora parecida a la que se producían en los ensayos científicos escritos en español, que mejoró en 13 puntos su frecuencia.

Definición de nuevos conceptos (3.5), que corresponde a la categoría Argumentación (mejora en 8 puntos su frecuencia del pretest al postest). Mejora similar a la que se producían en los ensayos científicos escritos en español, que mejoró en 6 puntos su frecuencia.

Referencias Bibliográficas (5) (mejora en 5 puntos su frecuencia del pretest al postest). Mejora similar a la que se producían en los ensayos científicos escritos en español, que mejoró en 4 puntos su frecuencia.

Investigaciones (3.6), referida a la categoría Argumentación (mejora en 3 puntos su frecuencia del pretest al postest). Mejora similar a la que se producían en los ensayos científicos escritos en español, que mejoró en 5 puntos su frecuencia.

Razones en contra (3.2), relacionada con la categoría Argumentación, mejora en 3 puntos su frecuencia del pretest al postest, a diferencia de lo que ocurría en el análisis que se realizó en los ensayos científicos escritos en español, ya que en estos se producía una disminución de 3 puntos en las frecuencias estructurales del pretest al postest.

Razón definitiva (4.2), perteneciente a la categoría Conclusión (el postest tiene mejora de 2 puntos de frecuencia, en relación al pretest). En español mejoraba en 4 puntos su frecuencia.

Definición de conceptos de la premisa (2.2), relativas a la categoría Premisa (el postest tiene mejora de 2 puntos de frecuencia, en relación al pretest). En español mejoraba en 5 puntos su frecuencia.

2. Por otra parte se detectan una serie de subcategorías que disminuyen en frecuencias de elementos estructuralesen el postest en relación al pretest. Estas son: Relevancia social (1.3) perteneciente a la categoría Introducción (tal y como sucedía en el análisis realizado a los ensayos en español); Formulación de premisa (2.1), esta subcategoría que corresponde a la categoría Premisa, baja en tres puntos su frecuencia, a diferencia de lo que ocurría en los ensayos escritos en español donde la puntuación se mantenía. Y en Razones a favor (3.1), referida a la categoría Argumentación, en contraposición a lo que ocurría en el análisis realizado a los ensayos en español donde su frecuencia mejoraba en 6 puntos. Finalmente, la subcategoría que disminuye es Síntesis de razones (4.1), perteneciente a la categoría Conclusión, a diferencia de lo que ocurría en los ensayos escritos en español, donde aumentaba la frecuencia en 1 punto.

3. Con respecto al ensayo postest en inglés, se observa la aparición de nuevas subcategorías, que presentan frecuencias de elementos estructurales nulas en el pretest, tales como:

   Innovaciones (1.4), que pertenece a la categoría Introducción (como sucedía en el análisis realizado a los textos pretest y postest en español).

   Contra-razones (3.3) que se relaciona con la categoría Argumentación.

4. Por último, se aprecia una subcategoría que está presente en el pretest y desaparecen en el postest: Citas premisa (3.4) que pertenece a la categoría Argumentación (tal y como sucedía en el análisis realizado a los ensayos escritos por los sujetos en español).

En definitiva se aprecia un aumento de contenido en el ensayo en inglés postest con respecto al pretest, que afecta a casi todas las subcategorías (12 en total).

En el siguiente punto se establecen las diferencias más relevantes derivadas de la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest de todos los sujetos.

### *VI.4.3.- Comparación de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest de todos los sujetos.*

En este apartado se establecen las diferencias más relevantes derivadas de la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest (Figuras 43 y 44 respectivamente) de todos los sujetos.

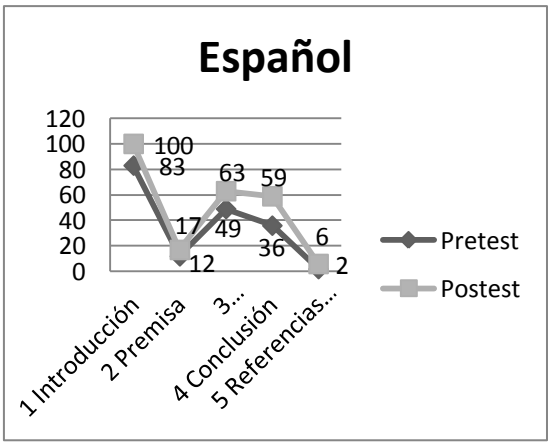



*Figura 43.* Frecuencias en el pretest y en el postest en las categorías estructurales del ensayo científico en español de los 18 sujetos.

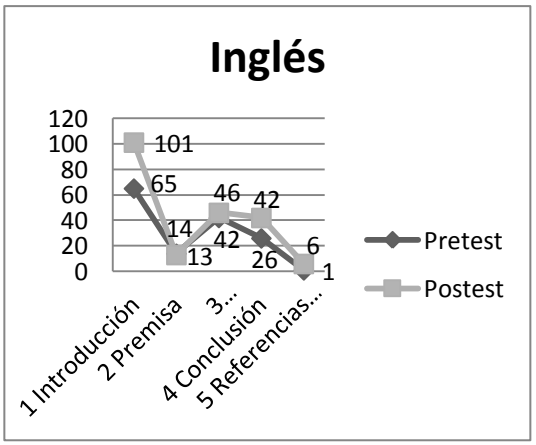



*Figura 44.* Frecuencias en el pretest y en el postest en las categorías estructurales del ensayo científico en inglés de los 18 sujetos.

En las Figuras 43 y 44 se puede observar que se produce un aumento de frecuencias en todas las categorías estructurales en el postest con respecto al pretest. En los ensayos científicos escritos en inglés, la categoría Introducción es en la que se produce un mayor aumento de frecuencias, a diferencia de los ensayos escritos en español, donde la categoría que presenta un mayor aumento de frecuencias en el postest es la categoría Conclusión. La categoría Premisa destaca negativamente en los ensayos escritos en inglés, ya que es la única que disminuye un punto su frecuencia, a diferencia de lo que ocurría en los ensayos escritos en español, que aumentaba en cinco puntos su frecuencia.

En la Tabla 25 se muestran las frecuencias de elementos estructurales en el pretest y en el postest en las subcategorías del ensayo científico en español e inglés de toda la muestra. Se exponen aquellas subcategorías que mejoran o disminuyen en 5 puntos su frecuencia. También se muestran aquellas subcategorías cuya frecuencia era nula en el pretest y que aparecen en el postest, y las subcategorías que presentaban frecuencias en el pretest, pero no presentan frecuencias en el postest.

Tabla 25

*Frecuencias de elementos estructurales en el pretest y en el postest en las subcategorías del ensayo científico en español e inglés de toda la muestra*

| Puntuación en la frecuencia de elementos estructurales | Textos | Texts |
|---|---|---|
| Aumento de frecuencias de elementos estructurales ≥ 5 | 1.1 Presentación del tema | 1.1 Presentación del tema |
| | 1.2 Interés personal | 1.2 Interés personal |
| | 1.5 Citas tema | 1.5 Citas tema |
| | 3.1 Razones favor | 3.1 Razones favor |
| | 3.5 Definición nuevos conceptos | 3.5 Definición nuevos conceptos |
| | 3.6 Investigaciones | 4.3 Aplicación, Proyección |
| | 4.3 Aplicación, Proyección | 5. Referencias bibliográficas |
| Disminución de frecuencias de elementos estructurales ≤ 5 | 1.3 Relevancia social | |
| Frecuencias de elementos estructurales que aparecen en el postest | 1.4 Innovaciones | 1.4 Innovaciones |
| | 2.2 Definición conceptos premisa | 3.3 Contra-razones |
| Frecuencias de elementos estructurales que desaparecen en el postest | 3.4 Citas premisa | 3.4 Citas premisa |

Fuente: elaboración propia

Observando las diferencias en las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en español, se puede señalar que 7 subcategorías presentan un aumento de frecuencias de elementos estructurales en el postest en relación al pretest, tal y como sucedía en los ensayos científicos escritos en inglés. Una subcategoría presenta una disminución en más de cinco puntos en la frecuencia de elementos estructurales en el postest en los ensayos escritos en español, al contrario de lo que pasaba en los ensayos escritos en inglés, ya que no aparecía ninguna subcategoría que disminuyera su frecuencia en más de 5 puntos. Tanto en los textos escritos en español, como los escritos en inglés se muestran 2 subcategorías que presentan frecuencias en el postest, cuando en el pretest su frecuencia era nula. Por último, 1 subcategoría presenta frecuencias en el pretest, pero no presenta frecuencias de elementos estructurales en el postest de los ensayos científicos escritos en inglés y en español.

En el siguiente apartado se exponen todas las frecuencias de elementos estructurales que se clasifican en las diferentes subcategorías, según el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico, de cada uno de los sujetos que pertenecen a la muestra.

### VI.5.- Distribución de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en las diferentes subcategorías en español y en inglés pretest-postest de cada uno de los sujetos de la muestra

En este apartado se realiza una clasificación de las frecuencias de elementos estructurales pertenecientes a los ensayos científicos, en las diferentes subcategorías establecidas según el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico, de cada uno de los sujetos, en el pretest y en el postest, en español (ver Tabla 26) y posteriormente en inglés (ver Tabla 27).

Tabla 26

*Distribución de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en las diferentes subcategorías en español pretest-postest de cada uno de los sujetos de la muestra*

| | | Subcategorías | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sujeto | Texto | 1.1 | 1.2 | 1.3 | 1.4 | 1.5 | 2.1 | 2.2 | 3.1 | 3.2 | 3.3 | 3.4 | 3.5 | 3.6 | 4.1 | 4.2 | 4.3 | 5 |
| 1 | Pretest | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| | Postest | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 2 | Pretest | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 8 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| | Postest | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| 3 | Pretest | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 5 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | Pretest | 2 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 5 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 |
| 5 | Pretest | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 |
| | Postest | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 |
| 6 | Pretest | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 7 | Pretest | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 4 | 1 | 3 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 |
| 8 | Pretest | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 9 | Pretest | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 |
| | Postest | 2 | 5 | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 |
| 10 | Pretest | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| | Postest | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 1 |
| 11 | Pretest | 3 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0 |
| | Postest | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 14 | 0 |
| 12 | Pretest | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 5 | 2 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 4 | 0 |
| 13 | Pretest | 0 | 1 | 5 | 0 | 4 | 1 | 0 | 2 | 3 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 |
| | Postest | 1 | 2 | 2 | 0 | 4 | 1 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 14 | Pretest | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | Pretest | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| | Postest | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| 16 | Pretest | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | Pretest | 5 | 0 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| | Postest | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | Pretest | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 |
| | Postest | 2 | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 |

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la Tabla 26 las puntuaciones en las frecuencias de elementos estructurales extraídas de los diferentes ensayos científicos escritos en español de toda la muestra y clasificadas en las diferentes subcategorías, se mantienen o aumentan de forma general, a excepción de alguno sujetos que presentan una

disminución en su puntuación en el postest debido a que existen menos frecuencias que en el pretest. A continuación se muestra la distribución de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en las diferentes subcategorías en inglés pretest-postest de cada uno de los sujetos de la muestra.

Tabla 27

*Distribución de las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en las diferentes subcategorías en inglés pretest-postest de cada uno de los sujetos de la muestra*

| | | Subcategorías | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sujeto | Texts | 1.1 | 1.2 | 1.3 | 1.4 | 1.5 | 2.1 | 2.2 | 3.1 | 3.2 | 3.3 | 3.4 | 3.5 | 3.6 | 4.1 | 4.2 | 4.3 | 5 |
| 1 | Pretest | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 2 | Pretest | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| | Postest | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 |
| 3 | Pretest | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | Pretest | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 5 | Pretest | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 |
| | Postest | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 |
| 6 | Pretest | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 7 | Pretest | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | Pretest | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 9 | Pretest | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 |
| | Postest | 3 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | Pretest | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| | Postest | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 7 | 1 |
| 11 | Pretest | 2 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| | Postest | 3 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 |
| 12 | Pretest | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 4 | 4 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 |
| 13 | Pretest | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | Postest | 1 | 2 | 2 | 0 | 4 | 1 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 14 | Pretest | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 4 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | Pretest | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| | Postest | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| 16 | Pretest | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Postest | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | Pretest | 5 | 0 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | Pretest | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| | Postest | 2 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 |

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 27 se puede ver que las puntuaciones en el postest en las frecuencias de elementos estructurales extraídas de los diferentes ensayos científicos escritos en inglés de los 18 sujetos, se mantienen o mejoran de forma general, excepto algunas subcategorías que experimentan una bajada en su puntuación, tal y como sucedía en los resultados obtenidos en las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en español de toda la muestra. Por lo tanto, estos resultados podrían dar indicios de que el SECM produce mejoras relacionadas con la estructuración en la composición del ensayo científico a nivel universitario.

En el apartado siguiente se realiza un análisis de contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos escritos, en inglés y en español, en el pretest y en el postest de los 18 sujetos.

## VI.6.- Contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos en español e inglés pretest-postest

En este apartado se realiza un análisis del contenido de los elementos estructurales pertenecientes a los textos escritos por todos los sujetos, en el pretest y en el postest, en español y en inglés. Este contenido ha sido categorizado previamente, como se señalaba en el punto 2 del capítulo 4, con el Sistema de Categorías de la Estructura del Ensayo Científico (ver Tabla 12) y utilizando el programa Nvivo10.

De todo el contenido analizado, se exponen seguidamente muestras representativas de diversas categorías (Introducción, Premisa, Argumentación, Conclusión y Bibliografía). Igualmente, se seleccionaron contenidos representativos de diferentes subcategorías estructurales. Los criterios para la selección de las subcategorías fueron: 1. Frecuencia de elementos estructurales en las subcategorías (de mayor a menor); y 2. Relevancia de las subcategorías para la correcta estructuración del ensayo científico. Los criterios para la selección de los sujetos fueron: 1. Presencia de frecuencias de elementos estructurales en numerosas subcategorías. 2. Aumento de frecuencias de elementos estructurales en el postest en relación al pretest en las diferentes subcategorías.

A continuación se muestra el contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en español del pretest y el postest

### *VI.6.1.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en español del pretest y el postest*

Usando el programa Nvivo10 se elaboraron matrices para el análisis de contenido de los elementos estructurales. Las matrices 7, 8 y 9, comparan muestras del contenido clasificado de los ensayos científicos que elaboraron los 18 sujetos, del pretest y del postest en español. La Matriz 7 compara contenido de las subcategorías Presentación del Tema (1.1) y Referencias Bibliográficas (5); En la Matriz 8 se puede observar una muestra del contenido categorizado en las subcategorías Formulación de Premisa (2.1) y Razones a Favor (3.1); y la Matriz 9 muestra el contenido clasificado en las subcategorías Citas Tema (1.5) y Aplicación Proyección (4.3).

Matriz 7

*Comparación del pretest y del postest de los elementos estructurales (subcategorías) Presentación del Tema (1.1) y Referencias Bibliográficas (5), en español*

| | PRESENTACIÓN DEL TEMA (1.1) | | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (5) | |
|---|---|---|---|---|
| | Texto 1 (Pretest, español) | Texto2 (Postest, español) | Texto 1 (Pretest, español) | Texto2 (Postest, español) |
| Sujeto 5 | Actualmente con la globalización, una vez que prácticamente han desaparecido todas las fronteras entre países, es fácil encontrar gente de tu país en cualquier país que visites. | Actualmente con la globalización, una vez que prácticamente han desaparecido todas las fronteras entre países, es fácil encontrar gente de tu país en cualquier país que visites.<br>Es importante saber si es bueno que los niños desde pequeños aprendan varios idiomas a la vez a parte del natal o si por lo contrario entorpece su aprendizaje de la lengua natal. | | Bibliografía: Internet (Wikipedia), revistas y enciclopedias |
| Sujeto 11 | La sociedad actual es cada vez más multicultural<br>La escuela refleja con cierta precisión la sociedad a la que pertenece | La desigualdad de oportunidades entre géneros sigue existiendo hoy día, y es muy difícil cambiar esta situación. | | |
| Sujeto 12 | Tanto la anorexia como la bulimia son enfermedades relacionadas con un trastorno alimenticio. | Las tecnologías están cada día más incluidas en la sociedad y es inevitable que la educación no las integre en sus métodos de enseñanza | | |

Fuente: elaboración propia.

En relación al contenido seleccionado en la Matriz 7, en la subcategoría Presentación del Tema (1.1), los tres sujetos, realizan una exposición del tema a tratar en el ensayo escrito, el Sujeto 5 añade más información al postest con respesto al pretest, ajustándose a las demandas que se le hacían durante el desarrollo del SECM. Sin embargo, los sujetos 11 y 12, cambian la temática de su ensayo en el postest en relación al pretest. Aún así, también realizan una exposición del tema a tratar en el ensayo que desarrollan, aunque el Sujeto 12, en el pretest, trata un tema diferente al que se le requería para la escritura del ensayo científico.

Con respecto a la subcategoría Referencias Bibliográficas (5), solo uno de los sujetos (Sujeto 5) expone referencias relacionadas con la búsqueda de información relativa al tema señalado en la Presentación del Tema, y en el postest, aunque no utiliza las normas APA para su exposición.

Seguidamente se expone la Matriz 8, donde se muestra contenido perteneciente a los ensayos científicos escritos por los Sujetos 5, 11 y 14, en el pretest y el postest en español, específicamente, señala las partes correspondientes a las subcategorías Formulación Premisa (2.1), y Razones a Favor (3.1). Estas dos subcategorías se han analizado conjuntamente porque se quería comprobar si las premisas desarrolladas por los sujetos estaban correctamente formuladas, y guardaban una relación con las razones a favor expuestas por los sujetos.

Matriz 8

*Comparación del pretest y del postest de las subcategorías Formulación de Premisa (2.1) y Razones a Favor (3.1), de los 18 sujetos, en español*

| | FORMULACIÓN DE PREMISA (2.1) | | RAZONES A FAVOR (3.1) | |
|---|---|---|---|---|
| | Texto 1 (Pretest, español) | Texto2 (Postest, español) | Texto 1 (Pretest, español) | Texto2 (Postest, español) |
| Sujeto 5 | Es necesario que los niños desde pequeños, además de aprender la lengua natal, aprendan un segundo idioma a la vez | ¿Es necesario que los niños desde pequeños, además de aprender la lengua natal, aprendan un segundo idioma a la vez? | Pienso que el inglés es el idioma que te permite comunicarte con gente de cualquier país por lo que su conocimiento y su adquisición cuanto antes sea posible, mejor lo adquiriremos. | Es bueno que los niños desde pequeños aprendan varios idiomas a la vez para que de este modo, en un futuro, no les cueste tanto aprender otros idiomas distintos del natal. durante el proceso de enseñanza, los padres también aumentan sus habilidades de idioma, y el niño crece y se desarrolla lingüísticamente al aprender a utilizar la segunda lengua en contextos nuevos. |
| Sujeto 11 | los de etnia gitana no se integran en esta sociedad pero es que tampoco los dejamos integrarse de una manera digna | En referencia a la comunicación entre varones y mujeres, claramente existe una diferenciación plena entre ambos sexos. | como el porcentaje de gitanos que asisten a una educación superior es mínimo, pues puede ser que no tengan normas de convivencia adquiridas desde pequeños en todas estas instituciones educativas. | Es posible que desde el punto de vista del varón, su leguaje sea más dejado, que el de la mujer, por los posibles comentarios y críticas que puedan tener al respecto, la imagen del varón es mucho más bruta, dejada, a menudo son poco responsables y menos amables que las mujeres. Ni que decir tiene la clara diferenciación que se establece entre el varón y la mujer a la hora de la entonación, con una distinta utilización, siendo la del varón mucho más brusca. |
| Sujeto 12 | | Los principales obstáculos para la integración de las TIC en la educación son: una baja formación del profesorado, la falta de tiempo de dedicación, baja motivación e inexperiencia y falta de recursos tecnológicos. | | En primer lugar hay falta de inversión en las tecnologías debido a la crisis.<br>En 2012 solo se invertirá un 3´7% del capital en este ámbito, y será sobre todo para las Pymes, dejando a un lado las TICS en los procesos de enseñanza. |

Fuente: elaboración propia.

En relación al contenido seleccionado en la Matriz 8, en la subcategoría Formulación de Premisa (2.1), los tres sujetos, presentan en una afirmación, la idea que se pretende argumentar. El Sujeto 5, utiliza la misma premisa en el pretest y en el postest, pero en este último la escribe como una pregunta. El Sujeto 11, en el pretest, establece una premisa relacionada con el tema de la integración de la etnia gitana en la sociedad, a diferencia de la premisa expuesta en el postest que está relacionada con el tema de las diferencias en la comunicación entre hombres y mujeres de la etnia gitana. Por último el Sujeto 12, expone una premisa en el postest pero no en el pretest y esta está relacionada con los principales obstáculos para la integración de las TIC en la educación.

Con respecto a la subcategoría Razones a Favor (3.1), los tres sujetos construyen argumentos para demuestrar la veracidad de las relaciones establecidas en la premisa, por lo tanto las dos subcategorías, guardan una relación en su exposición. Un ejemplo, podría ser en relación al Sujeto 5, donde, en subcategoría Razones a Favor, señala lo bueno que es que los niños, desde pequeños, aprendan varios idiomas a la vez para que crezcan y se desarrollen lingüísticamente al aprender a utilizar la segunda lengua en contextos nuevos, para así argumentar la premisa que establecía sobre la necesidad de que los niños desde pequeños, además de aprender la lengua natal, aprendan un segundo idioma a la vez.

A continuación se expone la Matriz 9 que analiza las estructuras pertenecientes a las subcategorías Citas Tema (1.5), y Aplicación Proyección (4.3). tras la elaboración de los ensayos científicos en español.

La Matriz 9 muestra partes de los ensayos científicos escritos por los Sujetos 5, 12 y 7, en el pretest y el postest en español, específicamente nos señala las partes correspondientes a las subcategorías Citas Tema (1.5), y Aplicación Proyección (4.3).

Estas dos Subcategorías se han analizado conjuntamente porque las dos destacan debido al aumento de frecuencias estructurales en el postest en relación al pretest, y se quería comprobar si estas estructuras nuevas que aparecían en el postest estaban correctamente desarrolladas.

Matriz 9

*Comparación del pretest y del postest de las subcategorías Citas Tema (1.5) y Aplicación Proyección (4.3), en español*

| | CITAS TEMA (1.5) | | APLICACIÓN, PROYECCIÓN (4.3) | |
|---|---|---|---|---|
| | Texto 1 (Pretest, español) | Texto2 (Postest, español) | Texto 1 (Pretest, español) | Texto2 (Postest, español) |
| Sujeto 5 | | Varilla de Ellis, que cita la investigación de que los niños antes aprenden un segundo idioma, mejor lo son, en términos de pronunciación. | También se debería de enseñar de manera oral, no solamente escrita, como se ha estado haciendo en la mayoría de los colegios. | creo que es verdaderamente importante que se les enseñe a los niños a una edad temprana otro idioma, ya que en un futuro les servirá para obtener un buen conocimiento de otro idioma además del propio |
| Sujeto 11 | | | Los docentes debemos ayudar a estas personas a adaptarse y a que su cultura no la tomen tan ¨diferente¨ a la nuestra, proporcionándoles una mentalidad abierta a otras culturas diferentes para una aceptación y comprensión de estas. | debemos utilizar la Educación como un medio fiable capaz de poder cambiar esta situación que nos concierne a todos.<br><br>Debemos estimular a los alumnos y que se sientan queridos y respetados en el medio social. |
| Sujeto 12 | | muchos expertos aseguran que es esencial el uso de las TIC en la educación si se usa de forma adecuada y responsable al mismo tiempo. Jimmy Rosario entre otros.<br>La gente debería ser capaz de apostar abiertamente por la innovación" (según Enrique Burgos, 2012) | | la escuela debe enseñar a los niños a usar las tecnologías e internet de forma responsable.<br>El sistema educativo y la sociedad debe fomentar el uso de las nuevas tecnologías<br><br>Las nuevas tecnologías deben ser utilizadas como recurso para la enseñanza, son métodos eficaces e interactivos que facilitan el aprendizaje del alumno. |

Fuente: elaboración propia.

En relación al contenido seleccionado en la Matriz 9, en la subcategoría Citas Tema (1.5), ninguno de los tres sujetos presenta frecuencias de elementos estructurales en el pretest, sin embargo en el postest si presentan en dos de los tres sujetos, aportando ideas y palabras textuales de expertos en el tema del ensayo, que apoyan las ideas expuestas

en el mismo. El Sujeto 5, en esta subcategoría menciona a Varilla de Ellis, y el Sujeto 12 menciona a Jimmy Rosario y Enrique Burgos.

Con respecto a la subcategoría Aplicación Proyección (4.3), los tres sujetos expresan las posibles implicaciones prácticas y nuevas líneas de conocimiento sobre el tema expuesto en el ensayo (excepto en el ensayo científico elaborado por el Sujeto 12, en el pretest). El Sujeto 5 y el 11, expresan nuevas líneas de conocimiento. El Sujeto 5 las hace relacionadas con la enseñanza de una lengua (en el pretest) o la importancia de su aprendizaje a una edad temprana (en el postest). El Sujeto 11 las hace en relación a la integración de diferentes culturas en la sociedad y en el aula (tanto en el pretest como en el postest). Las posibles implicaciones prácticas sobre el tema expuesto, las hace el Sujeto 12, ya que señala que las nuevas tecnologías deben de ser usadas en el aula como recurso para la enseñanza.

En el siguiente punto se realiza un análisis de contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés, del pretest y el postest, de algunos sujetos seleccionados.

### *VI.6.2.- Contenido de los elementos estructurales en los ensayos científicos en inglés del pretest y el postest*

Las Matrices 10, 11 y 12, presentan muestras del contenido de los elementos estructurales, tanto pretest como postest en inglés. La Matriz 10 expone una muestra de contenido perteneciente a las subcategorías Presentación del Tema (1.1) y Referencias Bibliográficas (5). En la Matriz 11 se puede observar una muestra del contenido categorizado en las subcategorías Formulación Premisa (2.1) y Razones a favor (3.1). Por último la Matriz 12 presenta contenido clasificado de los ensayos científicos en inglés referente a las subcategorías Citas Tema (1.5) y Aplicación Proyección (4.3).

La Matriz 10 muestra partes de los ensayos científicos escritos por los Sujetos 5, 11 y 12, en el pretest y el postest en inglés, en concreto, se pueden observar estructuras correspondientes a las subcategorías Presentación del Tema (1.1), y Referencias Bibliográficas (5).

Se ha seleccionado el análisis de estas dos subcategorías para ver si el contenido seleccionado responde a las demandas estructurales del ensayo científico. También, para

comprobar si el tema del ensayo científico está relacionado con las fuentes de información consultadas para la elaboración del mismo.

Matriz 10

*Comparación del pretest y del postest de las subcategorías Presentación del Tema (1.1) y Referencias Bibliográficas (5), de los 18 sujetos, en inglés*

| | PRESENTACIÓN DEL TEMA (1.1) | | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (5) | |
|---|---|---|---|---|
| | Text 1 (Pretest, inglés) | Text 2 (Postest, inglés) | Text 1 (Pretest, inglés) | Text 2 (Postest, inglés) |
| Sujeto 5 | Today with globalization, once practically gone all the borders between countries, it is easy to find people of your country in any country you visit. | Today with globalization, once practically gone all the borders between countries, it is easy to find people of your country in any country you visit.<br><br>It is important to know if it's good that children learn several languages from an early age to both of the home or if otherwise impair their native language learning. | | Bibliography: Internet (Wikipedia), magazines and encyclopedias. |
| Sujeto 11 | The society is increasingly multicultural<br><br>The school reflects with certain precision the company to which it belongs | The society is increasingly multicultural<br><br>The school reflects with certain precision the company to which it belongs | | |
| Sujeto 12 | In the recent years Spain has wanted to integrate the technologies in the education. | The technologies are becoming increasingly included in society and it is inevitable that education not integrated into their teaching methods,<br><br>in recent years, Spain has wanted to integrate technologies in different fields of education, but it is very difficult and expensive. | | |

Fuente: elaboración propia.

En relación al contenido seleccionado en la Matriz 10, en la subcategoría Presentación del Tema (1.1), los tres sujetos, realizan una exposición del tema a tratar en el ensayo escrito, y añaden más información al postest con respesto al pretest, como ocurría en los ensayos científicos escritos por estos sujetos en español. Los ensayos científicos compuestos por los sujetos 11 y 12 en el pretest, en español, no trataban la temática requerida en el SECM, sin embargo, si tratan la temática demandada en los ensayos escritos en inglés, tanto en el pretest como en el postest.

Con respecto a la subcategoría Referencias Bibliográficas (5), solo uno de los sujetos (Sujeto 5) expone referencias relacionadas con la búsqueda de información relativa al tema señalado en la Presentación del Tema, y en el postest, aunque no utiliza las normas APA para su exposición, como ocurría en los ensayos científicos escritos en español por los tres sujetos.

Seguidamente se expone la Matriz 11, donde se puede observar el contenido presente en las subcategorías Formulación Premisa (2.1) y Razones a Favor (3.1) expuestas en los ensayos científicos en inglés de los tres sujetos seleccionados. Las dos subcategorías se han analizado a la vez porque se pretendía comprobar si las premisas expuestas por los sujetos estaban relacionadas con la subcategoría Razones a Favor expuestas por los sujetos.

Matriz 11

*Comparación del pretest y del postest de las subcategorías Formulación de Premisa (2.1) y Razones a Favor (3.1), de los 18 sujetos, en inglés*

| | FORMULACIÓN DE PREMISA (2.1) | | RAZONES A FAVOR (3.1) | |
|---|---|---|---|---|
| | Text 1 (Pretest, inglés) | Text 2 (Postest, inglés) | Text 1 (Pretest, inglés) | Text 2 (Postest, inglés) |
| Sujeto 5 | Do I have children from a young age and learn the native language, learn a second language at a time? | Do I have children from a young age and learn the native language, learn a second language at a time? | I think that English is the language that let's you communicate with people of any country so that their knowledge and their acquisition as soon as possible, the better you will acquire. | It's good that children from small learn various languages at once so that in this way, in the future, does not cost them much to learn languages other than home.<br><br>during the learning process, parents increase their language skills, and the child grows and develops linguistically to learn how to use the second language in new contexts. |
| Sujeto 11 | of etnia gypsy they do not join this company but we do not also leave them to join in a worthy way. | they should teacher create a more intercultural climate introducing in the classroom aspects of the gypsy etnia? | the percentage of gypsies who are present at a top education it is minimal, since it can be that they do not have procedure of conviviality acquired from small in all these educational institutions. | |
| Sujeto 12 | | The main obstacles to the integration of ICT in education are: a low teacher training, lack of time commitment, low morale and inexperience and lack of technological resources. | | On the one hand there is a lack of investment in technology because of the crisis.<br>On the other hand the lack of training and interest of teachers.<br><br>In 2012 3.7% of capital invested in technology, especially for small businesses, not for teaching. |

Fuente: elaboración propia.

En relación al contenido seleccionado en la Matriz 11, en la subcategoría Formulación de Premisa (2.1), los tres sujetos, presentan en una afirmación, la idea que pretenden argumentar. El Sujeto 5, utiliza la misma premisa en el pretest y en el postest, pero, en el postest, la escribe de forma interrogativa, como sucedía en el ensayo científico escrito por este sujeto en español. El Sujeto 11, en el pretest y en el postest, establece una premisa relacionada con el tema de la integración de la etnia gitana en la escuela y en la sociedad, a diferencia de lo que ocurría en los ensayos científicos escritos por este

mismo sujeto en español, donde formulaba una premisa diferente en el postest. Finalmente, el Sujeto 12, expone una premisa en el postest pero no en el pretest, y está relacionada con el tema de los principales obstáculos para la integración de las TIC en la educación, como hacía también en el ensayo científico escrito en español en el postest.

Con respecto a la subcategoría Razones a Favor (3.1), los tres sujetos construyen argumentos para demuestrar la veracidad de las relaciones establecidas en la premisa, por lo tanto las dos subcategorías, guardan una relación en su exposición. Un ejemplo, podría ser en relación al Sujeto 12, donde, en subcategoría Razones a Favor, proporciona datos sobre la falta de inversión económica para el desarrollo de las TICS en educación, que justifica, en parte, la premisa establecida por este sujeto, donde exponía la dificultad de la integración de las TIC en educación por la falta de recursos tecnológicos.

A continuación se puede observar la Matriz 12 que analiza las estructuras presentes en las subcategorías Citas Tema (1.5) y Aplicación Proyección (4.3) tras la elaboración de los ensayos científicos en inglés.

Matriz 12

*Comparación del pretest y del postest de las subcategorías Citas Tema (1.5) y Aplicación Proyección (4.3), de los 18 sujetos, en inglés*

| | CITAS TEMA (1.5) | | APLICACIÓN, PROYECCIÓN (4.3) | |
|---|---|---|---|---|
| | Text 1 (Pretest, inglés) | Text 2 (Postest, inglés) | Texto1 (Pretest, inglés) | Text 2 (Postest, inglés) |
| Sujeto 5 | | Varilla de Ellis, citing research that children learn a second language before; the better you are, in terms of pronunciation.<br><br>Robert B. Kaplan believes that second language classes, the role of students abroad is out of focus because the foreign student is employing rhetoric and a sequence of thought which violate the expectations of the native reader. | It should also teach orally, not only written, as has been done in most schools.<br><br>I believe is really important to be taught to children at an early age another language, and that in the future will serve to obtain a good knowledge of a language other than their own. | I think that English is the language that lets you communicate with people of any country so that their knowledge and their acquisition as soon as possible, the better you will acquire.<br><br>I think is really important to be taught to children at an early age another language, and that in the future will serve to obtain a good knowledge of a language other than their own. |
| Sujeto 11 | | | It should promote the incorporation of the gypsy etnia towards educational areas and for it it is fundamental that fulfill the Laws of the Child in the children who are gypsy and Spanish. | our aim, as educational futures, gypsy must turn concerning the success of the step along the college acquired by the children and girls of etnia and that are acceding to worthy, liberal, functional works, … so that one finishes with this "useless" differentiation that will not come to any other place. |
| Sujeto 12 | | many experts say is essential to use ICT in education if used properly and responsibly at the same time. Jimmy Rosario among others.<br>People should be able to bet openly on innovation "(as Enrique Burgos, 2012) | | We need to know to introduce technology into the classroom successfully, that is, use it to be useful for student learning, and you have to make good use of it, and for this, teachers must be prepared.<br>New technologies should be used as a resource for teaching is effective and interactive methods that facilitate student learning. |

Fuente: elaboración propia.

En relación al contenido seleccionado en la Matriz 12, en la subcategoría Citas Tema (1.5), ninguno de los tres sujetos presenta frecuencias de elementos estructurales en el pretest, sin embargo en el postest si presentan en dos de los tres sujetos, aportando

ideas y palabras textuales de expertos en el tema del ensayo, que apoyan las ideas expuestas en el mismo, como ocurría en los ensayos científicos escritos por estos sujetos en español. El Sujeto 5, en esta subcategoría, menciona a Varilla de Ellis, y añade una cita más que no aparecía en el ensayo científico en español (Robert B. Kaplan). El Sujeto 12 menciona a Jimmy Rosario y Enrique Burgos, al igual que en los ensayos escritos por este sujeto en español.

Con respecto a la subcategoría Aplicación Proyección (4.3), los tres sujetos expresan las posibles implicaciones prácticas y nuevas líneas de conocimiento sobre el tema expuesto en el ensayo (excepto en el ensayo científico elaborado por el Sujeto 12, en el pretest), como sucedía en los ensayos escritos en español. El Sujeto 5 y el 11, expresan nuevas líneas de conocimiento. El Sujeto 5 las hace relacionadas con la enseñanza de una lengua (en el pretest) o la importancia de su aprendizaje a una edad temprana (en el postest), como ocurría en los ensayos escritos en español por este sujeto, pero añade más información en los ensayos escritos en inglés. El Sujeto 11 las hace en relación a la integración de la cultura gitana en la sociedad y en el aula (tanto en el pretest como en el postest). Las posibles implicaciones prácticas sobre el tema expuesto, las hace el Sujeto 12, ya que señala que las nuevas tecnologías deben de ser usadas en el aula como recurso para la enseñanza.

Tras el análisis de contenido de los elementos estructurales llevado a cabo de los ensayos científicos en español e inglés, pretest-postest, y con la intención de conocer con más profundidad, los resultados de los aprendizajes alcanzados por todos los sujetos, es necesario hacer un análisis de las competencias escritoras expresadas en los cuestionarios y escalas pretest y postest, y de realizar un análisis exhaustivo sobre las diferencias significativas y el grado de correlación entre las variables de esta investigación. Con este objetivo se plantea el siguiente capítulo.

# Capítulo VII

# Análisis cuantitativo de toda la muestra

En este capítulo se realiza un análisis de las competencias escritoras expresadas por los 18 sujetos, en los cuestionarios y en las escalas, en el pretest y en el postest, en español e inglés. También se analizan las diferencias significativas y el grado de correlación entre las variables de esta investigación para la comprobación de las hipótesis.

## VII.1.- Competencias escritoras expresadas por los 18 sujetos, en los cuestionarios y en las escalas, en el pretest-postest, en español e inglés

En este punto se desarrollan los resultados e interpretaciones obtenidos tras el análisis de competencias escritoras expresadas en los cuestionarios y en las escalas de todos los sujetos. Datos que se obtuvieron de las puntuaciones medias entre el pretest y postest tras aplicar los siguientes instrumentos: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura (CM, cuestionario en español); el Metacognitive Competences of Writing Questionnaire (MQ, cuestionario en inglés); la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico (EA, escala en español); y Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay (SA, escala en inglés).

### *VII.1.1.- Ítems con mayor puntuación media en el pretest con respecto al postest, en los cuestionarios y en las escalas, tanto en inglés como en español*

La Tabla 28, presenta un análisis descriptivo de los ítems, tanto del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, como de la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, que tienen una puntuación media mayor en el pretest que en el postest, en inglés y en español.

Tabla 28

*Ítems con mayor puntuación media en el pretest que en el postest*

| EA1-EA2 | SA1-SA2 | CM1-CM2 | MQ1-MQ2 |
|---|---|---|---|
| Ítem 1:<br>Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas | Item 1:<br>When I write a text, is it easy for me to find ideas | Ítem 9:<br>Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | Item 6:<br>When finishing writing a text…Do I change some words, sentences or paragraphs?<br>Item15:<br>Do you concentrate while writing?<br>Item17:<br>When you write a text, do you feel good about yourself and do you think that this text is valuable? |

Fuente: elaboración propia.
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, posttest.

Con respecto a las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en inglés y español, coinciden los ítems con mayor puntuación media en el pretest, y estos, se refieren a la facilidad de generar ideas (proceso procedimental-declarativo, competencia de planificación).

En el caso del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, hay más ítems en inglés con mayor puntuación media en el pretest que en el postest y, en ningún caso, coinciden con el único ítem que tiene una mayor puntuación media en el pretest del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura. Éste último se refiere a tener presente el auditorio del texto (proceso procedimental declarativo de la escritura, competencia de planificación). En el caso del cuestionario en inglés, los ítems con mayor puntuación media en el pretest se refieren a realizar cambios en el texto (proceso procedimental declarativo de la escritura, competencia de revisión), a la concentración (proceso afectivo, competencia de autocontrol) y a la valoración del propio texto (proceso sociocultural de la escritura, competencia de identidad). En general, la mejora en competencias escritoras afecta menos al inglés que al español. En el siguiente apartado se especifican los ítems con una puntuación media superior en el postest con respecto al pretest, en los cuestionarios y en las escalas, en español e inglés

### *VII.1.2.- Ítems con una puntuación media superior en el postest con respecto al pretest, en los cuestionarios y en las escalas, en español e inglés*

La Tabla 29, destaca aquellos ítems con mayor puntuación media en el postest de las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico y de los Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura. Se analiza, pues, en qué competencias escritoras concretas suceden cambios, tras la aplicación del sistema.

Tabla 29

*Ítems con mayor puntuación media en el postest de las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico y Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura*

| EA1-EA2 | SA1-SA2 | CM1-CM2 | MQ1-MQ2 |
|---|---|---|---|
| Item 2 | Item 2 | Item 2 | Item 2 |
| Item 3 | Item 4 | Item 5 | Item 3 |
| Item 4 | Item 5 | Item 6 | Item 4 |
| Item 5 | Item 8 | Item 7 | Item 5 |
| Item 7 | Item 9 | Item 8 | Item 6 |
| Item 8 | Item 10 | Item 10 | Item 7 |
| Item 9 | | Item 11 | Item 11 |
| | | Item 12 | Item 12 |
| | | Item 13 | Item 13 |
| | | Item 17 | Item 15 |
| | | Ítem 19 | Item 16 |
| | | | Item 17 |
| | | | Item 18 |
| | | | Item 19 |
| | | | Item 20 |

Fuente: elaboración propia.
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest.

Se observa, en la Tabla 29, que siete ítems tienen una mayor puntuación media en el postest de la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español (EA2) y seis en inglés (SA2). También se observa, que los ítems con una mayor puntuación media en el postest de las Escalas de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, tanto en inglés como en español, son los ítems: 2, 4, 5, 8 9. Estos ítems se refieren a las siguientes competencias escritoras:

*Ítem 2:* "*Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas/ When I write a text, it's easy for me to organized my ideas*"; competencia de planificación dentro del proceso procedimental-declarativo.

*Ítem 4:* "*Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar/ When I write a text, it's easy for me to start it*"; competencia de motivación hacia la transcripción dentro del proceso afectivo.

Ítem 5: "*Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar/ When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify";* competencia de revisión dentro del proceso procedimental-declarativo.

*Ítem 8: "Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar/ When I write a text, it's easy for me to write without stopping*"; competencia de transcripción del proceso de procedimental-declarativo.

*Ítem 9:* "*Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores/ When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best*"; competencia de motivación hacia la técnica de resumir dentro del proceso afectivo.

Por lo tanto, los sujetos parecen mejorar tanto en inglés como en español, en la competencia de planificar la organización de las ideas e, igualmente, se siente motivado hacia la transcripción y la revisión del texto, especialmente cuando se trata de resumir.

Los ítems con puntuación media superior en la Escala de Percepción de la Autoeficacia Escritora del Ensayo Científico en español (EA2) son el 3 y el 7. Estos ítems se refieren a las siguientes competencias escritoras:

*Ítem 3:* "*Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores*; competencia de motivación hacia la técnica de la redacción dentro del proceso afectivo.

*Ítem 7:* "*Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores";* competencia de motivación hacia el género de la narración, dentro del proceso afectivo.

Esto significa que el estudiante mejora en su motivación hacia la escritura de redacciones y narraciones en español.

Finalmente el ítem con mayor puntuación media en la escala en el postest en inglés (SA2) es el *10:* "*When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes*", que se refiere a la competencia de revisar el texto del proceso procedimental-declarativo.

El número de ítems con mayor puntuación media en el postest del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español es el 11 en español (CM2), y el 15 en inglés (MQ2), lo que está indicando que los sujetos puntúan más competencias en el postest por encima del pretest, en inglés que en español.

Seguidamente se destacan los ítems con mayor puntuación media en el postest del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, tanto de inglés como de español. Estos son presentados en relación a la competencia escritora que expresa:

*Ítem 2:* "*Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas/ Before writing a text I do some preliminary tasks*". Competencia de planificación.

*Ítem 5:* "*Cuando estoy escribiendo, aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo/ When I'm writing I use a particular linguistic code in which I write and I handle correctly the resources I use*" Competencias de transcripción, concretamente operaciones de selección léxica y soportes.

*Ítem 6:* "*Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos?/ When finishing writing a text…Do I change some words, sentences or paragraphs?".* Competencias de revisión, concretamente operaciones de cambio en estructura y léxico

*Ítem 7:* "*Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto?/ When finishing writing a text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text?*" Competencia de revisión, concretamente operaciones de cambio en aspectos formales-visuales.

*Ítem 11:* "*Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto?/ When you write, do you think if the type of text it depending on a) the people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing, or d) formal and audiovisual aspects of the text?"* Competencia de poseer una Teoría de la Tarea, concretamente la operación de relación entre las funciones y el auditorio; y la forma, el contenido, la estructura, el código lingüístico y el soporte del texto.

*Ítem 12:* "*Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos?/ When writing, do you use any strategy to get unity to your texts and to be able to finish them?"* Competencia Teoría del Texto

concretamente la operación de clasificar los párrafos y partes del texto según criterios de jerarquía y unidad.

*Ítem 13:* "*Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto?/ When you write, do you tell to yourself what you have to do to write a good text?"* Competencia de autorregulación, concretamente, la operación de auto-instrucciones.

Ítem 17: "*Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso?/ When you write a text, do you feel good about yourself and do you think that this text is valuable?"* Competencia de motivación, concretamente la operación de autoconcepto en la escritura.

*Ítem 19: "En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses?/In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and/or interests?"* Competencia de identidad, concretamente la operación de expresar intereses propios en la escritura.

En primer lugar, los sujetos mejoran, tanto en inglés como en español, en competencias de planificar un texto, de transcribirlo, usando códigos y soportes adecuados; y de revisarlo, realizando cambios de léxico, de estructura sintáctica y de aspecto formal-visual. Todo ello, dentro del proceso-procedimental declarativo de la escritura.

En segundo lugar, mejoran en el proceso condicional, al mostrar mayor competencia en poseer una Teoría del Texto y una Teoría de la Tarea, y en la autorregulación de las tareas escritoras. Esto significa que los estudiantes tras la aplicación del sistema, se consideran competentes para establecer relaciones entre las funciones, el auditorio, la forma, el contenido, la estructura, el código lingüístico y el soporte del texto. Además se muestran capaces de clasificar los párrafos y partes del texto según criterios de jerarquía y unidad, y de aplicarse autoinstrucciones.

En tercer lugar mejoran en el proceso afectivo escritor, en competencias de motivación, concretamente en el autoconcepto en la escritura. Por último, los sujetos mejoran, tanto en inglés como en español, en el proceso sociocultural.

Seguidamente se destacan los ítems con mayor puntuación media en el Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en el postest en español (CM2). Estos son presentados en relación a la competencia escritora que expresa:

*Ítem 8: "Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto".* Competencia de planificación, concretamente operación de platearse objetivos

*Ítem 10: "Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto?".* Competencia de planificación, concretamente la operación de tener en cuenta el auditorio.

Se puede afirmar que los sujetos muestran mejoras, cuando escriben en español, en el proceso procedimental declarativo, en la competencia de planificar los objetivos y el auditorio del texto.

Finalmente, se destacarán los ítems con mayor puntuación media en el Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en el postest en inglés (MQ2). Estos son presentados en relación a la competencia escritora que expresa:

*Ítem 3:* "*Before writing a text I decide the format of the text and if I will include some audiovisual components*". Competencia de planificación, concretamente la referida a plantearse objetivos formales.

*Item 4: "When I´m writing I use standard spelling and punctuation; I make sentences and paragraphs with concordance and cohesion. In addition, I link everything with nexus"*. Competencias de transcripción, concretamente la operación de aplicar mecanismos de progresión y coherencia textual.

*Item 15:* "*Do you concentrate while writing?"* Competencia de autocontrol, concretamente en la operación de concentración en las tareas de escritura.

*Item 16:* "*When writing a text, do you use any resource or consult someone who may help you to improve your writing?*" Competencia de motivación en la operación de disponer de recursos humanos y materiales de apoyo en la escritura.

*Item18:* "*When writing, do you have any tip or some strategies found out by your own to get a good text?"* Competencia de creatividad, concretamente en la operación de aplicar estrategias propias en la escritura.

*Item 20:* "*Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, why do you write, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself?*" Competencia de identidad, concretamente la operación de expresar experiencias propias en la escritura.

Los sujetos, en su escritura en inglés, muestran mejoras en el proceso procedimental-declarativo, concretamente en la competencia de planificar los aspectos formales del texto y en la de transcribir la progresión y la coherencia textual del mismo. También mejoran en procesos afectivos de autocontrol para lograr la concentración

adecuada y de motivación, al asegurar que disponen de recursos humanos y materiales para la escritura. Además mejoran en creatividad al afirmar que aplican estrategias propias en la escritura. Por último, estos sujetos mejoran en el proceso sociocultural, concretamente, en la competencia de identidad, al comentar que usan la escritura en inglés para expresar experiencias propias.

Seguidamente se comprueban las hipótesis de esta investigación.

### VII.2.- Diferencias significativas entre variables

Para llevar a cabo este análisis, primero, se evaluó si las puntuaciones obtenidas en cada variable de la presente investigación se ajustaban a una curva normal, para ello, se estimó la prueba de Shapiro-Wilk. Los resultados que se obtuvieron tras la realización de esta prueba se presentan en la Tabla 30.

Como se observa en la Tabla 30, las variables MQ1, MQ2, CM2, EA1, SA1 y SA2 no se ajustaban a la curva normal, por lo tanto, para estas variables, se utilizaron estadísticos no paramétricos. Sin embargo, las variables CM1, EA2, Texto1, Texto2, Text1 y Text2 si se ajustaban a la curva normal, como se puede observar en los resultados obtenidos ($p > 0.5$). Por lo tanto, para las variables CM1 y EA2 se aplicaron estadísticos no paramétricos cuando involucraban a las variables MQ1, MQ2, CM2, EA1, SA1 y SA2. Para las variables Texto1, Texto2, Text1 y Text2 se aplicaron estadísticos paramétricos.

Tabla 30

*Estadísticos descriptivos y prueba de normalidad*

| | Estadísticos descriptivos | | Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Variables | Media | D. Estándar | Estadístico | Grados de Libertad | Sig. |
| MQ1 | 6,83 | 2,021 | 0,796 | 18 | **0,001**** |
| MQ2 | 7,45 | 0,93 | 0,886 | 18 | **0,033*** |
| CM1 | 7,41 | 0,85 | 0,886 | 18 | 0,033 |
| CM2 | 7,79 | 0,91 | 0,791 | 18 | **0,001**** |
| EA1 | 6,87 | 1,02 | 0,752 | 18 | **0***** |
| EA2 | 7,23 | 1,19 | 0,934 | 18 | 0,23 |
| SA1 | 6,58 | 0,63 | 0,743 | 18 | **0***** |
| SA2 | 7,04 | 0,96 | 0,843 | 18 | **0,007*** |
| Texto1 | 3,37 | 2,22 | 0,929 | 18 | 0,184 |
| Texto2 | 4,54 | 2,51 | 0,933 | 18 | 0,221 |
| Text1 | 2,72 | 1,56 | 0,956 | 18 | 0,522 |
| Text2 | 3,74 | 1,94 | 0,912 | 18 | 0,095 |

Fuente: elaboración propia.
*Nota*: * = *p*<.05; ** = p<.01; *** = p<.001
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest
Texto1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el pretest.
Texto2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el postest.
Text1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el pretest.
Text2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el postest.

Seguidamente se realizó la comparación pretest y postest de las medias de las variables EA2-EA1, MQ2-MQ1, CM2-CM1 y SA2-SA1 utilizando la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon (véase Tabla 31).

Tabla 31

*Comparación de medías utilizando la prueba de signos de Wilcoxon*

| Variables | z | *p* | Tamaño del efecto |
|---|---|---|---|
| EA2-EA1 | -1,26[b] | ,21 | -0,21 |
| MQ2-MQ1 | -2,89[b] | **,004** | -0,48 |
| CM2-CM1 | -1,94[b] | **,05** | -0,32 |
| SA2-SA1 | -1,814[b] | ,070 | -0,30 |

Fuente: elaboración propia.

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon
b. Basado en los rangos negativos.

MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest.

Los resultados muestran que existen diferencias significativas en el pretest y el postest de las variables MQ2-MQ1 (p= 0.04), y en las variables CM1-CM2 (p= 0.05).

Como el p-valor es menor o igual que 0,05 en las puntuaciones MQ1 y MQ2, y también es menor en CM1 - CM2, se puede decir que los resultados obtenidos sustentan la **Hipótesis 1:** *"Existen diferencias significativas en el conocimiento de competencias escritoras entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema, en español y en inglés"*. Sin embargo, entre el EA1- EA2, SA1-SA2, no existen diferencias significativas después de haber realizado el SECM, por lo tanto los resultados obtenidos no sustentan la **Hipótesis 2:** *"Existen diferencias significativas en la percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema en español e inglés"*.

Posteriormente, se realizó la comparación pretest y postest de las medias de las variables Texto1-Texto2 y Text1-Text2, utilizando la prueba de t de Student (véase Tabla 32).

Tabla 32

*Prueba t para la comparación de los resultados entre pretest-postest de los Textos en inglés y en español (N=18)*

| Variables | Diferencias relacionadas | | | | | t | g. l. | Sig. (bilateral) | Tamaño del efecto |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | | |
| Texto1-Texto2 | -1,28 | 2,16 | ,511 | -2,35 | -,202 | -2,51 | 17 | **,023** | 0,52 |
| Text1 - Text2 | -1,06 | 2,24 | ,53 | -2,17 | ,06 | -2,00 | 17 | ,061 | 0,02 |

Fuente: elaboración propia.
Texto1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el pretest.
Texto2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el postest.
Text1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el pretest.
Text2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el postest.
g. l.: Grados de libertad

El promedio de desempeño de los textos escritos por los estudiantes en el pretest, en español (Texto1) (M= 3,37; DE= 2,22), fue menor que el promedio de desempeño de los textos escritos por los estudiantes en el postest, en español (Texto2) (M= 4,54; DE= 2,51). Esta diferencia, que es -1,28, está en un intervalo de confianza al 95% [-2,35 a -202], fue significativo con t (17)= -2,51; (p= 0,23) y representa un tamaño del efecto moderado (d= 0,52).

El promedio de desempeño de los participantes en el pretest en inglés (Text1) (M=2,72; DE= 1,56), fue menor que el promedio de desempeño de los participantes en el postest (Text2) (M=3,74; DE= 1,94). Sin embargo, la diferencia que es 1,06, presentó un intervalo de confianza al 95% [-2,17 a 0,6]; y no fue significativo con t (17)= -2,00; (p= 0,061) y por lo tanto, representa un tamaño del efecto muy bajo (d= 0,02).

Con todo esto se puede decir que se aprecian diferencias significativas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos en español entre el pretest y el postest (Texto1 – Texto 2), pero no se aprecian diferencias significativas en los ensayos científicos en inglés (Text1 – Text2). Por consiguiente, en relación a la **Hipótesis 3:** "*Existen diferencias significativas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos entre el prestest y postest tras la aplicación del sistema en español e inglés",* se puede decir que los resultados sustentan las diferencias significativas para el ensayo científico en español pero no para el ensayo científico en inglés.

Tras la comprobación de las hipótesis 1, 2 y 3, se desarrolla el siguiente punto donde se establece el grado de correlación entre las variables: conocimiento de competencias escritoras, autoeficacia escritora y frecuencias de elementos estructurales del ensayo científico, en español e inglés para la comprobación de la hipótesis 4.

## VII.3.- Grado de correlación entre las variables

En este apartado se analizará si existe una correlación significativa entre las puntuaciones obtenidas en los Cuestionarios sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, las Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico y la frecuencia de las elementos estructurales de los ensayos científicos (ver Anexo XIV).

Tabla 33

*Coeficientes de correlación Rho de Spearman entre variables pretest*

| Variables | MQ1 | CM1 | EA1 | SA1 | Texto1 | Text1 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| MQ1 | 1 | | | | | |
| CM1 | 0,435 | 1 | | | | |
| EA1 | 0,142 | **0,542*** | 1 | | | |
| SA1 | **0,473*** | 0,394 | **0,752**** | 1 | | |
| Texto1 | 0,3 | 0,241 | 0,137 | 0,298 | 1 | |
| Text1 | 0,26 | 0,203 | -0,056 | 0,064 | **0,859**** | 1 |

Fuente: elaboración propia.
Nota: *Nota*: * = *p*<0,05; ** = p<.0,01
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
Texto1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el pretest.
Text1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el pretest.

Los resultados de la estimación de las correlaciones utilizando el coeficiente Rho de Spearman entre las variables MQ1, CM1, EA1, SA1, Texto1 y Text1, de la muestra en el pretest (ver Tabla 33), señalan que las puntuaciones en la variable percepción de la autoeficacia escritora (EA1), están significativamente asociadas (p= 0,048) con las puntuaciones obtenidas en las competencias escritoras (CM1), ambas en español. Igualmente, la variable autoeficacia escritora en inglés (SA1), está asociada significativamente (p= 0,04) con las puntuaciones obtenidas en las competencias escritoras en inglés (MQ1) y con las puntuaciones en la autoeficacia escritora en español (EA1) (p= 0,000).

La frecuencia de elementos estructurales del ensayo científico en inglés (Text1), está asociado significativamente con las frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos en español (Texto1) (p= 0,000).

En la Tabla 34 que se presenta a continuación, se pueden observar los resultados derivados de la obtención de la estimación de las correlaciones utilizando el coeficiente Rho de Spearman entre las variables MQ2, CM2, EA2, SA2, Texto2 y Text2 de la muestra en el postest.

Tabla 34

*Coeficientes de correlación Rho de Spearman entre variables postest*

| Variables | MQ2 | CM2 | EA2 | SA2 | Texto2 | Text2 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| MQ2 | 1 | | | | | |
| CM2 | **0,675**** | 1 | | | | |
| EA2 | 0,329 | 0,466 | 1 | | | |
| SA2 | 0,401 | **0,695**** | **0,628**** | 1 | | |
| Texto2 | 0,016 | 0,386 | 0,267 | 0,422 | 1 | |
| Text2 | 0,26 | **0,533*** | 0,137 | 0,422 | **0,596**** | 1 |

Fuente: elaboración propia.
*Nota*: * = *p*<005; ** = p<.01
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest.
Texto2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el postest.
Text2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el postest.

Tras la obtención de los resultados en la estimación de las correlaciones utilizando el coeficiente Rho de Spearman entre las variables MQ2, CM2, EA2, SA2, Texto2 y Text2 de la muestra en el postest (ver Tabla 34), se puede inferir que: Las puntuaciones obtenidas en las competencias escritoras en español (CM2), se asocian significativamente con las puntuaciones obtenidas en las competencias escritoras en inglés (MQ2), (p= 0,002) de la muestra analizada.

También se puede señalar que la variable autoeficacia escritora en inglés (SA2), se asocia significativamente con las puntuaciones obtenidas en las competencias escritoras en español (CM2), (p= 0,001), y con las puntuaciones obtenidas en la percepción de la autoeficacia escritora en español (EA2) (p= 0,005).

Las puntuaciones obtenidas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés (Text2), se asocian significativamente con las puntuaciones obtenidas en las competencias escritoras en español (CM2), (p= 0,023), y se asocia también significativamente con las puntuaciones obtenidas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos en español (Texto2), (p= 0,009).

En la Tabla 35, que se muestra a continuación, se pueden observar aquellas variables que correlacionan en el pretest y las que correlacionan en el postest.

Tabla 35

*Coeficientes de correlación Rho de Spearman entre variables pretest y postest*

| Variables Pretest | Coeficientes de correlación | Variables Postest | Coeficientes de correlación |
|---|---|---|---|
| EA1 - CM1 | **0,542*** | CM2 - MQ2 | **0,675**** |
| SA1 - MQ1 | **0,473*** | SA2 - CM2 | **0,695**** |
| SA1 - EA1 | **0,752**** | SA2 - EA2 | **0,628**** |
| Text1 - Texto1 | **0,859**** | Text2 - CM2 | **0,533*** |
| | | Text2 - Texto2 | **0,596**** |

Fuente: elaboración propia.
MQ1: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, pretest.
MQ2: Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, Cuestionario en ingles, postest.
CM1: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, pretest.
CM2: Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura en español, postest.
EA1: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, pretest.
EA2: Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, postest.
SA1: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, pretest.
SA2: Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, Escala en ingles, postest.
Texto1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el pretest.
Texto2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en español en el postest.
Text1: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el pretest.
Text2: Ensayos científicos realizados por los estudiantes en inglés en el postest.

Observando las puntuaciones de la Tabla 35, se puede señalar que existe correlación de las variables tanto en el pretest como en el postest, en inglés y en español, siendo mayor el número de variables asociadas en el postest que en el pretest. Por todo esto, se puede decir en relación a la **Hipótesis 4:** *"Existe correlación entre las variables: percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico, conocimiento de competencias escritoras y las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés y en español, tanto en el pretest como en el postest",* que los resultados sustentan la correlación de las variables que aparecen en dicha tabla.

En el siguiente capítulo se describen las conclusiones más destacadas derivadas del análisis cualitativo y cuantitativo realizado sobre esta investigación.

# Capítulo VIII

# Discusión y conclusiones

Seguidamente se presentan las aportaciones y hallazgos más significativos de esta investigación, las limitaciones de la misma, las propuestas de mejora y las prospectivas de futuro en relación a los objetivos que se plantearon inicialmente.

## VIII.1.- Discusión de los datos

En esta investigación se ha implementado un sistema e-learning para la enseñanza del ensayo científico multilingüe a nivel académico universitario. Este sistema llevado a cabo en la Universidad de Granada se ha ido experimentando desde el curso académico 2008/2009. Está compuesto por diferentes recursos y desarrolla estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura multilingüe.

Cuenta con una guía de estudio para facilitar el aprendizaje de los sujetos, plantillas de planificación, organización y revisión, modelos de textos, cuestionarios para la asimilación de competencias escritoras y escalas para comprobar la percepción de la autoeficacia escritora. En el mismo sistema, se facilitan actividades y tareas para conseguir diferentes objetivos planteados en el SECM, lecturas comprensivas relacionadas con diferentes contenidos a adquirir y también presenta documentos de evaluación y autoevaluación de lo aprendido por los sujetos.

El SECM estaba a disposición de los sujetos, accediendo a él a través de la Plataforma Moodle, fomentando así un aprendizaje autónomo, a nivel individual y colaborativo (con recursos telemáticos como el foro, el chat o el e-mail, además del apoyo por parte del profesor en la única sesión presencial que se llevó a cabo al inicio del curso), lo que suponía que los diferentes sujetos tenían que comprometerse y llevar un seguimiento del sistema e-learning continuo. Así pues, este sistema desarrolla habilidades comunicativas escritoras en estudiantes universitarios, como propone la comunidad científica. Autores como Cleaveland y Larkins (2004) implementan también un sistema e-learning, pero éste está centrado en la mejora de aspectos gramaticales y en inglés. No obstante, en el sistema se destacan diferentes prácticas didácticas para mejorar habilidades comunicativas escritas que también han sido usadas en esta investigación, como por ejemplo: realizar un seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudando a la realización y revisión de los ensayos científicos compuestos por el estudiante, mostrar textos ya escritos por otros expertos, lecturas reflexivas…

Lo más novedoso de este sistema e-learning es que los sujetos adquieren al mismo tiempo competencias en español, inglés y en otro idioma que los sujetos conozcan, así pueden dar respuesta a las exigencias formativas lingüística presentes en la universidad. Así lo señalan Canagarajah y Jerskey (2009) en su análisis sobre las necesidades y avances de la escritura del texto homogéneo al texto multilingüe. Estas dos autoras establecen propuestas pedagógicas que coinciden con este estudio, que toman como prioridad enseñanza de estrategias en vez de centrarse en la enseñanza de reglas y convenciones. Otra novedad destacable, es que este sistema no se centra en la enseñanza de aspectos gramaticales, sino que desarrolla competencias metasociocognitivas, es decir desarrolla: Competencias de planificación, de transcripción y de revisión de la escritura; competencias de autorregulación, de elaboración de una teoría de la tarea escritora y de una teoría del texto; competencias de autocontrol emocional, de motivación intrínseca y extrínseca y de creatividad en la expresión escrita y; competencias sociopolíticas, comunitarias, profesionales y de construcción de la identidad en la comunicación escrita, en distintos idiomas y de forma simultánea, como se especificaba anteriormente.

La muestra para esta investigación estaba compuesta por 18 estudiantes universitarios del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. 30 sujetos se adscribieron de forma voluntaria al SECM, de todos estos, se escogieron 18 siguiendo el criterio de realización y envío a la Plataforma Moodle de todas las tareas y actividades exigidas por el sistema e-learning multilingüe para la enseñanza universitaria del ensayo científico en el tiempo establecido.

Para llevar a cabo la evaluación inicial y final de los aprendizajes de los sujetos de la muestra se seleccionaron instrumentos recogida de datos y de análisis, cualitativos y cuantitativos. De lso diferentes análisis llevados a cabo se derivan diferentes conclusiones que se exponen a continuación.

Se realizó un análisis sobre el grado de seguimiento del SECM de toda la muestra, así como los aprendizajes reflejados en los productos que generaron y las variables didácticas que pudieron incidir en ese aprendizaje. Además, de entre toda la muestra, se llevó a cabo un estudio específico de uno de los casos, este sujeto fue el que tuvo la mayor implicación en el proceso seguido (Sujeto 10). Con la ejemplificación de este

caso se pretendía ilustrar el proceso seguido por el resto de los estudiantes, comprendiendo así el proceso didáctico seguido por toda la muestra.

En relación al análisis llevado a cabo sobre la participación de todos los sujetos en los recursos telemáticos del SECM, se puede decir que los 18 sujetos fueron de forma general bastante eficaces, ya que alcanzaron una Puntuación Media Total de 7,65 sobre 10, en los informes y plantillas de Moodle. Destacaron las puntuaciones obtenidas en las categorías: actividades realizadas (obteniendo casi la máxima puntuación posible); el uso de diferentes idiomas (español, inglés, francés e italiano) en las diferentes actividades propuestas; y la extensión en hojas de las actividades realizadas, que obtuvieron una puntuación adecuada a las exigencias planteadas por el SECM. La lectura y comprensión de documentos y las intervenciones en los foros fueron menos destacadas. En definitiva, estos sujetos destacaron por su participación de forma general en las diferentes tareas, teniendo una mayor implicación en las de evaluación.

En relación al análisis llevado a cabo sobre la participación del Sujeto 10 en los recursos telemáticos del SECM, se puede decir que este sujeto, específicamente, fue muy eficiente ya que alcanzó una puntuación media de 8,63 sobre 10 en los informes y Plantillas de Moodle. Destacó con la máxima puntuación posible en categorías como: actividades realizadas (como ocurría en el análisis que se hacía en toda la muestra), lectura y comprensión de documentos (a diferencia de lo que ocurría en el análisis de toda la muestra) y los idiomas utilizados (español, inglés y francés). En relación a la categoría extensión en hojas de las actividades realizadas, se comprobó que la puntuación se mantenía o aumentaba durante todo el desarrollo del SECM. Por último, la intervención en los foros fue menos destacada ya que no envió muchos mensajes, pero si participó en cada uno de ellos. En definitiva, este sujeto destacó por su participación en todas las tareas, teniendo una mayor implicación en las de evaluación así como en las tareas de comprensión teórico-práctica del proceso didáctico seguido (Actividades y Lección).

Con todo esto se puede concluir que este sistema es novedoso en relación a la mayoría de los sistemas e-learning aplicados, ya que estos se interesan por unas u otras competencias escritoras específicas y por una lengua concreta (Bear, Myhill, Nystrand y Riley, 2009), competencias que en esta investigación se analizan, además de analizar también la percepción de la percepción en la autoeficacia escritora, y tras la comparación de los resulados obtenidos en el Cuestionario sobre Competencias

Metasociocognitivas de la Escritura y Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en español e inglés, entre el pretest y el postest, y se puede señalar que se produce un aumento en la expresión de competencias escritoras y una mejora en la percepción de la autoeficacia escritora, en los dos idiomas, tras la aplicación del sistema e-learning. En el siguiente párrafo se exponen las conclusiones derivadas de las diferencias en la producción de elementos estructurales de los ensayos en español e inglés, pretest-postest de la muestra seleccionada.

Tras el análisis llevado acabo sobre las frecuencias de elementos estructurales en diferentes categorías y subcategorías estructurales del ensayo científico, se comprobó que se produjo un aumento de frecuencias en todas las categorías estructurales en el postest con respecto al pretest. En los ensayos científicos escritos en inglés, la categoría Introducción es en la que se produjo un mayor aumento de frecuencias, a diferencia de lo que ocurrió en ensayos escritos en español, donde la categoría que presentó un mayor aumento de frecuencias en el postest fue la categoría Conclusión. La categoría Premisa destacó negativamente en los ensayos escritos en inglés, ya que es la única que disminuyó su frecuencia, a diferencia de lo que ocurrió en los ensayos escritos en español, que aumentó su frecuencia.

Con respecto a las puntuaciones obtenidas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos en español, pretest-postest de toda la muestra, se puede observar en relacióna las subcategorías que: algunas mejoraron sus frecuencias en más de 5 puntos en el postest, estas fueron: Aplicación Proyección (4.3) perteneciente a la categoría Conclusión; Citas tema (1.5), referida a la categoría Introducción, Presentación de tema (1.1), que pertenece a la categoría Introducción; Interés personal (1.2) que corresponde con la categoría Introducción; Razones a favor (3.1), referida a la categoría Argumentación; Definición de nuevos conceptos (3.5), que corresponde a la categoría Argumentación; Investigaciones (3.6) referida a la categoría Argumentación. Por otra parte, se detectó un subcategoría que bajó en cinco puntos su frecuencia en el postest en relación al pretest. Esta fue Relevancia social (1.3) perteneciente a la categoría Introducción. Se observó también la aparición de nuevas subcategorías, que presentaban frecuencias nulas en el pretest, tales como: Innovaciones (1.4), que pertenece a la categoría Introducción y Definición de conceptos de la premisa (2.2), relativas a la categoría Premisa. Por último, se apreció una subcategoría que está

presente en el pretest y desapareció en el postest: Citas premisa (3.4) que pertenece a la categoría Argumentación.

En definitiva, se apreció un aumento de contenido en el ensayo científico en español en el postest con respecto al pretest, que afectó a casi todas las subcategorías.

Respecto a las diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés, pretest-postest de todos los sujetos, se apreció un aumento de cinco puntos en las frecuencias de elementos estructurales en las subcategorías: Interés personal (1.2) que corresponde con la categoría Introducción; Aplicación Proyección (4.3) perteneciente a la categoría Conclusión, un aumento que también se produjo en los ensayos escritos por los sujetos en español; Presentación del tema (1.1), que se relaciona con la categoría Introducción; Citas tema (1.5), referida a la categoría Introducción; Definición de nuevos conceptos (3.5), y Razones a favor, que corresponden a la categoría Argumentación; Referencias Bibliográficas (5). Se produjo también la aparición de nuevas frecuencias en las subcategorías, Innovaciones (1.4), que pertenece a la categoría Introducción (como sucedía en el análisis realizado a los textos pretest y postest en español); y Contra-razones (3.3) que se relaciona con la categoría Argumentación. Por último, una de las subcategorías que estaba presente en el pretest desapareció en el postest, esta fue: Citas premisa (3.4) que pertenece a la categoría Argumentación (tal y como sucedía en el análisis realizado a los ensayos escritos por los sujetos en español).

En definitiva se aprecia un aumento de contenido en el ensayo en inglés postest con respecto al pretest, que afecta a casi todas las subcategorías (12 en total).

En conclusión, comprobando las diferencias en las frecuencias de los elementos estructurales en los ensayos científicos entre el pretest y el postest, en inglés y español, de toda la muestra, se pueden observar mayores mejoras en los ensayos científicos escritos en español, que en los escritos en inglés. Esto podría deberse a que tras la interiorización de los aprendizajes adquiridos en el sistema e-learning por parte de todos los sujetos, se sienten más competentes para componer textos en su lengua materna, debido al bagaje léxico del que disponían anteriormente, y dan una mejor respuesta a las exigencias estructurales que los ensayos científicos plantean para su correcta composición. También es destacable que se produce un mayor aumento en las frecuencias de elementos estructurales en la categoría argumentación en el postest de los ensayos escritos en español, que los escritos en inglés. Esto podría explicarse a que el

sujeto no se siente competente para argumentar una idea en inglés, como se señalaba anteriormente, destacando la exposición del tema tratado en el ensayo.

En relación a las diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en español, pretest-postest del Sujeto 10, se apreció un aumento en todas las categorías estructurales en el postest, excepto en la categoría Introducción, siendo la categoría Conclusión la que presentó mayor diferencia con respecto al aumento de frecuencia de elementos estructurales en el postest (como ocurría en el análisis de toda la muestra). Mejoró en elementos estructurales esenciales en subcategorías como: Definición de Conceptos Premisa, Razones en Contra y Citas premisa (pertenecientes a la categoría Argumentación); y Referencias Bibliográficas. En esta última subcategoría apareció una frecuencia nueva el el postest cuando en el pretest no aparecía ninguna. La subcategoría Aplicación, Proyección (que pertenece a la categoría categoría Conclusión) aumentó significativamente su contenido en el postest en relación al pretest. Finalmente, se apreció una disminución en la subcategoría Interés Personal (que pertenece a la categoría Introducción), dato que no es significativo para la construcción de un ensayo científico, y en las Razones a favor (perteneciente a la Argumentación).

Respecto a las diferencias en frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés, pretest-postest del Sujeto 10, también se apreció un aumento en todas las categorías estructurales en el postest, excepto en la categoría Argumentación que disminuyó su frecuencia, a diferencia de lo que ocurría en español, cuya categoría aumentaba significativamente en la frecuencia de elementos estructurales. Esto señala que el ensayo que desarrolló este sujeto en inglés en el postest, fue más expositivo que argumentativo, y que se produjeron menos mejoras tras la aplicación del sistema e-learning, en contraposición de lo que ocurrió en el ensayo escrito en español, donde esta categoría mejoraba en su frecuencia. Esto puede ser debido a que el sujeto se siente más competente para la composición de ensayos científicos en su idioma natal tras la realización del SECM. En inglés mejoró en la frecuencia de elementos estructurales en subcategorías como: Presentación del tema (1.1) (relativa a la categoría Introducción), al contrario de lo que ocurrió en el ensayo científico escrito en español, que disminuyó su frecuencia en el postest. Aplicación, Proyección (4.3) (relativa a la categoría Conclusión) como ocurrió en el ensayo en español. Las subcategorías que disminuyeron la frecuencia en el postest con respecto al

pretest fueron: Razones a favor (3.1), como ocurrió en el ensayo científico escrito en español, y Razones en contra (3.2) (relativas a la categoría Argumentación), al contrario de lo que sucedió en el ensayo científico escrito en español, cuya frecuencia en esta subcategoría aumentó. Por último, las subategorías que aparecieron en el postest, que no aparecían en el pretest fueron: Definición de conceptos de la premisa (2.2), (relativas a la categoría Premisa) como ocurrió en el ensayo en español. Citas premisa (4.3) (relativas a la categoría Argumentación), como ocurrió en el ensayo científico escrito en español. Referencias bibliográficas (5), como ocurrió también en el ensayo en español. Esto señala que el sujeto compone textos más expositivos en inglés (como sucedía en los ensayos escritos por todos los sujetos en inglés) tras la aplicación del SECM. Tras la exposición de las conclusiones derivaras de la frecuencia de elementos estructurales en diferentes categorías y subcategorías estructurales del ensayo científico, se exponen a continuación, las conclusiones que se derivan del análisis de contenido de esos elementos estructurales.

El contenido de los elementos estructurales de todos los ensayos científicos elaborados por los sujetos, fue categorizado. Observando los resultados, se puede señalar que: En la subcategoría Presentación del Tema (1.1), los tres sujetos añadieron más información al postest con respesto al pretest, como ocurría en los ensayos científicos escritos por estos sujetos en español. Con respecto a la subcategoría Referencias Bibliográficas (5), solo uno de los sujetos expuso referencias relacionadas con la búsqueda de información relativa al tema señalado en la Presentación del Tema, y en el postest, aunque no utilizó las normas APA para su exposición, como ocurrió en los ensayos científicos escritos en español por los tres sujetos; Con respecto a la subcategoría Formulación de Premisa (2.1), y la subcategoría Razones a Favor (3.1), los tres sujetos construyen argumentos para demostrar la veracidad de las relaciones establecidas en la premisa, por lo tanto las dos subcategorías, guardan una relación en su exposición; En la subcategoría Citas Tema (1.5), dos sujetos presentaron frecuencias en el postest, como ocurría en los ensayos científicos escritos por estos sujetos en español; Con respecto a la subcategoría Aplicación Proyección (4.3), se produjo un aumento de contenido en uno de los sujetos el postest respecto al pretest, tanto en el ensayo científico escrito en español, como en el escrito en inglés. Es importante destacar que en numerosas ocasiones los sujetos realizaron una traducción literal del idioma español al inglés, cometiendo errores

gramaticales en la construcción de las oraciones de los ensayos científicos, esto podría deberse a que los sujetos, posiblemente, utilizaron un traductor virtual para llevar a cabo la traducción. También se llevó a cabo el análisis de contenido del Sujeto 10.

Con los datos derivados del análisis de contenido que se llevó a cabo de los ensayos científicos en español e inglés, pretest-postest del Sujeto 10, se puede inferir que el SECM produce mejoras en la construcción de los ensayos científicos en ambos idiomas. Se analizó el contenido presente en las siguientes subcategorías estructurales: Citas Premisa (3.4), en la que utilizó la misma cita en el postest de los ensayos científicos escritos en ambos idiomas, y no utilizó ninguna en el pretest. Cabe destacar también, que realizó una traducción literal del idioma español al inglés, cometiendo errores gramaticales en la construcción de las oraciones del ensayo científico en inglés, (tal y como sucedía en los ensayos científicos escritos por toda la muestra); Referencias Bibliográficas (5), no expuso una referencia bibliográfica relativa a la cita de la premisa, aunque si estableció diferentes referencias relativas a investigaciones mencionadas en otros fragmentos del ensayo. No utilizó las normas APA, al igual que sucedía en el análisis que se llevó a cabo de toda la muestra; En relación a las subcategorías Presentación del tema (1.1) y Definición conceptos premisa (2.2), se produjo un aumento de contenido en el postest en relación al pretest en inglés (en las dos subcategorías) y en español (en la subcategoría Definición conceptos premisa, 2.2) y añadió nuevas ideas en el postest en relación al pretest en ambos idiomas. Posiblemente, en estas dos subcategorías también utilizó un traductor virtual, ya que las frases en inglés no están correctamente estructuradas. Respecto a la subcategoría Aplicación Proyección (4.3), se produjo un aumento de contenido en el postest respecto al pretest, tanto en el ensayo científico escrito en español, como en el escrito en inglés. No realizó una traducción del contenido perteneciente a esta subcategoría del español al inglés, pero si expuso nuevas y diferentes implicaciones prácticas y nuevas líneas de conocimiento sobre el tema que se derivaba de la premisa en cada idioma.

Tras el análisis del contenido de los elementos estructurales de los ensayos científicos del pretest y postest, en inglés y español, de los 18 sujetos, y del Sujeto 10 específicamente, puede afirmarse que el SECM produce mejoras, de forma generalizada, en la construcción de los ensayos en ambos idiomas tras la implementación del sistema e-learning, ya que existe una adecuación, además de un aumento del contenido presente en las diferentes subcategorías de forma general,

afectando esto positivamente a la calidad del ensayo científico, tal y como sugirieren los estudios de Wong et.al (2008) y Song y Ferretti (2013), aunque estos últimos se centran sólo en un idioma. Además de las conclusiones derivadas del análisis de las frecuencias de elementos estructurales y del análisis del contenido de las mismas, seguidamente se exponen conclusiones derivas del análisis llevado a cabo sobre las competencias escritoras expresadas por la muestra analizada

Tras el análisis realizado sobre las diferencias en las medias obtenidas en la expresión de competencias escritoras entre el pretest y el postest, en español y en inglés en base las respuestas dadas en los cuestionarios y escalas y con los resultados obtenidos se puede señalar que el SECM mejora la percepción de la autoeficacia escritora tanto en español como en inglés.

Los sujetos puntúan más competencias escritoras en inglés en el postest que en español, esto podría deberse a que su nivel de competencia inicial era más bajo ya que el inglés no era la lengua materna de los sujetos (al igual que ocurría en el análisis que se llevaba a cabo en el Sujeto 10).

También se deduce a partir de los análisis cualitativos, que los sujetos mejoran en inglés y en español en competencias procedimentales/declarativas, condicionales y socioculturales (como sucedía en los resultados obtenidos en el estudio del caso 10).

Con respecto a la motivación hacia la escritura de redacciones, resúmenes y narraciones, tanto en inglés como en español, se aprecian mejoras de forma general (el Sujeto 10 mantenía o mejoraba las puntuaciones tanto en inglés como en español). Esto puede sugerir una trasferencia positiva motivacional y multilingüe hacia otros géneros literarios. Can y Walker (2011) señalan en su investigación que transferir un feedback a los estudiantes universitarios en las tareas de escritura que se les plantean podría causar una motivación hacia la misma.

Sin embargo, los sujetos no experimentan una mejoría en la operación de generar ideas en ninguno de los dos idiomas (que pertenece a la competencia de planificación). Esto podría deberse a que los sujetos toman una mayor conciencia de la necesidad de buscar información concreta en el ensayo científico. Así se destaca también en estudios como el de Takao y Kelly (2003) y el de Venables y Summit (2003) en los que se expone la necesidad de utilizar de evidencias y citaciones en los textos argumentativos científicos. Asimismo, es necesario el dominio de la técnica

argumentativa para la escritura de ensayos científicos, lo que supone crear argumentos, contraargumentos y refutaciones; y esta tarea, como apunta Nussbaum y Kardash (2005) demanda también una gran reflexión sobre las funciones y utilidades de los mismos.

Una de las competencias que no mejora en español es la de tener en cuenta el auditorio, lo cual podría señalar que el sujeto podría tener dificultades para dar respuesta a las necesidades y características específicas del auditorio en español, con diferentes intereses en los textos científicos.

En inglés, la competencia que no mejora es la relacionada con la concentración y expresión de la propia identidad del sujeto, esto parece algo lógico ya que el inglés no es la lengua materna de ninguno de los sujetos participantes de esta investigación la cual han aprendido de forma académica. El Sujeto 10, no mejora en preguntas referidas al condicionamiento político de la escritura y las condiciones comunitarias y/o profesionales de la escritura.

En conclusión, los sujetos experimentan una mejora en competencias de planificación del texto en español, y en inglés se aprecia una mayor mejora en competencias afectivas. A continuación se exponen las conclusiones derivadas de la comprovaciónn de las hipótesis.

Por último, se llevó a cabo un análisis para la comprobación de las hipótesis planteadas en la presente investigación, de las cuales se derivan las siguientes conclusiones.

Los resultados derivados de los análisis mostraron que existían diferencias significativas en el pretest y el postest del Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en inglés y en español, por lo tanto la **hipótesis 1**: *"Existen diferencias significativas en el conocimiento de competencias escritoras entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema, en español y en inglés",* se cumple totalmente.

Sin embargo, los resultados obtenidos entre el pretest y el postest de las medias de las variables para la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en español, y en inglés, no mostraron diferencias significativas después de la realización del SECM, por lo tanto los resultados obtenidos no sustentan la **hipótesis 2:** *"Existen diferencias significativas en la percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico entre el prestest y postest, tras la aplicación del sistema en español e inglés"*.

Los resultados del análisis sobre las diferencias significativas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos en español entre el pretest y el postest (Texto1 – Texto2) mostraron que si existían diferencias, pero no se apreciaron diferencias significativas en los ensayos científicos en inglés (Text1 – Text2). Por consiguiente, en relación a la **hipótesis 3:** "*Existen diferencias significativas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos científicos entre el prestest y postest tras la aplicación del sistema en español e inglés",* se puede decir que los resultados sustentan las diferencias significativas para el ensayo científico en español pero no para el ensayo científico en inglés. Se demuestra así que existe una mejora en la estructura de los ensayos científicos en español desarrollados por estos sujetos tras el SECM, coincidiendo con los hallazgos de Dysthe, (2007) en su estudio con Universidades Noruegas, donde se demuestra que la práctica continuada de la escritura en la universidad no es insuficiente para la mejora de la composición escrita de los estudiantes y, por lo tanto, es necesario organizar la enseñanza académica en la escritura en los niveles universitarios, como la expuesta en la presente investigación, que muestra unos resultados favorables a este estudio.

Con los resultados obtenidos sobre la comprobación de las diferencias significativas y el grado de correlación entre las variables: Competencias escritoras, percepción de la autoeficacia escritora y la frecuencia de elementos estructurales, se puede señalar que existe correlación entre las variables tanto en el pretest como en el postest, en inglés y en español, siendo mayor el número de variables asociadas en el postest que en el pretest. Por todo esto, se puede decir que la **hipótesis 4:** *"Existe correlación entre las variables: percepción de la autoeficacia escritora del ensayo científico, conocimiento de competencias escritoras y las frecuencias de elementos estructurales de los ensayos científicos en inglés y en español, tanto en el pretest como en el postest",* se cumple. Así pues, las competencias integradas en los dos instrumentos (Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura y la Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico) están relacionadas para la muestra de sujetos analizada, dando una mayor validez a ambas pruebas para la comprobación del nivel de competencias escritoras en inglés y en español. También se ratifica la relación entre la adquisición de competencias escritoras (específicamente en el ensayo) con la percepción de la autoeficacia escritora, como señalan otros investigadores en sus estudios como los de Guastella y Dadds, (2006), Pajares (2007),

Heidi, Xiaolei, Ying y Akawi (2009), Kemner, (2010) y Featonby (2012). Esta investigación se presenta como única ya que no existe otra donde se utilicen tres sistemas de categorías para la triangulación de datos, llegando así a un estudio más profundo sobre la escritura en la universidad. Hay algunos estudios que investigan los ensayos pero solo utilizan un instrumento de recogida de datos, como el desarrollado por Campo, Escorcia, Moreno, y Palacio (2011), donde, a través de un cuestionario administrado a una muestra de estudiantes universitarios franceses, concluyen que existe una correlación positiva entre la metacognición y el rendimiento académico, y que los conocimientos metacognitivos tienen una relación significativa con el texto escrito.

Para finalizar, es necesario destacar que las conclusiones señaladas anteriormente, exponen las propuestas didácticas del sistema de escritura, el desarrollo de los aprendizajes llevado a cabo por los sujetos en relación a las competencias escritoras multilingües y a la percepción de la autoeficacia escritora, así como la implicación de estos sujetos durante todo el proceso, de principio a fin.

Tras el planteamiento y desarrollo de la presente investigación, la proposición de estrategias para la mejora en la calidad del proceso didáctico sería bastante interesante. Con esta intencionalidad se desarrolla el siguiente apartado.

### VIII.2.- Limitaciones y propuestas de mejora

A continuación se plantean diferentes propuestas con la finalidad de mejorar los resultados obtenidos y poder suplir así las limitaciones encontradas.

La limitación más destacable que se presenta en esta investigación, es que sus resultados no son generalizables debido al tamaño de la muestra y el contexto específico en el que se desarrolla. No obstante, la pretensión de esta investigación tampoco era la de generalizar los resultados como destacan sus objetivos, si no que se pretendía desarrollar un estudio en profundidad de los procesos y efectos del sistema Sistema de Escritura Científica Multilingüe a través de la Plataforma Moodle, objetivos que se han cumplido plenamente. Sin embargo, como propuesta de mejora para futuros estudios centrados en la enseñanza de la escritura del ensayo científico multilingüe, se propone

una ampliación de la muestra para conseguir llegar a más estudiantes y docentes a nivel académico universitario.

Con respecto a la metodología y la evaluación utilizada durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en el SECM, se plantean diferentes propuestas para la mejora de la calidad en futuras investigaciones:

- Diseñar y validar instrumentos de evaluación más específicos como la rúbrica, ya que, como señalan Torres y Perera (2010), mediante este instrumento de evaluación el estudiante conoce las expectativas del docente, adquiere las pautas que le guiarán en la consecución de las competencias de aprendizaje y establece con precisión las dudas y problemas surgidos durante el proceso. Esto podría producir un incremento en percepción de autoeficacia escritora, ya que aunque los resultados muestran una mejora en inglés y en español, no se presentan diferencias significativas entre el pretest y el postest tras la aplicación del sistema en ambos idiomas.
- Reducir el número de sesiones y actividades planteadas por el docente, estableciendo fechas límite de entrega y centrando el esfuerzo en la enseñanza de la estructuración y composición del ensayo científico, además de la adquisición de estrategias y procedimientos más básicos por parte del estudiante.
- Trabajar de forma colaborativa la construcción del ensayo científico multilingüe, como se pretendía a través de la aplicación Wiki presente en esta investigación. Como la participación de los estudiantes en esta aplicación fue libre, no se llegó a completar el ensayo científico ni en español, ni en inglés. Con un mayor seguimiento del docente, y estableciendo fechas (como se planteaba en el punto anterior), esta forma de trabajo colaborativo podría ser real y de gran ayuda para la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.
- Cabría la posibilidad de haber evaluado también las intervenciones llevadas a cabo por los estudiantes en los chats y en los foros. En esta investigación se hizo un análisis del número de mensajes emitidos por los estudiantes en cada uno de los foros que el profesor planteaba a través de hilos de discusión relacionados con el objetivo de cada sesión, y así promovía la participación de los estudiantes, sin embargo, no se llevó a cabo un análisis de contenido de estos mensajes, lo que resultaría bastante interesante para futuros estudios, ya que a través de ese análisis, se puede llegar a conclusiones relevantes sobre las dificultades y

facilidades encontradas por parte de los estudiantes en el SECM y conseguir así adaptar, individualizar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Mejorar los resultados con respecto a la estructuración de los ensayos compuestos por los sujetos, ya que se demostró que existían diferencias significativas en la frecuencia de elementos estructurales de los ensayos en español entre el pretest y el postest, pero no en inglés (como se señalaba en la conclusión séptima). Los ensayos, tanto en español, como en inglés podrían adquirir una mayor calidad incrementando la tutorización por parte del docente durante todo el proceso didáctico. En esta investigación los sujetos fueron tutorizados continuamente, ya que podían contactar con el docente y plantearles las dudas que tuviesen en todo momento. Sin embargo, podría haber sido posible, la consecución de mejores resultados si el docente hubiera fomentado el trabajo diario para que los sujetos no dejasen las tareas a realizar para el último momento y llevar a cabo una mejor interiorización de los aprendizajes.
- Otra estrategia que se podría llevar a cabo para la mejora de los resultados con respecto la estructuración de los ensayos compuestos por los sujetos, sería la utilización de vídeos explicativos para la enseñanza de la escritura del ensayo científico. Es decir, no solo utilizar documentos como la lección donde se presentaba información relevante del modelo teórico que explicaba las competencias escritoras de alto nivel, que aunque el sujeto tenía que ir leyendo un documento en inglés y/o en español, a la vez que iba contestando una serie de ítems de comprensión lectora para poder seguir avanzando en la lectura, también podrían plantearse vídeos donde se explicasen estos aprendizajes y todos los sujetos pudieran comentar al hilo de este vídeo, qué les ha parecido, o exponer dudas o aclaraciones a través de la visualización (esta tarea se está llevando a cabo en sistemas desarrollados posteriormente por el grupo de investigación EDINVEST, a través del Curso el Ensayo Científico Multilingüe que se expondrá más adelante).
- Como otra propuesta de mejora, sería interesante investigar otros sistemas educativos interactivos para docentes o estudiantes universitarios (además de los ya estudiados), diseñados y aplicados para su evaluación, que apoyasen también las conclusiones expuestas anteriormente y mejorasen la calidad del proceso didáctico llevado a cabo en el SECM. Programas como el de Andrade, Wang,

Du y Akawi (2009), mejoran el dominio de competencias de autorregulación de la escritura así como el aprendizaje de estrategias de revisión de la escritura. Estos sistemas tienen la intención de fomentar una reflexión individual y colaborativa del sujeto sobre los condicionamientos socioculturales que se producen en la escritura y sobre el potencial creativo propio de cada sujeto, usando diferentes lenguas y plataformas de formación on-line (Arroyo, 2012).

En el siguiente apartado se desarrollan las prospectivas de futuro, partiendo de todos los resultados que refuerzan los objetivos que se pretendían alcanzar con esta investigación, las limitaciones encontradas y las propuestas de mejora planteadas.

### VIII.3.- Prospectiva de Futuro

Tras el desarrollo y la finalización del presente estudio, el grupo de investigación EDINVEST, ha adaptado el sistema para que pueda ser implementado y evaluado en otras universidades nacionales e internacionales. Presentan diferentes metodologías para conseguir llegar a más estudiantes y docentes a través de un curso en línea abierto para la enseñanza de la escritura del ensayo científico a nivel académico universitario. Para ello, y gracias al OpenCourseWare (OCW) del Centro de Enseñanzas Virtuales de la Universidad de Granada, se promueve la publicación en abierto del conocimiento generado por este grupo de investigación a toda la sociedad, a través del Curso el Ensayo Científico Multilingüe (SECM). En este curso se pretende que los estudiantes adquieran estrategias básicas para poder expresarse por escrito en varios idiomas, aportando argumentos científicos y estableciendo conclusiones bien sustentadas, con una proyección sobre la mejora en las relaciones socioculturales de las Sociedades del Conocimiento y en las capacidades individuales de adaptación profesional a las exigencias multilingües y tecnológicas del Siglo XXI. Es así como esta investigación ha sustentado las bases para un proyecto más laborioso y con una mayor repercusión, llegando a más miembros de la comunidad educativa, de diversos contextos y de habla no solo hispana.

Los resultados que se deriven de esta investigación fomentarán el desarrollo de nuevos proyectos a nivel internacional que permitirán corroborar el impacto que produce este curso en el desarrollo de la composición escrita, entendida como un

proceso lingüístico-cognitivo y metacognitivo, que condiciona y es condicionado por procesos socioculturales. Estos futuros proyectos están encaminados a la creación de una herramienta en web 4.0, que sea abierta y gratuita, que facilite y oriente la escritura. Su pretensión es adaptar sus recursos telemáticos a distintos géneros literarios, aplicándolo a diversos niveles académicos y utilizando diferentes idiomas.

# Referencias Bibliográficas

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade, H.L., Wang, X., Du, Y., y Akawi. R. L. (2009). Rubric-Referenced Self-Assessment and Self-Efficacy for Writing. *The Journal of Educational Research, 102*(4), 287–300.

Änggard, E. (2005). Barbie princesses and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender. *Gender and Education, 17*(5), 539-553.

Archer, A. (2010). Multimodal textsin higher education and the implications for writing pedagogy. *English in Education, 44*(3), 201–213.

Arroyo, R. (1998). Intervención didáctica en procesos lectores desde la perspectiva intercultural. *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica, 16*, 367–295.

Arroyo, R. (2000a). *Diseño y desarrollo del currículum intercultural. Los valores islámicos-occidentales.* Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad.

Arroyo, R. (2000b). Estudio comparativo de valores en jóvenes islámicos y occidentales para una educación intercultural. *Revista de Ciencias de la Educación, 182*, 129-149.

Arroyo, R. (2001). Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del Currículum Intercultural. *Revista de Investigación Educativa, 19*(1), 153–182.

Arroyo, R. (2004). Currículum Intercultural. En F. Salvador, J.L. Rodríguez y A. Bolivar (dir). *Diccionario Enciclopédico de Didáctica, I* (pp: 353-355). Archidona: Aljibe.

Arroyo, R. (2005a). Estrategias didácticas para la enseñanza de metacognición de la composición escrita en contextos multiculturales. *Educación Desarrollo y Diversidad, 8*(3), 31–50.

Arroyo, R. (2005b). Problemas relacionados con el contexto multicultural. Evaluación e intervención educativa. En F. Salvador (Coord.), *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial* (pp. 299–320). Archidona, Málaga: Aljibe.

Arroyo, R. (2005c). La enseñanza de la composición escrita en un contexto multicultural: Estudio de un Caso. En F, Salvador (edt.), *La expresión escrita de*

*alumnos con necesidades educativas especiales. Procesos cognitivos* (pp.139–177). Archidona, Málaga: Aljibe.

Arroyo, R. (2006a). La interculturalidad en los procesos de la composición escrita. *Investigación en la escuela*, *59*, 91–102.

Arroyo, R. (2006b). Desarrollo de la escritura en un contexto multicultural. Una investigación etnográfica. *Revista de Investigación Educativa*, *24*(2), 305-328.

Arroyo, R. (2006c). La enseñanza de la composición escrita en un contexto multicultural. *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica*, *24*, 257-280.

Arroyo, R. (2008). La enseñanza multilingüe e intercultural de la composición escrita. En Arroyo, R. (Ed.), *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la composición escrita* (pp. 11–38). Granada, España: Nativola

Arroyo, R. (2009a). *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la composición escrita.* Granada, España: Nativota.

Arroyo, R. (2009b). Enfoque didáctico para la interculturalidad. En A, Medina y F. Salvador (Coor.), *Didáctica General* (pp. 389–412). Madrid, España: Pearson Pentice Hall.

Arroyo, R. (2012). Gestión de Programas Interculturales. En: Lorenzo y López (comp.). *Respuestas Emergentes desde la organización de instituciones educativas Granada* (pp. 225-228). Granada, España: Universidad de Granada.

Arroyo, R. (2013). Descripción de procesos en la composición escrita de estudiantes universitarios para un desarrollo multilingüe y tecnológico. *Revista de Investigación Educativa*, *31*(1), 167-184.
Recuperado de
http://revistas.um.es/rie/article/download/148441/151791

Arroyo, R. (2015a). El Modelo Didáctico Intercultural. Hacia la creación de «comunidades de sentido» en la enseñanza. Metasociocognitive Competences of Writing Questionnaire. Recuperado de http://reflexividadpedagogica.blogspot.com.es/2015/10/el-modelo-didactico-itercultural-hacia.html

Arroyo, R. (2015b). Enseñanza Inclusiva de Competencias Escritoras Interculturales. En Ocampo, A. (Coord.). *Lectura Para todos* (pp. 127–150). Santiago de Chile:

AECL y CELEI. Recuperado de http://plandelectura.gob.cl/wpcontent/u

Arroyo, R. (2016a). Enseñanza de la escritura intercultural. En O. Campo (Ed.), *Educación Lectora, Fácil Lectura y Nuevas Identidades Educativas. Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad* (pp. 131-132). Santiago de Chile: Ediciones CELEI.

Recuperado de [http://www.celei.cl/wp-content/uploads/2017/01/Educaci%C3%B3n-Lectora-F%C3%A1cil-Lectura-y-Nuevas-Identidades-Educativas.pdf.]

Arroyo, R. (2016b). Enseñanza de la escritura intercultural. En O. Campo (Ed.), *Educación Lectora, Fácil Lectura y Nuevas Identidades Educativas. Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad* (pp. 132-134). Santiago de Chile: Ediciones CELEI.

Recuperado de [http://www.celei.cl/wp-content/uploads/2017/01/Educaci%C3%B3n-Lectora-F%C3%A1cil-Lectura-y-Nuevas-Identidades-Educativas.pdf.]

Arroyo R. y otros (2007). The written composition and cultural variables. *The Internacional Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 2*(1), 301-312.

Arroyo, R., y Almenara, M. (2014). Enseñanza de las competencias escritoras del estudiante universitario, de un modo multilingüe y en entornos virtuales de aprendizaje. En *Enseñanza y Patrimonio. Estado de la Cuestión* (pp.133–132) Granada, España: Grupo de Investigación Patrimonio y Educación (HUM221).

Arroyo, R., Barrionuevo-Bellavista, D., Fernández-Lacho, E., Muñoz, S., Amaro, N., y Jiménez-Baena, A. (2015). *Sistema para la Enseñanza del Ensayo Científico en Catalán, Español e Inglés.* Registro: GR-233-15. Granada, España.

Arroyo, R., Bear, R., Olivetti, M., Balpinar, Z, y Silva, J.A. (2009). Desarrollo intercultural de la composición escrita. *Revista de Educación Inclusiva, 2*, 103-121.

Arroyo, R., Gervilla, M., y Salvador, F. (2011). La comunicación escrita multilingüe en un mundo digital. Nuevos retos para la Educación Especial. En Sánchez y otros (comp.). *Congreso Internacional. Educación Especial y Mundo Digital. XXVIII Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial* (pp. 500-508). Almería, España: Universidad de Almería.

Arroyo, R., y Gutierrez-Braojos, C. (2013). Validación de una entrevista metasociocognitiva y un sistema de categorías, para la investigación multilingüe de procesos escritores. *Educación y Diversidad. Revista Interuniversitaria de Investigación en Discapacidad e Interculturalidad, 7*, 67–86.

Arroyo, R., y Gutierrez-Braojos, C. G. (2016). Competencias escritoras en la formación universitaria del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19*(3), 135–147. Recuperado de http://revistas.um.es/reifop/article/view/221191/197741

Arroyo, R., y Hunt, C.I. (2009). Research on Written Communication. *The International Journal of Leraning, 16*(3), 167–184.

Arroyo, R. y Hunt, C.Y. (2010). Strategies, Tools and Techniques for the Development of Written Communication Metasociocognitive Processes. En Mertens, (comp.). *Writing: Processes, Tools and Techniques*, (pp. 57-73). New York: Nova Publisher.

Arroyo, R., y Hunt, C.I. (2011). Written Communication Intercultural Model: The Social and Cognitive Model. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 6*, 19–38.

Arroyo, R., y Jiménez-Baena, A. (2013). Competencias escritoras multilingües y enseñanza como investigación en la universidad. En B. Vigo y J. Soriano (Coors.), *Educación Inclusiva: Desafíos y respuestas creativas [CD]* (pp. 927–939). Zaragoza, España.

Arroyo, R., y Jiménez-Baena, A. (2016). Estructuración del ensayo científico sobre contenidos interculturales y competencias escritoras en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa, 34* (2), 351–367. doi: http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.2.230611

Arroyo, R., Jiménez-Baena, A., y Hunt, C.I. (2013). *Sistema de Escritura Científico Multilingüe* [Multilingual Scientific Writing Seminar]. UD: GR.404-13. Registro: 201399901016478. Granada (Spain).

Arroyo, R., Jimenez-Baena, A., & Martínez, E. (2016). Eficacia de un curso en PLE, multilingüe, para le enseñanza del ensayo cientifico. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 20*(2), 408-409. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/567/56746946022.pdf

Arroyo, R., Jiménez-Baena A., y Martínez, E. (2016). Aprendizaje de competencias multilingües escritoras en entornos personales de aprendizaje. *Revista Internacional sobre Diversidad e Identidad en la Educación, 2*, 29–39.

Arroyo, R. y Salvador, F. (2005). El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación primaria. *Revista de Educación, 336*, 353-376.

Arroyo, R., y Salvador, F. (2009). Research on cognitive, social and cultural processes of written communication. *Cognitive Processing, 10*(3), 263–268.

Arroyo, R., Salvador F., Ramirez, Mª A., Lara T., Caballero, J., Jiménez, A., Gutierrez-Braojos C. y Hunt, C.I. (2013). Virtualizar un sistema de escritura científica multilingüe (Pid: 10-11). En *Innovación docente y buenas prácticas en la Universidad de Granada 2*, 957- 971. Granada, España: eug.

Ball, S. J. (2006). *Education policy and social class: The selected works of Stephen J Ball*. London: Routledge.

Bazerman, C. (2008). *Handbook of research on writing*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum.

Bear, R. (2000). *Developing writing*. London: Hoodder&Stoughton.

Bear, R. (2008). Writing Development. En Arroyo, R. (comp.). *La Comunicación Escrita: Cognición, Multilingüísmo y Tecnologías* (pp. 63-87). Granada, España: Nativola-Asprogrades.

Bear, R., Myhill, D., Nystrand, M., y Riley, J. (2008). *Handbook Writing Development*. London: Sage.

Bear, R., Myhill, D., Nystrand, M., & Riley, J. (2009). *The sage handbook of writing development.* Londres: Sage.

Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition.* Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Berninger, V.W. y otros (1991). Theory-based diagnosis and remediation of writing disabilities. *Journal of School Psychology*, *29*(1), 23-52.

Bizzell, P. (1982). Cognition, context and certainty: What we need to know about writing. *Pre/text, 3,* 213-224.

Bourne, J. (2001). Discourses and identities in a multi-lingual primary classroom. *Oxford Review of Education, 27*(1), 103–114.

Bourque, L. y Adams, A. M. (2010). Cognitive constraints and the early learning goals in writing. *Journal of Research in Reading, 33*(1), 94-110.

Brown, G. T. y Marshall, J.C. (2012). The impact of training students how to write introductions for academic essays: an exploratory, longitudinal study. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *37*(6), 653-670.

Bruning, R. y Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, *35*, 25-37.

Butterfield, E. C. (Ed.) (1994). *Children's writing: Toward a process theory of the development of skilled writing*. Greenwich: CT, JAI.

Cabero, J., & Llorente, M. C. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de las herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *10*(2), 97-123.

Campo, K., Escorcia, D., Moreno, M. y Palacio, J. (2016). Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia. *Avances en psicología latinoamericana*, *34*(2), 233-252.

Can, G., y Walker, A. (2011). A Model for Doctoral students' perceptions and attitudes toward written feedback for academic writing. *Research High Education*, *52*, 508–563.

Canagarajah, S., y Jerskey, M. (2009). Meeting the Needs of Advanced Multilingual Writers.En Beard, R., Myhill, D., Riley, J., y Nystrand, M. (Eds.), *The Sage Handbook of Writing Development* (pp. 473–488). Thousand Oaks: Sage publications.

Carter, M.(2016). Considering the Cultural Insignia Project with high school visual arts students in Northwestern Ontario, Canada. In International Yearbook for Research in Arts Education: At the crossroads of arts and cultural education: Queries meet assumptions. Saebo, A. (Ed.) Volume 4, pg. 71-79. Waxmann Verlag, Munster, Germany.

Cleaveland, M. C., y Larkins, E. R. (2004). Web-based practice and feeback improve tax students' written communication skills. *Journal of Accounting Education*, *22*, 211–228. doi:101016/j.jaccedu.2004.08.001

Cowan, J. (2010). Breaking the rules: Writing Reflectively for yourself. En Mertens (comp.). *Writing: Processes, Tools and Techniques* (pp. 109–113). New York: Nova Publisher.

Crossley, S. A., Weston, J., McLain Sullivan, S. T., y McNamara, D. S. (2011). The development of writing proficiency as a function of grade level: A linguistic analysis. *Written Communication, 28,* 282-311.

Daly, J. A. & Wilson, D. A. (1983). Writing apprehension, self-esteem and personality. *Research in the Teaching of English, 17,* 327-341.

De Beaugrande, P. (1984). *Text production: toward a science of composition*. New Jersey: Norwood.

Dipardo, A. y Schnack, P. (2004). Expanding the Web of Meaning: Thought and Emotion in an Intergenerational Reading and Writing Program. *Reading Research Quarterly*, *39*(1), 14-37.

Dysthe, O. (2007). How a Reform Affects Writing in Higher Education. *Studies in Higher Education, 32*(2), 237–252.

Emig, J. (1971). *The composing process of twelfth graders* (pp. 553-570). Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English.

Englert, C.S., Raphael, T. E., & Anderson, L.M. (1992). Socially Mediated Instruction: Improving Students' Knowledge and talk about Writing. *The Elementary School Journal*, *92*(4), 411-449.

Englert, C.S., Mariage, T.V., y Dunsmore, K. (2006). Tenets of sociocultural Theory in Writing Instruction Research. In C. A. MacArthur, S. Graham y J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of Writing Research* (pp. 208–221). New York: The Guilford Press.

Evia, E. (2016). *Comunicación escrita y virtualidad. Una mirada a las prácticas educativas en el caso de la red de educación artística en línea* (tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.

Featonby, A. (2012). The use of the 'Teaching as Inquiry Model' to Develop Students' Self-Efficacy in Literature Response Essay Writing. *Weaving educational threads. Weaving educational practice*, *13*, 24–35.

Ferriman, N., (2013). The impact of blended e-learning on undergraduate academic essay writing in English (L2). *Computers & Education, 60,* 243-253.

Fidalgo, R., Arias-Gundín, O., García, J.N., y Torrance, M. (2010). Cognitive Strategic and Self-Regulated Instruction in Writing Processes. En Mertens, (comp.), *Writing: Processes, Tools and Techniques* (pp. 129–152). New York: Nova Publisher.

Figueroa, B., Aillon, M., Fuentealba, A. (2014). Academic writing supported by digital templates in teacher training. *International Journal of Educational Technology in Higher Education 11*(1), 18–31.

Fisher, D., & Frey, N. (2003). Writing instruction for struggling adolescent readers: A gradual release model. *Journal of Adolescent and Adult Literacy, 46,* 396-407.

Fitzgerald, J. (2006). Multilingual writing in preschool through 12th grade: The last 15 years. In C. A. MacArthur, S. Graham, and J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 337–354). New York: The Guilford Press.

Flower, L. (1994). *The Construction of Negociated Meaning. A Social Cognitive Theory of Writing.* Carbondale, Illinois. Southern Illinois University Press.

Flower, L., y Hayes, J.R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, *32*, 365–387.

Fox, D, J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona, España: Eunsa.

Freedman, S. W. (1996). Crossing the bridge to practice: Rethinking the theories of Vigotsky and Bakhtin. Written Communication, 12(1), 74-92.

Freedman, S. W., y Katz, A. (1987). Pedagogical interaction during the composing process: The writing conference. In A Matsuhashi, A. (Ed.*), Wrinting in real time Modelling production processes* (pp. 58-80). Norwood, New Jersey: Ablex,

García A. (2003). Procesos cognitivos en la composición escrita de niños con deprivación sociocultural. *Enseñanza, 21*, 233-244.

García A. (2007). *La expresión escrita de alumnos de etnia gitana, escolarizados en Educación Primaria* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.

García J.N., y Fidalgo, R. (2003). Cambios en la metacognición de los procesos psicológicos de la escritura en estudiantes de 3a EP a 3a ESO. *Revista de Psicología General y Aplicada, 2*(56), 239–251.

Gersten, R., y Baker, S. (2001). Teaching expressive writing to students with learning disabilities: a meta-analysis. *Elementary School Journal*, *101*, 251–272.

Gnach, A. and Owell, K. M. (2014). Authorship and context: Text production & writing as situated activities. In E.-M. Jakobs and D. Perrin (Eds.), *Handbook of writing and text production* (Vol. 10). New York et al.: De Gruyter.

Goldberg, A., Russell, M., y Cook, A. (2003). The effect of computers on student writing: a metaanalysis of studies from 1992 to 2002. *Journal of Technology, Learning, and Assesment, 2*.

Grahan, S. y Harris, K. R. (1992). Cognitive strategy instruction in written language for learning disabled students. En Vogel, A.S. (Ed.), *Educational alternatives for students with learning disabilities* (pp. 91-115). Springer-Verlag, Nueva York.

Graham, S., y Harris, K. B. (1999). Assessment and intervention in overcoming writing difficulties: An illustration from the self-regulated strategy development model. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 30*(3), 255-264.

Graham, S., & Harris, K. R. (1996). Teaching writing strategies within the context of a whole language class. In E. McIntyre & M. Pressley (Eds.), *Balanced instruction: Strategies and skills in whole language* (pp. 155-175). New York: Christopher- Gordon.

Graham, S., y Harris, K. R. (2005a). *Writing better: Effective strategies for teaching students with learning difficulties*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing.

Graham, S. y Harris, K. (2005b). Improving the writing performance of young struggling writers: Theoretical and programmatic research from the Center to Accelerate Student Learning. *The Journal of Special Education*, 39 (1), 19-33.

Graham, S., y Perin, D. (2007). *Writing Next. Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. New York: Alliance for Excellent Education.

Graham, S., & Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *Journal of Educational Research, 104*(6), 396-407. doi: 10.1080/00220671.2010.488703.

Graham, S., Schwartz, S.S., y MacArthur, C.A. (1993). Knowledge of Writing and the Composing Process, Attitude Toward Writing, and Self-Efficacy for Students With and Without Learning Disabilities. *Journal of learning disabilities, 26*(4), 237–249.

Greene, S. (1990a). Toward a dialectical theory of composing. *Rhetoric Review, 9*, 147-172.

Grésillon, A., y Perrin, D. (2014). Methodology: from speaking about writing to

tracking text production. In Jakobs, E.M and Perrin D. (Eds.), *Handbook of Writing and Text Production* (pp. 79-111). Berlin, Germany/Boston, Massachusetts: De Gruyter Mouton.

Guastella, A.J., y Dadds, M.R. (2006). Cognitive-Behavioral Models of Emotional Writing: A Validation Study. *Cognitive Therapy Research, 30*, 397–414.

Gutiérrez, R. (2005). La expresión escrita de alumnos sordos. En F. Salvador (Coord.), *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales* (pp. 71-87). Archidona, España: Aljibe.

Gutiérrez, R. y Salvador, F. (2006). El proceso de planificación en la expresión escrita de alumnos sordos: estudio de casos en Educación Secundaria. *Revista de Educación, 339,* 435-453.

Guzmán-Simón, F, y García-Jiménez, E. (2014). Los hábitos lecto-escritores en los alumnos universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17*(3), 79–92.

Haas, C., y Wickman, C. (2009). Hipertext and Writing. In R. Bear, D. Myhill, M. Nystrand, and J. Riley (Eds.), *The Sage Handbook of Writing Development* (pp. 527–544). London: Sage.

Halldén, O. (1997). Conceptual change and the learning of history. *International Journal of Educational Research, 27*, 201–210.

Hallenbeck, M. J. (2002). Taking charge: Adolescents with learning disabilities assume responsibility for their own writing. *Learning Disability Quarterly*, *25*, 227–246.

Harris, K.R., Graham, S., Mason, L.H., y Saddler, B. (2002). Developing self- regulated writers. *Theory into Practice, 41*(2), 110–115.

Hayes, J.R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In C. M. Levy y S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences and applications* (pp. 1–27). Mahwah, New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Hayes, J.R. (2006). New directions in writing theory. En C. A. McArthur, S. Graham y J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of Writing Research (pp. 28-40).* New York: The Guilford Press.

Heidi, L.A., Xiaolei, W., Ying D., y Akawi, R.L. (2009). Rubric-Referenced Self-Assessment and Self- Efficacy for Writing. *The Journal of Educational Research, 102*(4), 287–300.

Holtgraves, T. (2008). Speaking and listening. En Rickheit y Strohner (comp.), *Handbook of Communication Competence* (pp. 207-224). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.

Humes, A. (1983). Research on the composing process. *Review of Educational Research,*
*53*(2), 201-216.

Jakobs, E.-M., y Perrin, D. (2014). Introduction and research roadmap: writing and text production. En e. m. Jakobs & D. Perrin (Eds.), *Handbook of Writing and Text Production* (pp.27-30). Berlin, Germany: De Gruyter Editors.

Jiménez-Baena, A. F. (2017). *Comunicación multilingüe e intercultural usando tecnologías informáticas* (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.

Kehily, M. J. (1995). Self-Narration, Autobiography and Identity Construction. *Gender and Education 7,* 23-31.

Kemner, L. (2010). *The Impact of Intrusive Advising on Academic Self Efficacy Beliefs in First-Year Students in Higher Education*. Dissertations. Paper 151. Recuperado de http://ecommons.luc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1150ycontext=luc_diss

Krapels, A. R. (1990). An overview of second language writing process research. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 37-56), Cambridge, England: Cambridge University Press.

Kucan, L. (2011). Approximating the practice of writing the dissertation literature review. *Literacy Research and Instruction, 50,* 229-240.

Lee, C., Wong, K. C. K., Cheung, W. K., y Lee, F. S. L. (2009). Web-based essay critiquing system and EFL students' writing: A quantitative and qualitative investigation. *Computer Assisted Language Learning, 22, 57-72.*

Li, J., Link, S., y Hegelheimer, V. (2015). Rethinking the role of automated writing evaluation (AWE) feedback in ESL writing instruction. *Journal of Second Language Writing 27,* 1-18.

Lindblom-Ylänne, S., & Pihlajamäki, H. (2003). Adjusting law teaching to social change: An historical perspective to legal education. *Retfaerd, 101*, 5-19.

Ludbrook, J. (2010). Readability Formulae, Cloze Tests, and Computerized Textual

Analysis for Testing Language Skills: Are They Useful? En Mertens (comp.). *Writing: Processes, Tools and Techniques* (pp. 39-55). New York: Nova Publisher.

Mahlow, C., y Dale, R. (2014). Production Media: Writing as Using Tools in Media Convergent Environments. In Jakobs (Ed.), and others. *Handbook of writing and text production* (pp. 209-230). Berlin, Germany: De Gruyter Mouton.

Martinez, C.T., Kock, N., y Cass, J. (2011). Pain and pleasure in Short Essay Writing: Factors Predicting University Students' Writing Anxiety and Writing Self-Efficacy. *Journal of Adolescent y Adult Literacy*, *54*(5), 351–360.

McArthur, C. (2006). The effects of new technologies on writing and writing processes. En McArthur, Graham, y Fitzgerald (comp.). *Handbook of Writing Research* (pp. 249-261). New York: Guilford Press.

McArthur, CH. y Graham, S. (1987). Learning disabled students´ composing under three methods of text production: Handwritring, word processing and dictation. *The Journal of Special Education, 21,* 22-24.

MacArthur, C., Graham, S., & Fitzgerald, J. (2006). *Handbook of writing research*. New York: Guilford Press.

Mehler, A. Romary, L. (2012). *Handbook of Technical Communication*. Berlin, Germany/Boston, Massachusetts: Mouton de Gruyter.

Meneses, A. L. (2013). Cuestionario de estrategias para la escritura de ensayos argumentativos. *Acta Colombiana de Psicología 16* (1),137-148.

Meneses, A. L. (2016). *Competencias profesionales: el proceso escritor y la calidad del ensayo argumentativo en universitarios* (tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.

Millard, E. (2005). Writing of heroes and villains: fusing children's knowledge about popular fantasy texts with school-based literacy requirements. In J. Evans (Ed.), *Literacy Moves.* Portsmouth, New Hampshire: Heinemann.

Molitor-Lübbert, S. (2002). Schreiben und Denken. Kognitive grundlagen des Schreibens. In Perrin, Böttcher, Kruse y Wrobel (comp.). *Schreiben. Von intuitiven zu professionellen Schreibstretgien* (pp. 33-46). Opladen, Germany: Westdeutscher Verlag,

Mukundan, L. y Nimehchisalem, V. (2011). Effect of peer review and tutor conferencing on English as Second Language learners, writing performance. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities, 19*(1), 25-38.

Myhill, D., y Fisher, R. (2010). Writing development: cognitive, sociocultural, linguistic perspectives. *Journal of Research in Reading, 33*(1), 1–3.

Nussbaum, E.M., y Kardash, C.M. (2005).The effects of goal instructions and text on the generation of counterarguments during writing. *Journal of Educational Psychology, 97*(2), 157–16.

Nystrand, M. (1989). A Social-Interactive Model of Writing. *Written Communication, 6,* 66-85.

Nystrand, M. (2006). The social and historical context for writing reserach. En McArthur, Graham y Fitzgerald. *Handbook of Writing Research* (pp. 169–186). New York: Guilford Press.

Pajares, F. (2007). Sources of Writing Self-Efficacy Beliefs of Elementary, Middle, and High Schools Students. *Research in the Teaching of English, 42*(1), 104–120.

Pajares, F. y Valiante, G. (2006). Seelf-efficacy beliefs and motivation in writing development. In C. A. MacArthur., S, Graham y J. Fitzgerald. (Eds.), *Handbook of Writing Research* (pp. 158–170). New York: Guilford Press.

Peronard, M., Velásquez, M.; Crespo, N., y Viramonte, M. (2002). Conocimiento metacognitivo del lenguaje escrito: instrumento de medida y fundamentación teórica. *Infancia y Aprendizaje, 25*(2), 131–145.

Pifarre, M. y Fisher, R. (2011). Breaking up the Writing Process: How Wikis Can Support Understanding the Composition and Revision Strategies of Young Writers. *Language and Education, 25*(5), 451-466.

Prat-Sala, M. y Redford P. (2012). Writing essays: does self-efficacy matter? The relationship between self-efficacy in reading and in writing and undergraduate students' performance in essay writing. *Educational Psychology, 32*, 1, 9–20.

Prestin, E. (2008). Writing and reading. En Rickheit y Strohner (comp.). *Handbook of Communication Competence* (pp. 225-255). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.

Prior, P. (2006). A sociocultural Theory of writing. En McArthur, Graham, y Fitzgerald (comp.). *Handbook of Writing Research* (pp. 54-66). New York:

Guilford Press.

Prior, P., & Thorne, S. L. (2014). Research Paradigms: Product, Process, and Social Activity. In E. M. Jakobs and D. Perrin (eds.), *Handbook of Writing and Text Production* (pp. 31-54). Berlin, Germany: De Gruyter Mouton.

Rahtz, S. (2012). Representation of Documents in Technical Communication. In A. Mehler y L. Romary (eds.), *Handbook of Technical Communication 8*, 55-81. Berlin, Germany/Boston, Massachusetts: De Gruyter Mouton.

Reardon, K. (2015). Computerized writing assessment technology: Business law students weigh in on its use in the college classroom for developing workplace-ready writing. *Computers and Composition, 38*(A), 32-44.

Rentel, V. M. y King, M. L. (1983). A longitudinal study of coherence in children written narratives. National Institute of Education, Washinghton.

Reynolds, B. L., y Anderson, T. A. F. (2015). Extra-dimensional in-class communications: Action research exploring text chat support of face-to-face writing. *Computers and Composition 35*, 52-64.

Rickheit, G., Strohner, H., y Vorwerg, C. (2008). The concept of communicative competence. En Rickheit y Strohner (comp.). *Handbook of Communication Competence* (pp. 15–62). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.

Rodríguez, A. (2005). *¿Cómo leen los niños con ceguera y baja visión*? Madrid, España: Aljibe.

Roth, K., & Guinee, K. (2011). Ten minutes a day: the impact of interactive writing instruction on first graders' independent writing. *Journal of Early Childhood Literacy, 11*(3), 331-361.

Rus, D. (2016). A Didactic Approach to Writing Skills in a Technical Learning Environment. *Procedia Technology 22,* 1191-1196.

Salvador, M. (2003). Habilidades narrativas de alumnos con dificultades en el aprendizaje: recuerdo (reconstrucción) de textos. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, 21*, 299-322.

Salvador, F. (2005). Procesos cognitivos en la expresión escrita: Modelos teóricos e investigación empírica. En F. Salvador (Ed.). *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales. Procesos cognitivos* (pp.15-44). Archidona:Aljibe.

Salvador, F. (2008a). *Psicopedagogía de la Lengua Escrita (volumen II). Escritura*.

Madrid, España: EOS.

Salvador, F. (2008b). Competencia escritora del alumno universitario: El texto argumentativo (ensayo). V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria AIDU e ICE, Valencia (pp. 907–910). Valencia, España.

Salvador, F., y García A. (2005). Metodología de la Investigación. En F. Salvador (Ed.). *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales. Procesos cognitivos* (pp. 45–70). Archidona, España: Aljibe.

Salvador, F. y García, A. (2007). Actitud hacia la escritura de los alumnos de educación primaria. *Revista de Educación de la Universidad de Granada, 20*(1), 149-162.

Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1986). Research on written composition. En C.M. Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching* (pp. 778-803). Nueva York: Macmillan.

Schultz, K. (2006). Qualitative research on writing. In C. MacArthur, S. Graham, and J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 357-373). New York: Guilford Press.

Schultz, K. y Fecho, B. (2010). Society's child: Social context and writing development. *Educational Psychologist, 35*(1), 51-62.

Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self- evaluation. *Reading and Writing Quarterly, 19*, 159–172.

Skaar, H. (2015). Writing and pseudo-writing from Internet-based sources: implications for learning and assessment. *Literacy 49*(2), 69-76.

Song, Y., y Ferretti, R. P. (2013). Teaching critical questions about argumentation through the revising process: Effects of strategy instruction on college students' argumentative essays. *Reading and Writing*, *26*, 67-90.

Sperling, M. (1996). Revisiting the Writing-Speaking Connection: Challenges for Research on Writing and Writing Instruction. *Review of Educational Research, 66*(1), 53-86.

Sperling, M. y Friedman, S.W. (2001): Research on Writing. En Richardson, V. (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 370-389). Washington: AERA.

Staal, L. A. (2001). Writing models: strategies for writing composition in inclusive settings. *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 17(3), 243-248.

Szwed, J. (1981). The ethnography of literacy. In E. Kintgen, B. Kroll, & M. Rose

(Eds.), *Perspectives on literacy* (pp. 303-331). Carbondale, Illinois: Southern Illinois University Press.

Takao, A. Y., y Kelly, G.J. (2003). Assessment of Evidence in University Students' Scientific Writing. *Science y Education, 12*, 341–363.

Tashakkori, A., y Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, California: Sage.

Temizkan, M. (2011). The effect of creative writing activities on the story writing skill. *Educational Sciences. Theory & Practice, 11*(1), 933- 939.

Tójar, J. C. (2006). *Investgación cualitatva. Comprender y actuar.* Madrid: La Muralla.

Torres Gordillo, J.J. y Perera Rodríguez, V.H. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 36*, 141-149.

Trippel, T. (2012). Controlled Language Structures in Technical Communication. In A. Mehler and L. Romary (Eds.), *Handbook of Technical Communication, 8*, 121-140. Berlin, Germany/Boston, Massachusetts: Mouton de Gruyter.

Troia, G. A. (2002). Teaching writing strategies to children with disabilities: setting generalisation as the goal. *Exceptionality, 10*, 249–269.

Venables, A., y Summit, R. (2003). Enhancing Scientific Essay Writing Using Peer Assessment. *Innovations in Education and Teaching International, 40*(3), 281–290.

Walker, B. J. (2003). The cultivation of student self-efficacy in reading and writing. *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 19*, 173–187.

Wang, Y.-J., y Briody, P. (2012). Exploring the impact of using automated writing evaluation in English as a foreign language university students' writing. *Computer Assisted Language Learning 26*(3), 1-24.

Wichadee, S. (2010). Defining the effective English language teacher: Students' and teachers' perspectives. In A. M. Stoke (Ed.), *Jalt 2009 Conference Proceedings*. Tokyo, Japan: Jalt.

Wong, B. Y. L. (2000). Writing strategies instruction for expository essays for adolescents with and without learning disabilities. *Topics in Language Disorders, 20*, 29–44.

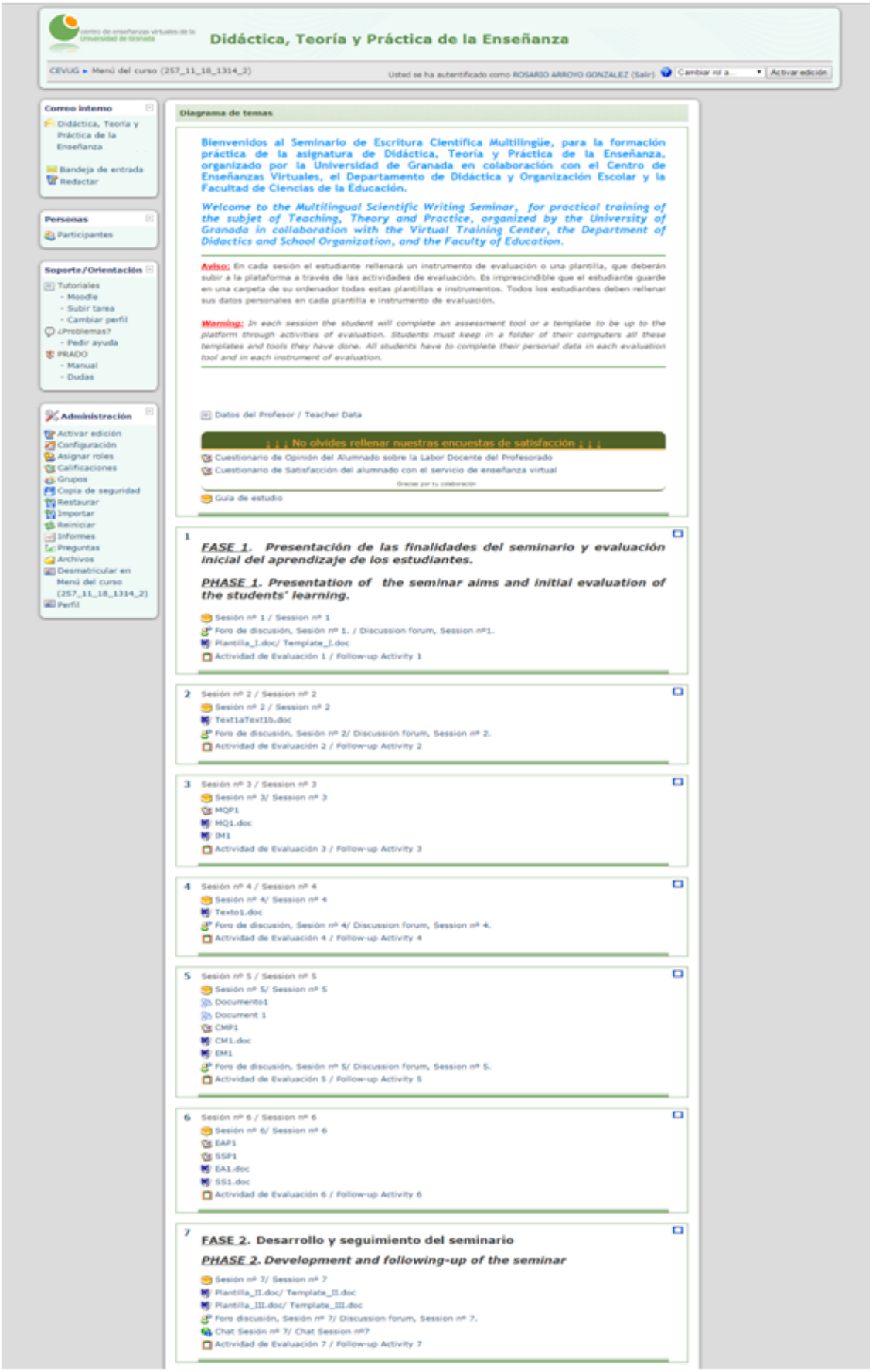
Wong, Y.L., Butler, D. I., Ficzere, S. A., y Kuperis, S. (1996). Teaching low-achievers and students with learning disabilities to plan, write and revise opinion essays. *Journal of Learning Disabilities*, *29*, 197–212.

Zamel, V. (1987). Recent research on writing pedagogy. *Tesol Quarterly*, *21*(4), 697-715.

Zimmerman, B.J. y Kitsantas, A. (2002). Acquiring writing revision and self-regulatory skill through observation and emulation. *Journal of Educational Psychology*, *94*, 660–668.

# Anexos

*Anexo I: Presentación SECM.*



**8** Sesión nº 8 / Session nº 8
- Sesión nº 8/ Session nº 8
- Plantilla_IV.doc/ Template_IV.doc
- Foro de discusión, Sesión nº 8/ Discussion forum, Session nº 8.
- Actividad de Evaluación 8 / Follow-up Activity 8

**9** Sesión nº 9 / Session nº 9
- Sesión nº 9/ Session nº 9
- Plantilla_V.doc/ Template_V.doc
- Actividad de Evaluación 9 / Follow-up Activity 9

**10** Sesión nº 10 / Session nº 10
- Sesión nº 10/ Session nº 10
- Plantilla_VI.doc/ Template_VI.doc
- Actividad de Evaluación 10 / Follow-up Activity 10

**11** Sesión nº 11 / Session nº 11
- Sesión nº 11/ Session nº 11
- Plantilla_VII.doc/ Template_VII.doc
- Actividad de Evaluación 11 / Follow-up Activity 11

**12** Sesión nº 12 / Session nº 12
- Sesión nº 12/ Session nº 12
- Plantilla_VIII.doc/ Template_VIII.doc
- Actividad de Evaluación 12 / Follow-up Activity 12

**13** Sesión nº 13 / Session nº 13
- Sesión nº 13/ Session nº 13
- Plantilla_IX.doc/ Template_IX.doc
- Foro discusión, Sesión nº 13/ Discussion forum, Session nº 13.
- Chat Sesión nº13
- Actividad de Evaluación 13 / Follow-up Activity 13

**14** Sesión nº 14 / Session nº 14
- Sesión nº 14/ Session nº 14
- Plantilla_X.doc/ Template_X.doc
- Documento2._Multilingue.doc
- Traductor de Google
- Chat Sesión nº 14
- Diccionario Tony
- Actividad de Evaluación 14 / Follow-up Activity 14

**15** Sesión nº 15 / Session nº 15
- Sesión nº 15/ Session nº 15
- Documento2._Multilingue.doc
- Plantilla_XI.doc/ Template_XI.doc
- Chat Sesión nº 15
- Actividad de Evaluación 15 / Follow-up Activity 15

**16** Sesión nº 16 / Session nº 16
- Sesión nº 16/ Session nº 16
- Wikipedia
- Plantilla_XII.doc/ Template_XII.doc
- Actividad de Evaluación 16 / Follow-up Activity 16

**17** Sesión nº 17 / Session nº 17
- Sesión nº 17/ Session nº 17
- Plantilla_XIII.doc/ Template_XIII.doc
- Documento3._Multilingue.doc
- Actividad de Evaluación 17 / Follow-up Activity 17

*Figura1*. Presentación SECM.

*Anexo II: Competencias (Figura 1), objetivos (Figura 2) y contenidos (Figura 3) del SECM en español e inglés.*

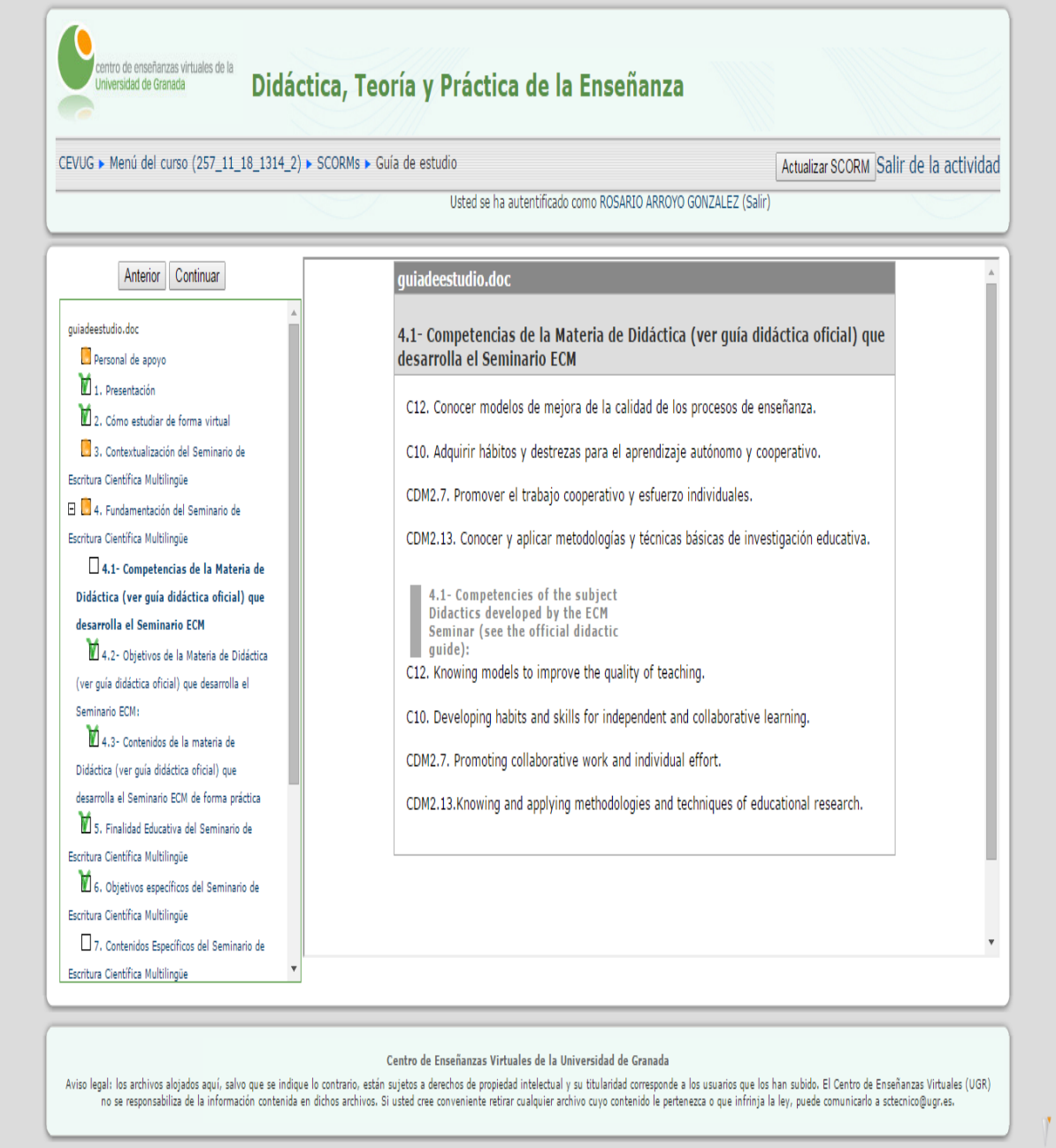



*Figura 1:* Competencias del SECM en español e inglés.

*Figura 2:* Objetivos de del SECM en español e inglés.

*Figura 3:* Contenidos del SECM en español e inglés.

*Anexo III: Objetivos específicos en español e inglés del SECM (ver Figura 1).*

*Figura 1:* Objetivos específicos en español e inglés del Sistema del SECM en MOODLE.

*Anexo IV: Sesiones del SECM.*

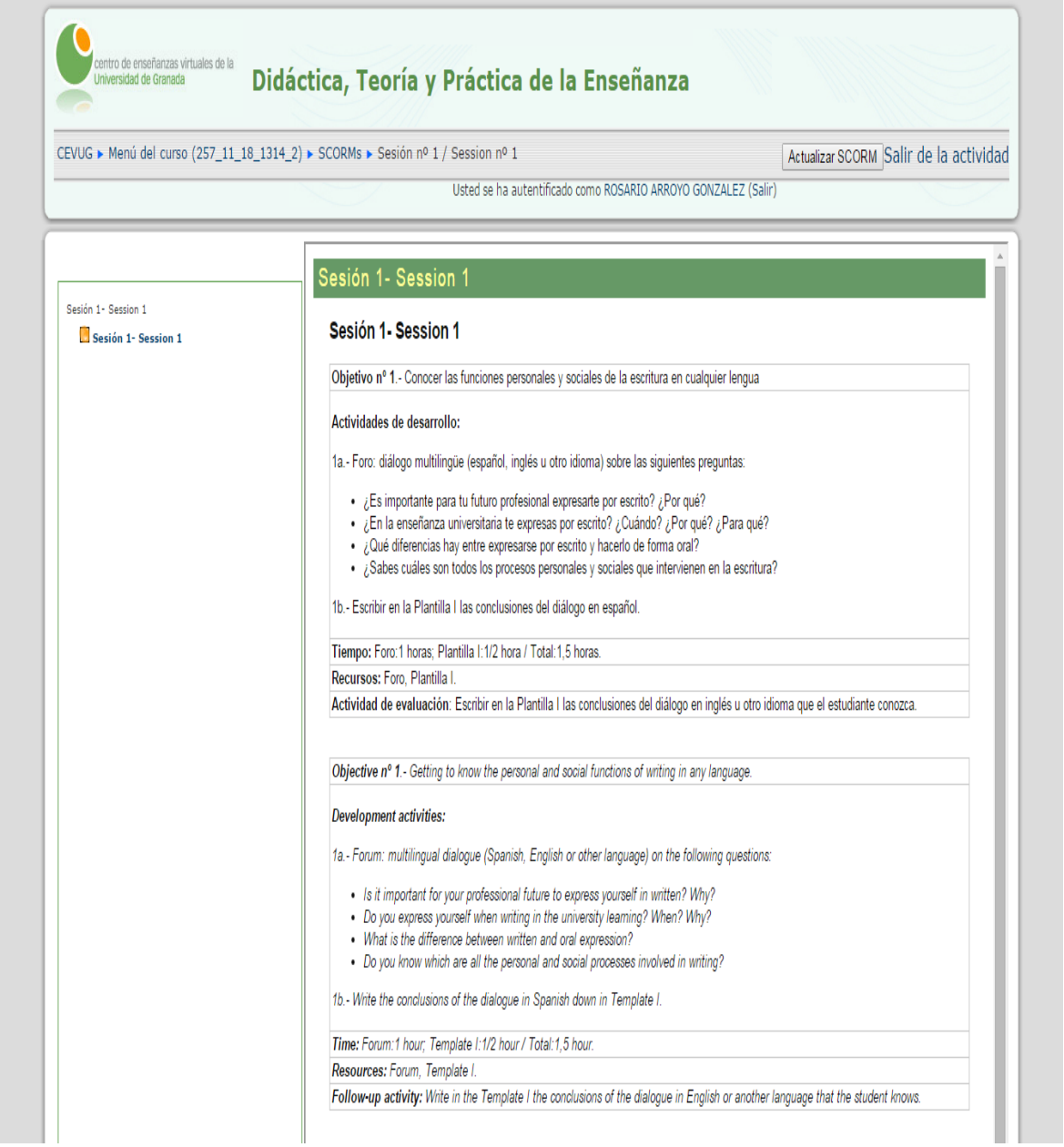



*Figura1:* Sesión 1. SECM.

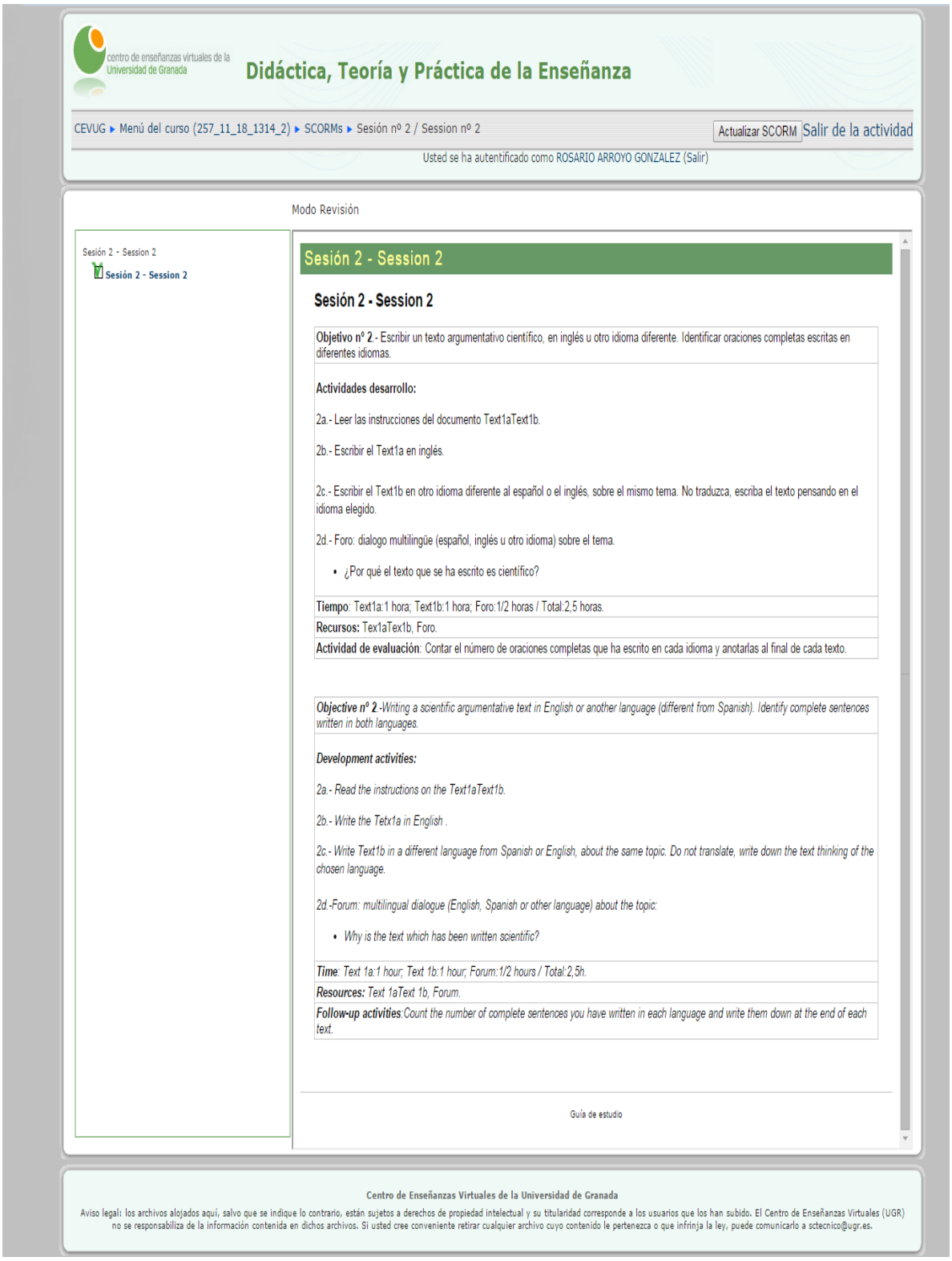



*Figura2:* Sesión 2. SECM.

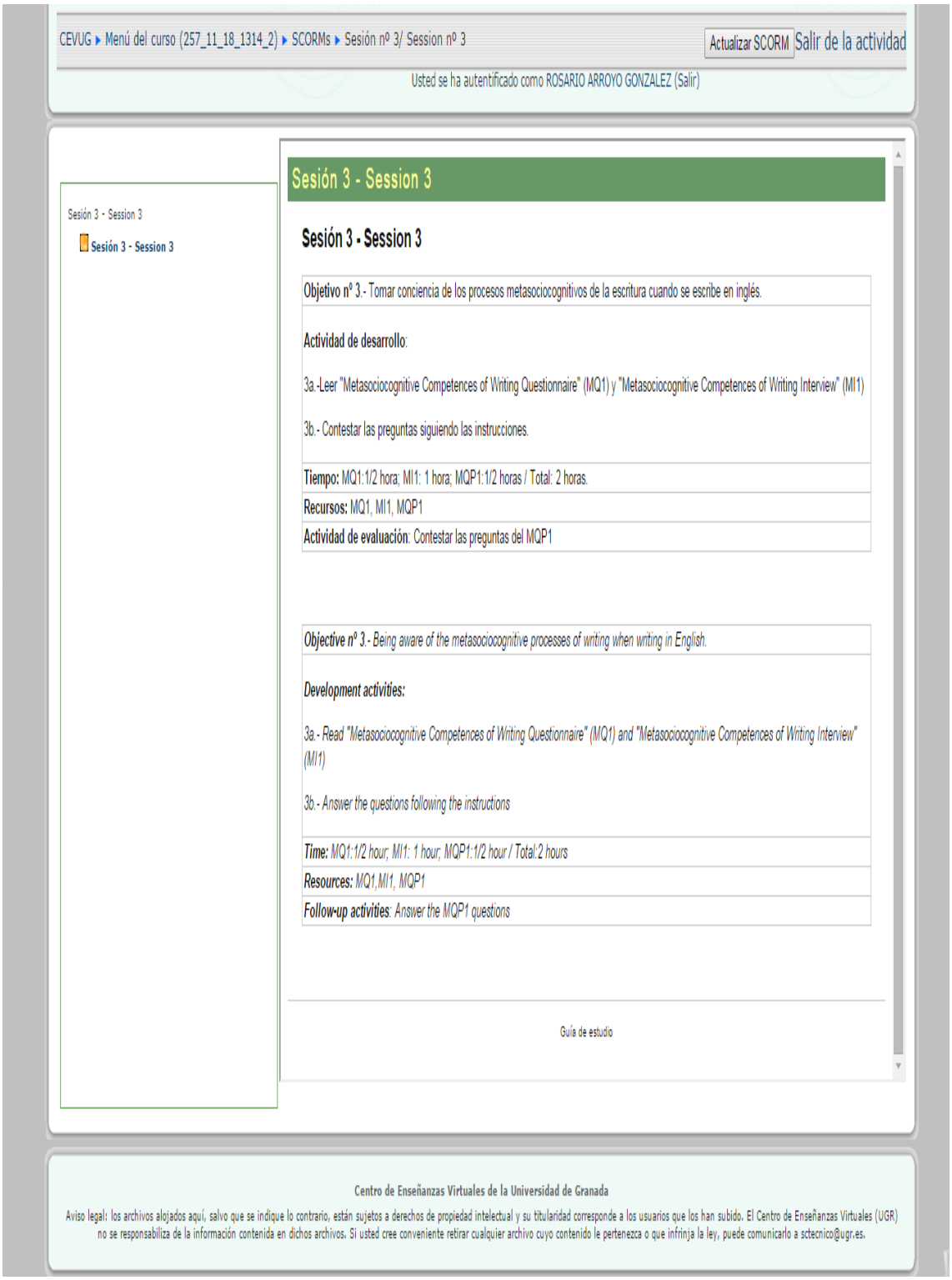



*Figura3:* Sesión 3. SECM.

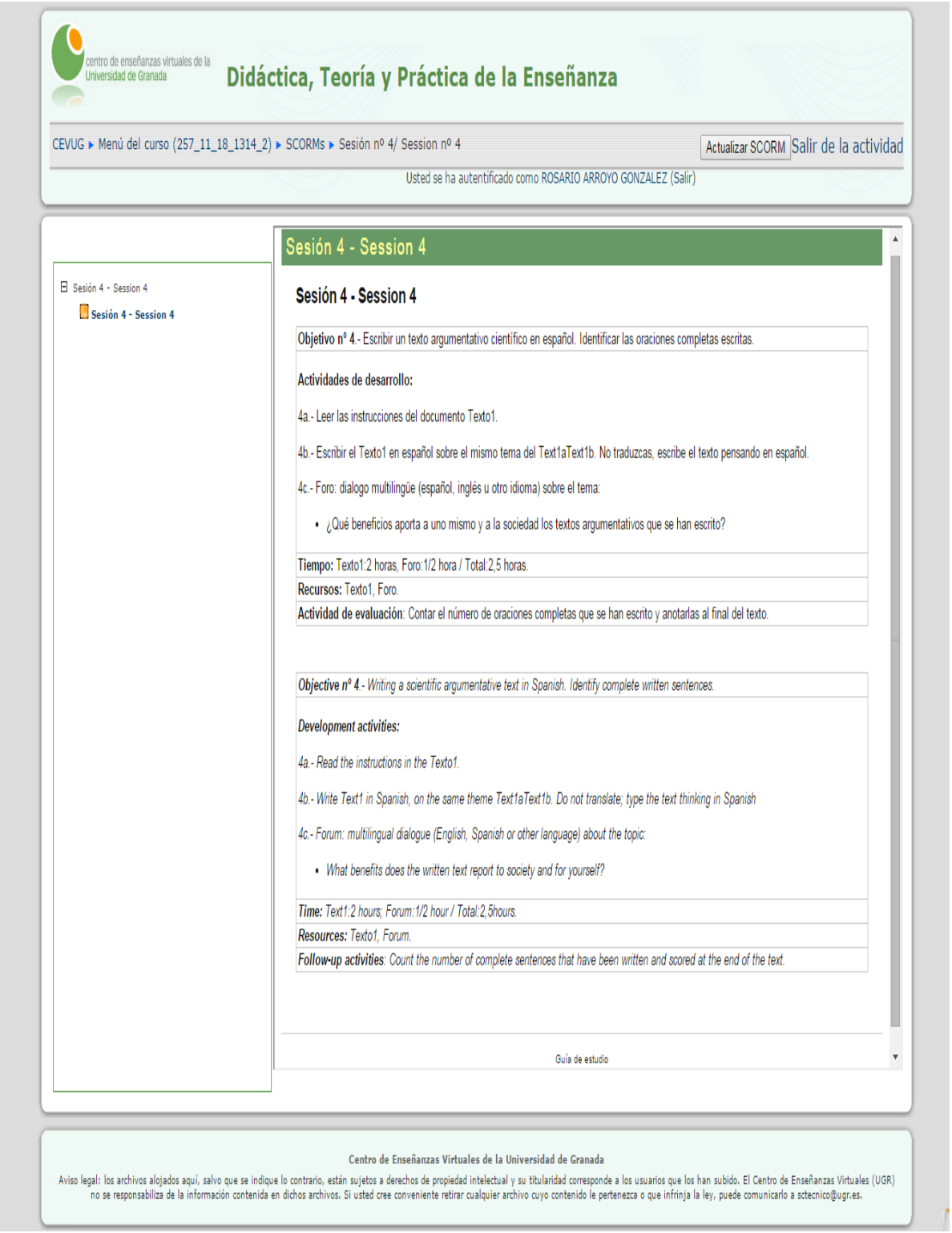



*Figura4:* Sesión 4. SECM.

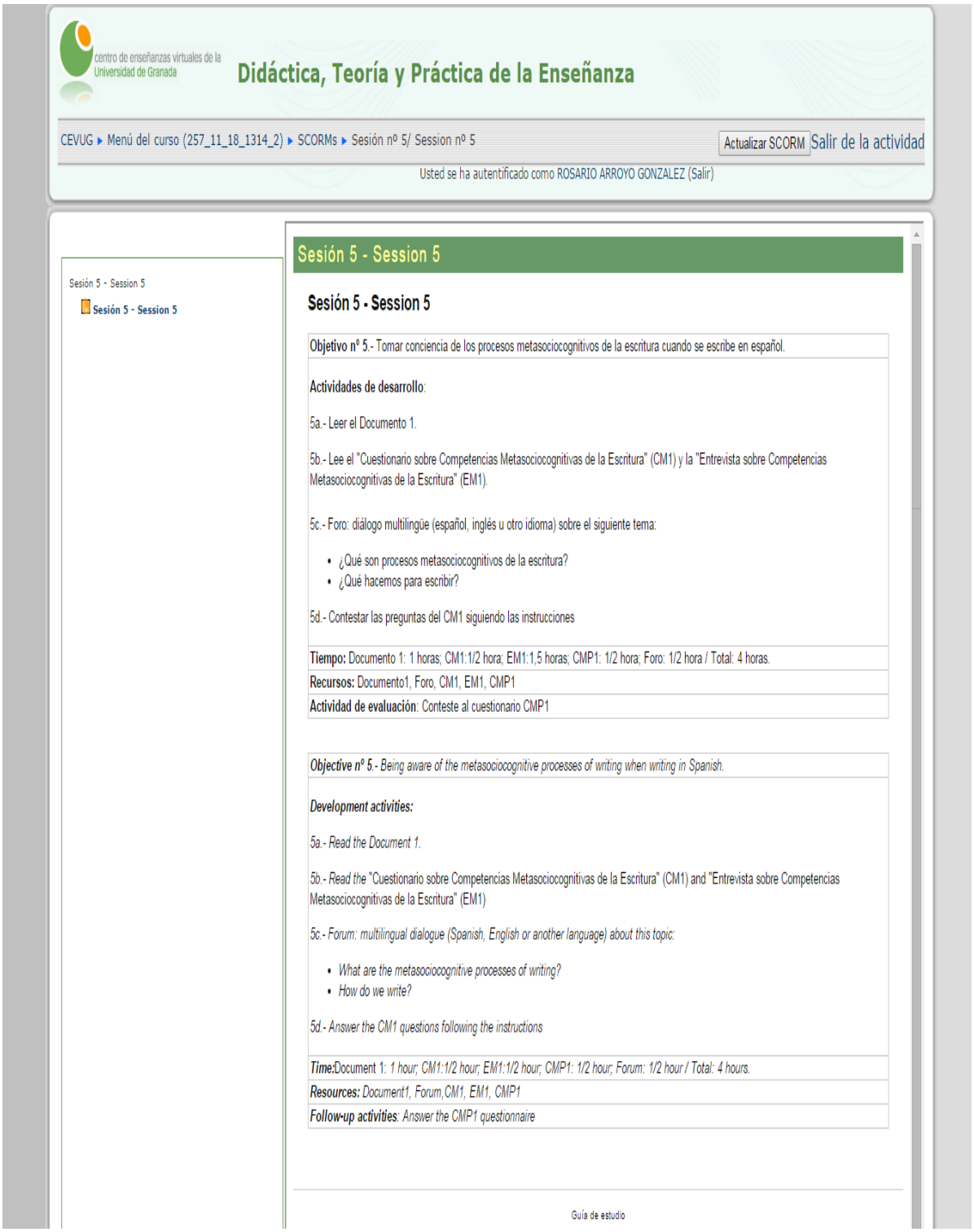



*Figura5:* Sesión 5. SECM.

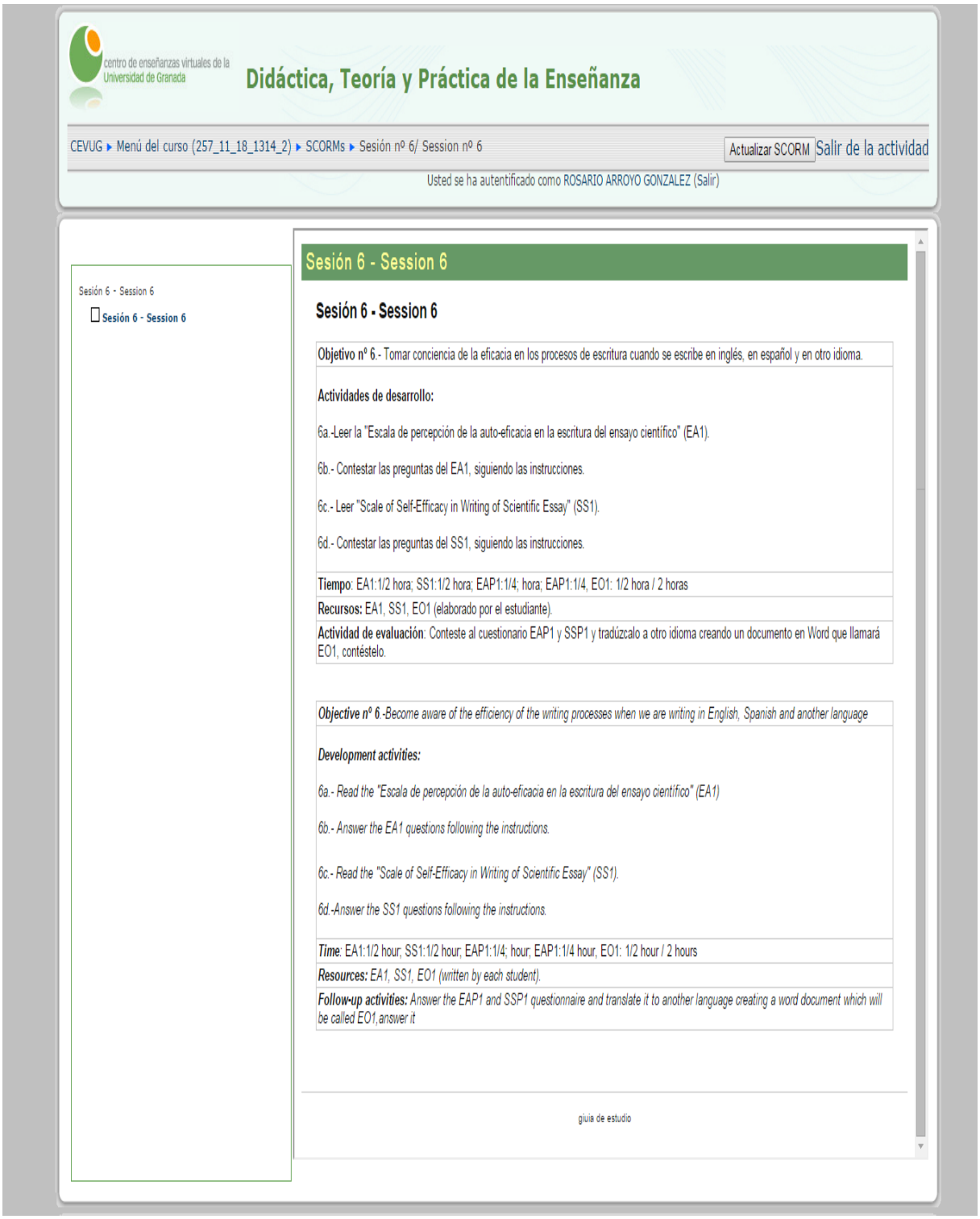



*Figura6:* Sesión 6. SECM.

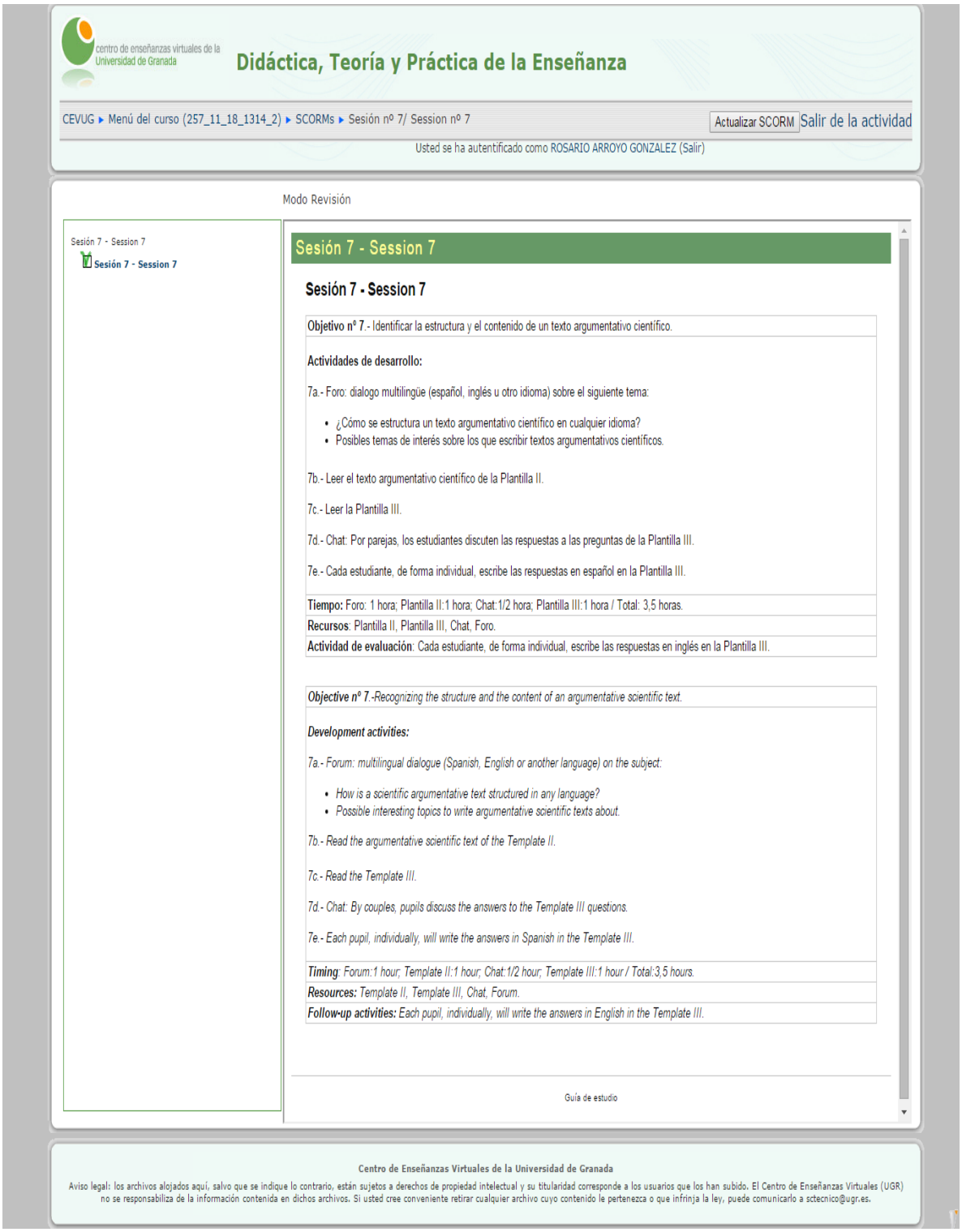



*Figura 7:* Sesión 7. SECM.

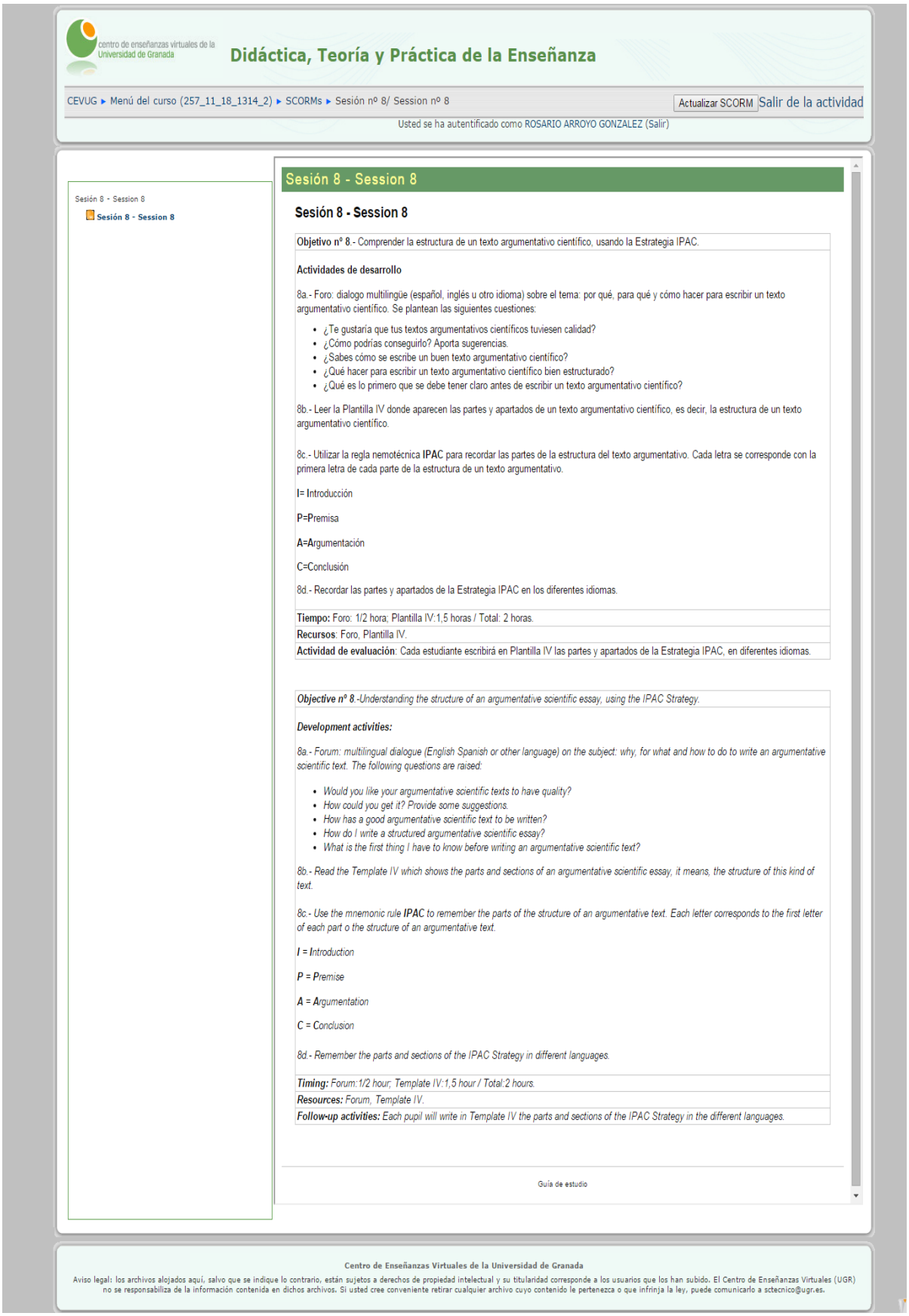



*Figura 8:* Sesión 8. SECM.

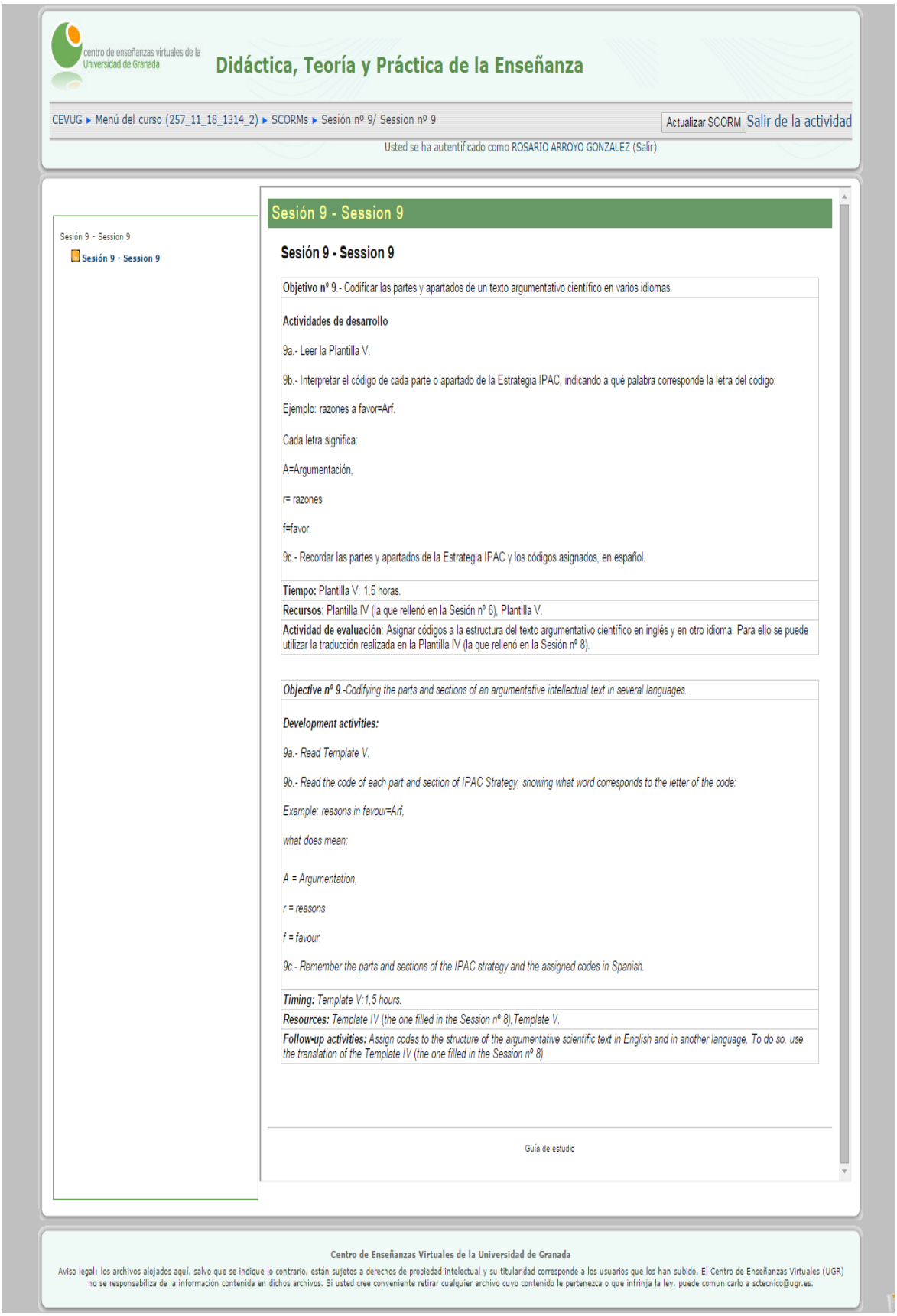



*Figura 9:* Sesión 9. SECM.

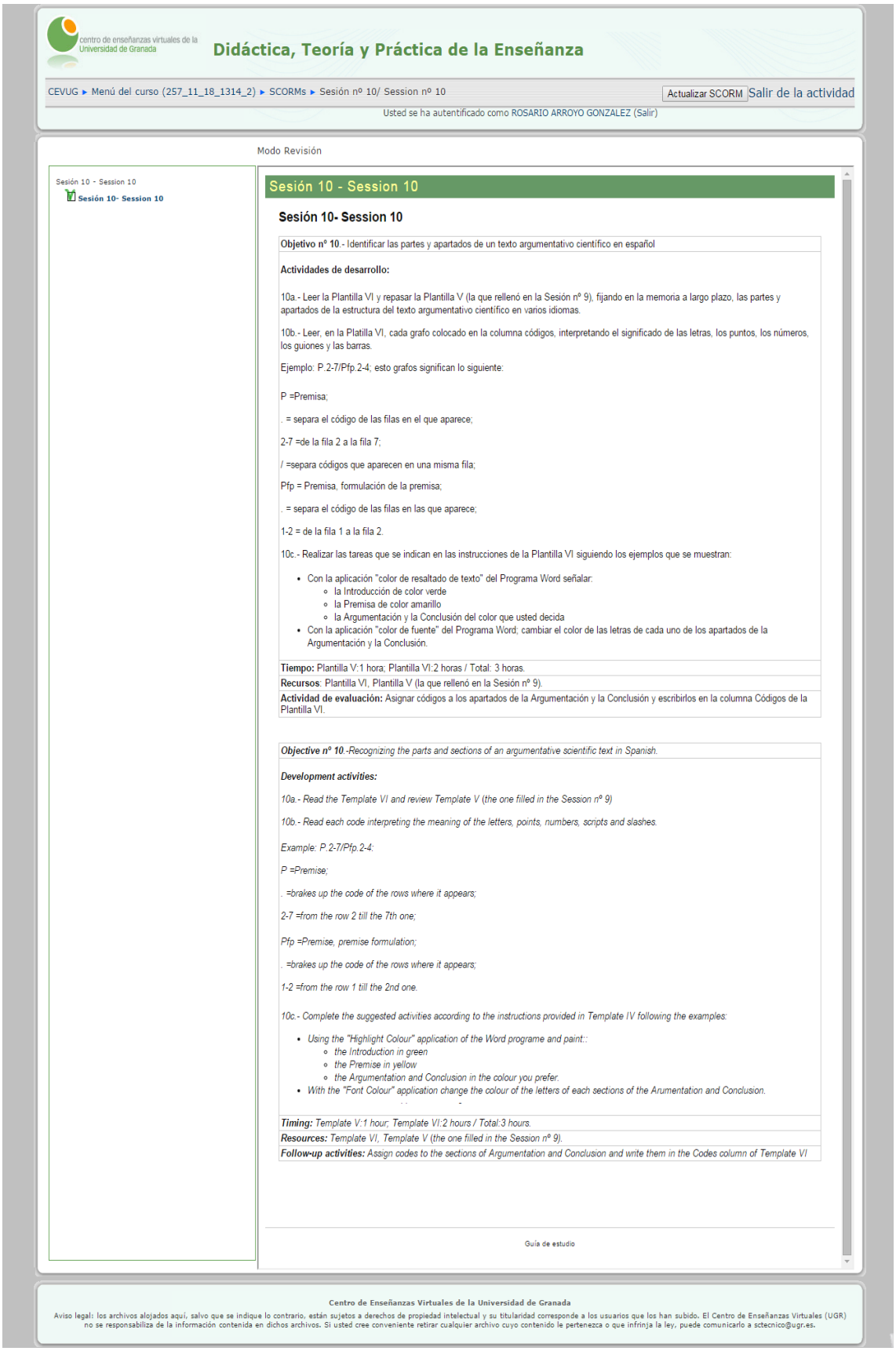



*Figura 10:* Sesión 10. SECM.

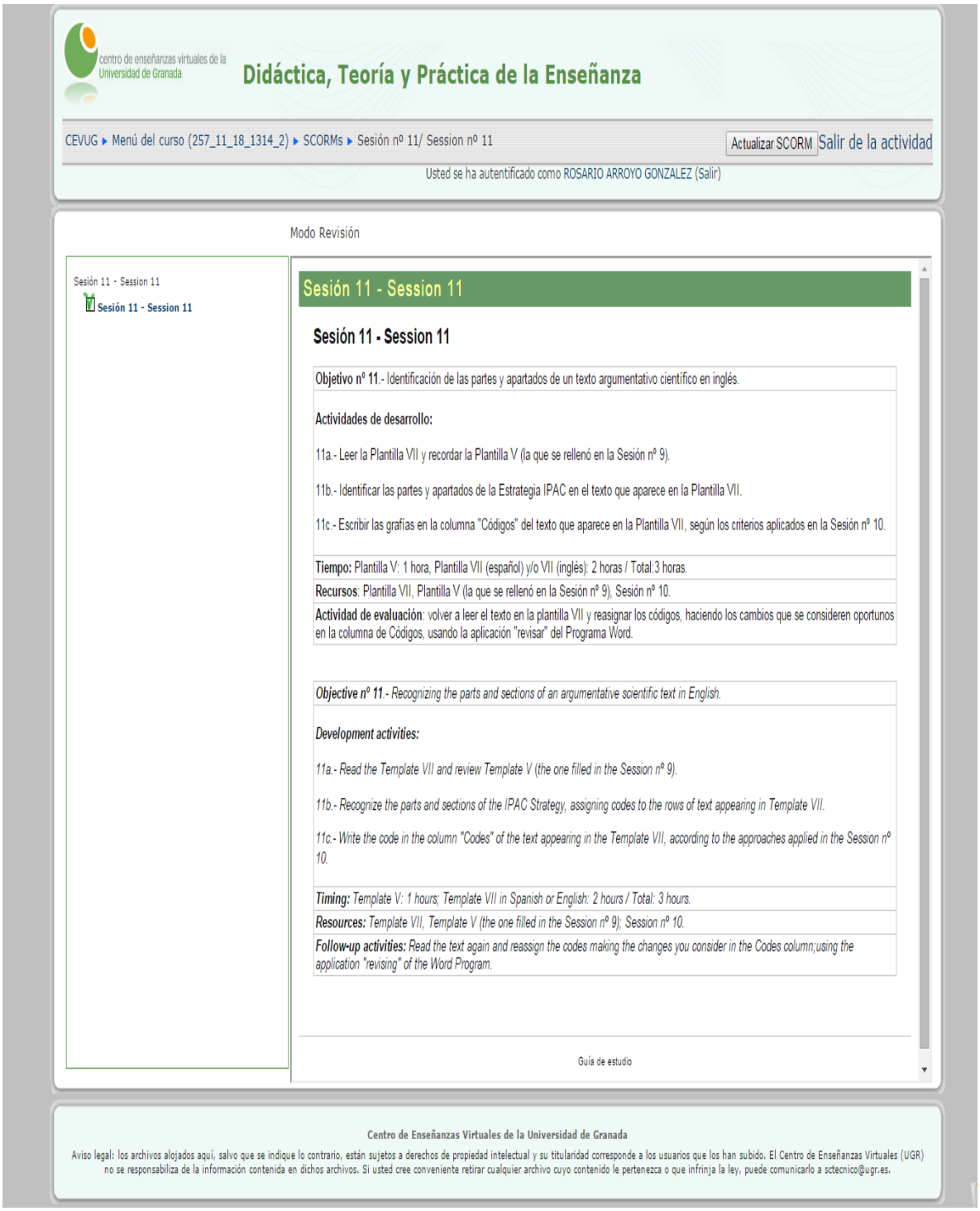



*Figura 11:* Sesión 11. SECM.

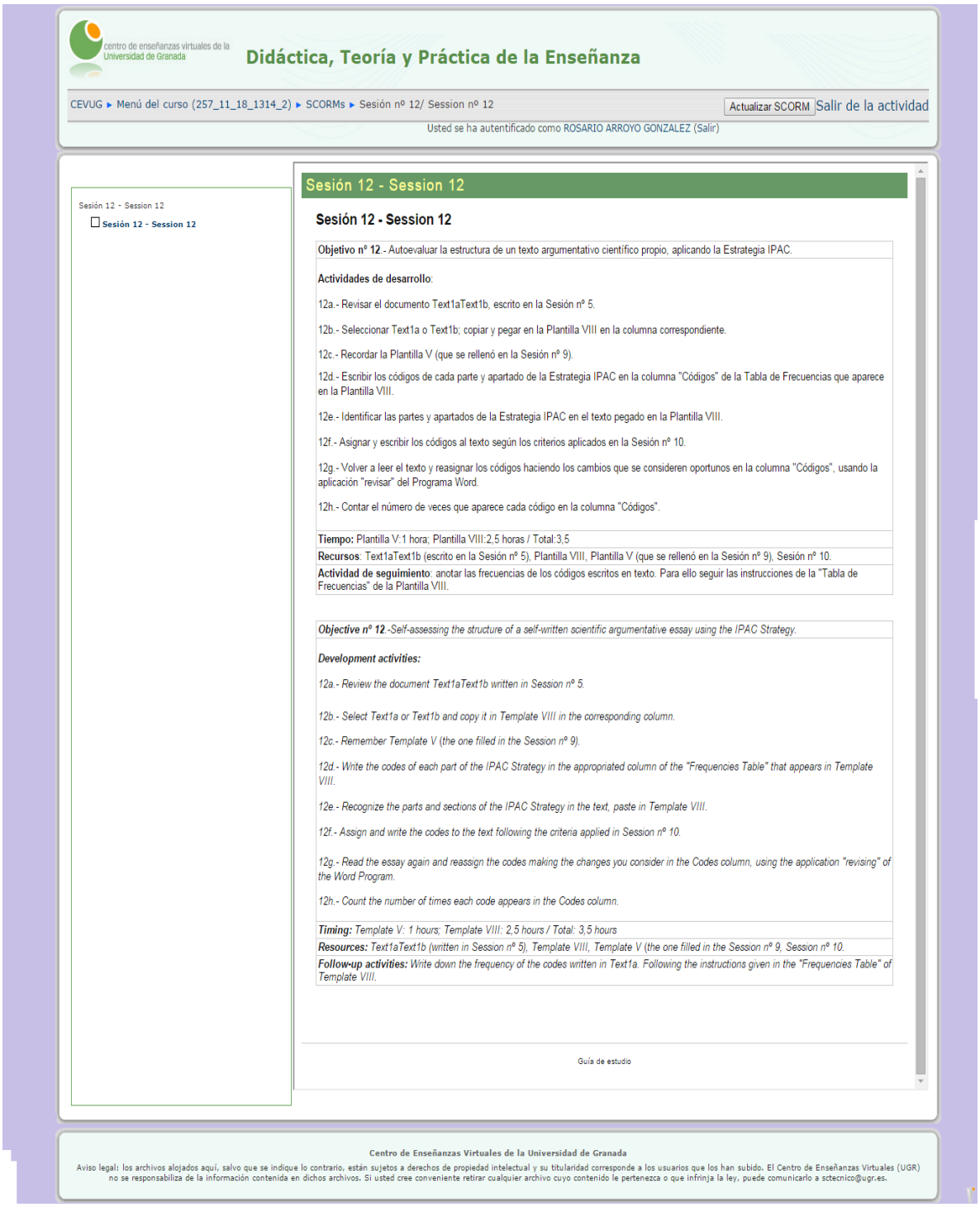



*Figura 12:* Sesión 12. SECM.

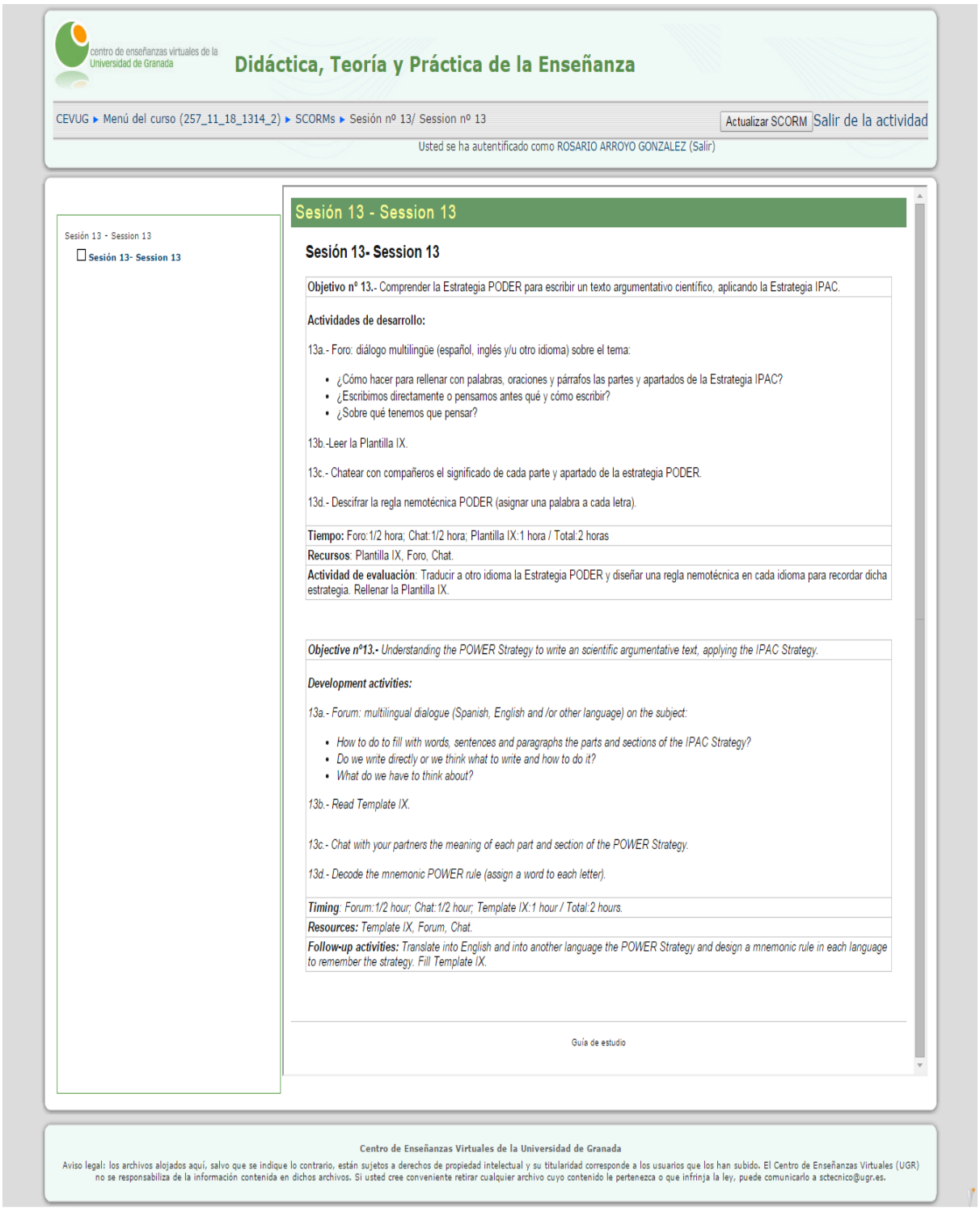



*Figura 13:* Sesión 13. SECM.

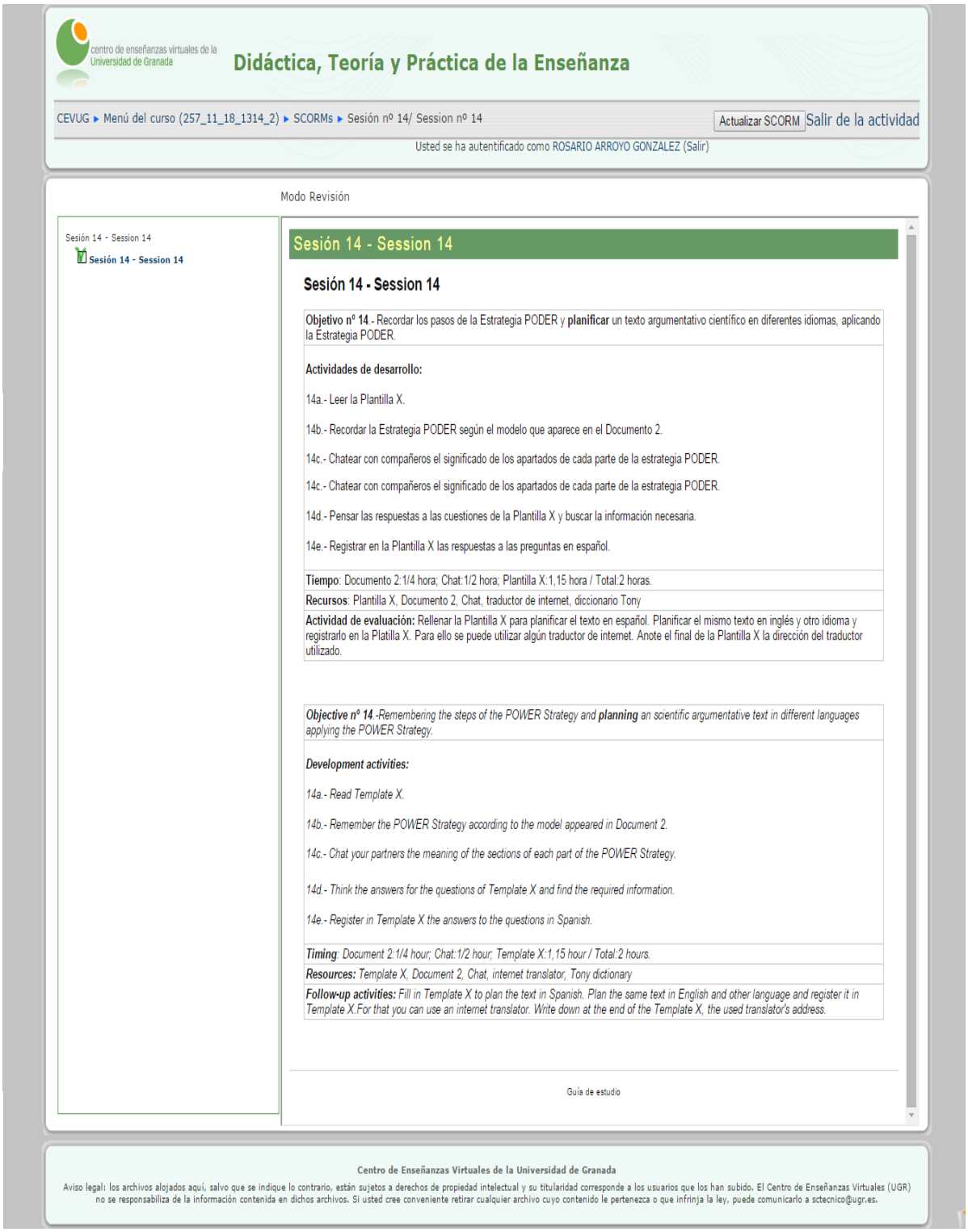



*Figura 14:* Sesión 14. SECM.

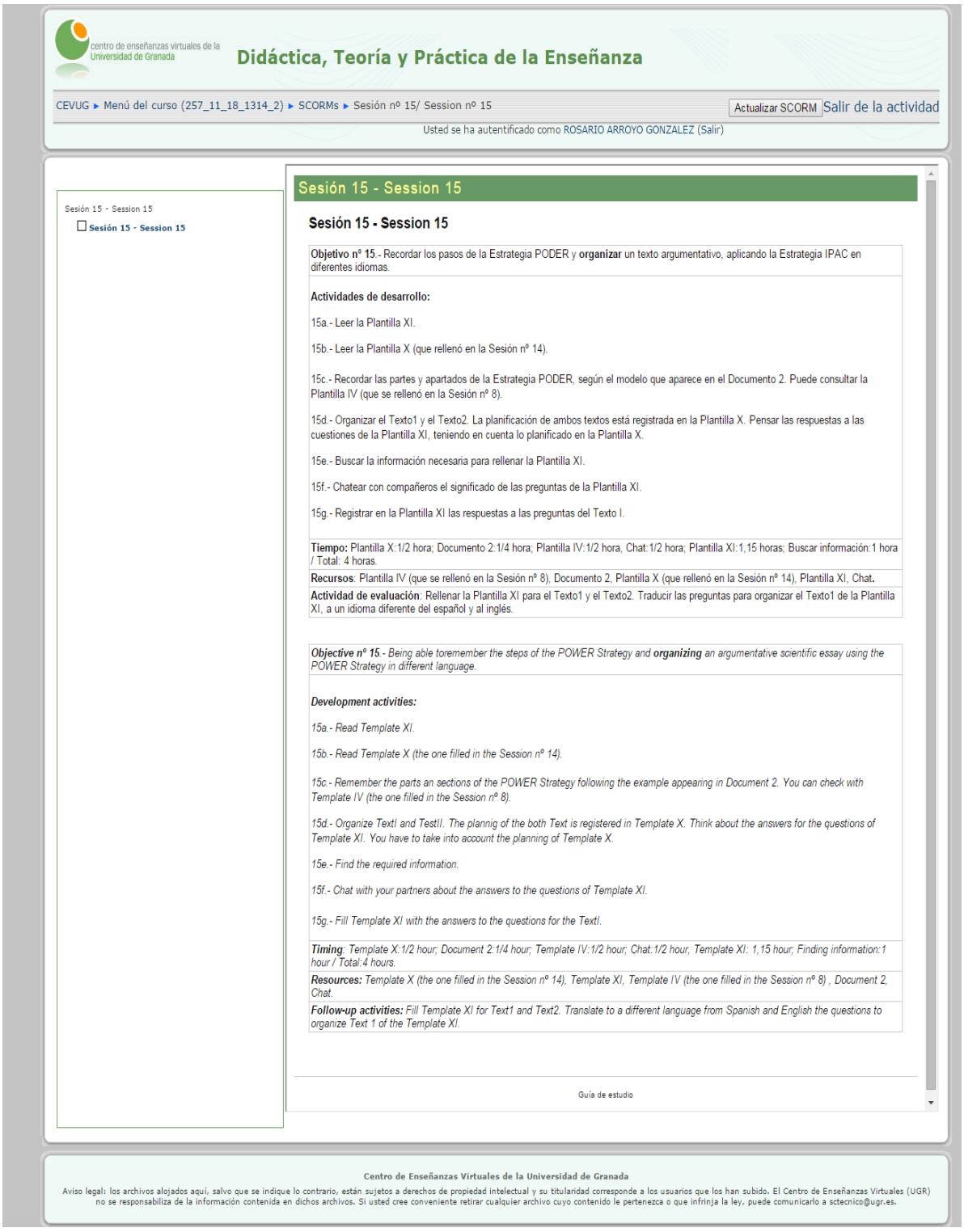



*Figura 15:* Sesión 15. SECM.

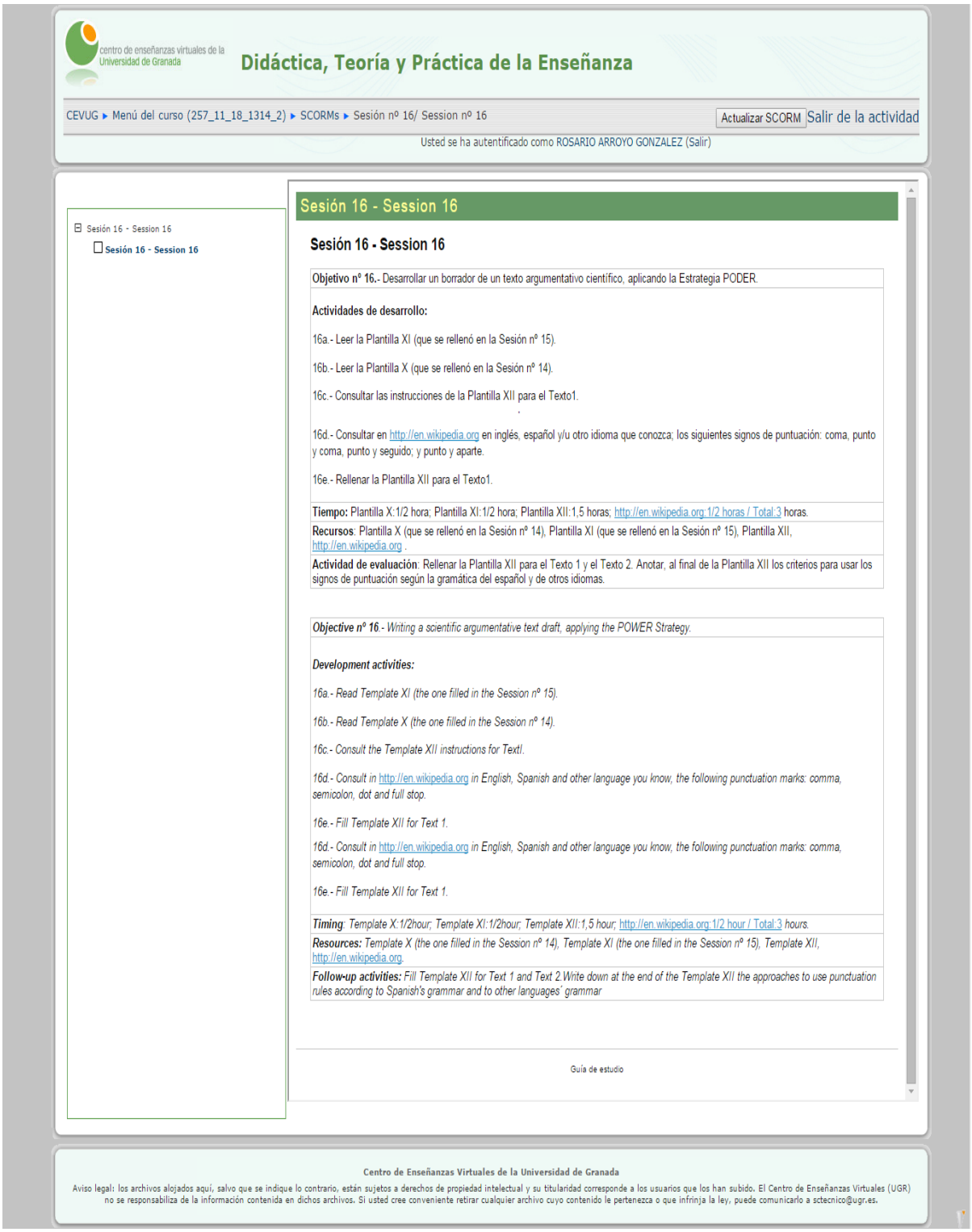



*Figura 16:* Sesión 16. SECM.

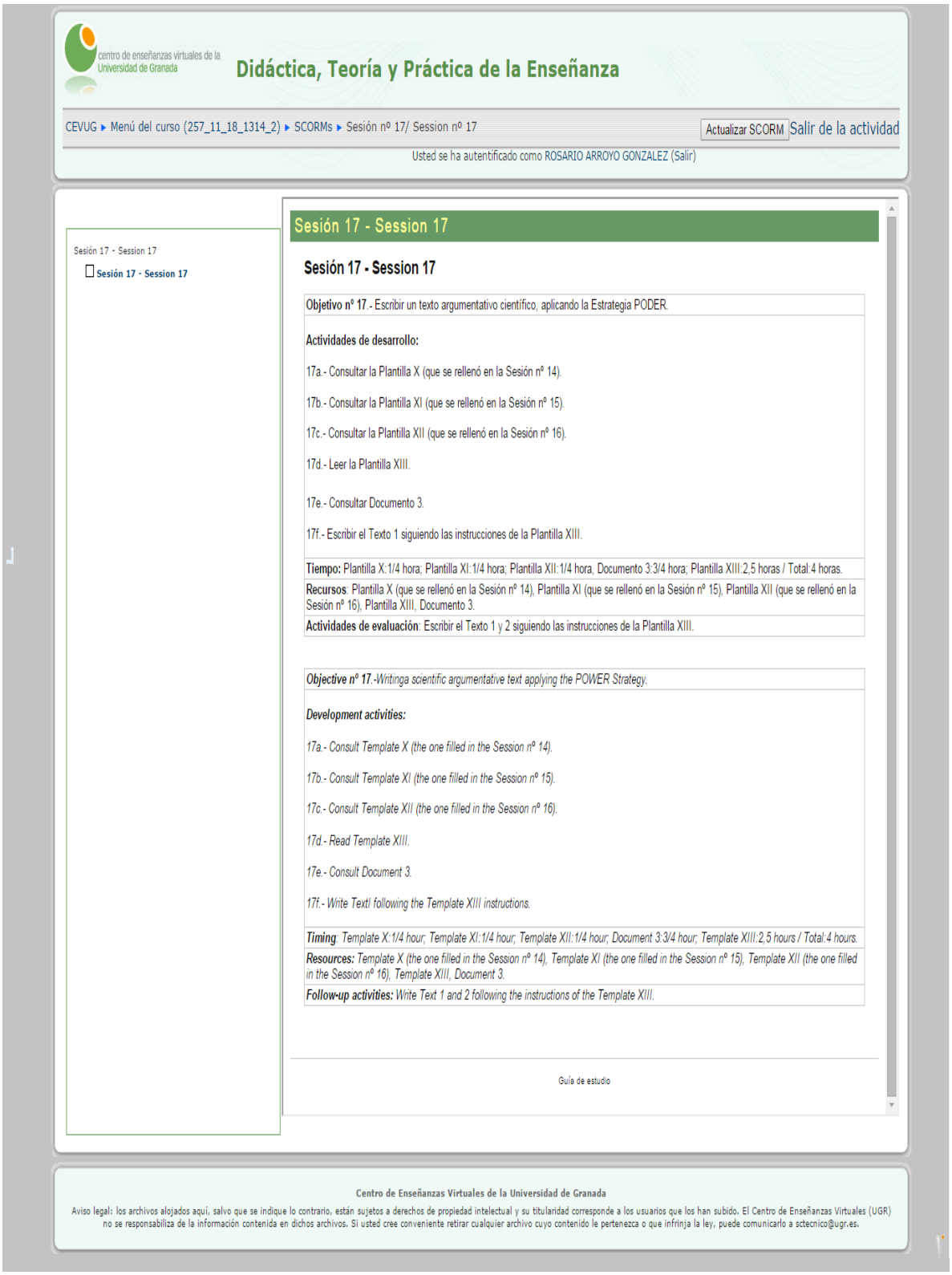



*Figura 17:* Sesión 17. SECM.

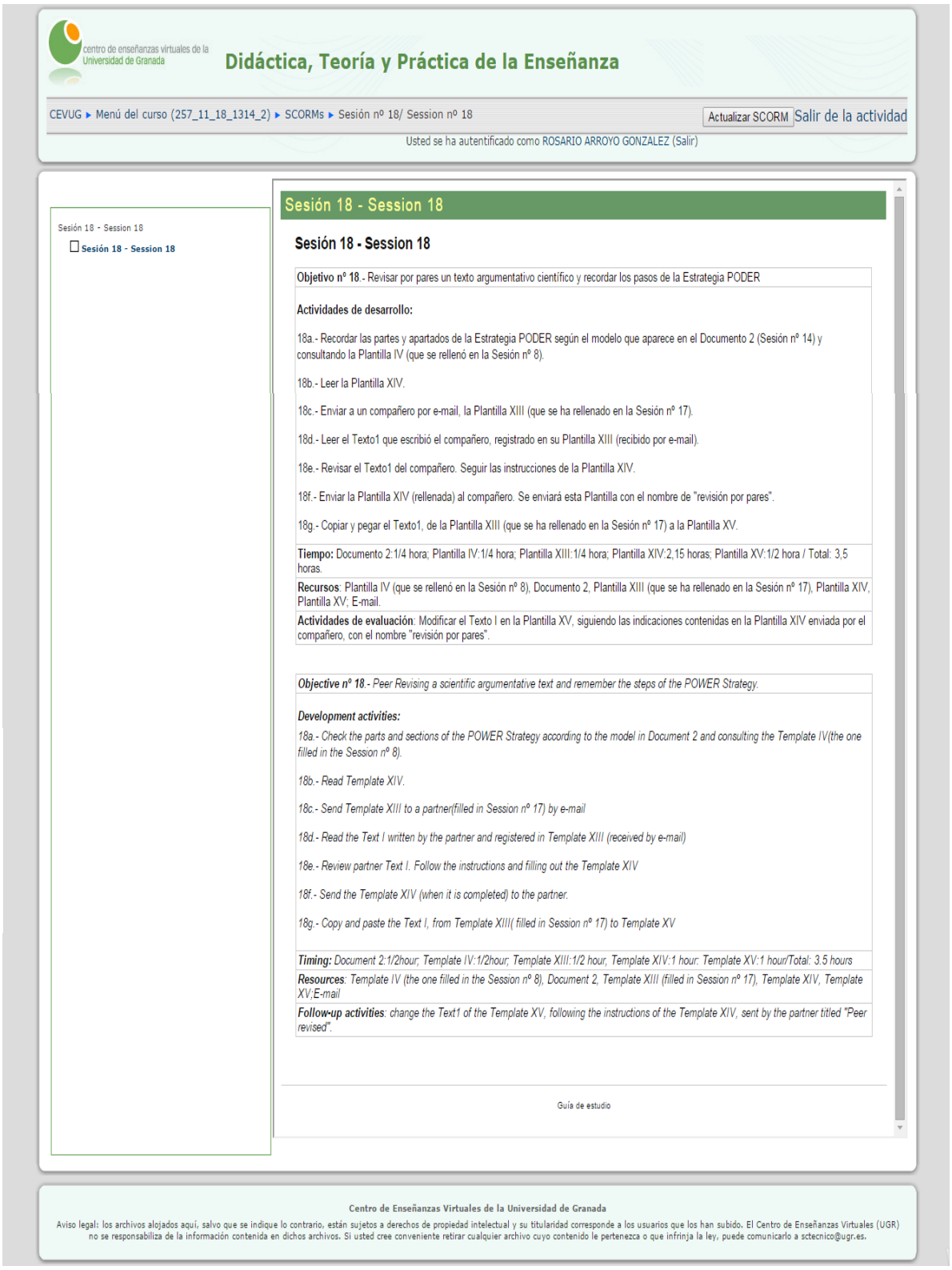



*Figura18:* Sesión 18. SECM.

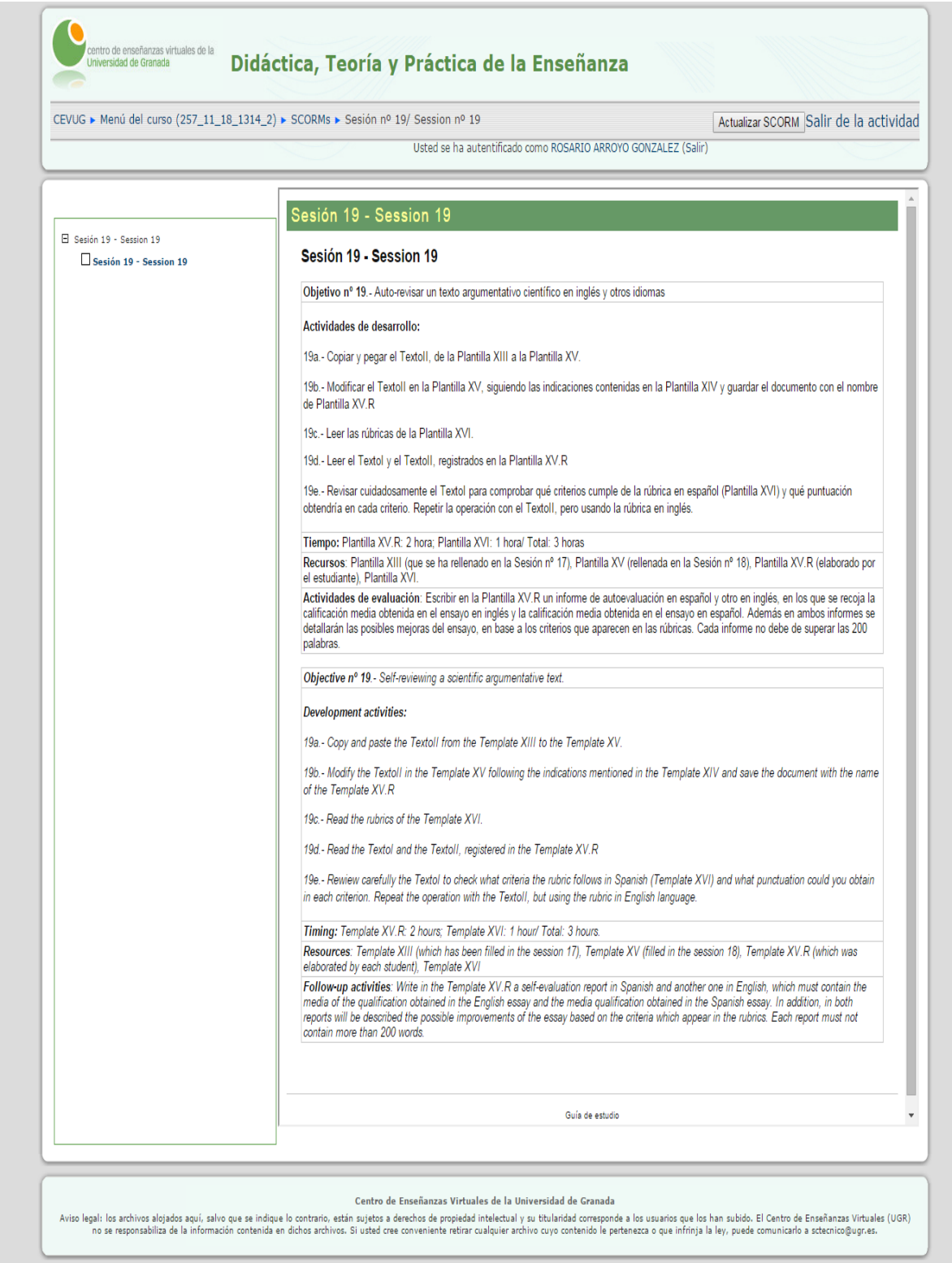



*Figura 19:* Sesión 19. SECM.

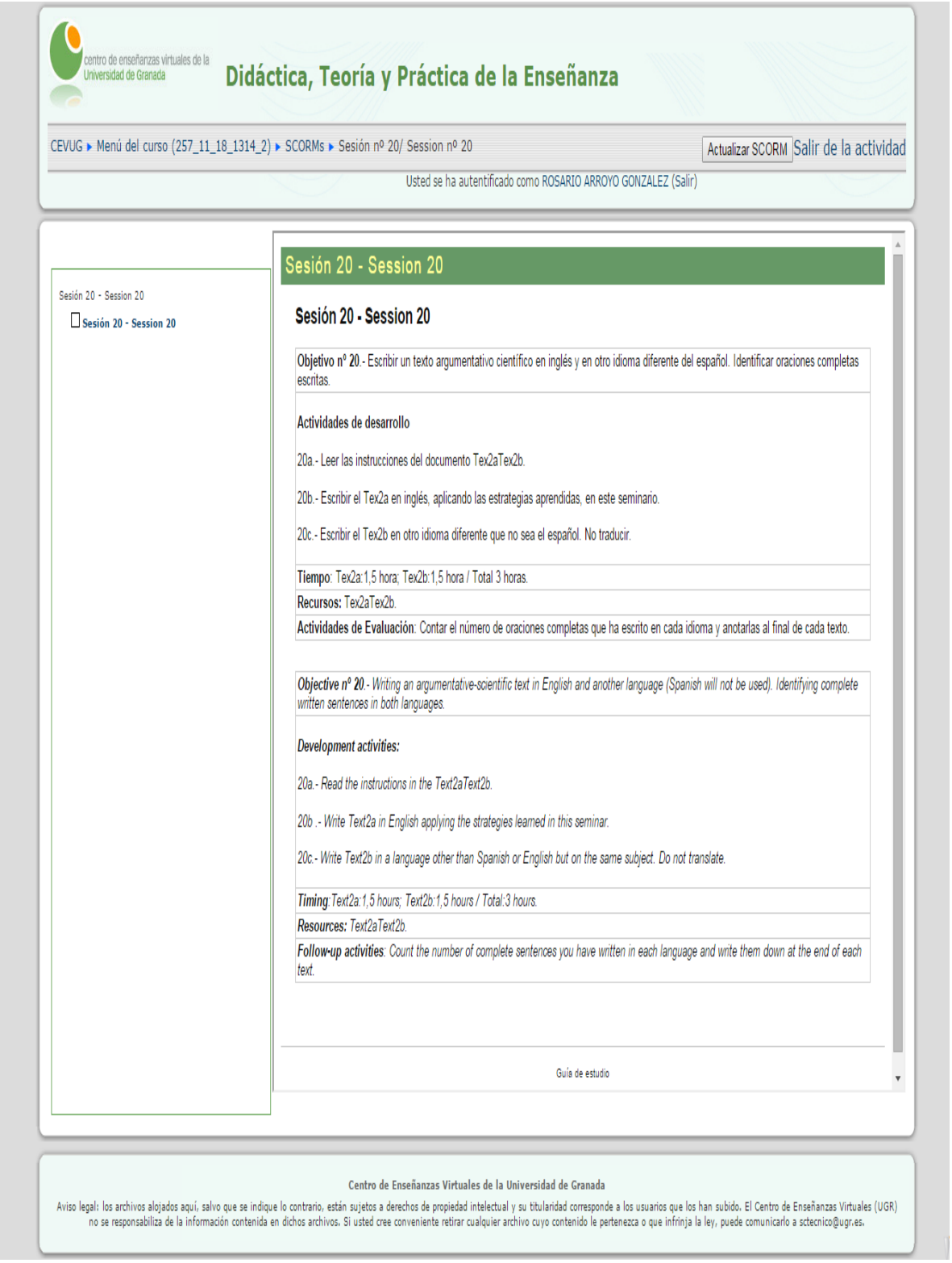



*Figura 20:* Sesión 20. SECM.

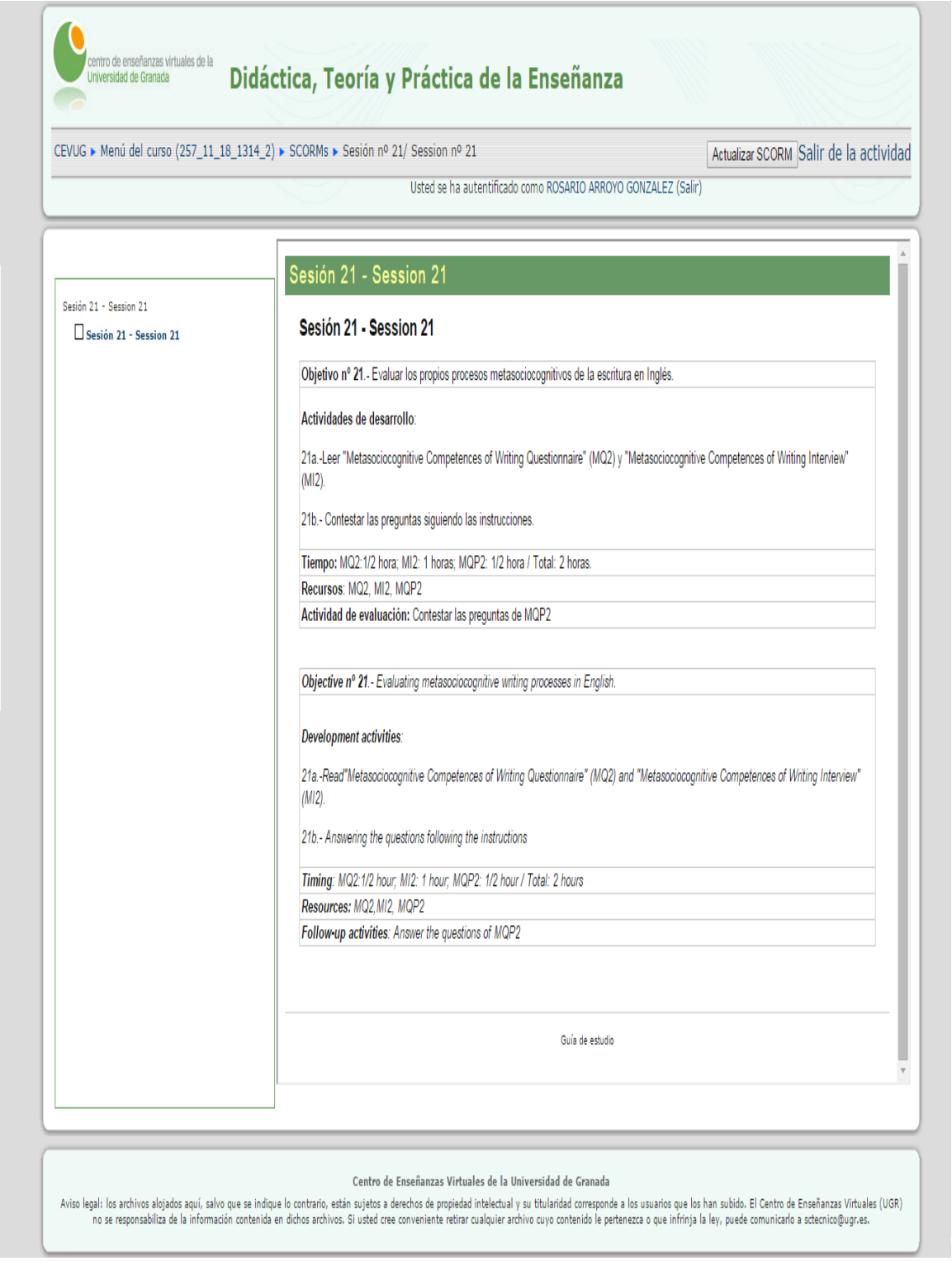



*Figura 21:* Sesión 21. SECM.

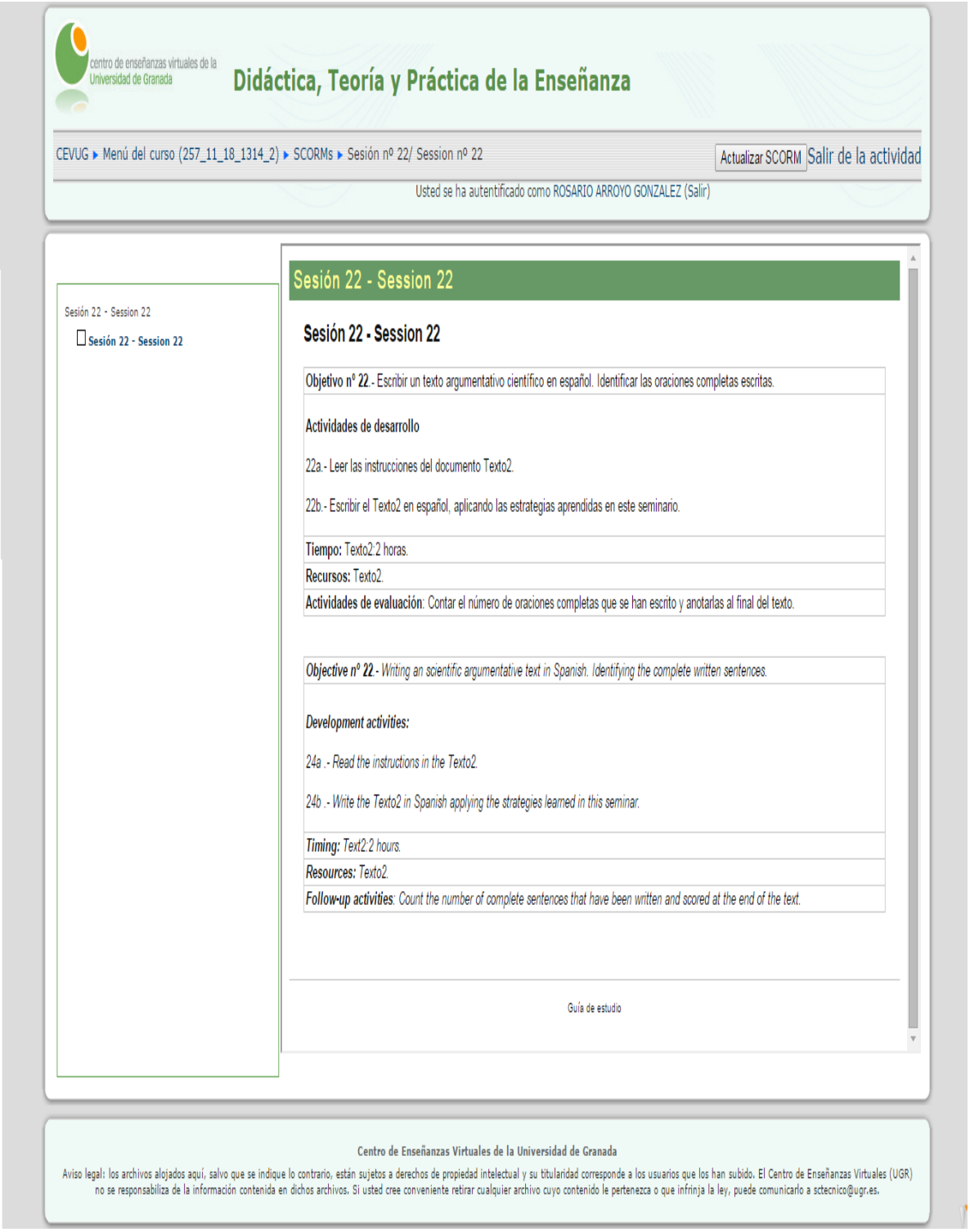



*Figura 22:* Sesión 22. SECM.

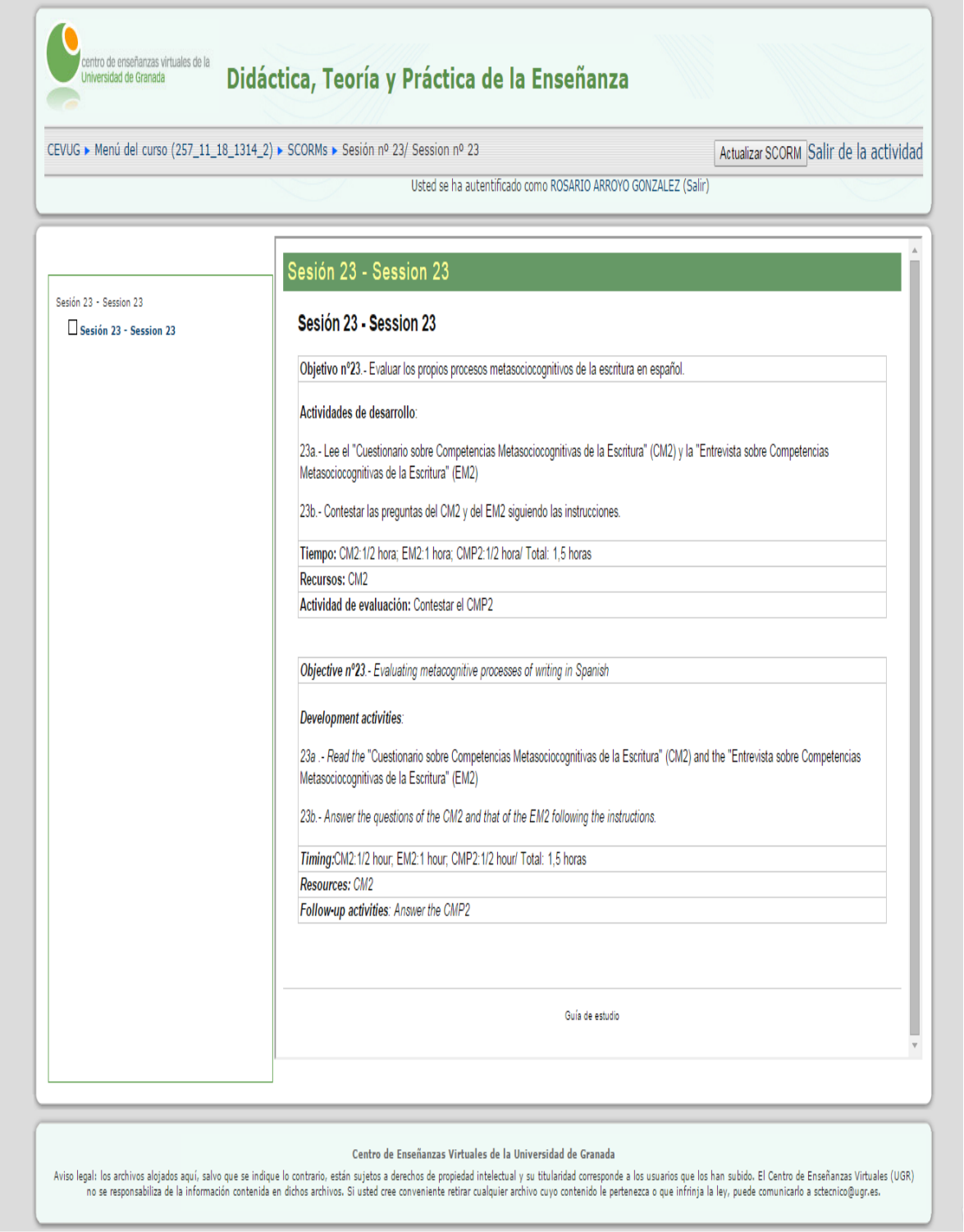



*Figura 23:* Sesión 23. SECM.

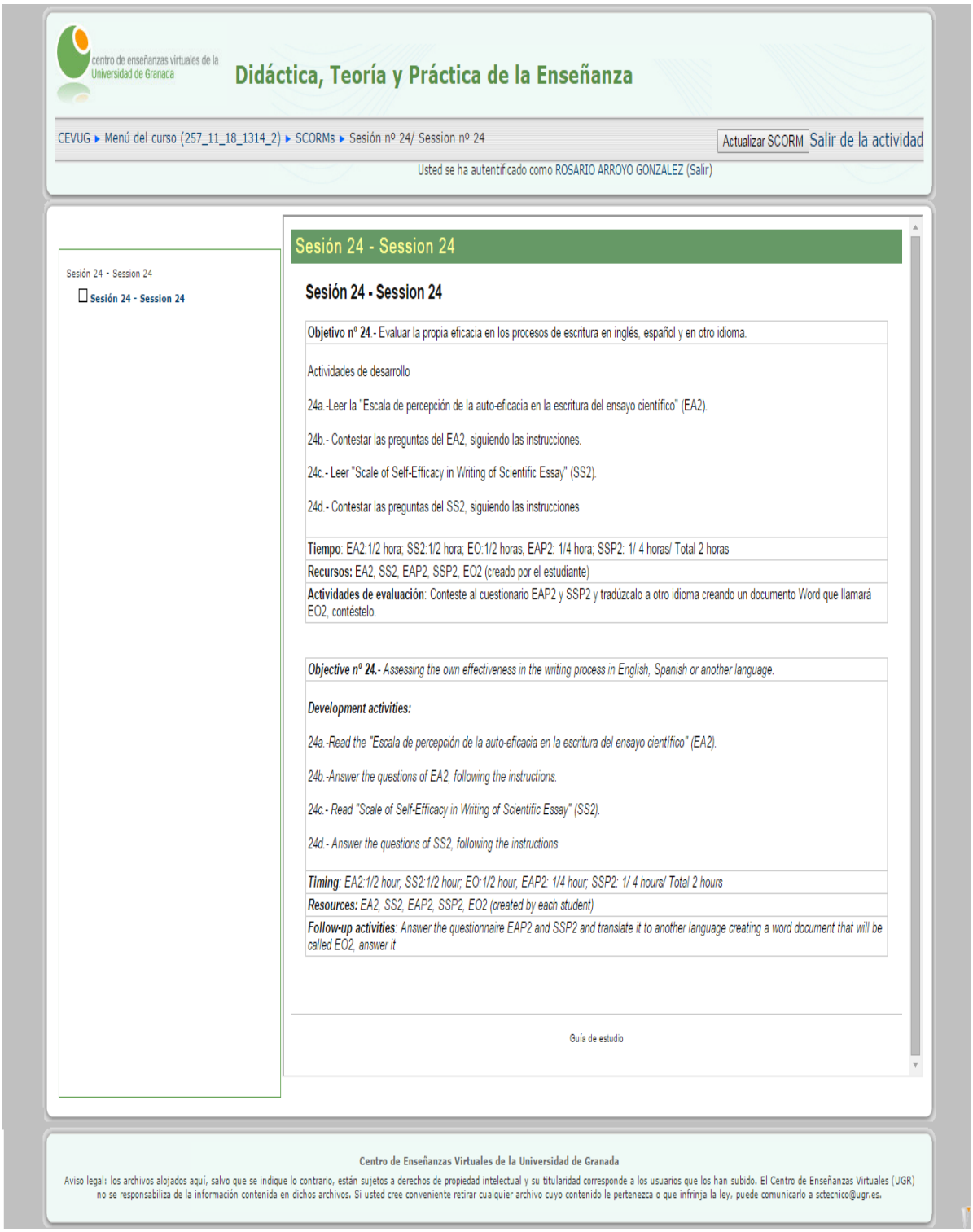



*Figura 24:* Sesión 24. SECM.

*Anexo V: Foros de discusión (Figura desde la 1 a la 7) y ejemplificación de una de las conversaciones llevadas a cabo en el SECM. El ejemplificado es el foro 1 que pertenecía a la sesión número 1 (Figura desde la 8 a la 11).*

*Figura 1:* Foro 1, pertenecía a la sesión número 1. SECM.

*Figura 2:* Foro 2, pertenecía a la sesión número 2. SECM.

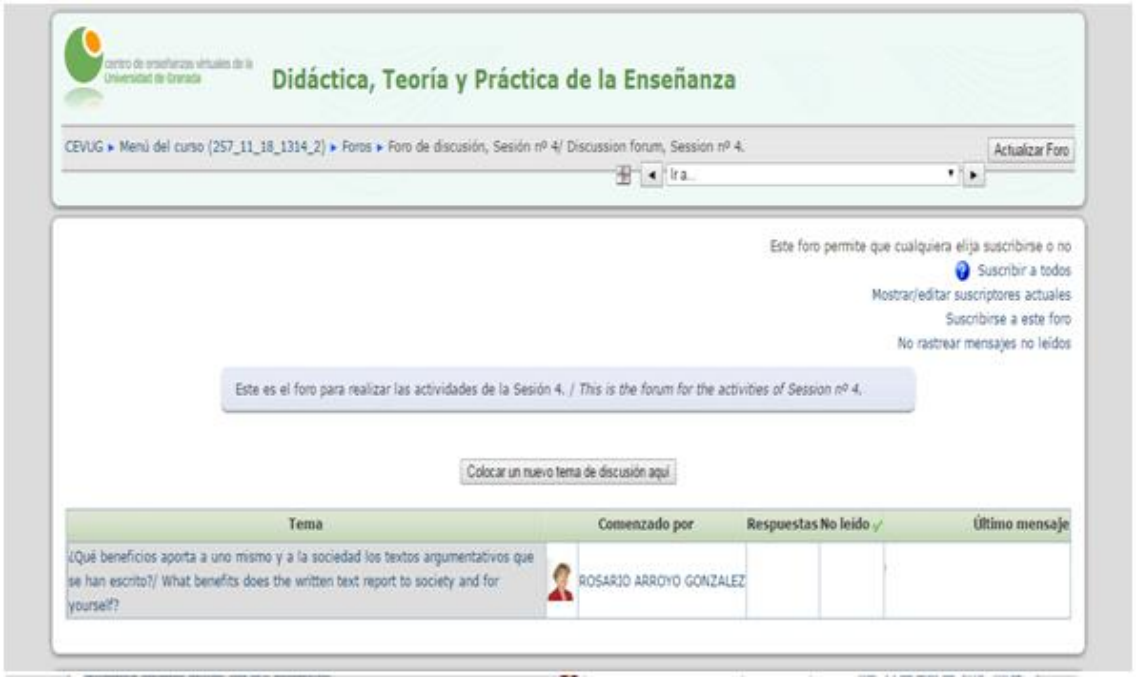



*Figura 3:* Foro 3, pertenecía a la sesión número 4. SECM.

*Figura 4:* Foro 4, pertenecía a la sesión número 5. SECM.

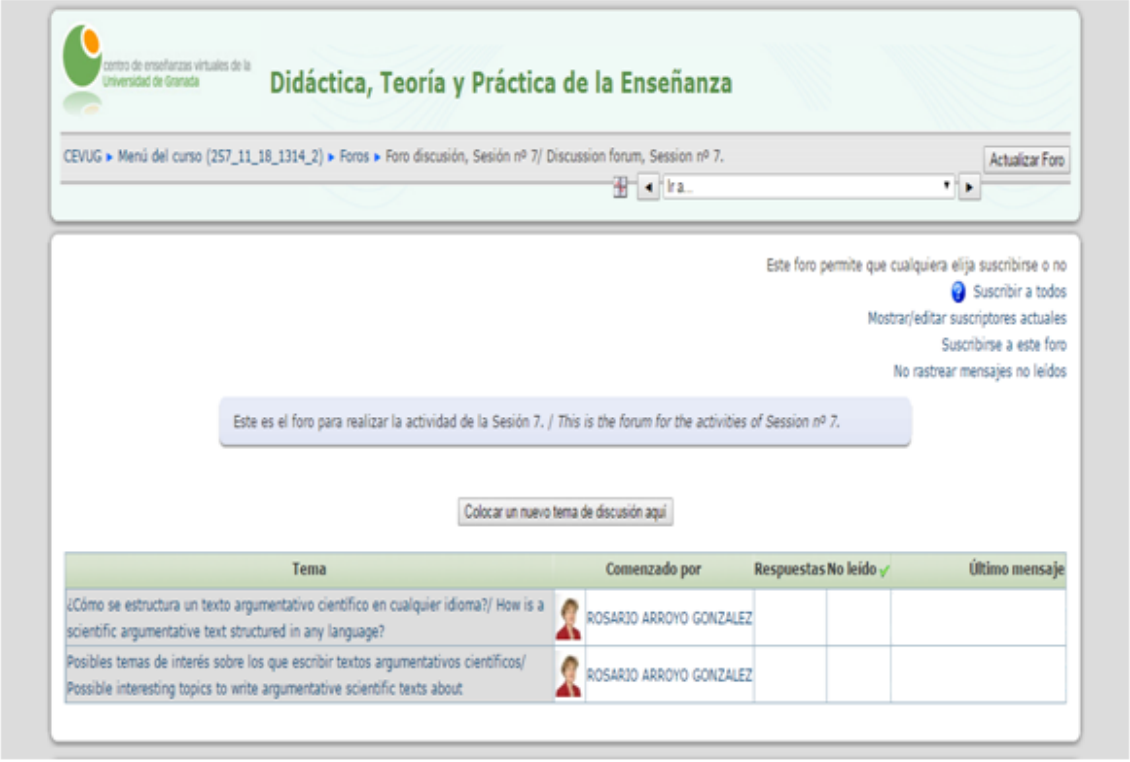



*Figura 5:* Foro 5, pertenecía a la sesión número 7. SECM.

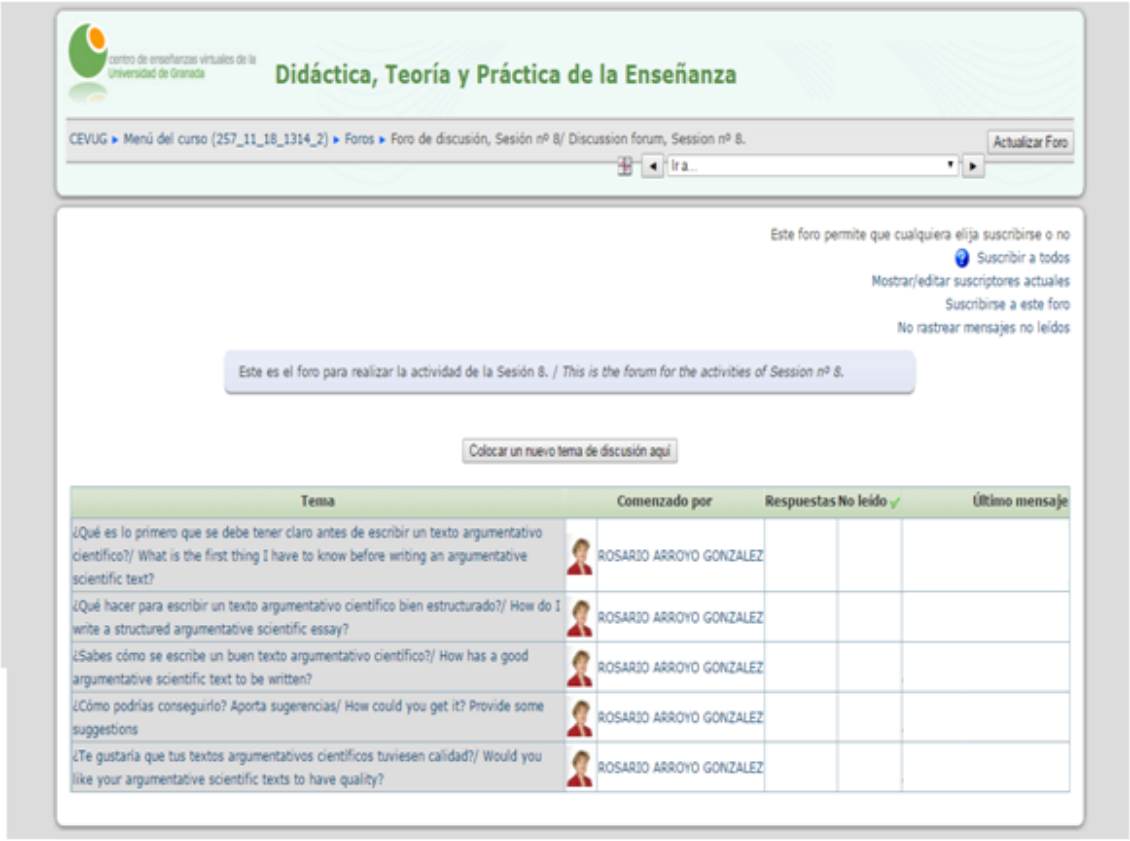



*Figura 6:* Foro 6, pertenecía a la sesión número 8. SECM.

*Figura 7:* Foro 7, pertenecía a la sesión número 13. SECM.

*Figura 8:* Ejemplificación de una de las conversaciones llevadas a cabo en el foro 1 que pertenecía a la sesión número 1. Pantallazo 1. SECM.

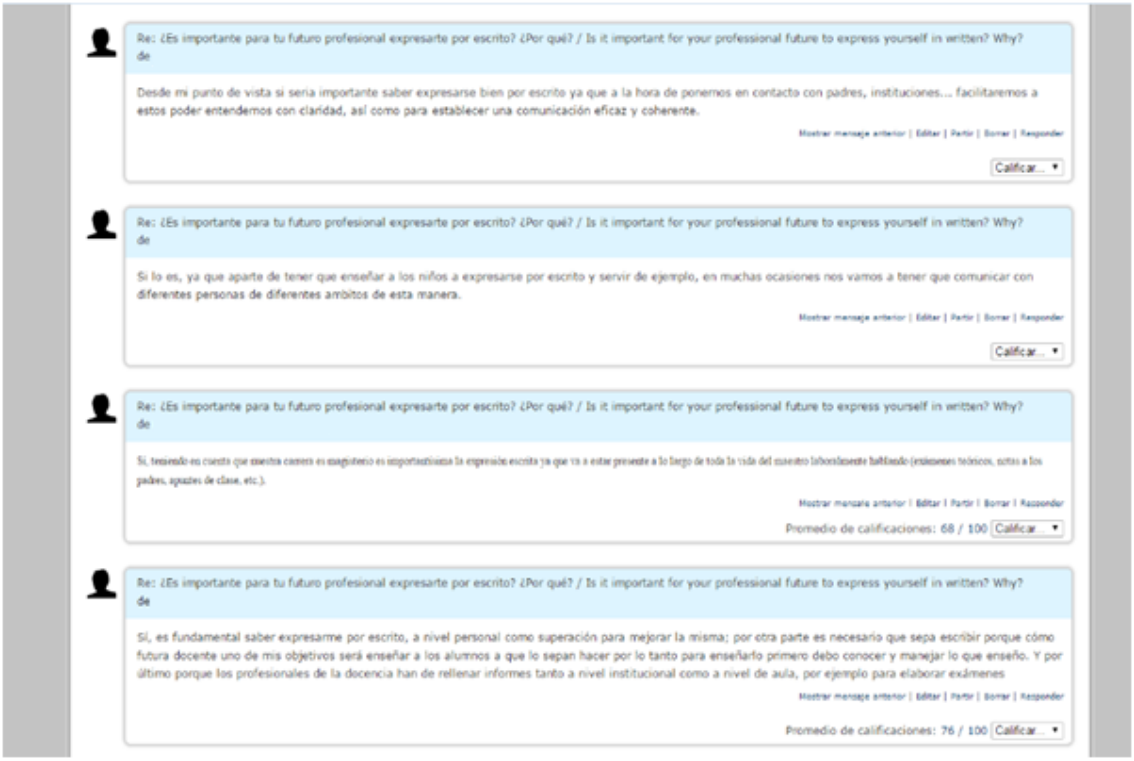



*Figura 9:* Ejemplificación de una de las conversaciones llevadas a cabo en el foro 1 que pertenecía a la sesión número 1. Pantallazo 2. SECM.

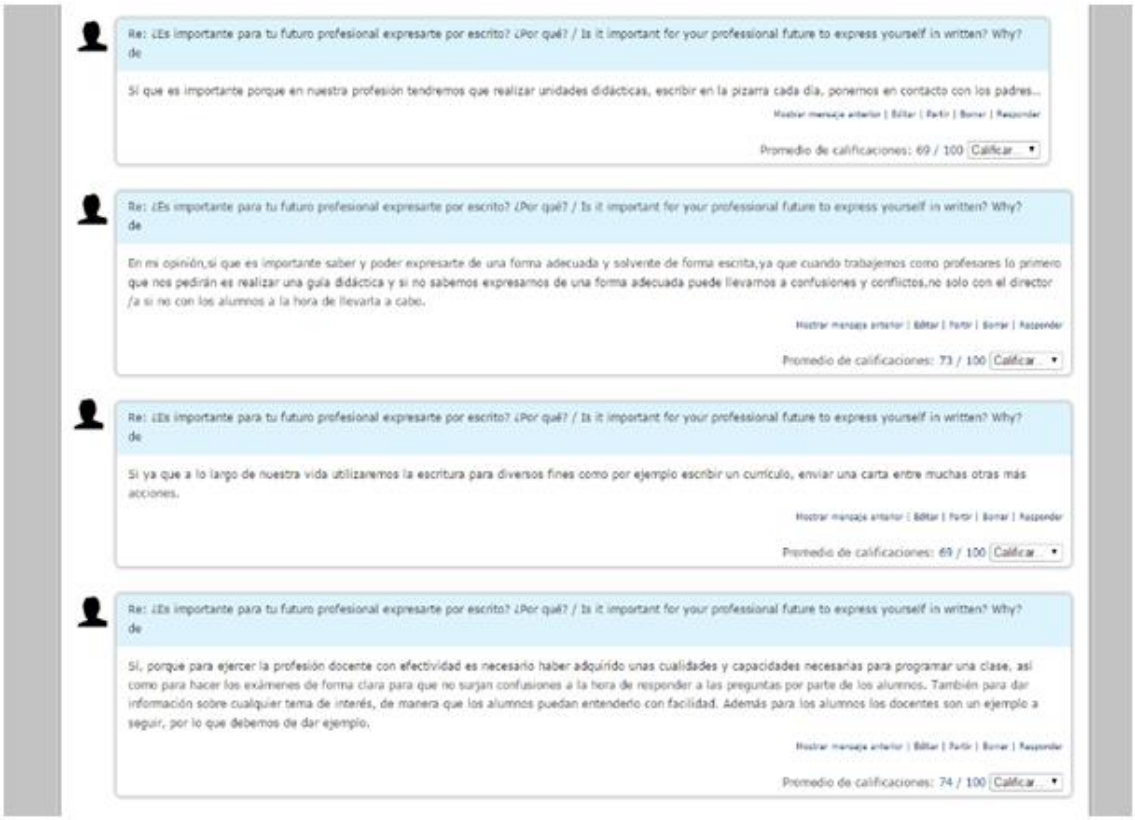



*Figura 10:* Ejemplificación de una de las conversaciones llevadas a cabo en el foro 1 que pertenecía a la sesión número 1. Pantallazo 3. SECM.

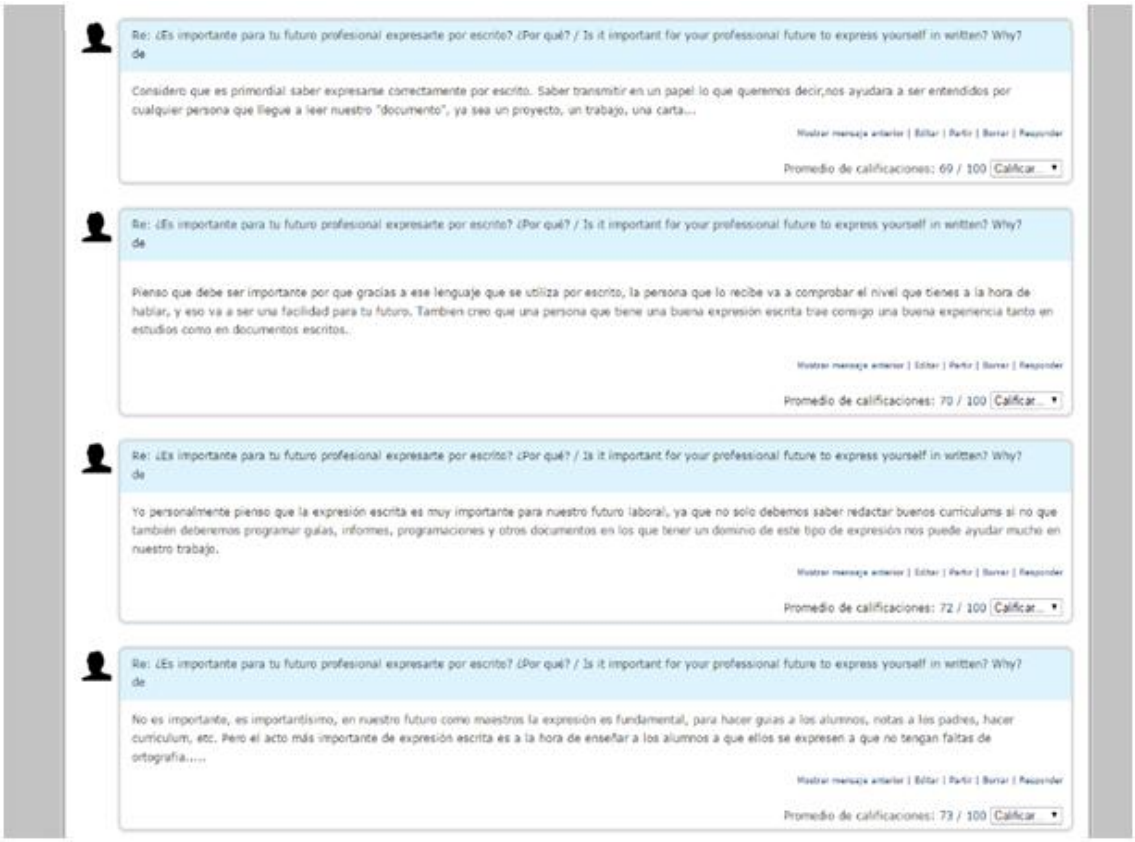



*Figura 11:* Ejemplificación de una de las conversaciones llevadas a cabo en el foro 1 que pertenecía a la sesión número 1. Pantallazo 4. SECM.

*AnexoVI: Plantillas del SECM.*

<table>
<tr><td colspan="2">Plantilla I / Template I</td></tr>
<tr><td>Apellidos / Surname</td><td>Fecha/Date</td></tr>
<tr><td>Nombre /Name</td><td>Horas de trabajo/Hours of work</td></tr>
<tr><td colspan="2">OBJETIVO: Descubrir las funciones personales y sociales de la escritura/OBJECTIVE: Discovering the personal and social functions of writing</td></tr>
<tr><td colspan="2">INSTRUCIONES: Escribe las conclusiones del foro en los idiomas que conozcas. Para ello sigue la siguiente estructura:<br>1.- Introducción: tema que se ha tratado y su interés personal y social<br>2.- Desarrollo: descripción de la ideas más relevantes<br>3.- Conclusión: síntesis de las ideas descritas y aportación de ideas personales<br>El documento deberá tener una extensión máxima de 1000 palabras (en cada idioma). Tipografía: Times New Roman 12. Interlineado: sencillo.<br><br>INSTRUCTIONS: Write the forum’s conclusions in the languages you know. To do so, use the following structure:<br>1.- Introduction: the topic that has been dealt with and its personal and social interest.<br>2.- Development: description of the most important ideas<br>3.- Conclusion: synthesis of described ideas with the inclusion of personal opinions.<br>The document must contain a maximum of 1000 words (for language). Fount: Times New Roman 12. Single line spacing.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Español/Spanish</td></tr>
<tr><td colspan="2">Lengua distinta al español / Language different from Spanish</td></tr>
</table>

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla II | | |
|---|---|---|
| Apellidos | | Sexo |
| Nombre | | Edad |
| OBJETIVO: Identificar el contenido y estructura de un texto argumentativo | | |
| INSTRUCCIONES: Lee con atención | | |
| | LA COLABORACIÓN EN IGUALDAD DE LAS CULTURAS | Códigos |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36<br>37<br>38<br>39<br>40<br>41<br>42<br>43<br>44<br>45<br>46<br>47 | En la sociedad del mundo actual se aprecian muchos problemas: violencia, delincuencia, drogas, malnutrición, etc. La sociedad necesita de la colaboración entre las diferentes culturas para solucionar estos problemas. Se entiende por cultura, la forma en que los seres humanos organizan sus intercambios y relaciones (Geertz, 1997); estas formas siempre están referidas a valores y antivalores. Valor es aquello que humaniza y antivalor las causas de los problemas que destruyen la vida humana en todas sus formas y etapas.<br><br>Colaborar significa compartir en igualdad lo que se posee y lo que se conoce para cooperar en la construcción de una nueva cultura común. A través de la colaboración se pueden establecer todas las posibles causas de un problema y esto proporciona mayor variedad de soluciones. El siguiente paso de la colaboración es aportar los medios y aplicar las estrategias necesarias para erradicar dicho problema.<br><br>Que la colaboración sea posible se sustenta sobre el hecho de que las diferentes culturas muestran valores comunes, que constituyen el sustrato de la igualdad humana. Una investigación realizada en una sociedad compuesta por miembros de la Cultura Islámica y de la Cultura Occidental, se demostró que: a) los valores expresados por los individuos dependían de su cultura y, b) que se podía identificar un grupo de valores comunes a ambas culturas (Arroyo, 2001).<br><br>Sin embargo, ante los problemas que asolan la humanidad en ocasiones únicamente se señala a algunas culturas como padecedoras o causantes de esos problemas, es decir, se destacan más sus antivalores que sus valores. Estas evidencias parciales confirman la idea de que unas culturas tienen más recursos económicos, más paz social y una mayor educación que otras; por lo que la colaboración en igualdad no es posible. Por el contrario, habría que pensar que en todas las regiones del planeta hay personas malnutridas, violencia o drogas entre otros problemas, es decir, todas las culturas son portadoras de antivalores y, por tanto, de la solución a cualquier problema social se benefician todas las culturas por igual.<br><br>Para hacer posible la colaboración, lo importante no es el número de personas víctimas o causantes del problema en cada cultura, lo verdaderamente importante es mejorar las condiciones materiales y éticas de la vida humana en cualquier lugar. Esta percepción igualitaria del valor de la vida humana es básica para que la colaboración entre culturas sea posible.<br><br>Pero la colaboración no solo es una estrategia para solucionar problemas humanos, sino que es la única forma de hacer posible el progreso de cualquier sociedad. Si bien muchas veces se argumenta que determinada cultura ha aportado más o menos al progreso de la humanidad, lo verdaderamente cierto, | |

en primer lugar, es que en ningún país, ciudad, pueblo o barrio existe una sola cultura. Siempre aparecen asociadas distintas culturas en un mismo espacio geográfico y en un mismo tiempo histórico. En segundo lugar, todas esas culturas diferentes aportan algo a la sociedad y todas ellas recogen algo de los demás. Este intercambio es el que hace posible la generación de sociedades nuevas con mejores condiciones de vida para sus ciudadanos. Y así ha sido siempre a lo largo de la Historia. Para comprender esto no tenemos más que asomarnos a los grandes acontecimientos históricos que han supuesto avances culturales universales, como la técnica científica del Renacimiento, el Descubrimiento de América y los valores de la Modernidad. Sin duda, fueron momentos históricos propiciados por los intercambios interculturales de la Edad Media entre todas las culturas europeas, entre las culturas occidentales con las culturas orientales y las culturas americanas; y entre las religiones judía, musulmana y cristiana (Hirschberger, 1976).

Querer evaluar los progresos de una sociedad refiriéndolos, exclusivamente, a la aportación que ha hecho una determinada cultura, sería empobrecerla. Lévi-Strauss en su libro Raza y Cultura (1996:56) asegura que "*el mérito de una invención atribuido a una u otra cultura, no es nunca seguro*". Cualquier sociedad es fruto de un proceso histórico muy largo donde cada cultura, con la que se ha establecido contacto, ha dejado algo de sí misma en esa sociedad.

En definitiva, la colaboración de las diferentes culturas pondrá fin a los problemas que asolan la humanidad si: a) se tiene una percepción igualitaria del valor de la vida humana y de las culturas como portadoras de valores comunes; b) se favorece que todas las culturas, en un mismo espacio geográfico y en un mismo tiempo histórico, aporten algo a la sociedad y recojan algo de las demás culturas; c) se establece todas las posibles causas de un problema para proporcionar una mayor variedad de soluciones; d) se buscan soluciones al problema que beneficien a todas las culturas por igual; y e) los fines de esas soluciones son mejorar las condiciones materiales y éticas de la vida humana, en cualquier lugar; para hacer posible el progreso de cualquier sociedad.

Por lo tanto, la colaboración es posible si no se piensa en sumar lo que cada cultura o individuo puede aportar, sino que se priorizan tanto las relaciones que las personas de diferentes culturas establecen como lo que son capaces de hacer y pensar juntas. De este modo, se logra valorar todas las culturas de la sociedad, porque solo así, a través de esta percepción igualitaria, sin perder la originalidad, es posible colaborar para crear un mundo más equitativo y más cómodo para todos.

**Bibliografía**

**Arroyo, R. (2001).** Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del Currículum Intercultural. *Revista de Investigación Educativa,* 19 (1), 153-182.

**Lévi-Strauss, C. (1996).** *Raza y cultura*. Madrid: Cátedra

**Geertz, C. (1997).** *La interpretación de las culturas*. Barcelona:Gedisa (8ª edición).

**Hirschberger, J. (1976).** *Historia de la Filosofía*. Vol.I.,Vol.II Barcelona:Herder

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | |
|---|---|---|
| *Template II* | | |
| *Surname* | | *Sex* |
| *Name* | | *Age* |
| *OBJECTIVE: Identifying the content and structure of an argumentative text.* | | |
| *INSTRUCTIONS: Read carefully* | | |
| | *COLLABORATION ON EQUALTY OF CULTURES* | Codes |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36<br>37<br>38<br>39<br>40<br>41<br>42<br>43<br>44<br>45<br>46<br>47 | *In today's world society there are many problems: violence, crime, drugs, malnutrition, etc. Our society needs collaboration among different cultures to solve these problems. Culture meaning the way human beings organize their exchanges and relations (Geertz, 1997). These organizing structure always refers to values and countervalues. Value is everything that humanizes and countervalue is what causes problems that destroy human life in all its forms and stages.*<br><br>*Collaboration means sharing equally what one has and what one knows in order to cooperate in the construction of a new common culture. By collaborating all possible causes of a problem can be established by collaborating and this provides greater variety of solutions. Collaboration's next step is to provide resources and implement strategies to eradicate the problem.*<br><br>*Collaboration is possible because of the fact that different cultures show common values, which are the bedrock of human equality. A study conducted in a social group composed of members of Islamic Culture and Western Culture revealed that a) values expressed by individuals depended on their culture and b) a set of values common to both cultures could be identified (Arroyo, 2001).*<br><br>*However, given the problems that plague humanity, at times, only are highlighted as the ones which suffer or cause these problems, i.e. their countervalues receive more attention than their values. This partial evidence confirms the idea that some cultures count on vaster financial resources, higher social peace and better education than others, so to collaborate on equal basis is not possible. Instead, it should be taken into account that there are people suffering violence, malnutrition of consumming drugs in every world regions, that is to say, as every culture carries counter values solution to any social problem benefit all cultures alike.*<br><br>*To enable collaboration, what matters is not the number of people who are victims or cause of the problem in every culture, what is of paramount importance is the improvement of the material and ethical conditions of human life anywhere. This egalitarian perception of the value of human life is fundamental to make possible the cooperation between cultures.*<br>*Not only is collaboration a strategy to solve human problems, but also s the only way to make possible the progress of any society. Although many times it is argued that a particular culture has contributed much to the progress of humanity there is not just a single culture in any country, city, town or neighbourhood. Every area is always associated with different cultures in the same geographical space and at a historic time. Secondly, all those different cultures enrich society and exchange something amoung them. This exchange is what makes possible the creation of new societies with better* | |

*living conditions for their citizens. This has been happening through History. This can be understood by looking at the major historical events that have led to universal cultural developments, such as the scientific technique of the Renaissance, the discovery of America and the values of Modernity. They certainly were historical events triggered by the intercultural exchanges in the Middle Ages between all European cultures, Western cultures with Oriental cultures and the American cultures; and between religions Jewish, Muslim and Christian (Hirschberger, 1976). Trying to assess the progress of a society only considering the contribution made by a particular culture would impoverish her. Lévi-Strauss in his book Race and Culture (1996:56) states that "*the merit of an invention attributed to one or another culture is never safe*". A society is the result of a very long historical process where each culture contacted leaves an influence. In short, the collaboration between different cultures will put an end to the problems of humanity if: a) every person has an egalitarian perception of the value of human life and cultures as bearers of common values; b) t all cultures, in the same geographical space and at a historic time, exchange values amoung them d) all possible causes of a problem are provided in order to find a greater variety of solutions; e) solutions to the problem are found to benefit all cultures equally and whose aims are to improve the material and ethical conditions to make possible the progress of any society. Therefore collaboration is possible if it is not thought as adding what each culture or individual can bring, but if priority is given to the relations established by people of different cultures and what they are capable of doing and thinking together. In this way, all cultures of the society can be valued, for only thus, through this egalitarian perception, without losing originality, it is possible to work together to create a more equitable and more comfortable world.*

***Bibliography***

**Arroyo, R. (2001).** Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del Currículum Intercultural. *Revista de Investigación Educativa,* 19 (1), 153-182.

**Lévi-Strauss, C. (1996).** *Raza y cultura*. Madrid: Cátedra

**Geertz, C. (1997).** *La interpretación de las culturas*. Barcelona:Gedisa (8ª edición).

**Hirschberger, J. (1976).** *Historia de la Filosofía*. Vol.I.,Vol.II Barcelona:Herder

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla III | |
|---|---|
| Apellidos | Edad |
| Nombre | Sexo |
| OBJETIVO: Identificar el contenido y estructura de un texto argumentativo. | |
| INSTRUCCIONES: Conteste estas preguntas, basándose en el texto argumentativo en español, que aparecen en la Plantilla II. Debe identificar las filas donde aparecen las respuestas a las preguntas. | |
| Preguntas. | Ejemplo/Respuestas. |
| 1. ¿Qué ideas expresa el texto? | Los problemas de la sociedad se solucionan con la colaboración de las diferentes culturas: (filas:2-3 ) |
| 2. ¿Con qué idea del texto se identifica usted? | |
| 3. ¿En qué partes se divide el texto?<br>¿Qué tipo de texto es? | Presentación: (fila: ) |
| ¿Qué elementos estructurales se pueden identificar en el texto? | Interés por el tema: (filas: )<br>Premisa: (filas: )<br>Razones a favor: (filas: )<br>Razones en contra: (filas: )<br>Contra razones: (filas: )<br>Definición de conceptos: (filas: )<br>Investigaciones: (filas: )<br>Citas de expertos: (filas: )<br>Conclusiones: (filas: )<br>Bibliografía: (filas: ) |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| *Template III* | |
|---|---|
| *Surname* | *Age* |
| *Name* | *Male or Female* |
| *OBJECTIVE: Identifying the content and structure o an argumentative text.* | |
| *INSTRUCTIONS: Answer these questions, based on the English argumentative text that appears in Template II. You must identify the lines where the answers to the questions appear.* | |
| *Questions.* | *Example/Answers.* |
| *1. What ideas are expressed in the text?* | *Society*'s problems *are solved with the cooperation of the different cultures: (lines 2-3)* |
| *2. Dos you identify any idea of the text with you?* | |
| *3. In which parts is the text divided? Which type of text is it?* | *Presentation: (lines: )* |
| *What structural elements can be identified in the text?* | *Interest for the topic: (lines:)*<br>*Premise: (lines:)*<br>*Reasons for: (lines: )*<br>*Reason against: ( lines: )*<br>*Counter Reason: (lines: )*<br>*Definition of concepts: (lines: )*<br>*Investigations: (lines: )*<br>*Quotes from experts: (lines: )*<br>*Conclusions: (lines: )*<br>*Bibliography: (lines: )* |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

Plantilla IV/*Template IV*

| Apellidos/*Surname* | Edad/*Age* |
|---|---|
| Nombre/*Name* | Sexo/*Male o Female* |

OBJETIVO: Recodar la estrategia IPAC/*OBJECTIVE: Being able to remember the IPAC strategy*

INSTRUCIONES: Escriba las partes de la estrategia IPAC y los apartados de cada parte en los idiomas que conozca /*INSTRUCTIONS: Write the parts of the IPAC strategy and the paragraphs of each part in other language.*

Inglés/*English*

***IPAC** STRAGEGY*

***I. Introduction***

- *Presentation of the topic*
- *Why is this topic important to me?*
- *Why it is important to society?*
- *Which news provides this topic?*

***P. Premise***

- *Formulation of the premise*
- *Definition of concepts*

***A. Argumentation***

| *Reasons for* | *Definition of concepts* |
|---|---|
| *Reasons against* | *Investigations* |
| *Counter reasons* | *Quotes from experts* |

***C. Conclusion***

- *Synthesis of exposed reasons*
- *Definitive reason*
- *Applications/Projections of future*

***Bibliografy***

*References of the quotes and mentioned investigations, according to APA.*

Español/*Spanish*

ESTRATEGIA **IPAC**

**I. Introducción**

- Presentación del tema
- ¿Por qué es importante este tema para mí?
- ¿Por qué es importante para la sociedad?
- ¿Qué novedades aporta este tema?

**P. Premisa**

- Formulación de la premisa (idea que se pretende demostrar)
- Definición de conceptos que se utilizan en la premisa

**A. Argumentación**

| Razones a favor | Definición de conceptos |
|---|---|
| Razones en contra | Investigaciones |
| Contra razones | Citas de expertos |

**C. Conclusión**

- Síntesis de razones expuestas para demostrar la premisa
- Razón definitiva que demuestra la premisa
- Aplicación/Proyección de la premisa

**Bibliografía**

Referencias de las citas e investigaciones mencionadas, según APA.

Otro idioma diferente al español o el ingles/*A language different from Spanish or English*

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | |
|---|---|
| Plantilla V/*Template V* | |
| Apellidos/ *Surname* | Edad/*Age* |
| Nombre/*Name* | Sexo/*Male o Female* |
| OBJETIVO: Codificar la Estrategia IPAC en varios idiomas/*OBJECTIVE: Codifying the IPAC strategy in several languages* | |
| INSTRUCIONES: Interprete los códigos de cada una de las partes y apartados de la estrategia IPAC en español. Asignar códigos a las partes y apartados de la estructura del texto argumentativo científico en inglés y en otro idioma. Para ello utilice la traducción que se realizó en la plantilla IV/ *INSTRUCTIONS: Interpret the codes for each of parts and sections of the IPAC Strategy in Spanish. Assign codes to the parts and sections of the structure of a scientific argumentative text in English and another language. To do so, use the translation that was made on the Template IV.* | |
| Estructura del texto argumentativo científico en español | Códigos |
| ***Introducción*** | I |
| a) Presentación del tema | Ipt |
| b) ¿Por qué es importante este tema para mí? | Iim |
| c) ¿Por qué es importante para la sociedad? | Iis |
| d) ¿Qué novedades aporta este tema? | Inv |
| ***Premisa*** | P |
| a) Formulación de la premisa | Pfp |
| b) Definición de conceptos | Pdc |
| ***Argumentación*** | A |
| a) Razones a favor | Arf |
| b) Razones en contra | Arc |
| c) Contra razones a | Acr |
| d) Definición de conceptos | Adc |
| e) Investigaciones | Ain |
| f) Citas de expertos | Ace |
| ***Conclusión*** | C |
| a) Síntesis de las razones expuestas | Csr |
| b) Razón definitiva | Crd |
| c) Aplicaciones/Proyecciones de futuro | Cap |
| **Bibliografía** | B |
| *Structure of scientific argumentative text in English* | *Códigos* |
| ***Introduction*** | |
| *a) Presentation of the topic* | |
| *b) Why is this topic important to me?* | |
| *c) Why it is important to society?* | |
| *d) Which news provides this topic?* | |
| ***Premise*** | |
| *a) Formulation of the premise* | |
| *b) Definition of concepts* | |
| ***Argumentation*** | |
| *a) Reasons for* | |
| *b) Reasons against* | |
| *c) Counter reasons* | |
| *d) Definition of concepts* | |
| *e) Investigations* | |
| *f) Quotes from experts* | |
| ***Conclusion*** | |
| *a) Synthesis of exposed reasons* | |
| *b) Definitive reason* | |
| *c) Applications/Projections of future* | |
| ***Bibliography*** | |
| Estructura del texto argumentativo científico en otro idioma/*Structure of scientific argumentative text in another language* | Códigos |
| | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla VI | |
|---|---|
| Apellidos | Edad |
| Nombre | Sexo |

OBJETIVO: Localizar las distintas partes y apartados de la estrategia IPAC en el texto que se presenta seguidamente, asignándole el código correspondiente.

INSTRUCCIONES: Lea con atención el texto. Identifique las distintas partes de su estructura pintando: a) la Introducción de color verde, b) la Premisa de color amarillo, c) la Argumentación y la Conclusión del color que usted decida. Para realizar estas tareas utilice la aplicación "color resaltado del texto" del Sistema Word y observe los ejemplos que se muestran de la fila 1 a la 8.
Posteriormente, cambie el color de las letras de cada uno de los apartados de la Argumentación y la Conclusión. Para realizar estas tareas utilice la aplicación "color de fuente" del Sistema Word y observe los ejemplos que se muestran de la fila 1 a la 8.
Por último, asigne códigos a las partes: Argumentación y Conclusión. Observe los ejemplos que se muestran en la columna Códigos. Puede utilizar la Plantilla V, para recordar las partes de la Estrategia IPAC con sus códigos correspondientes.

| | LA COLABORACIÓN EN IGUALDAD DE LAS CULTURAS | Códigos |
|---|---|---|
| 1 2 3 4 5 6 7 8 9 | En la sociedad del mundo actual se aprecian muchos problemas: violencia, delincuencia, drogas, malnutrición, etc. La sociedad necesita de la colaboración entre las diferentes culturas para solucionar estos problemas. Se entiende por cultura, la forma en que los seres humanos organizan sus intercambios y relaciones (Geertz, 1997); estas formas siempre están referidas a valores y antivalores. Valor es aquello que humaniza y antivalor las causas de los problemas que destruyen la vida humana en todas sus formas y etapas. | I.1-2<br>P.2-8/Pfp.2-4<br>Pdc.4-5<br>Ace.5 |
| 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 | Colaborar significa compartir en igualdad lo que se posee y lo que se conoce para cooperar en la construcción de una nueva cultura común. A través de la colaboración se pueden establecer todas las posibles causas de un problema y esto proporciona mayor variedad de soluciones. El siguiente paso de la colaboración es aportar los medios y aplicar las estrategias necesarias para erradicar dicho problema.Que la colaboración sea posible se sustenta sobre el hecho de que las diferentes culturas muestran valores comunes, que constituyen el sustrato de la igualdad humana. Una investigación realizada en una sociedad compuesta por miembros de la Cultura Islámica y de la Cultura Occidental, se demostró que: a) los valores expresados por los individuos dependían de su cultura y, b) que se podía identificar un grupo de valores comunes a ambas culturas (Arroyo, 2001).<br>Sin embargo, ante los problemas que asolan la humanidad en ocasiones únicamente se señala a algunas culturas como padecedoras o causantes de esos problemas, es decir, se destacan más sus antivalores que sus valores. Estas evidencias parciales confirman la idea de que unas culturas tienen más recursos económicos, más paz social y una mayor educación que otras; por lo que la colaboración en igualdad no es posible. Por el contrario, habría que pensar que en todas las regiones del planeta hay personas malnutridas, violencia o drogas entre otros problemas, es decir, todas las culturas son portadoras de antivalores y, por tanto, de la solución a cualquier problema social se benefician todas las culturas por igual.Para hacer posible la colaboración, lo importante no es el número de personas víctimas o causantes del problema en cada cultura, lo verdaderamente importante es mejorar las condiciones materiales y éticas de la vida humana en cualquier lugar. Esta percepción igualitaria del valor de la vida humana es básica para | Pdc.6-8<br>A.9-65 |

que la colaboración entre culturas sea posible.

Pero la colaboración no solo es una estrategia para solucionar problemas humanos, sino que es la única forma de hacer posible el progreso de cualquier sociedad. Si bien muchas veces se argumenta que determinada cultura ha aportado más o menos al progreso de la humanidad, lo verdaderamente cierto, en primer lugar, es que en ningún país, ciudad, pueblo o barrio existe una sola cultura. Siempre aparecen asociadas distintas culturas en un mismo espacio geográfico y en un mismo tiempo histórico. En segundo lugar, todas esas culturas diferentes aportan algo a la sociedad y todas ellas recogen algo de los demás. Este intercambio es el que hace posible la generación de sociedades nuevas con mejores condiciones de vida para sus ciudadanos. Y así ha sido siempre a lo largo de la Historia. Para comprender esto no tenemos más que asomarnos a los grandes acontecimientos históricos que han supuesto avances culturales universales, como la técnica científica del Renacimiento, el Descubrimiento de América y los valores de la Modernidad. Sin duda, fueron momentos históricos propiciados por los intercambios interculturales de la Edad Media entre todas las culturas europeas, entre las culturas occidentales con las culturas orientales y las culturas americanas; y entre las religiones judía, musulmana y cristiana (Hirschberger, 1976).

Querer evaluar los progresos de una sociedad refiriéndolos, exclusivamente, a la aportación que ha hecho una determinada cultura, sería empobrecerla. Lévi-Strauss en su libro Raza y Cultura (1996:56) asegura que "*el mérito de una invención atribuido a una u otra cultura, no es nunca seguro*". Cualquier sociedad es fruto de un proceso histórico muy largo donde cada cultura, con la que se ha establecido contacto, ha dejado algo de sí misma en esa sociedad.

En definitiva, la colaboración de las diferentes culturas pondrá fin a los problemas que asolan la humanidad si: a) se tiene una percepción igualitaria del valor de la vida humana y de las culturas como portadoras de valores comunes; b) se favorece que todas las culturas, en un mismo espacio geográfico y en un mismo tiempo histórico, aporten algo a la sociedad y recojan algo de las demás culturas; c) se establece todas las posibles causas de un problema para proporcionar una mayor variedad de soluciones; d) se buscan soluciones al problema que beneficien a todas las culturas por igual; y e) los fines de esas soluciones son mejorar las condiciones materiales y éticas de la vida humana, en cualquier lugar; para hacer posible el progreso de cualquier sociedad. Por lo tanto, la colaboración es posible si no se piensa en sumar lo que cada cultura o individuo puede aportar, sino que se priorizan tanto las relaciones que las personas de diferentes culturas establecen como lo que son capaces de hacer y pensar juntas. De este modo, se logra valorar todas las culturas de la sociedad, porque solo así, a través de esta percepción igualitaria, sin perder la originalidad, es posible colaborar para crear un mundo más equitativo y más cómodo para todos.

**Bibliografía**

**Arroyo, R. (2001).** Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del Currículum Intercultural. *Revista de Investigación Educativa*, 19 (1), 153-182.

**Lévi-Strauss, C. (1996).** *Raza y cultura*. Madrid: Cátedra

**Geertz, C. (1997).** *La interpretación de las culturas*. Barcelona:Gedisa (8ª edición).

**Hirschberger, J. (1976).** *Historia de la Filosofía*. Vol.I.,Vol.II Barcelona:Herder

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | |
|---|---|---|
| *Template VII* | | |
| *Surname* | | *Age* |
| *Name* | | *Male or Fema le* |
| *OBJECTIVE: Identifying the content and structure of an argumentative text* | | |
| *INSTRUCTIONS: Read carefully and follows the instructions of the Session nº 10* | | |
| | *COLLABORATION ON EQUALTY OF CULTURES* | *Codes* |
| 1 | *In today's world society there are many problems: violence, crime, drugs, malnutrition, etc. Our society needs collaboration among different cultures to solve these problems. Culture meaning the way human beings organize their exchanges and relations (Geertz, 1997). These organizing structure always refers to values and countervalues. Value is everything that humanizes and countervalue is what causes problems that destroy human life in all its forms and stages.* | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| 6 | | |
| 7 | | |
| 8 | | |
| 9 | | |
| 10 | *Collaboration means sharing equally what one has and what one knows in order to cooperate in the construction of a new common culture. By collaborating all possible causes of a problem can be established by collaborating and this provides greater variety of solutions. Collaboration's next step is to provide resources and implement strategies to eradicate the problem.* | |
| 11 | | |
| 12 | | |
| 13 | | |
| 14 | | |
| 15 | | |
| 16 | | |
| 17 | *Collaboration is possible because of the fact that different cultures show common values, which are the bedrock of human equality. A study conducted in a social group composed of members of Islamic Culture and Western Culture revealed that a) values expressed by individuals depended on their culture and b) a set of values common to both cultures could be identified (Arroyo, 2001).* | |
| 18 | | |
| 19 | | |
| 20 | | |
| 21 | | |
| 22 | | |
| 23 | | |
| 24 | *However, given the problems that plague humanity, at times, only are highlighted as the ones which suffer or cause these problems, i.e. their countervalues receive more attention than their values. This partial evidence confirms the idea that some cultures count on vaster financial resources, higher social peace and better education than others, so to collaborate on equal basis is not possible. Instead, it should be taken into account that there are people suffering violence, malnutrition of consumming drugs in every world regions, that is to say, as every culture carries counter values solution to any social problem benefit all cultures alike.* | |
| 25 | | |
| 26 | | |
| 27 | | |
| 28 | | |
| 29 | | |
| 30 | | |
| 31 | | |
| 32 | | |
| 33 | | |
| 34 | | |
| 35 | | |
| 36 | *To enable collaboration, what matters is not the number of people who are victims or cause of the problem in every culture, what is of paramount importance is the improvement of the material and ethical conditions of human life anywhere. This egalitarian perception of the value of human life is fundamental to make possible the cooperation between cultures.* | |
| 37 | | |
| 38 | | |
| 39 | | |
| 40 | | |
| 41 | | |
| 42 | *Not only is collaboration a strategy to solve human problems, but also s the only way to make possible the progress of any society. Although many times it is argued that a particular culture has contributed much to the progress of humanity there is not just a single culture in any country, city, town or neighbourhood. Every area is always associated with different cultures in the same geographical space and at a historic time. Secondly,* | |
| 43 | | |
| 44 | | |
| 45 | | |
| 46 | | |
| 47 | | |

*all those different cultures enrich society and exchange something amoung them. This exchange is what makes possible the creation of new societies with better living conditions for their citizens. This has been happening through History. This can be understood by looking at the major historical events that have led to universal cultural developments, such as the scientific technique of the Renaissance, the discovery of America and the values of Modernity. They certainly were historical events triggered by the intercultural exchanges in the Middle Ages between all European cultures, Western cultures with Oriental cultures and the American cultures; and between religions Jewish, Muslim and Christian (Hirschberger, 1976). Trying to assess the progress of a society only considering the contribution made by a particular culture would impoverish her. Lévi-Strauss in his book Race and Culture (1996:56) states that "*the merit of an invention attributed to one or another culture is never safe*". A society is the result of a very long historical process where each culture contacted leaves an influence. In short, the collaboration between different cultures will put an end to the problems of humanity if: a) every person has an egalitarian perception of the value of human life and cultures as bearers of common values; b) t all cultures, in the same geographical space and at a historic time, exchange values amoung them d) all possible causes of a problem are provided in order to find a greater variety of solutions; e) solutions to the problem are found to benefit all cultures equally and whose aims are to improve the material and ethical conditions to make possible the progress of any society.*

*Therefore collaboration is possible if it is not thought as adding what each culture or individual can bring, but if priority is given to the relations established by people of different cultures and what they are capable of doing and thinking together. In this way, all cultures of the society can be valued, for only thus, through this egalitarian perception, without losing originality, it is possible to work together to create a more equitable and more comfortable world.*

***Bibliography***

**Arroyo, R. (2001).** Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del Currículum Intercultural. *Revista de Investigación Educativa*, 19 (1), 153-182.

**Lévi-Strauss, C. (1996).** *Raza y cultura*. Madrid: Cátedra

**Geertz, C. (1997).** *La interpretación de las culturas*. Barcelona:Gedisa (8ª edición).

**Hirschberger, J. (1976).** *Historia de la Filosofía*. Vol.I.,Vol.II Barcelona:Herder

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla VIII. Text1a o Text1b/*Template VIII. Text1a or Text1b* | |
|---|---|
| Apellidos/*Surname* | Edad/*Age* |
| Nombre/*Name* | Sexo/*Male or Female* |
| OBJETIVO: Autoevaluar la estructura de un texto argumentativo científico escrito por uno mismo, aplicando la estrategia IPAC/*OBJETIVE: Self-assessment of the structure of a selfwritten scientific argumentative essay, using the IPAC Strategy* | |
| INSTRUCTIONS: Pegar el Text1a o Text1b, que se encuentra en el documento Text1aText1b. Identificar en el Text1a o Text1b las partes y apartados de la Estrategia IPAC. Poner las grafía en la columna Código según los criterios que ya conoce /*INSTRUCTIONS: Paste Text1a or Text1b found in the document Text1aText1b. Iidentify the parts and sections of the IPAC Strategy in the Text1.Put the code in the column Code according to the approaches that you already know* | |

| | Text1a o Text1/*Text1a or Textb* | Código/*Code* |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9 | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla VIII. Tabla de Frecuencias | | | |
|---|---|---|---|
| INSTRUCCIONES: Escriba los códigos de cada parte y apartado de la Estrategia IPAC en la columna "Código". Anote en la columna "Frecuencias", un palito por cada vez que aparezca el código en el texto anterior. En la columna "Total" escriba el número total de palitos de cada código. En la fila "Total" escriba el número obtenido después de sumar todos los números que aparecen en la columna "Total". | | | |
| PAC | Código | Frecuencias | Total |
| ***Introducción*** | | | |
| Presentación del tema | | | |
| ¿Por qué es importante este tema para mí? | | | |
| ¿Por qué es importante para la sociedad? | | | |
| ¿Qué novedades aporta este tema? | | | |
| ***Premisa*** | | | |
| Formulación de la premisa | | | |
| Definición de conceptos | | | |
| ***Argumentación*** | | | |
| Definición de conceptos | | | |
| Razones a favor | | | |
| Razones en contra | | | |
| Contra razones | | | |
| Investigaciones | | | |
| Citas de expertos | | | |
| ***Conclusión*** | | | |
| Síntesis de razones | | | |
| Razón definitiva | | | |
| Aplicaciones/Proyecciones | | | |
| **Bibliografía** | | | |
| Total | | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| *Template VIII. Frequency Table* | | | |
|---|---|---|---|
| *INSTRUCTIONS: Enter the codes for each part and section of the IPAC Strategy in the "Code" column. Enter a tick for every time you see the code in the previous text in the "Frequency" column In the "Total" column enter the total number of ticksfor each code. In the "Total" line write the number obtained after adding up all the numbers in the "Total" column.* | | | |
| *PAC* | *Code* | *Frequency* | *Total* |
| ***Introduction*** | | | |
| *Presentation of the subject matter* | | | |
| *Why is this issue important to me?* | | | |
| *Why is it important to society?* | | | |
| *What is new in this issue?* | | | |
| ***Premise*** | | | |
| *Formulation of the premise* | | | |
| *Definition of concepts* | | | |
| ***Arguments*** | | | |
| *Definition of concepts* | | | |
| *Reasons for* | | | |
| *Reasons against* | | | |
| *Counter reasons* | | | |
| *Research* | | | |
| *Quotes from experts* | | | |
| ***Conclusion*** | | | |
| *Summary of reasons* | | | |
| *Definite reason* | | | |
| *Applications / Projections* | | | |
| *Total* | | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla IX/*Template IX* | |
|---|---|
| Apellidos/*Surname* | Edad/*Age* |
| Nombre/*Name* | Sexo/*Male or Female* |
| OBJETIVO: Comprender la estrategia PODER y traducirla a varios idiomas/*OBJECTIVE: Understanding the POWER Strategy and translating it into multiple languages* | |
| INSTRUCIONES: Lea detenidamente cada apartado y tradúzcalo a otro idioma. Respete el orden y la numeración, para ello utilice la aplicación de viñetas del Sistema Word/ *INSTRUCTIONS: Read each section carefully and translate it into another language. Followt the order and numbering by using the bullet point application of Microsof Office Word.* | |
| Estrategia PODER | |

P.- Planificar:

1. ¿Por qué voy a escribir un texto argumentativo científico?
2. ¿Para qué escribo el texto argumentativo científico?
3. ¿Quién va a leer este texto argumentativo?
4. ¿Sobre qué tema voy a escribir el texto argumentativo?
5. ¿Puede contribuir a mejorar las relaciones sociales y/o las condiciones de vida de la humanidad ese tema?
6. ¿Dónde se puede buscar información sobre ese tema?
7. ¿Qué tipo de conceptos básicos selecciono?
8. ¿Cómo debe de ser el estilo del texto?
9. ¿Qué instrumentos voy a utilizar para escribir este texto argumentativo?
10. ¿En qué idioma lo voy a escribir?
11. ¿Cuál será el formato del texto? ¿en qué revista y/o libro se va a publicar?
12. ¿Utilizaré imágenes, videos…?

O.- Organizar las ideas:

1. Introducción
2. Premisa
3. Argumentación
4. Conclusión
5. Bibliografía

D.- Desarrollar el borrador:

1. Formular la tesis o premisa
2. Definir conceptos
3. Recopilar investigaciones
4. Registrar citas de expertos
5. Describir razones en contra y razones a favor
6. Escribir una posible conclusión

E.- Escribir el texto:

1. Leer las anotaciones de la planificación y el borrador
2. Escribir el texto completo
3. Utilizar nexos de cohesión y signos de puntuación

R.- Revisar:

1. Leer el texto escrito
2. Comprobar si aparecen las partes y apartados de la estrategia IPAC
3. Aplicar auto-instrucciones

*POWER Strategy*

*P.- Planning*

1. *Why am I going to write an argumentative scientific text?*
2. *What is reason why am I going to write an argumentative scientific text?*
3. *Who is going to read this argumentative scientific text?*
4. *What topic am I going to write an argumentative scientific text about?*
5. *May the topic of my text contribute to improving human social relationships and living conditions?*
6. *Where can I look for information about this topic?*
7. *What kind of basic concepts should I select?*
8. *How should the style of the text be?*
9. *What type of tools/aids should I use to write this argumentative text?*
10. *Which language am I going to write this topic in?*
11. *What is going to be the format of the text? Which magazine or book is it going to be punished in?*
12. *Will I use images, videos…?*

*O.- Organizing ideas*

1. *Introduction*
2. *Premise*
3. *Argument*
4. *Summing-up*
5. *Bibliography*

*W.- Writing a draft*

1. *Drawing up the thesis or premise*
2. *Defining some concepts*
3. *Compiling some researches*
4. *Registering some quotes of experts*
5. *Describing some against or for reasons*
6. *Writing down a possible summing-up*

*E.- Editing the text*

1. *Reading memos and draft planning*
2. *Writing the full text*
3. *Using cohesion links and punctuation marks*

*R.- Revising*

1. *Reading the written text*
2. *Checking if the different parts and paragraphs of the IPAC strategy appear in the text*
3. *Applying self-instructions*

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla X/**TextoI** | |
|---|---|
| Apellidos | Edad |
| Nombre | Sexo |
| OBJETIVO: Planificar un texto argumentativo científico | |
| INSTRUCCIONES: Va a iniciar el proceso de escribir un texto argumentativo científico sobre el tema que elija (es conveniente que continué con el mismo tema que eligió en la Sesión nº 4). Para planificar ese texto piense y anote las respuestas a estas preguntas en español. | |
| **Preguntas** | **Respuestas** |
| 1. ¿Por qué voy a escribir este texto argumentativo? | |
| 2. ¿Para qué escribo el texto argumentativo? | Tipo de publicación:<br>Nombre de la Editorial/Revista:<br>Dirección Postal:<br>Dirección Web:<br>E-mail:<br>Soporte: impreso o electrónico |
| 3. ¿En qué idioma voy a escribir? | |
| 4. ¿Quién va a leer este texto argumentativo? | |
| 5. ¿Sobre qué tema voy a escribir el ensayo? | |
| 6. ¿Este tema puede contribuir a mejorar las relaciones sociales y/o las condiciones de vida de la humanidad? ¿Por qué? | |
| 7. ¿Dónde se puede buscar información sobre ese tema? | |
| 8. ¿Qué conceptos básicos selecciono, relacionados con el tema? | |
| 9. ¿Cómo debe de ser el estilo del texto? | Convincente, firme, que exprese ideas inequívocas, inteligible, estructurado, lógico |
| 10. ¿Qué instrumentos voy a utilizar para escribir este ensayo? | |
| 11. ¿En qué idioma lo voy a escribir? | |
| 12. ¿Cuál será el formato del texto? | Tipo de letra: |
| | Interlineado: |
| | Márgenes: |
| | Extensión: |
| | Títulos: |
| | Subtítulos: |
| | Citas: |
| | Notas: |
| | Gráficos: |
| | Referencias Bibliográficas: |
| | Otros: |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| *Template X/**Text II*** | |
|---|---|
| *Surname* | *Age* |
| *Name* | *Male or Female* |
| *OBJECTIVE: Planning a scientific argumentative text* | |
| *INSTRUCTIONS: You will start the process of writing an argumentative essay on the topic science you choose (can be the same theme chosen in Session nº 2). To plan and write the text think the answers to these questions in English* | |
| ***Questions*** | ***Answers*** |
| *1. Why am I writing this argumentative essay?* | |
| *2. What I write this argumentative text for?* | *Type of publication:*<br>*Name of the Editorial/ Review:*<br>*Postal Address:*<br>*Web Address:*<br>*E-mail:*<br>*Support: paper or electronic* |
| *3. In what language I will write the essay?* | |
| *4. Who will read this argumentative text?* | |
| *5. About what topic will I write the essay?* | |
| *6. Can this topic help improving social relations and /or the human conditions? Why?* | |
| *7. Where can I find information about this topic?* | |
| *8. What basic concepts related to the topic I am going to select?* | |
| *9.Which should be the style of the text?* | *Convincing, firm, unequivocal express ideas, intelligible, structured, logical* |
| *10. What tools am I to use to write this essay?* | |
| *11. In which language do I write?* | |
| *12. Which will be the format of the text?* | *Font:* |
| | *Spacing:* |
| | *Margins:* |
| | *Extension:* |
| | *Titles:* |
| | *Subtitles:* |
| | *Quotations:* |
| | *Notes:* |
| | *Graphics:* |
| | *Bibliographical references:* |
| | *Others:* |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla X/**Texto III**/*Template X/**Text III*** | |
|---|---|
| Apellido/*Surname* | Edad/*Age* |
| Nombre/*Name* | Sexo/*Male or Female* |
| OBJETIVO: Planificar un texto argumentativo científico/*OBJECTIVE: Planning a scientific argumentative text* | |
| INSTRUCCIONES: Va a iniciar el proceso de escribir un texto argumentativo científico sobre el tema que elija (es conveniente que continué con el mismo tema que eligió en la Sesión nº 2). Para planificar ese texto piense y anote las respuestas a estas preguntas en otro idioma/ *INSTRUCTIONS: You will start writing an argumentative essay on the science topic of your choice (can be the same onechosen in Session nº 2). For planning and structuring the text think the answers to these questions in other language* | |
| **Preguntas/ *Questions*** | **Respuestas/*Answers*** |
| *1* | |
| *2* | |
| *3* | |
| *4* | |
| *5* | |
| *6* | |
| *7* | |
| *8* | |
| *9* | |
| *10* | |
| *11* | |
| *12* | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | | |
|---|---|---|---|
| Plantilla XI/**Texto I** | | | |
| Apellidos | | | Edad |
| Nombre | | | Sexo |
| OBJETIVO: Organizar un texto argumentativo científico, aplicando la Estrategia IPAC | | | |
| INSTRUCIONES: Piense y anote las respuestas a estas preguntas en español | | | |
| Tema: | | | |
| INTRODUCCIÓN | | | |
| 1.- ¿Cómo presento el tema de forma atractiva? | | | |
| 2.- ¿Por qué me interesa este tema a mí? | | | |
| 3.- ¿Por qué le puede interesar a la sociedad o a mi comunidad científica este tema? | | | |
| 4.- ¿Qué novedades teóricas y/o metodológicas aporta? | | | |
| PREMISA | | | |
| 5.- ¿Qué premisa y/o hipótesis pretendo demostrar? | | | |
| 6.- ¿Qué conceptos tengo que definir y cómo los defino? | Concepto | Definición | |
| | | | |
| ARGUMENTACIÓN | | | |
| 7. -¿Qué razones puedo expresar para apoyar la premisa y/o hipótesis? | | 8.- ¿Cuáles son las razones en contra de la premisa y/o hipótesis? | |
| | | | |
| 9.- ¿Qué investigaciones pueden ilustrar, bien la premisa y/o hipótesis, bien los argumentos a favor o en contra? | | 10.- ¿Qué citas de expertos apoyan, bien las premisa y/o hipótesis, bien los argumentos a favor o en contra? | |
| | | | |
| 11.- ¿Qué conceptos nuevos tengo que definir y cómo los defino? | Concepto | Definición | |
| | | | |
| CONCLUSIÓN | | | |
| 12.- ¿Cómo sintetizaría todos los argumentos expuestos a favor de la premisa y/o hipótesis? | | | |
| 13.- ¿Cuál sería la razón definitiva para convencer a otro científico de la veracidad de la premisa? | | | |
| 14.- ¿Cuáles son las posibles aplicaciones y/o proyecciones en la investigación de este tema? | | | |
| 15. ¿Cuál es la bibliografía que he utilizado? | | | |
| | | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | |
|---|---|---|
| *Template XI /**Text II*** | | |
| *Surname* | | *Age* |
| *Name* | | *Male or Females* |
| *OBJECTIVE: Organizing a scientific argumentative text, using the IPAC Strategy* | | |
| *INSTRUCTIONS: Think and write the answers to these questions in English.* | | |
| *Topic:* | | |
| *INTRODUCTION* | | |
| *1 .- How do I submit the topic in an attractive way?* | | |
| *2 .- Why is this topic interesting for me?* | | |
| *3 .- Why could be the society or my scientific community interested in this issue?* | | |
| *4 .- With what theoretical and/or methodological innovations does it contribute?* | | |
| *PREMISE* | | |
| *5 .- What premises and/or hypotheses I am trying to prove?* | | |
| *6 .- What concepts do I have to define and how?* | *Concept* | *Definition* |
| | | |
| *ARGUMENT* | | |
| *7. - What reasons can be argued to support the premise and/or hypotheses?* | | *8 .- What are the arguments against the / s premise / s and / or hypotheses?* |
| | | |
| *9 .- What piece of research can illustrate either the premise and or hypothesis, although the arguments for or against?* | | *10 .- What quotes from experts support either the premises and /or hypothesis, although the arguments for or against?* |
| | | |
| *11 .- What concepts do I have to define and how?* | *Concept* | *Definition* |
| | | |
| *CONCLUSION* | | |
| *12 .- How can all the arguments in favor of the premise and/or hypotheses be synthesize?* | | |
| *13 .- What would be the final reason to convince other scientists of the veracity of the premise?* | | |
| *14 .- What are the possible applications and/or projections in the investigation of this matter?* | | |
| *15. Which bibliography should I use?* | | |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | |
|---|---|---|
| Plantilla XI/ **Texto III**/*Template XI /**Text III*** | | |
| *Apellido/Surname* | | *Edad/Age* |
| *Nombre/Name* | | *Sexo/Male or Females* |
| OBJETIVO: Organizar un texto argumentativo científico, aplicando la Estrategia /*OBJECTIVE: To organize a scientific argumentative text, using the IPAC Strategy in* | | |
| INSTRUCIONES: Piense y anote las respuestas a estas preguntas IPAC en otro idioma/ *INSTRUCTIONS: Think and write the answers to these questions in other lenguaje* | | |
| *Topic:* | | |
| INTRODUCCIÓN/*INTRODUCTION* | | |
| *1.-* | | |
| *2.-* | | |
| *3.-* | | |
| *4.-* | | |
| PREMISA/*PREMISE* | | |
| *5.-* | | |
| *6.-* | | |
| | | |
| ARGUMENTACIÓN/*ARGUMENT* | | |
| *7.-* | | *8.-* |
| | | |
| *9.-* | | *10.-* |
| | | |
| *11.-* | | |
| | | |
| CONCLUSION/*CONCLUSIÓN* | | |
| *12.-* | | |
| *13.-* | | |
| *14.-* | | |
| *15.-* | | |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla XII: **Texto1.** | |
|---|---|
| Apellidos | Edad |
| Nombre | Sexo |
| OBJETIVO: Desarrollar el borrador de un ensayo científico intercultural en español. | |
| INSTRUCCIONES: Construya oraciones y párrafos para cada una de las partes del texto argumentativo científico. Puede copiar y pegar lo que registró en la Platilla X y en la Plantilla XI en relación al Texto1. Procure que cada oración tenga relación con la anterior. Separe las oraciones con comas, punto y coma o puntos. Cuando exprese una nueva idea utilice el punto y aparte. | |
| Título: | |
| INTRODUCCIÓN | |
| | |
| PREMISA | |
| | |
| ARGUMENTACIÓN | |
| | |
| CONCLUSIÓN | |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | |
| | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| *Template XII:**Text2*** | |
|---|---|
| *Surname* | *Age* |
| *Name* | *Male or Female* |
| *OBJECTIVE: Developing and intercultural test draft in English.* | |
| *INSTRUCTIONS: Build sentences and paragraphs for each part of the scientific argumentative text. You can copy and paste template X and XI in relation to the Text 1. Make sure each sentence has a connection with the previous one. Separate sentences with commas, semicolons or full stops. When expressing a new idea, use the full stop.* | |
| *Title:* | |
| *INTRODUCTION* | |
| | |
| *PREMISE* | |
| | |
| *ARGUMENT* | |
| | |
| *CONCLUSION* | |
| | |
| *BIBLIOGRAPHY* | |
| | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla XII:**Texto**/*Template XII:**Text3*** | |
|---|---|
| Apellidos/*Surname* | Edad/*Age* |
| Nombre/*Name* | Sexo/*Male or Female* |
| OBJETIVO: Desarrollar el borrador de un ensayo científico intercultural en otro idioma/*OBJECTIVE: Developing and intercultural test draft in other languaje.* | |
| INSTRUCCIONES: Construya oraciones y párrafos para cada una de las partes del texto argumentativo científico. Puede copiar y pegar lo que registró en la Platilla X y en la Plantilla XI en relación al Texto1. Procure que cada oración tenga relación con la anterior. Separe las oraciones con comas, punto y coma o puntos. Cuando exprese una nueva idea, utilize el punto y aparte/ *INSTRUCTIONS: Build sentences and paragraphs for each part of the scientific argumentative text. You can copy and paste template X and XI in relation to the Text I. Make sure each sentence has a connection with the previous one. Separate sentences with commas, semicolons or full stops. When expressing a new idea, use the full stop.* | |
| Título/*Title*: | |
| INTRODUCCIÓN/*INTRODUCTION* | |
| | |
| PREMISA/*PREMISE* | |
| | |
| ARGUMENTACIÓN/*ARGUMENT* | |
| | |
| CONCLUSION/*CONCLUSION* | |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA/*BIBLIOGRAPHY* | |
| | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| CRITERIO GRAMATICALES/*GRAMMATICAL CRITERIONS* | | |
|---|---|---|
| PUNTO Y COMA/*SEMICOLON* | | |
| Español | English | Idioma/*Languaje:* |
| Para unir dos oraciones relacionadas en una sola frase (yuxtaposición).<br>Para separar los elementos de una enumeración cuando se trata de expresiones que incluyen comas.<br>Delante de las conjunciones o locuciones como: *pero, mas, aunque, sin embargo, por tanto, por consiguiente*, cuando los periodos tienen cierta longitud. | | |
| COMA/ *COMMA* | | |
| Español | English | Idioma/*Languaje:* |
| | | |
| PUNTO Y APARTE/*FULL STOP* | | |
| Español | English | Idioma/*Languaje:* |
| | | |
| PUNTO Y SEGUIDO/ *DOT STOP* | | |
| Español | English | Idioma/*Languaje:* |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla XIII/**Texto1** | | |
|---|---|---|
| Apellidos: | Edad: | |
| Nombre: | Sexo: | |
| OBJETIVO: Escribir un texto argumentativo científico en español. | | |
| INSTRUCCIONES: Escriba el **Texto1** definitivo. Para ello aplique lo que ha planificado en la Plantilla X. Organice el texto siguiendo la Plantilla XI y dele forma al borrador que ha desarrollado en la Plantilla XII. Utilice los nexos de cohesión para unir oraciones y párrafos (ver Documento 3). No olvide aplicar las reglas de puntuación, que estudió en la Sesión nº 16. | | |
| Fila | Título: | Código |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| *Template XIII/**Text2*** | | |
|---|---|---|
| *Surname:* | *Age:* | |
| *Name:* | *Male or Female:* | |
| *OBJETIVE: Writing a t a scientific argumentative text using English.* | | |
| *INSTRUCTIONS: Write the final **Text2**. To do so, use what you have planned for Template X. Organize the text following the Template XI and complete the draft developed for the Template XII. Use the links of cohesion to join sentences and paragraphs (to see Document 3). Do not forget to apply the puctuation rules studied in Session 16.* | | |
| *File* | *Title:* | *Code* |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | |
|---|---|---|
| Plantilla XIII: **Texto III/***Template XIII:**Text III* | | |
| Apellidos/ *Surname:* | Edad/*Age* | |
| Nombre/*Name* | Sexo/*Male or Female* | |
| OBJETIVO: Escribir un texto argumentativo científico en otro idioma/ *OBJETIVE: Writing a scientific argumentative text using a different lenguaje.* | | |
| INSTRUCCIONES: Escriba el **TextoIII** definitivo. Para ello aplique lo que ha planificado en la Plantilla X. Organice el texto siguiendo la Plantilla XI y dele forma al borrador que ha desarrollado en la Plantilla XII. Utilice los nexos de cohesión para unir oraciones y párrafos (ver Documento 3). No olvide aplicar las reglas de puntuación, que estudió en la Sesión nº 16/*INSTRUCTIONS: Write the final **TextIII**. To do so, use what you have planned for Template X. Organize the text following the Template XI and complete the draft developed for the Template XII. Use the links of cohesion to join sentences and paragraphs (to see Document 3). Do not forget to apply the punctuation rules studied in Session 16.* | | |
| | | |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | |
|---|---|---|
| Plantilla XIV:**Texto1** | | |
| Apellidos: | Edad: | |
| Nombre: | Sexo: | |
| OBJETIVO: Revisar un texto argumentativo científico en español | | |
| INSTRUCCIONES: Lea el Texto1 enviado por su compañero o el propio. Mientras lee dicho texto dígase a sí mismo las siguientes auto-instrucciones. Después coloque una cruz en la casilla correspondiente según considere que el texto leído se adecua o no a las cuestiones. En la fila en blanco anote lo que considere incorrecto o describa propuestas de mejora. Estas auto-instrucciones pueden ser aplicadas en su próximo texto argumentativo. | | |
| Título del texto que se revisa:<br>¿El texto es propio? | | |
| AUTOINSTRUCCIONES: | Si | No |
| 1.- ¿El texto incluye las distintas partes y apartados de la Estrategia IPAC (ver Plantilla V)? | | |
| | | |
| 2.- ¿Se expresan intereses personales? | | |
| | | |
| 3.- ¿Se expresan intereses sociales y/o científicos? | | |
| | | |
| 4.- ¿Se aporta alguna innovación al campo de la ciencia? | | |
| | | |
| 5.- ¿Los distintos argumentos expresan ideas diferentes? | | |
| | | |
| 6.- ¿El texto expresa contraargumentos? | | |
| | | |
| 7.- ¿El texto utiliza diferentes nexos o elementos de cohesión para relacionar unas ideas con otras? ¿Utiliza correctamente los signos de puntuación? | | |
| | | |
| 8.- ¿El texto incluye citas y/o investigaciones? | | |
| | | |
| 9.- ¿La conclusión sintetiza las ideas expuestas y aporta algo novedoso al texto? | | |
| | | |
| 10.- ¿Se le ocurre algún argumento o contraargumento nuevo, no expresado en el texto? | | |
| | | |
| 11.- ¿Los aspectos formales y las referencias bibliográficas del texto cumplen normas generales de publicación científica? | | |
| | | |
| 12.- ¿El tema tratado tiene proyección de futuro en algún campo de investigación y/o algún tipo de aplicación técnica? | | |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| | | |
|---|---|---|
| *Template XIV/**Text2*** | | |
| *Surname:* | *Age:* | |
| *Name:* | *Male or Female:* | |
| *OBJECTIVE: Revising an argumentative scientific text in English and/or other language.* | | |
| *INSTRUCTIONS: Read your own Text I or the one of your partner.* While reading it, read the following instructions to yourself. *Then, put a mark in the corresponding box according to your opinion according to the read text..You can suggest improvements or write any comments on the black gap. These self instructions can be applied to your next argumentative text.* | | |
| *Title of the revised text:*<br>*Have I created the text?* | | |
| *AUTOINSTRUCTIONS:* | *Yes* | *No* |
| *1.- Does the text include the different parts and paragraphs of the Strategy IPAC (to see Template V)?* | | |
| | | |
| *2.- Does the text express any personal interests?* | | |
| | | |
| *3.- Does the text express any social and/or scientific interests?* | | |
| | | |
| *4.- Does the text contribute with some innovation in the field of the science?* | | |
| | | |
| *5.- Does the different argumentations translate different ideas?* | | |
| | | |
| *6.- Does the text express counter argumentations?* | | |
| | | |
| *7.- Does the text use different connectors or cohesion elements to link some ideas to others? Does it use the punctuation signs correctly?* | | |
| | | |
| *8.- Does the text include quotations and/or investigations?* | | |
| | | |
| *9.- Does the conclusion synthesize the exposed ideas and does it contribute with some innovation to the text?* | | |
| | | |
| *10.- Could you write some argument or counter argument not expressed in the text?* | | |
| | | |
| *11.- Does the formal aspects and the bibliographical references of the text follow the general rules of scientific publication?* | | |
| | | |
| *12.- Has the topic any type of future research projection or any kind of technical use?* | | |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla XV:**Texto I** | | |
|---|---|---|
| Apellidos: | Edad**:** | |
| Nombre: | Sexo: | |
| OBJETIVO: Escribir un texto argumentativo científico revisado en español. | | |
| INSTRUCIONES: Escriba el TextoI. Para ello aplique lo que se ha revisado en la Plantilla XIV. | | |
| Fila | Título: | Código |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| *Template XV:**Text II*** | | |
|---|---|---|
| *Surname:* | *Age:* | |
| *Name:* | *Male or Female:* | |
| *OBJETIVE: Writing a scientific argumentative text revised in English or/and other language.* | | |
| *INSTRUCTIONS: Write the TextII. For this, use that has been revised trough in Template XIV* | | |
| *File* | *Title:* | *Code* |
| | | |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| Plantilla XVI. **Rúbrica** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | | | Edad**:** |
| Nombre: | | | | Sexo: |
| OBJETIVO: Modificar el texto en español para adecuarlo a los criterios de la rúbrica presentada | | | | |
| INSTRUCIONES: Revisa el texto en español y ponle una calificación siguiendo los criterios de la siguiente rubrica, después puedes modificarlo adecuándote a estos criterios para obtener la máxima nota. | | | | |
| **Criterios** | **1** | **2** | **3** | **4** |
| Ideas y contenidos | La premisa no es clara y las citas de expertos e investigaciones no existen o son confusas o no precisas. | El ensayo proporciona una premisa. Las razones propuestas tienden a ser breves o inadecuadas. Se salen del tema. | El ensayo proporciona una premisa y algunas razones a favor pueden ser ambigua o carecer de detalles. Se mencionan algunas razones en contras. | El ensayo expresa claramente una premisa y da razones claras y detalladas para apoyarse en ellas. Se tratan también, las razones en contra. |
| Organización | No hay realmente una introducción, una premisa, una argumentación y una conclusión. Las ideas se encadenan débilmente. No hay formato de párrafo. | En el ensayo aparece una introducción una premisa y una conclusión. La argumentación puede parecer desordenada. Algunos párrafos no se encadenan con las ideas expuestas. | El ensayo tiene una introducción, una premisa, una argumentación y una conclusión. Todo ello con sentido. Los párrafos están sangrados y algunos tienen un tema y oraciones cerradas. | El ensayo tiene una introducción y una premisa interesante, una argumentación cuidadosa y unas conclusiones satisfactorias. Los párrafos están sangrados y tienen un tema, oraciones cerradas e ideas principales conectadas. |
| Voz y tono | El estilo es poco estimulante y el texto suena como si el escritor no tuviese interés por el tema. No hay pensamientos ni opciones de valor. | El ensayo podría haber sido escrito por cualquiera. No se muestra que el escritor se haya documentado sobre el tema. | El ensayo muestra el conocimiento documentado del escritor pero no hay una opción clara por la premisa. | El ensayo muestra lo que el escritor conoce sobre el tema perfectamente documentado. El escrito se preocupa realmente por demostrar la premisa. |
| Elección de palabras | Las mismas palabras son empleadas una y otra vez; algunas son incorrectas. | Las palabras empleadas son comunes. Algunas pueden ser forzadas o estereotipadas. | Las palabras usadas son correctas, hay pocos intentos de reproducir un lenguaje académico y convincente. | Las palabras escogidas son descriptivas, académicas, variadas y convincentes. |
| Fluidez oracional | Las frases están incompletas, son difíciles de entender y hacen que la lectura del ensayo sea difícil y tediosa. | Hay muchas frases mal construidas. Existe poca variación en los comienzos y en la longitud de las oraciones. | La mayoría de las oraciones están bien construidas Hay alguna variación en el comienzo y en la extensión oracional. | Las oraciones son claras y completas, comienzan de forma diferente y la longitud es variable. |
| Uso gramatical | El ensayo resulta casi imposible de leer debido a los errores. | Hay suficientes errores que hacen que el ensayo sea difícil de leer y de comprender. | La ortografía, la puntuación, y las palabras, normalmente son correctas. Existen algunos problemas gramaticales de concordancia. | El uso de la puntuación y los conectores es correcto. Sólo se necesitan pequeñas correcciones. |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

| *Template XVI**: Rubric I*** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| *Surname:* | | | | *Age:* |
| *Name:* | | | | *Male or Female:* |
| *OBJETIVE:.Modify the Spanish text to adapt it to the presented rublic criteria* | | | | |
| *INSTRUCTIONS: Check the english text and put a grade according to the criteria of the following rubric, then you can modify it taking into account these criteria to obtain the higher qualification* | | | | |
| ***Criteria*** | ***1*** | ***2*** | ***3*** | ***4*** |
| *Ideas and content* | *The premise is not clear and the appointments of experts and research do not exist or are unclear or not precise.* | *The essay provides a premise. The reasons given tend to be weak or inaccurate. May get off topic.* | *The essay provides a premise and some reasons for which can be ambiguous or lacking detail. Some reasons mentioned in against.* | *The essay clearly expresses a premise and gives clear and detailed reasons for relying on them. It looks the reasons against.* |
| *Organizatio n* | *There isn´t really an introduction, a premise, an argument and a conclusion. The ideas are strung loosely. No paragraph format.* | *In the essay there was an introduction, a premise and a conclusion. The argument can seem cluttered. Some paragraphs are not chained to the ideas.* | *The essay has an introduction, a premise, an argument and a conclusion. All these with sense. The paragraphs are indented and some have a closed topic and closed sentences.* | *The essay has an introduction and an interesting premise, a careful argument and satisfactory conclusions. The paragraphs are indented and have a topic closed sentence and main ideas connected.* |
| *Voice and tune* | *The style is very stimulating and text sounds as if the writer had no interest in the subject. No thoughts or value options.* | *The essay could have been written by anyone. It doesn´t show that the writer has been documented on the subject* | *The essay shows the writer's documented knowledge but there is no clear option for the premise.* | *The essay shows what the writer knows about the topic well documented. The writing is really concerned about demonstrating the premise.* |
| *Word Choice* | *The same words are used over and over, some incorrectly.* | *The words used are ordinary. Some may sound forced or clichéd.* | *The words used are correct, with a few attempts at academic and convincing language.* | *The words used are descriptive and convincing but natural varied and vivid.* |
| *Sentence Fluency* | *Incomplete sentences, run-on and awkward sentences make the essay hard to read.* | *Many poorly constructed sentences. Little variation in sentences length.* | *Mostly well-constructed sentences. Some variety in the beginnings of sentences or length.* | *Sentences are clear and complete, they begin differently and its length is variable.* |
| *Convention* | *The essay is almost impossible to read because of errors.* | *There are enough errors to make the essay hard to read and understandable.* | *Spelling, punctuation and caps are usually correct. Some concordance problems* | *Punctuation and link words are correct. Only minor edits are needed.* |

Fuente: Obtenido de Arroyo et al. (2013).

*Anexo VII: Actividades de Evaluación del SECM.*

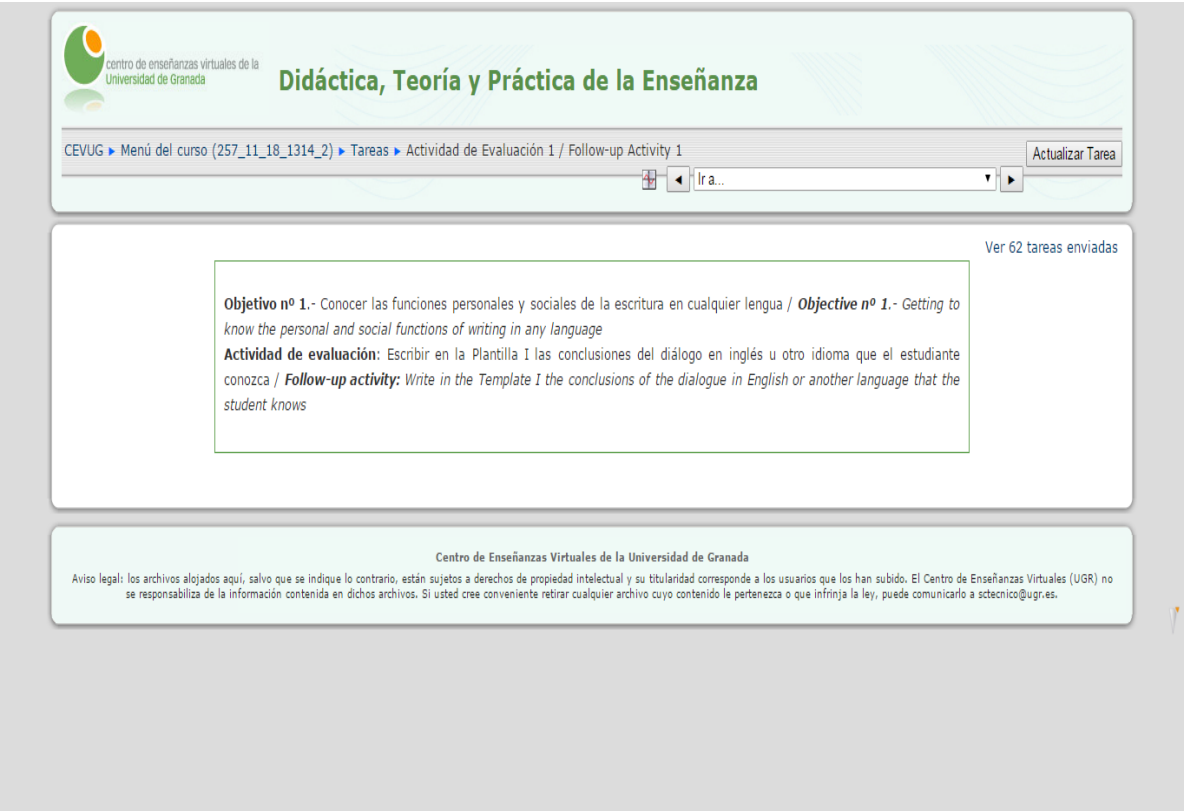



*Figura 1:* Actividad de Evaluación 1. SECM.

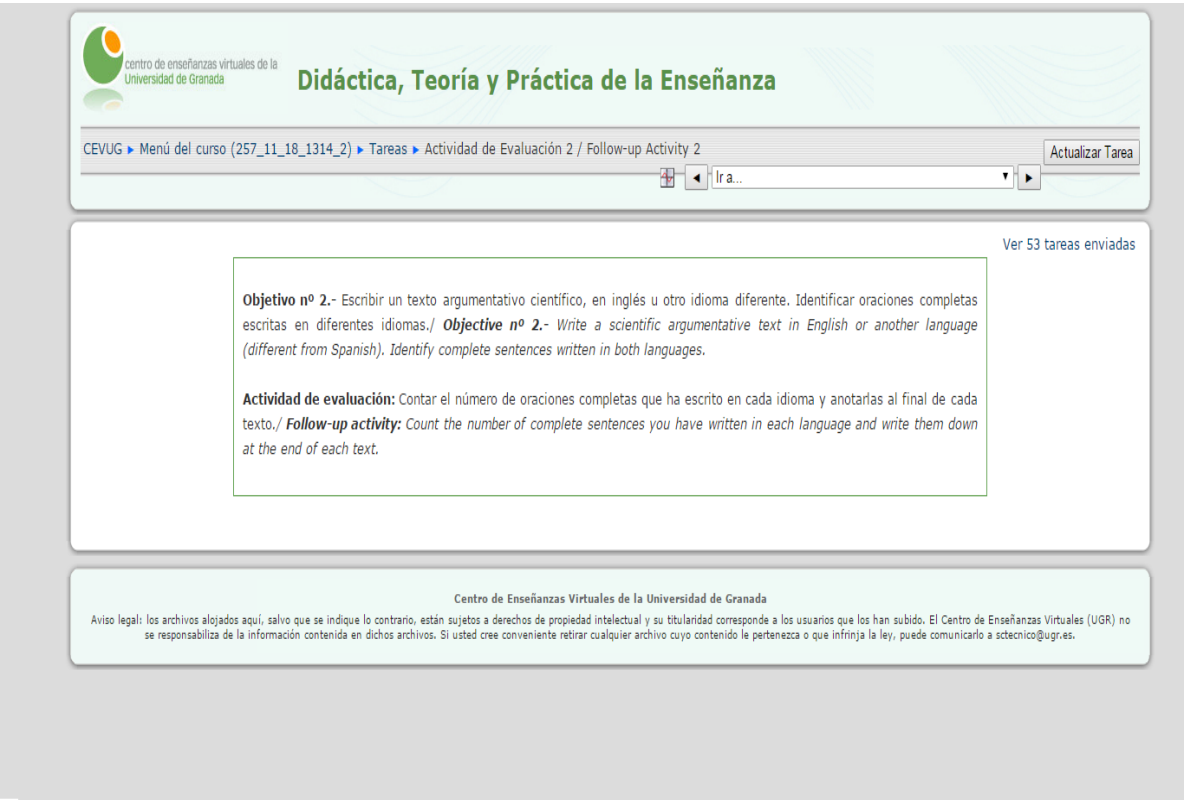



*Figura 2:* Actividad de Evaluación 2. SECM.

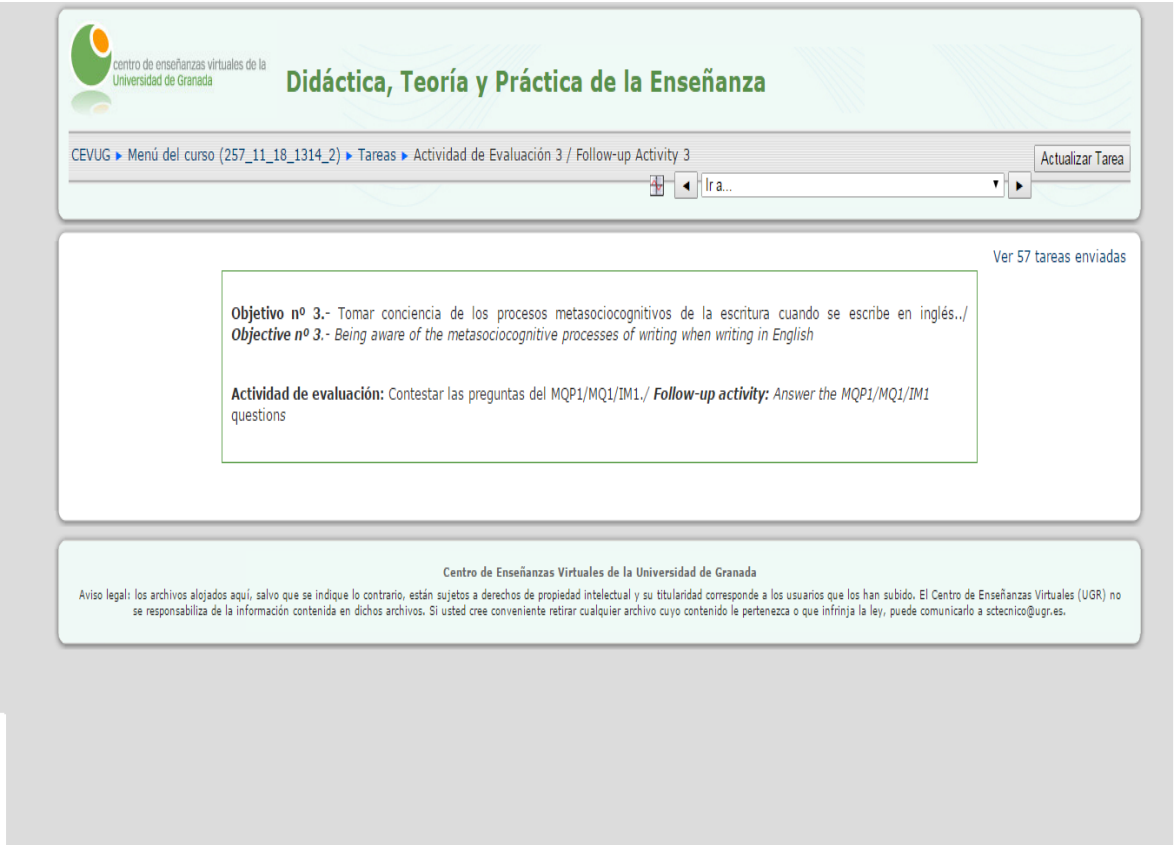



*Figura 3:* Actividad de Evaluación 3. SECM.

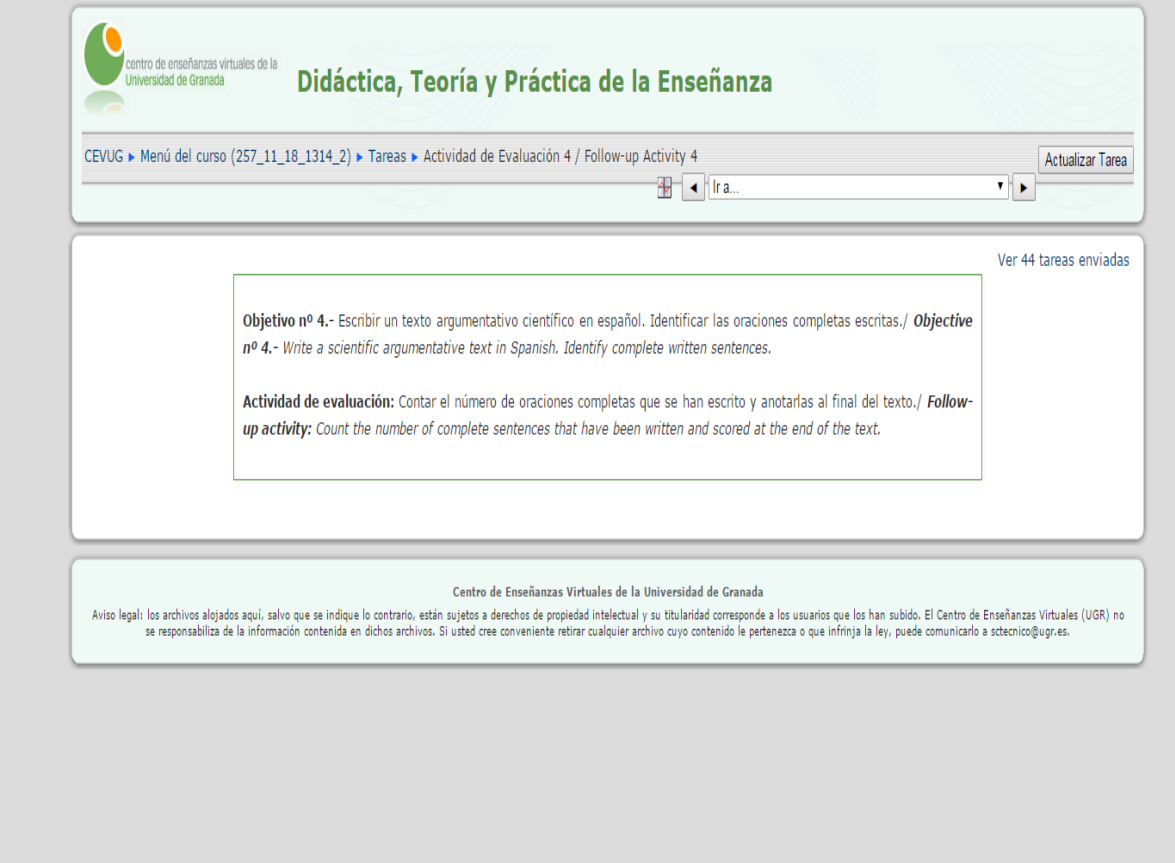



*Figura 4:* Actividad de Evaluación 4. SECM.

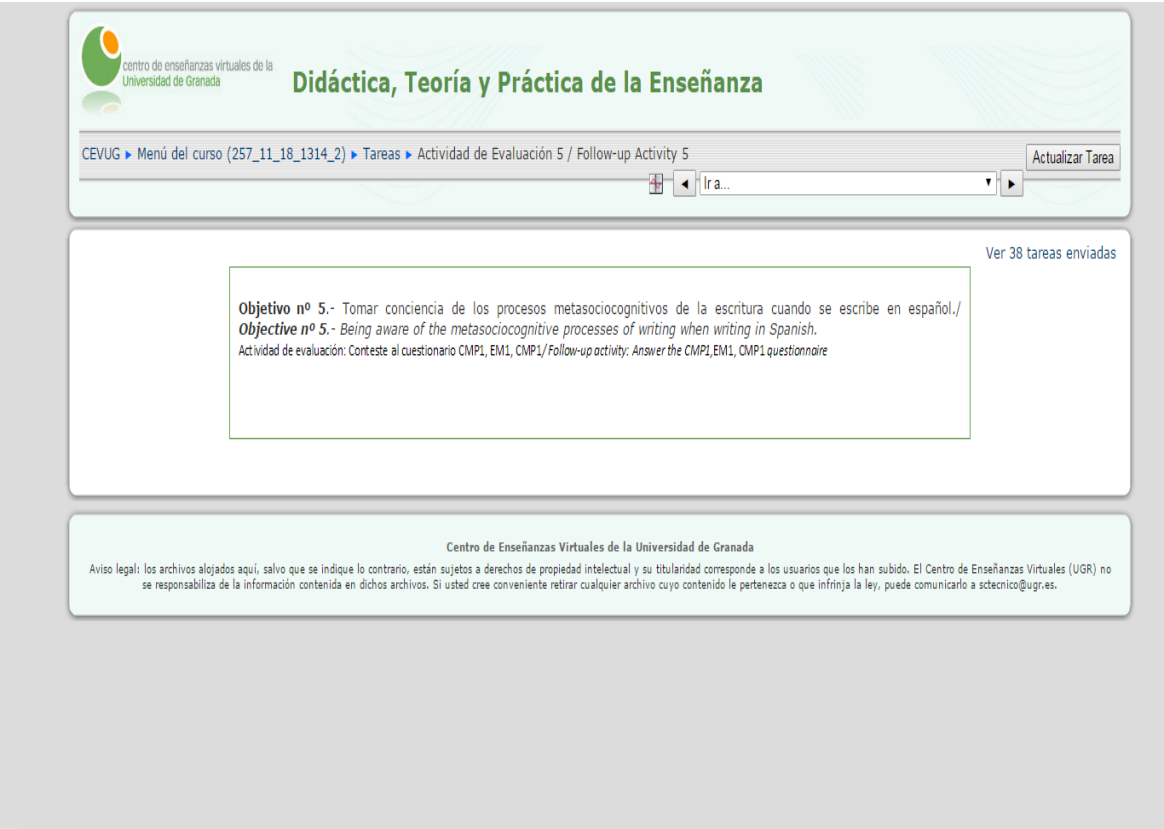



*Figura 5:* Actividad de Evaluación 5. SECM.

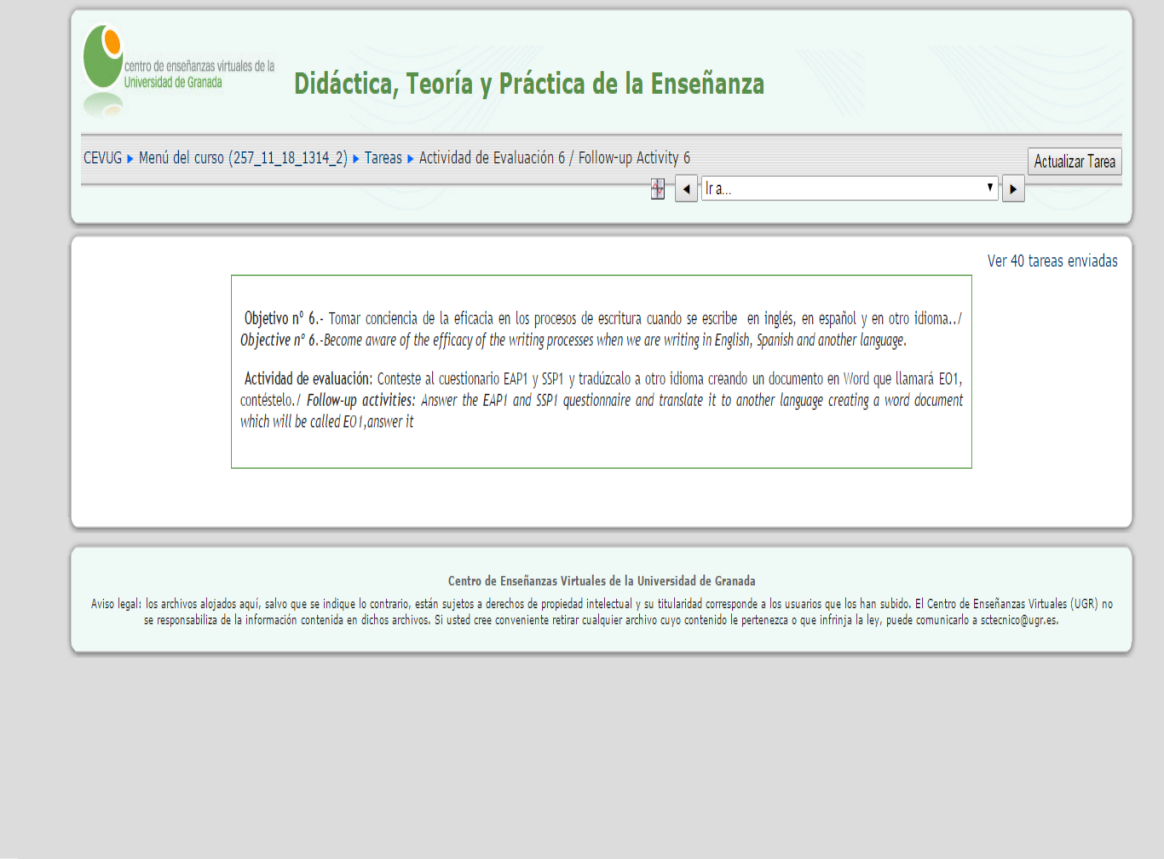



*Figura 6:* Actividad de Evaluación 6. SECM.

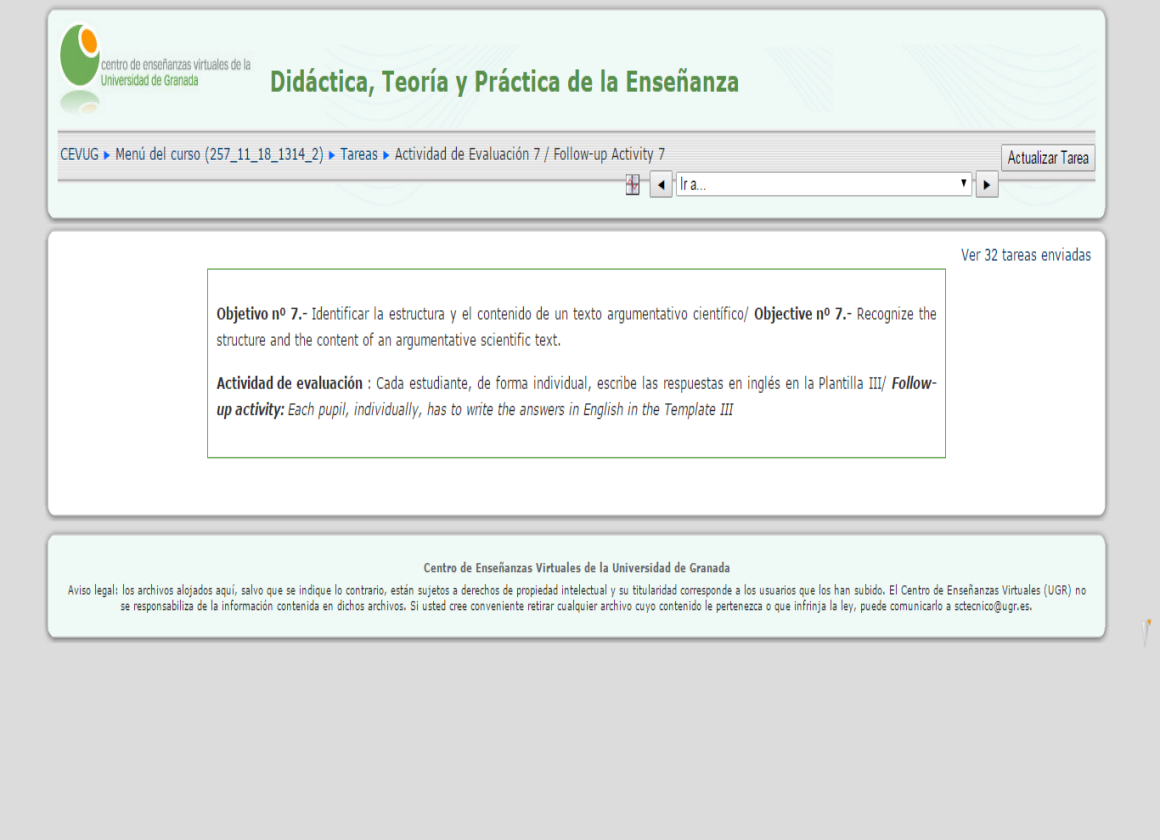



*Figura 7:* Actividad de Evaluación 7. SECM.

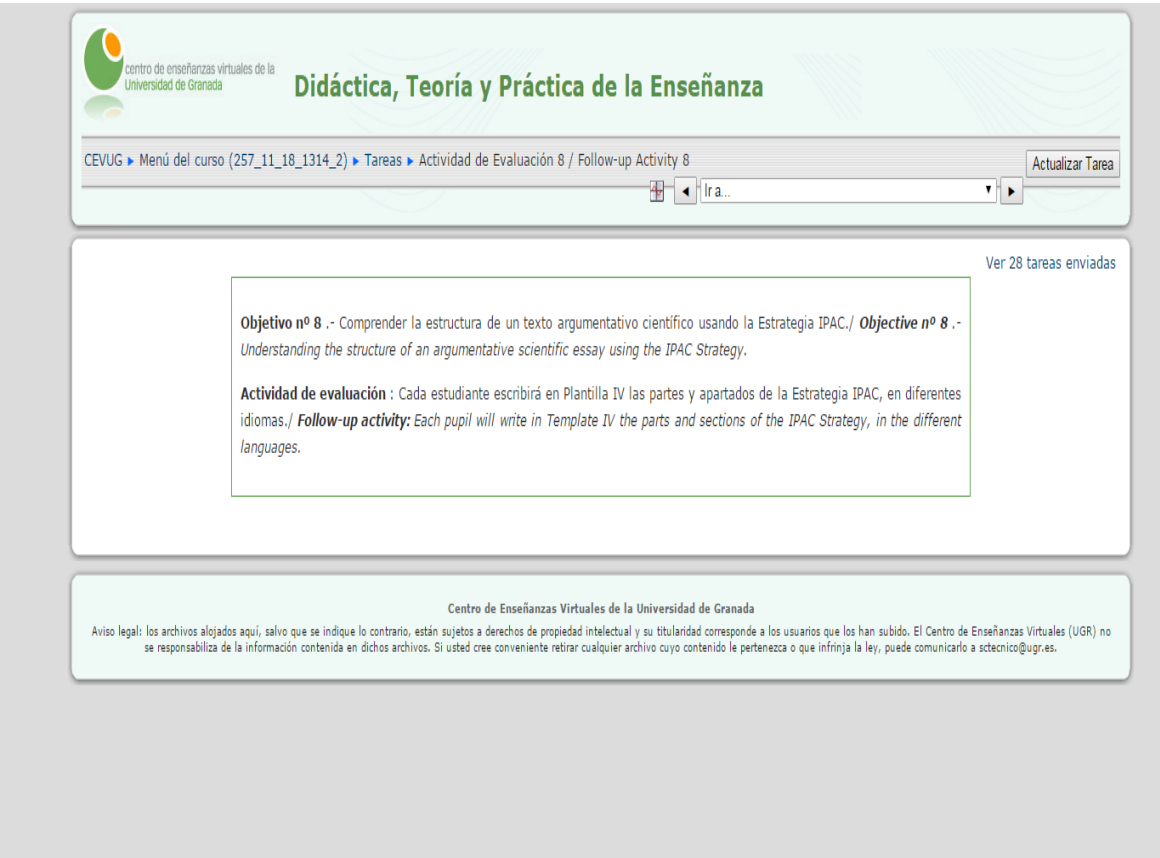



*Figura 8:* Actividad de Evaluación 8. SECM.

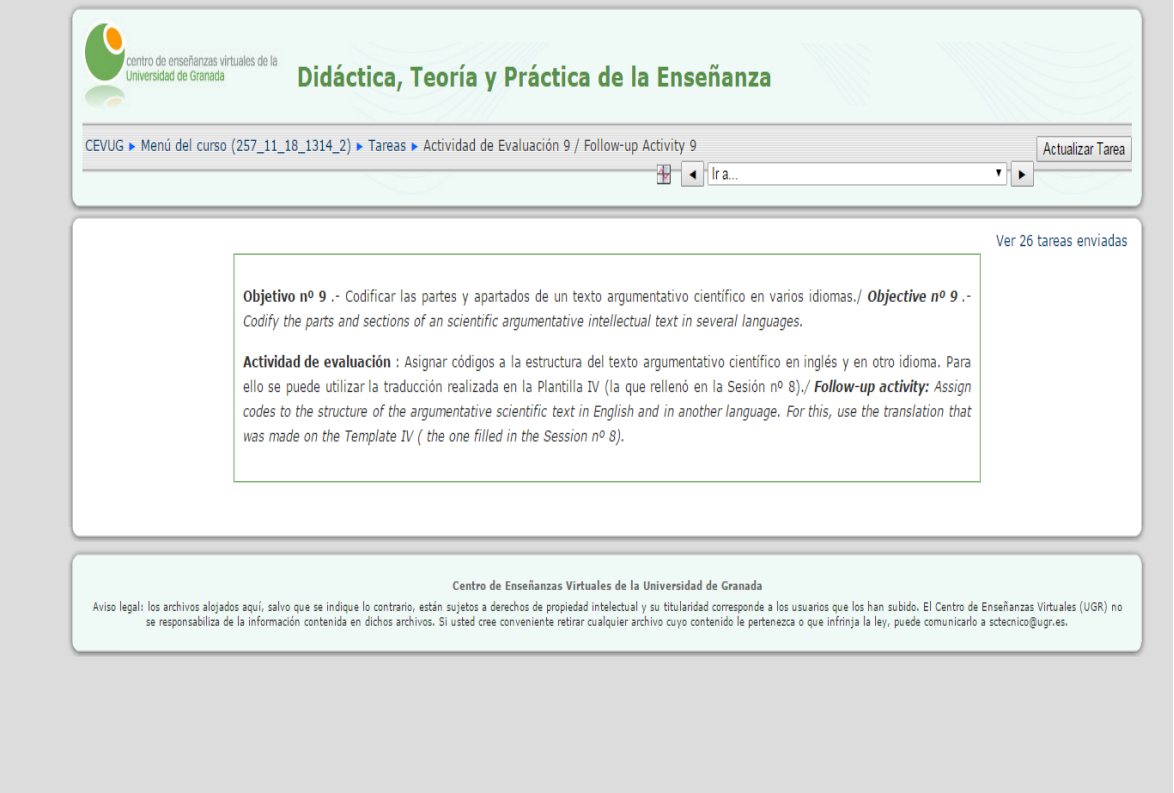



*Figura 9:* Actividad de Evaluación 9. SECM.

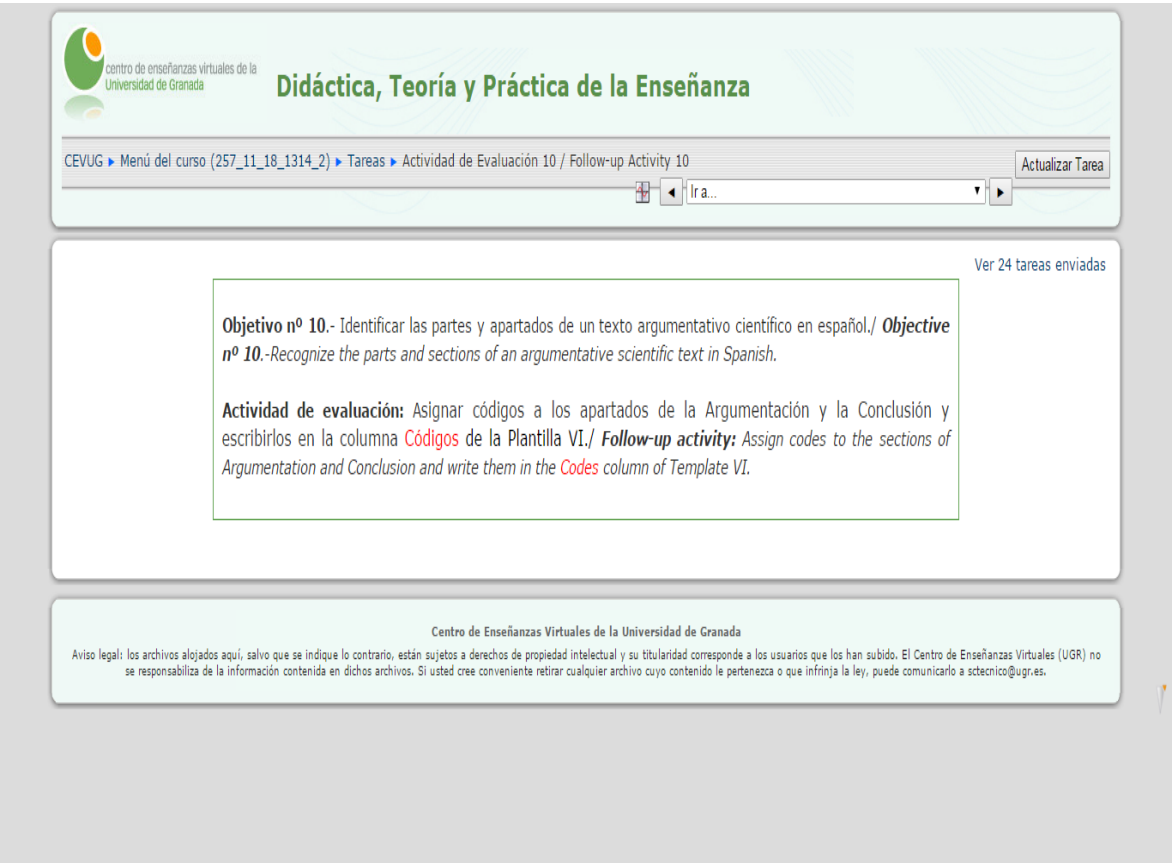



*Figura 10:* Actividad de Evaluación 10. SECM.

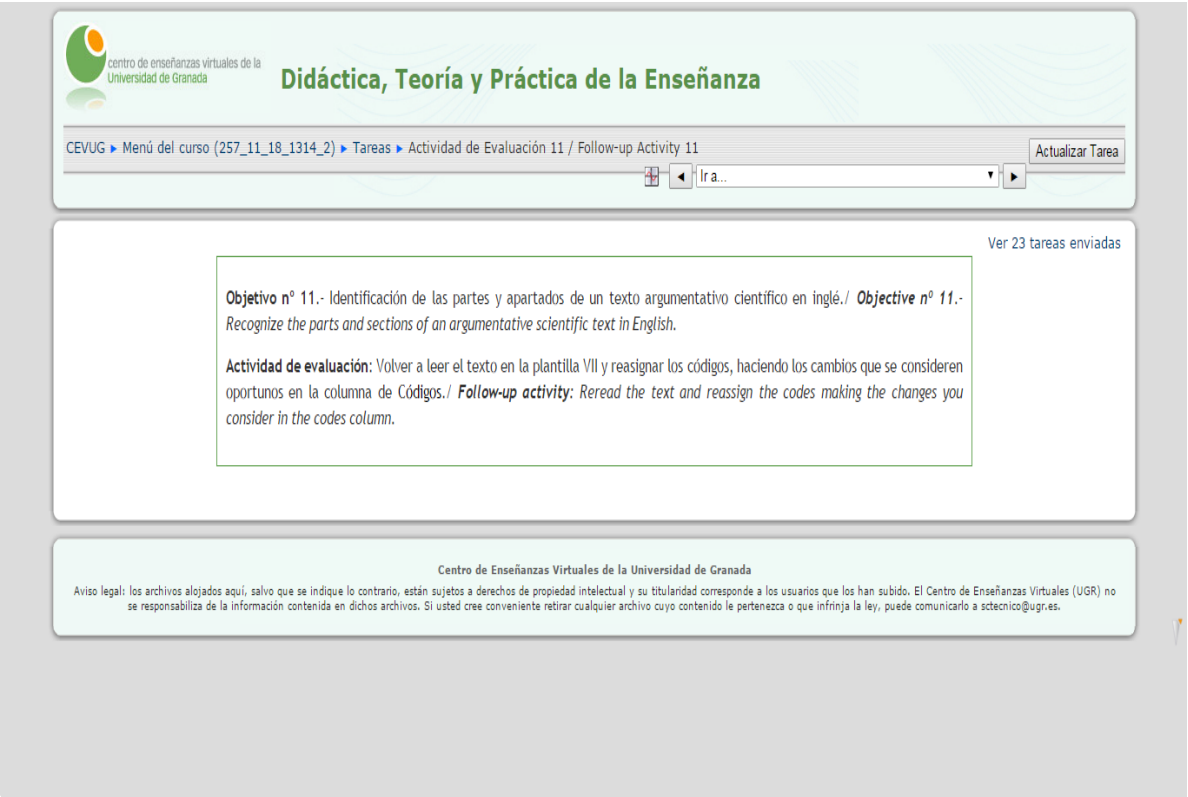



*Figura 11:* Actividad de Evaluación 11. SECM.

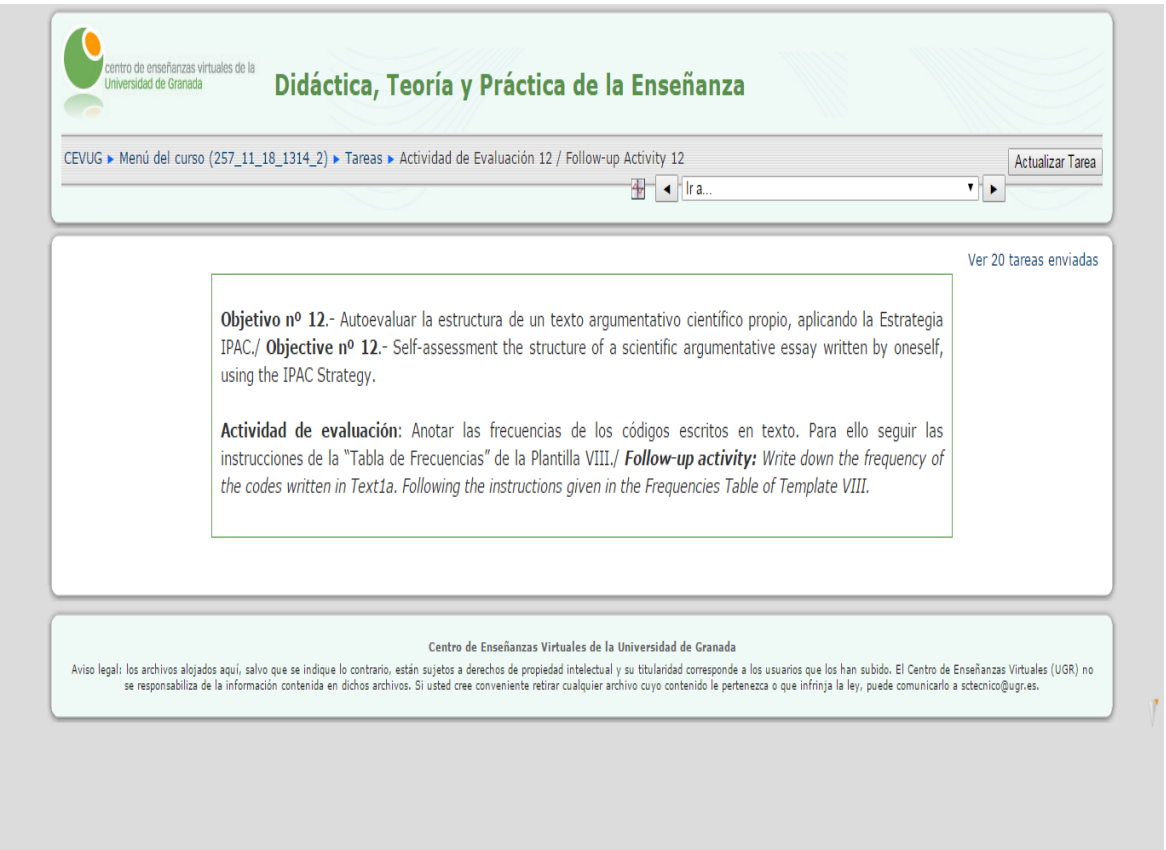



*Figura 12:* Actividad de Evaluación 12. SECM.

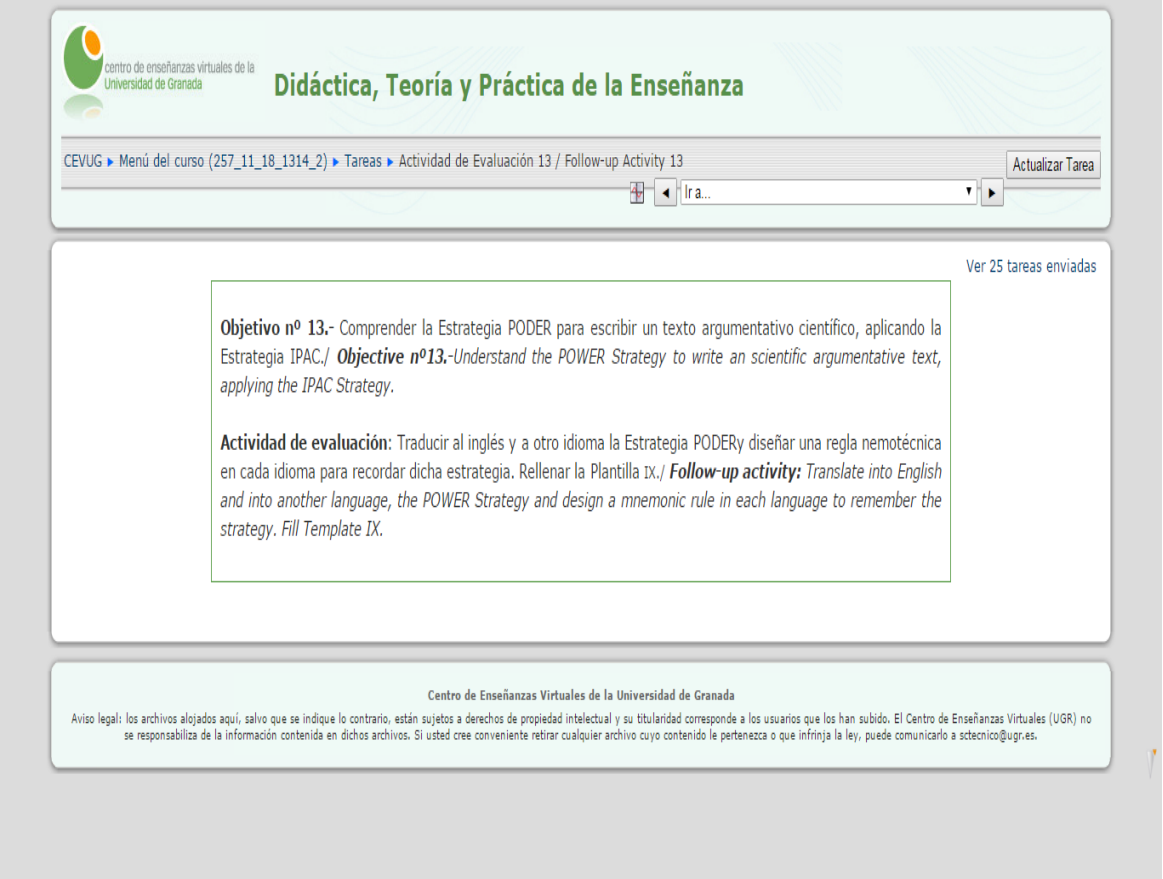



*Figura 13:* Actividad de Evaluación 13. SECM.

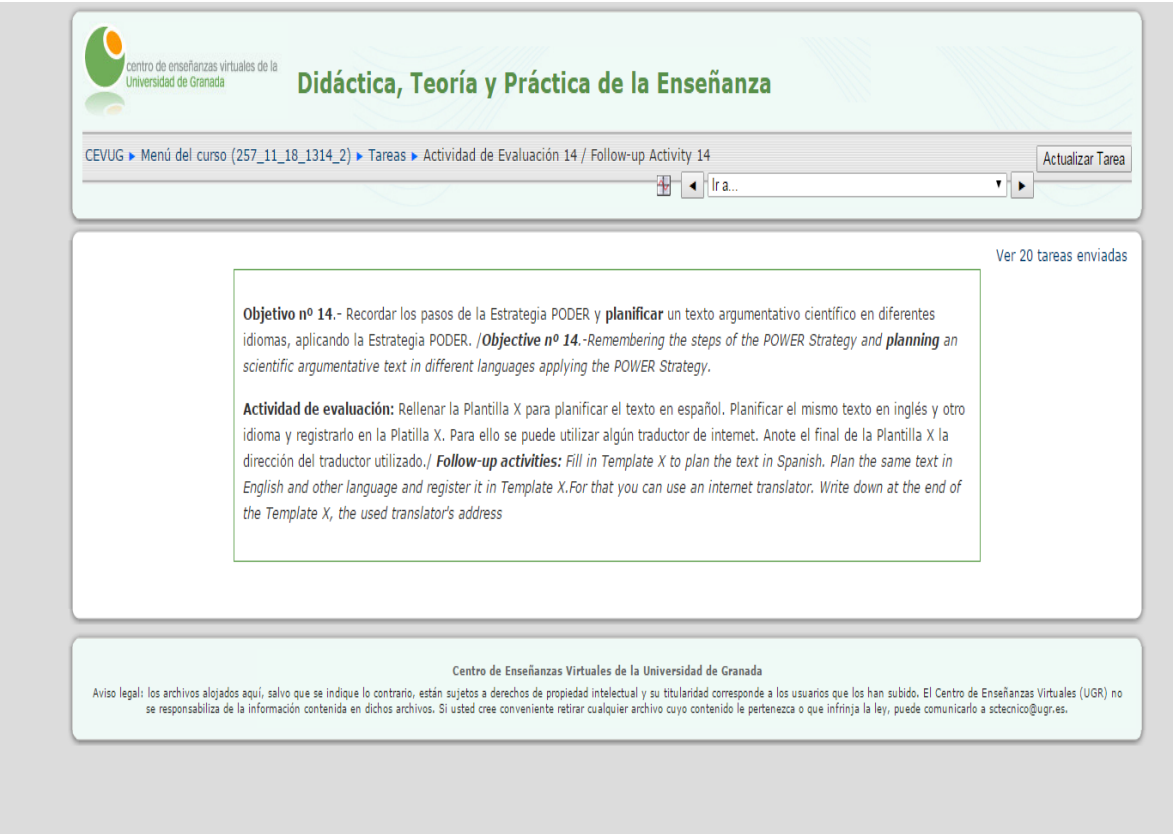



*Figura 14:* Actividad de Evaluación 14. SECM.

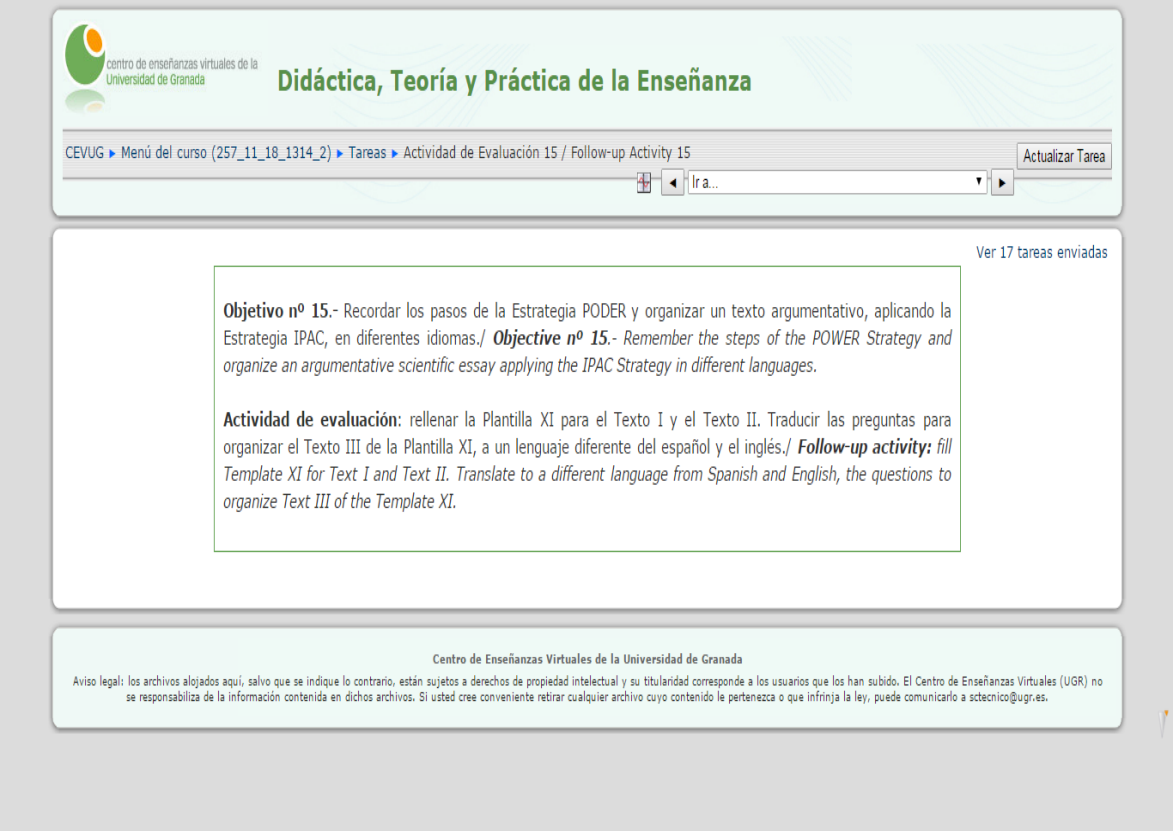



*Figura 15:* Actividad de Evaluación 15. SECM.

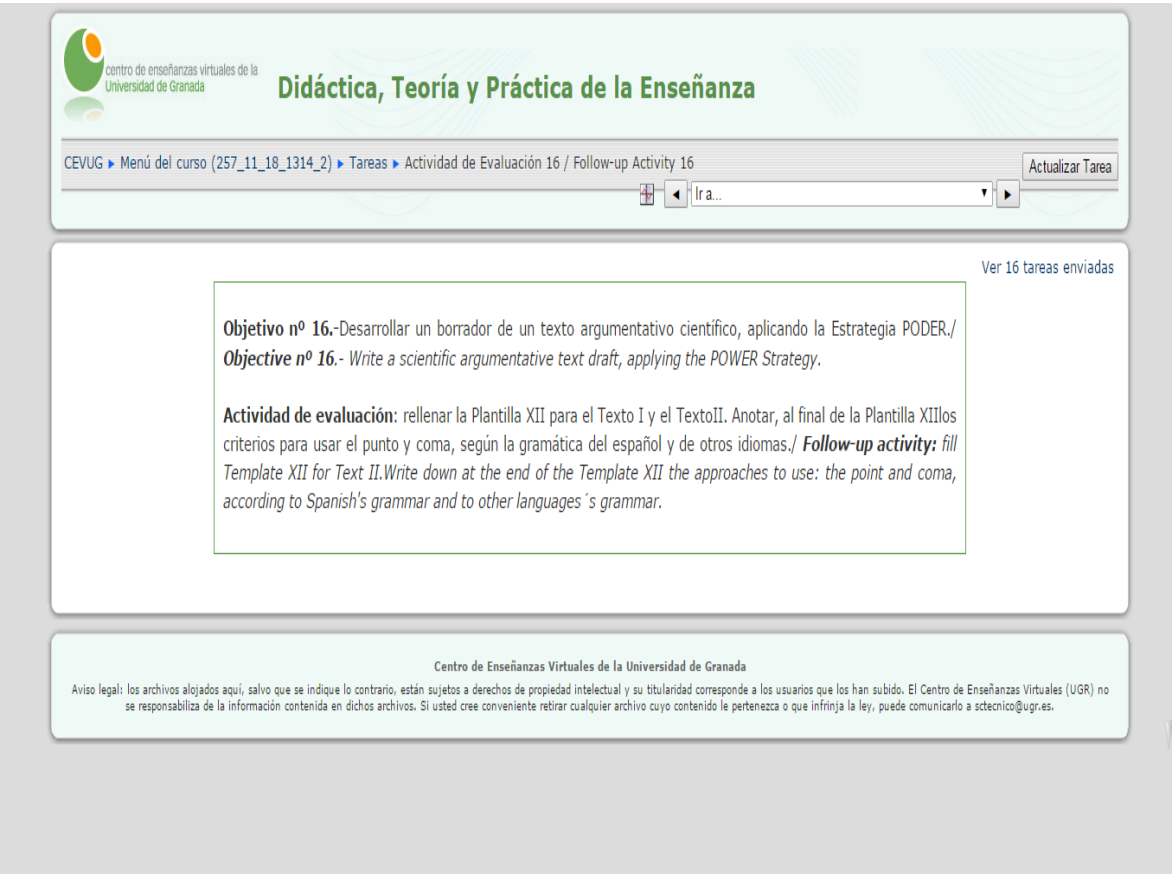



*Figura 16:* Actividad de Evaluación 16. SECM.

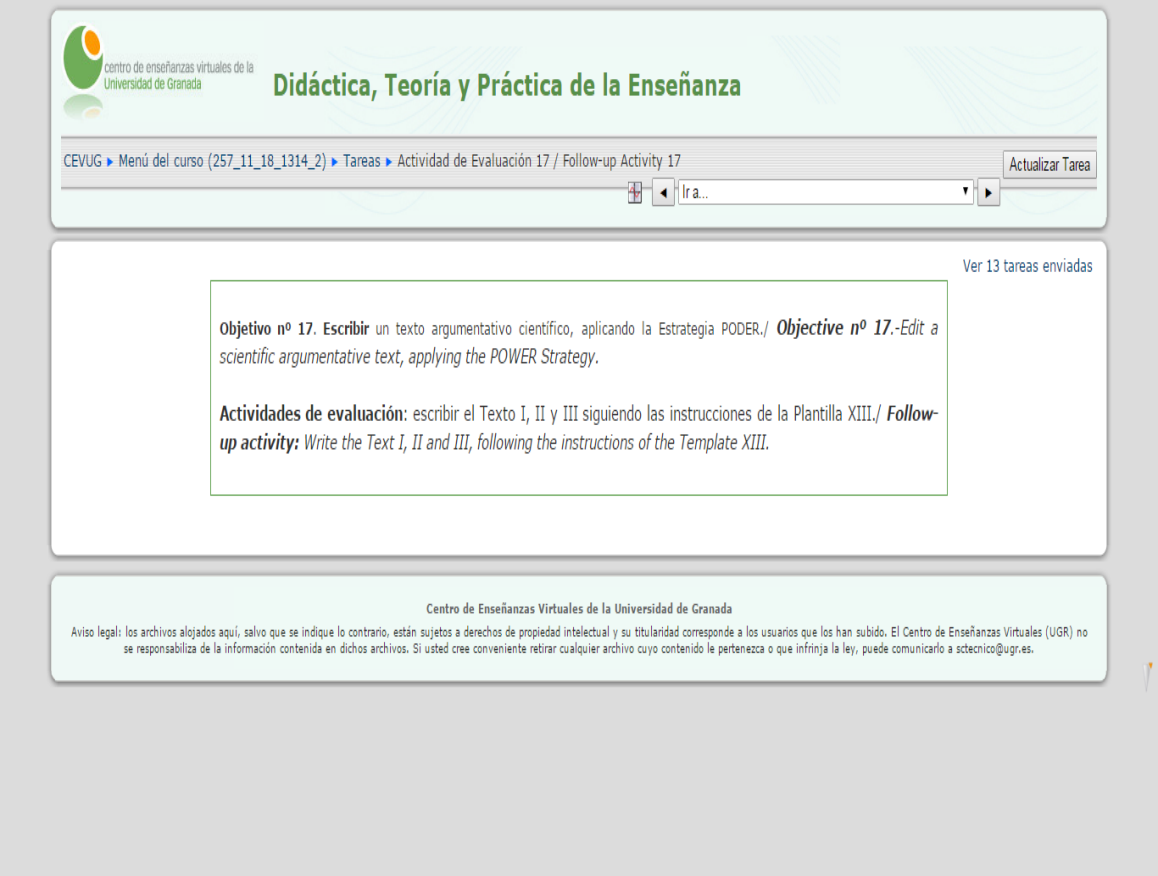



*Figura 17:* Actividad de Evaluación 17. SECM.

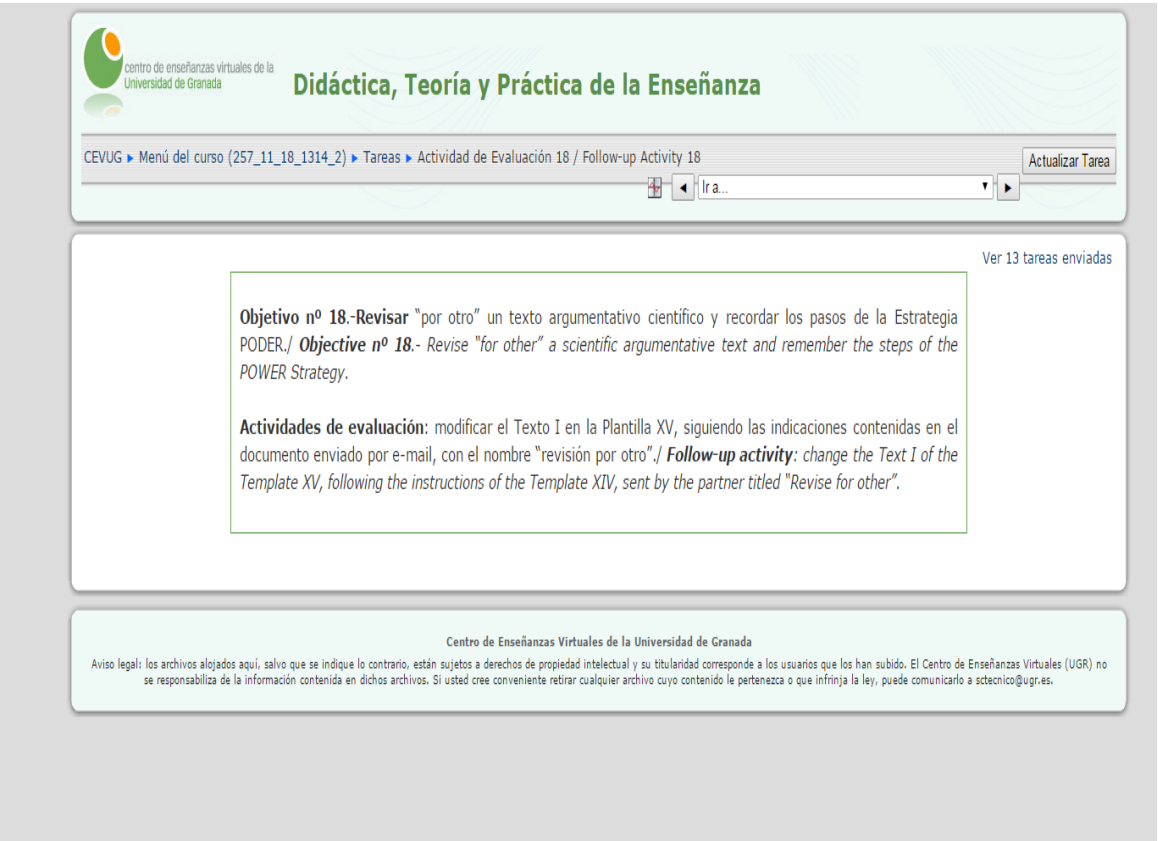



*Figura 18:* Actividad de Evaluación 18. SECM.

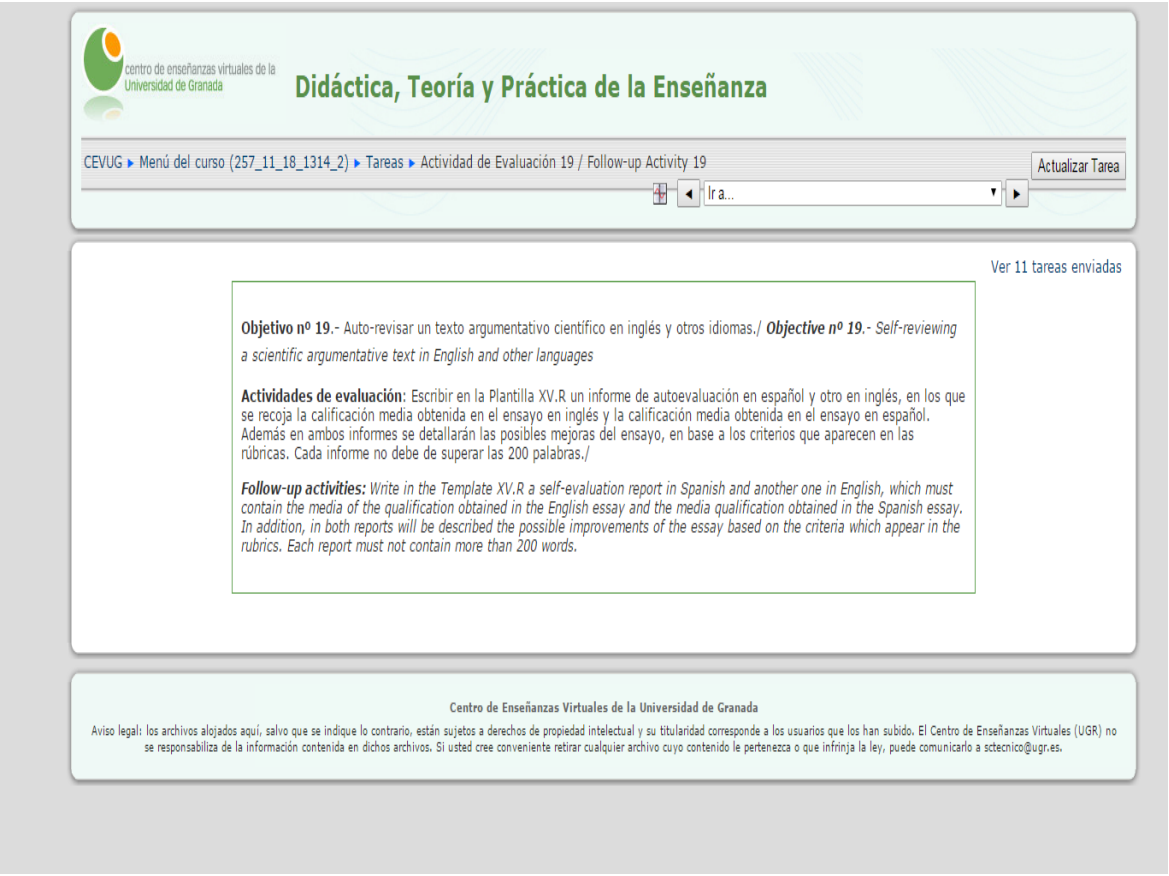



*Figura 19:* Actividad de Evaluación 19. SECM.

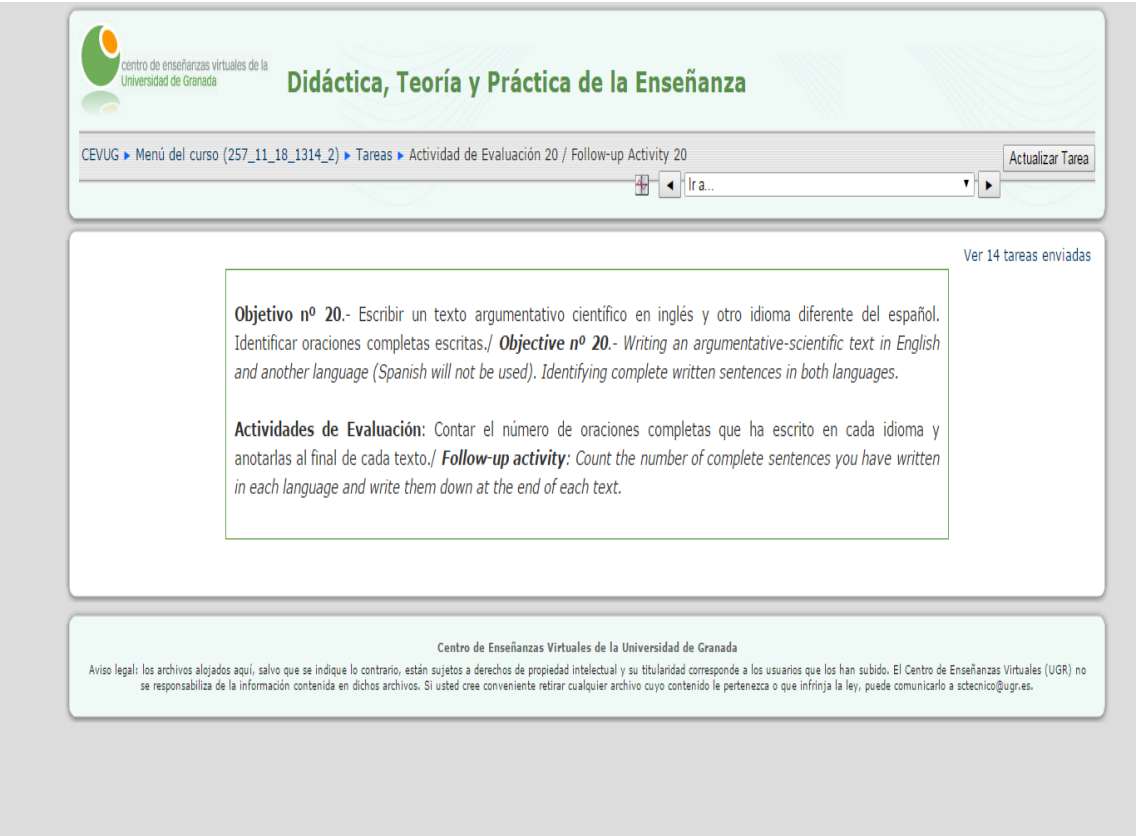



*Figura 20:* Actividad de Evaluación 20. SECM.

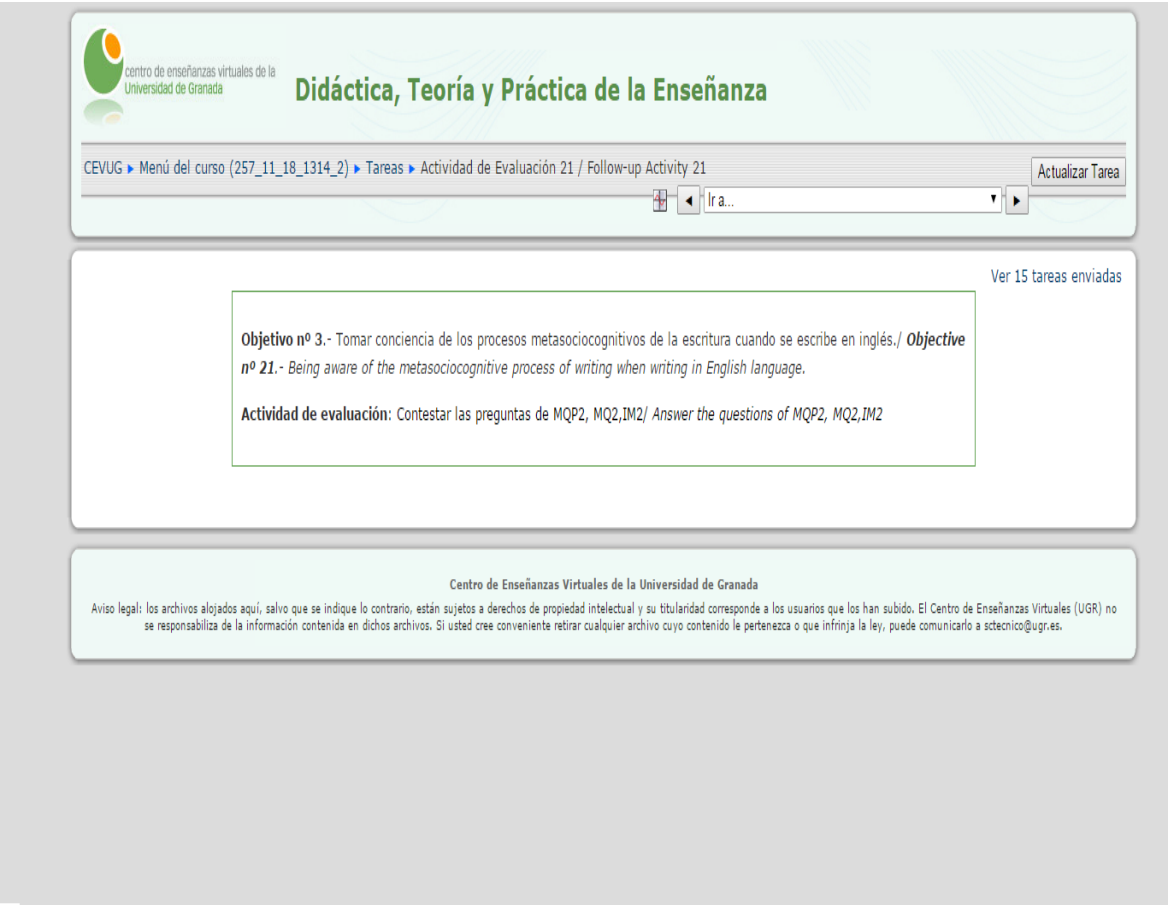



*Figura 21:* Actividad de Evaluación 21. SECM.

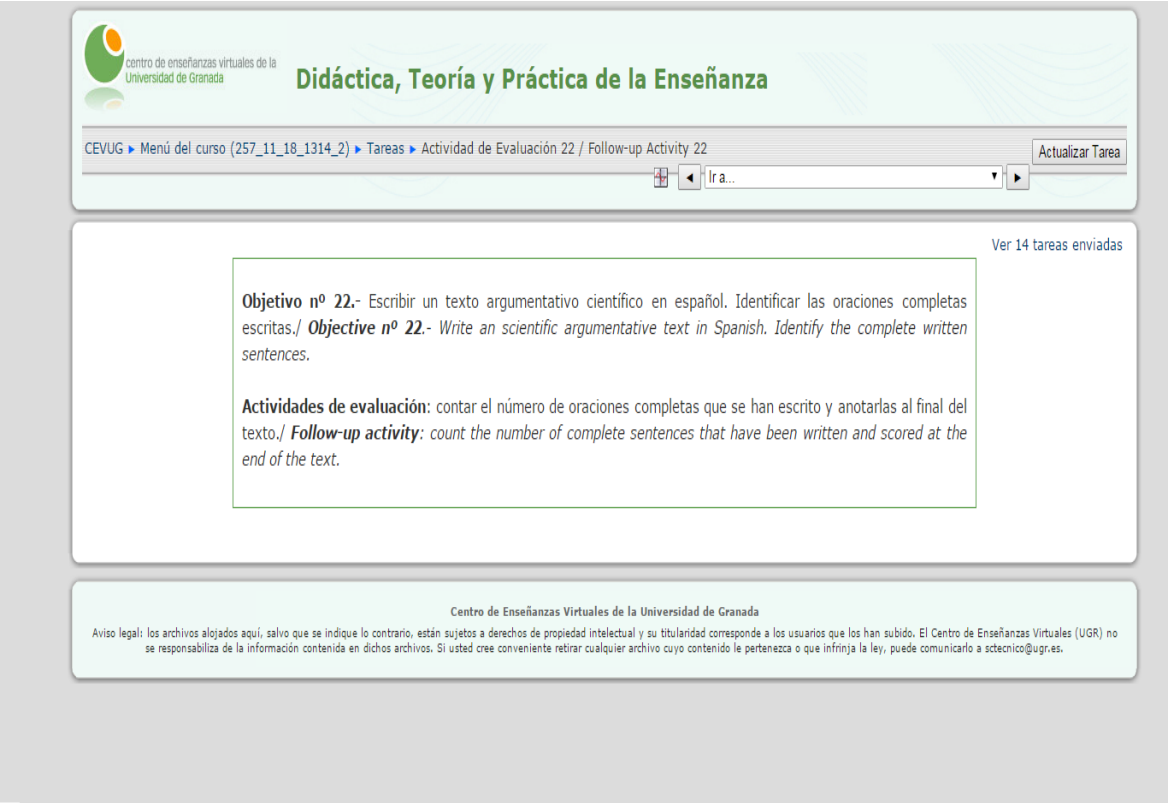



*Figura 22:* Actividad de Evaluación 22. SECM.

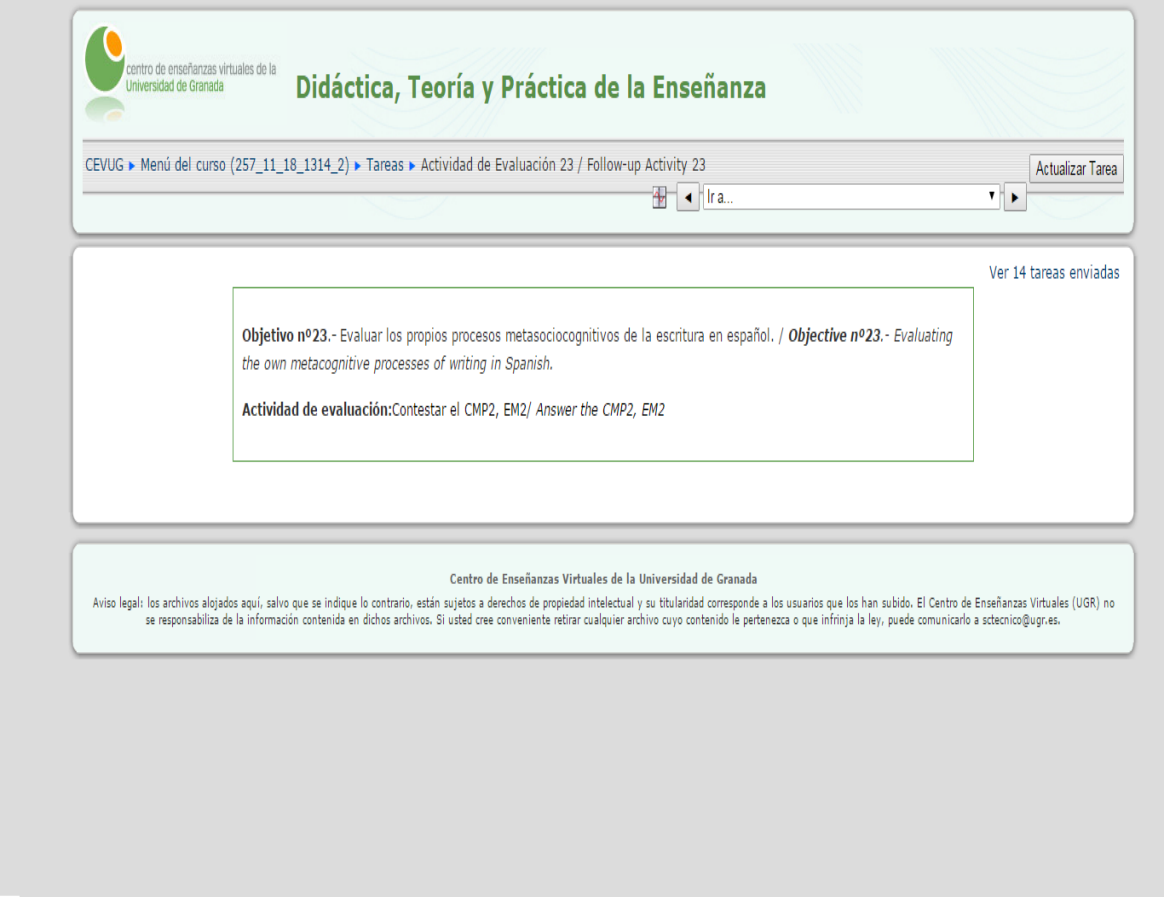



*Figura 23:* Actividad de Evaluación 23. SECM.

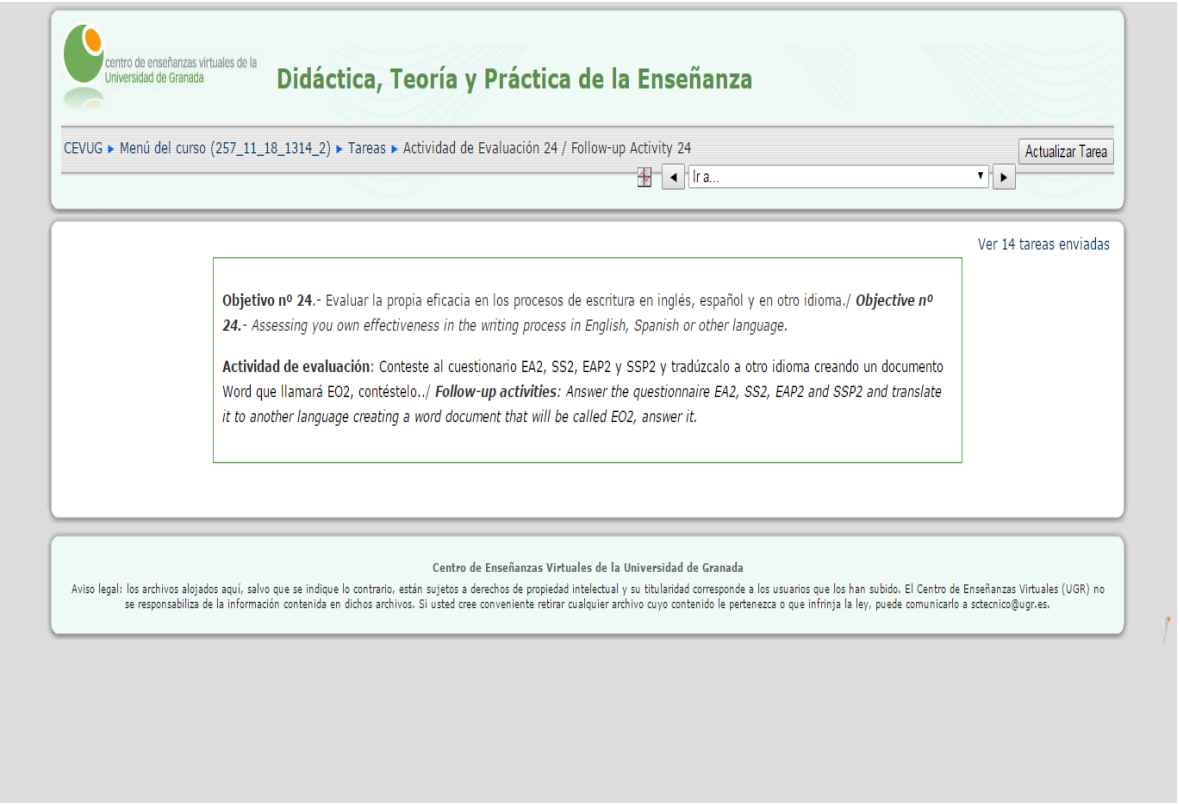



*Figura 24:* Actividad de Evaluación 24. SECM.

*Anexo VIII: Fragmentos de la Lección en inglés del SECM con su índice. Información desarrollada de la misma. El índice se encuentra desglosado a la izquierda (Figura 1), y la información desarrollada está presente en la Figura 2.*

*Figura 1:* Parte de la Lección en inglés, con su índice desglosado a la izquierda la imagen. SECM.

**1. Metacognition in written composition**

All these dimensions of metacognition in written composition are shown in Figure 1.

Metacognition in written composition implies the following:

- Being conscious of the personal intentions or purposes that lead to the writing of a text (duty, fun, the need of expressing ideas, denouncing something, applying for something, sharing experiences and/or feelings (see Beard, 2000, 2005 for discussions of the implications for educators) and its social functions (waking the others' conscience up, informing others about something that happened, promoting values in others, and engendering feelings in others);
- Being able to self-regulate one's own cognitive and motor performance in written composition, according to the knowledge acquired on what a text is what composing a text is and the way in which a text is composed. In order to achieve this, an individual must be able to choose and apply strategies according to the intentions or purposes established;

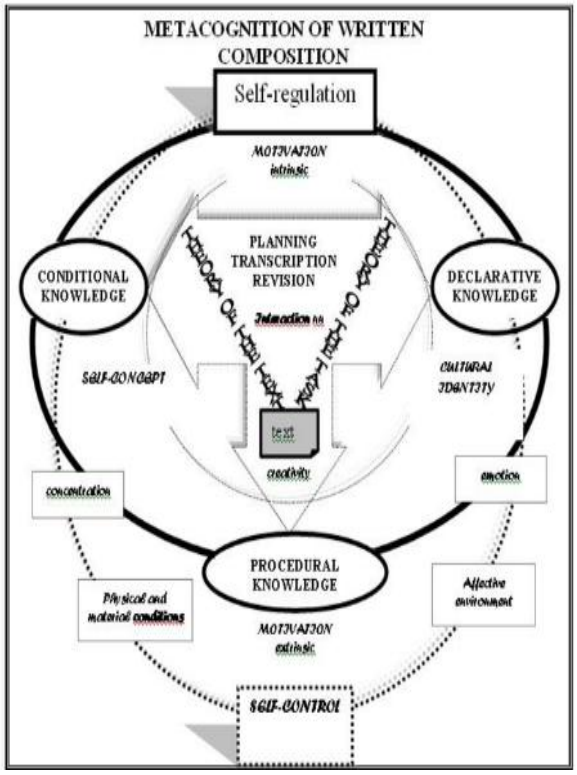



*Figura 2:* Parte de desarrollo de la información contenida en la Lección en inglés. SECM.

*Anexo IX: a) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico; y b) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en inglés y español.*

*a) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico:*

*a.1) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en español (EA):*

*a.1.1) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en español, pretest (EA1).*

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 1 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | | | Sexo: Masculino | |
| Grado: Educación Primaria | | Fecha: 25/03/2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br><br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| Total | | 0 | 5 | 2 | 3 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos : | | Nombre: | | | Sexo: Mujer | | |
| Grado: Magisterio de Primaria | | Fecha: 25/03/2012 | | | Edad: 19 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| Total | | | 1 | 4 | 5 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 3 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos | | Nombre | | | Sexo Mujer | | |
| Grado 1ºD Educación Primaria | | Fecha | | | Edad 19 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| Total | | | | | | 10 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 4 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: mujer | |
| Grado: 1º Educación Primaria | | Fecha: 22/marzo/2012 | | | Edad: 18 años | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| Total | | | 5 | | 5 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 5 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos | | Nombre | | | SexoFemenino | |
| Grado<br>1º Educación Primaria | | Fecha<br>23-3-12 | | | Edad<br>18 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| Total | | 0 | 1 | 3 | 6 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 6 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos : | | Nombre: | | | Sexo: Mujer | |
| Grado 1º Grado de Educación Primaria | | Fecha : 24-03-2012 | | | Edad: 18 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| Total | | | | 3 | 3 | 4 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 7 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Mujer | |
| Grado 1ºC Educación Primaria | | Fecha 25/03/2012 | | | Edad 18 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 x | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| Total | | | 1 | 4 | 5 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 8 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Femenino | | |
| Grado Educación Primaria | | Fecha 24/03/12 | | | Edad 18 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | | |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | | |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X<br>3 | 4 | | |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | | |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | X<br>4 | | |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | | |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X<br>3 | 4 | | |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | X<br>3 | 4 | | |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | | |
| Total | | | | 4 | 5 | 1 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 9 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: VARÓN | |
| Grado: EDUCACIÓN PRIMARIA | | Fecha: 25/3/12 | | | Edad: 23 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2<br>x | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| Total | | | 1 | 4 | 5 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 10 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Mujer | |
| Grado Educación primaria | | Fecha 25/03/2012 | | | Edad 22 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| Total | | 0 | 0 | 5 | 4 | 1 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 11 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo : Mujer | |
| Grado: Primero en Educación Primaria. | | Fecha :25/03/2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | | | 3 | 5 | 2 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 12 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Mujer | |
| Grado: 1º Grado. Magisterio de Educación Primaria | | Fecha : 23-3-2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| Total | | 0 | 1 | 6 | 3 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 13 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Femenino | |
| Grado Magisterio de Primaria | | Fecha 21/03/12 | | | Edad 18 años | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 6 | 4 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 14 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | Nombre: | | | Sexo Varón | | |
| Grado 1º Magisterio Primaria | Fecha 23/03/2012 | | | Edad 18 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 6 | 4 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | Nombre: | | | Sexo Mujer | | |
| Grado en Educación Primaria | Fecha 23/03/2012 | | | Edad 18 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | | 3 | 4 | 3 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 16 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Femenino | |
| Grado: 1º | | Fecha: 22-03-12 | | | Edad: 18 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | 0 | 2 | 5 | 3 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | SexoMasculino | |
| Grado en Educación Primaria | | Fecha: 25/03/2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | X2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | X 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | X 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | X2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | X 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | X2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | | 3 | 2 | 5 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA1) SUJETO 18 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Hombre | |
| Grado: 1º Grado Primaria, | | Fecha: 25/03/2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2<br>X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2<br>X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>X |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2<br>X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| Total | | | 3 | 3 | 3 | 1 |

*a.1.2) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en español, postest (EA2).*

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 1 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Masculino | |
| Grado: Educación Primaria | | Fecha: 3/06/2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | | X | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| Total | | | 5 | 3 | 2 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 2 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos : | | Nombre: | | | Sexo: Mujer | |
| Grado : Magisterio de Primaria | | Fecha : 01/06/2012 | | | Edad:19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | | | 5 | 5 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 3 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Mujer | | |
| Grado Educación Primaria | | Fecha | | | Edad 19 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| Total | | | | | 2 | 8 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 4 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Mujer | | |
| Grado: 1º Educación Primaria | | Fecha: 31/mayo/2012 | | | Edad: 18 años | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X | |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X | |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X | |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 | |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X | |
| Total | | | 1 | 1 | 4 | 4 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 5 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Femenino | |
| Grado 1º Ed. Primaria | | Fecha 1-6-12 | | | Edad 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| Total | | | | 4 | 5 | 1 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 6 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: mujer | |
| Grado : 1º en Educación Primaria | | Fecha : 2-06-12 | | | Edad: 18 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 x |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 x |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 x |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 x |
| Total | | | | 3 | 3 | 4 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 7 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Mujer | |
| Grado Maestro Educación Primaria | | Fecha 1/06/2012 | | | Edad 18 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 x | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 x | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 x | 3 | 4 | 5 |
| Total | | | 3 | 5 | 2 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 8 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo femenino | |
| Grado Primaria | | Fecha 3/6/12 | | | Edad 18 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | | | | 10 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 9 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Varón. | | |
| Grado: 1º Grado Primaria | | Fecha: | | | Edad: 23 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5x |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | | 4x | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5x |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5x |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5x |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5x |
| Total | | | | | 5 | 5 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 10 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Mujer | | |
| Grado 1º Educacion Primaria | | Fecha 03/06/2012 | | | Edad 22 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| Total | | 0 | 0 | 3 | 4 | 3 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 11 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo Femenino | |
| Grado Educación Primaria | | Fecha 30/05/2012 | | | Edad 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| Total | | 0 | 1 | 0 | 6 | 3 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 12 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos : | | Nombre: | | | Sexo: Mujer | |
| Grado : 1ºC Grado de Educación Primaria | | Fecha : 2-6-2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 7 | 2 | 1 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 13 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | | Sexo Femenino | |
| Grado Magisterio de Primaria | | Fecha 03/06/2012 | | | | Edad 18 años | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 3 | 7 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 14 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | | Sexo Varón | |
| Grado 1º Magisterio Primaria | | Fecha 02/06/2012 | | | | Edad 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| Total | | | | 5 | 4 | 1 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | Sexo Mujer | | |
| Grado Educación Primaria | | Fecha 31/05/2012 | | Edad 18 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | | 3 | 4 | 3 | |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 16 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | Sexo: Femenino | | |
| Grado: 1º | | Fecha: 31/05/2012 | | Edad: 18 | | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| Total | | 0 | 1 | 7 | 2 | 0 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos : | | Nombre: | | | Sexo Masculino | |
| Grado en Educación Primaria | | Fecha: 03/06/2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 x |
| Total | | 0 | 1 | 4 | 4 | 1 |

| ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA ESCRITURA DEL ENSAYO CIENTÍFICO (EA2) SUJETO 18 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: | | Nombre: | | | Sexo: Masculino | |
| Grado: 1º Grado Primaria | | Fecha: 3/06/2012 | | | Edad: 19 | |
| INSTRUCIONES: Contesta señalando con una x:<br>1. Muy en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No sé ; 4. De acuerdo; 5. Muy de acuerdo. | | | | | | |
| 1 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil encontrar ideas. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil organizar mis ideas. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 3 | Cuando el profesor nos manda escribir una redacción, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 4 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil empezar. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 5 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil modificar lo que tengo que modificar. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil poner mis ideas en frases bien hechas. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Cuando el profesor nos manda escribir una historia, la mía es una de las mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil escribir sin parar. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Cuando el profesor nos manda hacer el resumen de un libro, el mío es uno de los mejores. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 10 | Cuando escribo un texto, me resulta fácil corregir mis errores. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| Total | | | 3 | 2 | 4 | |

*a. 2) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en inglés (SA). Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay.*

*a.2.1) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico, en Inglés. Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, pretest (SA1).*

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 1 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female: Male | | |
| Grade: Educación Primaria | | Date: 25/03/2012 | | Age: 19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| Total | | 0 | 5 | 2 | 3 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 2 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female: Female | |
| Grade: Primary Teachers | | Date: 25/03/2012 | | | Age:19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| Total | | | 1 | 4 | 5 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 3 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female. Female | |
| Grade Educación Primaria. | | Date | | | Age 19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | X | X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| Total | | | 3 | 5 | 2 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 4 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female:<br>fermale | |
| Grade: 1º Educacion Primaria. Grupo D | | Date: 22/3/2012 | | | Age: 18 years old | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organize my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| Total | | | 5 | | 5 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 5 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female<br>Female | |
| Grade 1º Educación Primaria | | Date<br>23-3-12 | | | Age<br>18 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | X | 3 | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| Total | | 0 | 1 | 3 | 6 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 6 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female:<br>Fermale | |
| Grade: Primary Education | | Date : 24-03-2012 | | | Age: 18 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>X |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>X |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>X |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| Total | | | | 3 | 3 | 4 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 7 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female<br>Female | |
| Grade 1ºC Primary Education | | Date 25/03/2012 | | | Age 18 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| Total | | | 1 | 4 | 5 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 8 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female Female | |
| Grade Primary Education | | Date 24/03/12 | | | Age 18 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | 1 | 2 | 4 | 5 | 1 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 9 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female | |
| Grade: ELEMENTARY EDUCATION | | Date: 26/3/12 | | | Age: 23 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 x | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 x | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 x | 5 |
| Total | | | 1 | 4 | 5 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 10 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | Male or Female<br>Female | | |
| Grade Educación Primaria | | Date 25/03/2012 | | Age 22 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | x | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| Total | | | | 5 | 4 | 1 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 11 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female<br>Female | | |
| Grade Educación Primaria | | Date 25/03/2012 | | Age 19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>X |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>X |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 3 | 5 | 2 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 12 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female: Female | |
| Grade: 1ºC Grado. Magisterio de Educación Primaria | | Date: 23-03-12 | | | Age: 19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organize my ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| Total | | 0 | 1 | 6 | 3 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 13 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female<br>Female | |
| Grade Primary Teachers | | Date 21/03/12 | | | Age 18 years | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 6 | 4 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 14 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female<br>Male | | |
| Grade 1º Magisterio Primaria | | Date 23/03/2012 | | Age 18 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 6 | 4 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | Male or Female Female | | |
| Grade Educación Primaria | | Date 23/03/2012 | | Age 18 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| Total | | | 3 | 4 | 3 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 16 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female: Female | |
| Grade: 1º | | Date: 22-03-12 | | | Age: 18 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organize my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | 0 | 2 | 5 | 3 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female:<br>Male | |
| Grade: Grado Educación Primaria Grupo G | | Date: 24/03/2012 | | | Age: 19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| Total | | 0 | 2 | 3 | 5 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA1) SUJETO 18 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female<br>Male | |
| Grade 1º Grade Primary | | Date 25/03/2012 | | | Age 19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2<br>X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2<br>X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>X |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2<br>X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| Total | | 0 | 3 | 3 | 3 | 1 |

*a.2.2) Escala de Percepción de la Autoeficacia en la Escritura del Ensayo Científico en Inglés. Scale of Self-efficacy in Writing of Scientific Essay, postest (SA2).*

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 1 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female: Male | | |
| Grade: Educacitón Primaria | | Date: 3/06/2012 | | Age: 19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| Total | | | 5 | 3 | 2 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 2 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female: Female | | |
| Grade: Primary Teacher | | Date: 01/06/2012 | | Age:19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| Total | | | | 5 | 5 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 3 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female. Female | | |
| Grade Educación Primaria | | Date | | Age 19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| Total | | | | 7 | 3 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 4 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female | |
| Grade: 1º Educación Primaria D | | Date: 31/03/2012 | | | Age: 18 years old | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| Total | | | 1 | 1 | 4 | 4 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 5 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female<br>Female | |
| Grade 1º Ed. Primary | | Date 1-6-12 | | | Age 19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| Total | | 0 | 0 | 4 | 5 | 1 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 6 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female: fermale | | |
| Grade: 1º in Primary Education | | Date : 2-06-12 | | Age:18 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | x | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | x |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | x | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | x | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5<br>x |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | x | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | x | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | x |
| Total | | | | 3 | 4 | 3 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 7 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | Male or Female<br>Female | | |
| Grade Primary Education | | Date 1/06/2012 | | Age 18 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2x | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2<br>x | 3 | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4<br>x | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>x | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2<br>x | 3 | 4 | 5 |
| Total | | | 3 | 5 | 2 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 8 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female<br>Female | | |
| Grade Primaria | | Date 3/6/12 | | | Age 18 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | x | 5 | |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| Total | | | | | 10 | | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 9 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female<br>MALE | | |
| Grade FIRST EDUCATION | | Date | | | Age 23 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 | |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 | |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 | |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 | |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 | |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 | |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 | |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| Total | | | | 6 | 4 | | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 10 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female:<br>Female | |
| Grade 1º Educacion Primaria | | Date 03/06/2012 | | | Age 22 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| Total | | 0 | 0 | 3 | 4 | 3 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 11 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | | Male or Female<br>Female | |
| Grade Primary education | | Date 30/05/2012 | | | Age 19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| Total | | 0 | 1 | 0 | 6 | 3 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 12 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female : Fermale | |
| Grade: Magisterio de Educación Primaria | | Date : 2-06-2012 | | | Age: 19 | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5X |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 7 | 3 | 1 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 13 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | | Male or Female<br>Female | |
| Grade Elementary Teachers | | Date 02/06/2012 | | | Age 18 years | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3x | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4x | 5 |
| Total | | 0 | 0 | 3 | 7 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 14 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | Male or Female<br>Male | | |
| Grade 1º Magisterio Primaria | | Date 02/06/2012 | | Age 19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organize my ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| Total | | | | 5 | 4 | 1 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | | Male or Female<br>Female | | |
| Grade Educación Primaria | | Date 31/05/2012 | | Age 18 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3<br>X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4<br>X | 5 |
| Total | | | 3 | 4 | 3 | |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 16 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female: Female | | |
| Grade: 1st | | Date: 31/05/2012 | | Age: 18 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organize my ideas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| Total | | 0 | 1 | 7 | 2 | 0 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female: Male | | |
| Grade: 1º Grado en Educación primaria | | Date: 3/06/2012 | | Age: 19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 X | 4 X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3 X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 X |
| Total | | | 1 | 4 | 4 | 1 |

| SCALE OF SELF-EFFICACY IN WRITING OF SCIENTIFIC ESSAY (SA2) SUJETO 18 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | | Male or Female:<br>Male | | |
| Grade: 1º Primary Grade | | Date: 3/6/2012 | | Age: 19 | | |
| INSTRUCTIONS: Mark an 'x' to answer:<br><br>1. Completely in disagreement; 2. In disagreement; 3. Don't Know; 4. In agreement; 5. Completely in agreement. | | | | | | |
| 1 | When I write a text, it's easy for me to find ideas. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 2 | When I write a text, it's easy for me to organized my ideas. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 3 | When the teacher orders us to write a composition, mine is one of the best. | 1 | 2 | X3 | 4 | 5 |
| 4 | When I write a text, it's easy for me to start it. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 5 | When I write a text, it's easy for me to modify what I have to modify. | 1 | 2 | 3 | 4X | 5 |
| 6 | When I write a text, it's easy for me to express my ideas in appropriate sentences. | 1 | 2X | 3 | 4 | 5 |
| 7 | When the teacher orders us to write a story, mine is one of the best. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 8 | When I write a text, it's easy for me to write without stopping. | 1 | 2 X | 3 | 4 | 5 |
| 9 | When the teacher orders us to summarize a book, my summary is one of the best. | 1 | 2 | 3X | 4 | 5 |
| 10 | When I write a text, it's easy for me to correct my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 X | 5 |
| Total | | 0 | 2 | 3 | 4 | 0 |

*b) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura:*

*b.1) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en español (CM).*

*b.1.1) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en español. Pretest (CM1)*

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 1 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 19 | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º<br>Fecha: 25/03/2012 | Nº01 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | X | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | X | | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | X | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| .8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | X | | | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | X | | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | | X |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | 1 | 2 | 6 | 4 | 6 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 2 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: Nombre:<br>Edad: 19 | | | Centro: Facultad de Magisterio<br>Curso: 1 Fecha: 24/03/2012 | | | Nº02 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | | X |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | X | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | X | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | X | | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | | 1 | 4 | 6 | 9 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 3 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos: Nombre:<br>Edad: 19 | | | Centro: Facultad Ciencias Educación<br>Curso: 1º Fecha: | | | Nº03 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | X | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | X | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | X | | | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | X | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? Si | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | | 1 | 4 | 12 | 3 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 4 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 años | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º Educación Primaria<br>Fecha: 23/marzo/2012 | Nº04 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | X | | | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | X | | | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | X |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | X | | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | X | | | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | X | | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | | X |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | X | | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | X | | | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | 5 | 1 | 2 | 3 | 9 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 5 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º Educación Primaria<br>Fecha: 21-03-12 | Nº05 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | X | | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | X | | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | X | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | X | | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | 0 | 4 | 4 | 9 | 3 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 6 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 18 | Centro: Facultad de Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º Fecha: 24-03-2012 | | Nº06 |
| **OBJETIVO:** obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | |
| **INSTRUCCIONES**: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | |

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | | X |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | X |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá El escrito? sí | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? A veces cuando tengo que hacer un texto que me cueste expresarme porque no conozco muy bien el tema del que voy hablar. | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? . | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? Si. | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? Si. | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? Si | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? Sí | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? Si. | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | | 1 | 2 | 6 | 11 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 7 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º EP<br>Fecha: 24/03/2012 | Nº07 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | x | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | x | | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | x | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | x | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | x | | | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | x | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | x | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | x | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | x | | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | x | | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | x | | | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | x | | | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | x | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | x | | | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | x | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | x | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | x | | | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | x | | | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | x | | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | x | | |
| Total | | 6 | 3 | 7 | 4 | |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 8 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 2011/12<br>Fecha: 23/03/12 | Nº 08 |

OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto.

INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado

1: nunca cuando escribo
2: a veces para textos muy especiales
3: con cierta frecuencia, en algunos textos
4: casi siempre que escribo
5: siempre que escribo

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | X | | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | X | | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | X | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | X | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | X | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | X | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | | 3 | 6 | 8 | 3 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 9 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 23 | | Centro: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN<br>Curso: 1º Fecha: 25/3/12 | | | | Nº09 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | X | | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | X | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | X | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | X | | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | X | | | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | 2 | 2 | 4 | 8 | 4 |

CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 10

| Apellidos: | Centro: Facultad Ciencias de la Educación | Nº10 |
|---|---|---|
| Nombre: Edad: 22 | Curso: 1º Fecha: 25/03/2012 | |

OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto.

INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado

1: nunca cuando escribo
2: a veces para textos muy especiales
3: con cierta frecuencia, en algunos textos
4: casi siempre que escribo
5: siempre que escribo

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | X | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | X | | | |
| Total | | | 2 | 3 | 8 | 7 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 11 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad:19 | Centro: Facultad de Educación.<br>Curso: Primero de Grado en Educación Primaria<br>Fecha:24/03/2012 | Nº11 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | X | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | | X |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | | | 4 | 6 | 10 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 12 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 19 | Centro: Facultad de Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º<br>Fecha: 25.03.2012 | Nº12 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | X | | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | X | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | X | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | X | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | X | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | X | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | 0 | 2 | 7 | 6 | 5 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 13 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 años | Centro: Facultad de Ciencias de la Educación.<br>Curso: 1ºG Magisterio Primaria.<br>Fecha: 21/03/12 | Nº13 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | X | | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | X | | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | X | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | X | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | X | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | 0 | 1 | 6 | 9 | 4 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 14 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 | Centro: Facultad de Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º Grado Magisterio Primaria<br>Fecha: 22/03/2012 | Nº14 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | x | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | x | | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | x | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | x | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | x | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | x | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | x | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | x | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | x |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | x | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | x | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | x |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | x |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | x |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | x |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | | x |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | | x |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | x | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | x | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | x | |
| Total | | 0 | 2 | 5 | 6 | 7 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 | | Centro: Universidad de Educación<br>Curso: Primer Curso<br>Fecha: 25/03/2012 | | | | Nº15 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales. | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | X |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto | | | | | X |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | X | | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | X | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | X | | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | X | | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | | X |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | X | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | X | | | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | 1 | 2 | 6 | 5 | 6 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 16 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 | | Centro: UGR<br>Curso: 1ºG de Educación Primaria<br>Fecha: 21-03-2012 | | | | Nº16 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | X | | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | X | | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | X | | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | X | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | X | | | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | X | | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | X | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | X | | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | 3 | 3 | 6 | 3 | 5 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 19 | | Centro: UGR Fecha:24/03/2012<br>Curso: 1º Grado Educación Primaria | | | | Nº17 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | X | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | X | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | X | | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? Sí. | | | X | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | X | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? Dependiendo del tipo de texto. | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | 0 | 1 | 7 | 8 | 4 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM1) SUJETO 18 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 19 | Centro: Facultad de C.C. de la Educación<br>Curso: 1º Grado Primaria<br>Fecha: 24/03/2012 | Nº18 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | X | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | X | | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | X | | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | X | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | X | | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | X | | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | 0 | 6 | 2 | 4 | 8 |

*b.1.2) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en español. Postest (CM2)*

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 1 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 19 | | Centro: Facultad ciencias de la educación<br>Curso: 1º Fecha: 3/06/2012 | | | Nº01 | |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo; 2: a veces para textos muy especiales; 3: con cierta frecuencia, en algunos textos; 4: casi siempre que escribo; 5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | X | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | X | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | | X |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | X | | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | X | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | X | | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | X | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | | X |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | | | 8 | 6 | 6 |

CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 2

| Apellidos: | Centro: Facultad de Educación | Nº02 |
|---|---|---|
| Nombre: Edad: 19 | Curso: 1º Fecha:01/06/2012 | |

OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto.

INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado

1: nunca cuando escribo
2: a veces para textos muy especiales
3: con cierta frecuencia, en algunos textos
4: casi siempre que escribo
5: siempre que escribo

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | X | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | X | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | | | 5 | 11 | 4 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 3 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 19 | Centro: Facultad de Ciencias de la Educación<br>Curso: 1.<br>Fecha: | Nº03 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | x | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | x | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | x | | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | x | | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | x | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | x |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | x | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | x |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | x |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | x | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | x |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | x | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | x | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | x | | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | x | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | x | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | x | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | x | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | x | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | x | |
| Total | | | 1 | 7 | 8 | 4 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 4 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 18 años | | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º E. Primaria Fecha: 31/ 03/2012 | | | | Nº04 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | X | | | | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | X |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | X | | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | x |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | X | | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | X | | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | X | | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | X | | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | | X |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 5 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 19 | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º Educación Primaria<br>Fecha: 1-6-12 | Nº05 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | | X |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | X | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | X | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | | X |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | 0 | 2 | 3 | 8 | 7 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 6 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 18 | | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º Fecha: 2-06-12 | | | | Nº06 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales. | | | | | X |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | X |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? Sí. | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas?. A veces cuando tengo que hacer un texto que me cueste expresarme porque no conozco muy bien el tema del que voy hablar. | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | | 1 | 2 | 6 | 11 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 7 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 18 | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º<br>Fecha: 1/05/2012 | Nº07 |

OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto.

INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado
1: nunca cuando escribo
2: a veces para textos muy especiales
3: con cierta frecuencia, en algunos textos
4: casi siempre que escribo
5: siempre que escribo

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | X | | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | X | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | | X |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | X | | | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | X | | | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | X | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | X | | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | X | | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | X | | | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | X | | | |
| Total | | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 8 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 18 | Centro: Facultad Ciencias de la educación<br>Curso: 1º Fecha: 3/6/12 | Nº08 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo 5: siempre que escribo | | |

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | X | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses?<br>Si, porque pienso que sin expresar tus propias ideas el texto no tiene tanto interés. | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | | | | 20 | |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 9 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 23 | | Centro: EDUCACIÓN PRIMARIA<br>Curso: 1º Fecha: 03 de junio de 2012 | | | | Nº09 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | X | | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | | X |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | X | | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | | 2 | 3 | 7 | 8 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 10 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad:22 | | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º E. primaria. Fecha: 3/06/2012 | | | | Nº10 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | | X |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | X |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | X | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | X | | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | 0 | 2 | 0 | 5 | 13 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 11 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 19 | Centro: Facultad de Educación<br>Curso: Primero<br>Fecha: 30/05/2012 | Nº11 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | |

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | X | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | X | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | | X |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | X |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | | X |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | 0 | 0 | 2 | 8 | 10 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 12 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido:<br>Nombre: Edad: 19 | Curso: 1º<br>Fecha : 22/05/2012 | Nº12 | |
| OBJETIVO: La obtención de información sobre el conocimiento declarativo, condicional y socio-cultural de la composición escrita referente a las personas | | | |
| INSTRUCCIONES: Conteste las preguntas lo más honestamente posible, colocando una cruz en la casilla que elija, dependiendo de la escala de estimación se presentan a continuación. Para ello, tómese su tiempo, tanto como desee. Algunos temas exigen una aclaración, es importante que usted responda, siempre, estas aclaraciones, y escriba lo que piensa en el texto.<br>Cada número corresponde a la siguiente declaración:<br>1: Nunca, cuando escribo<br>2: A veces los textos muy especiales<br>3: Relativamente frecuente, en algunos textos<br>4: Casi siempre que escribo 5: Siempre que escribo | | | |

| Nº | Enunciados | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto paso mucho tiempo pensando | | | X | | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas preliminares | | | | X | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido el formato del texto y si se incluyen los componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo uso ortografía estándar y la puntuación, frases y párrafos para construir la coherencia y la cohesión. Además de establecer relaciones textuales que utilizan enlaces. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un código lingüístico particular en lo que escribo y el manejo adecuado de los recursos | | | | X | |
| 6 | Al terminar un texto escrito... ¿Cambio las palabras, frases o párrafos? | | | X | | |
| 7 | Cuando termino un texto escrito... ¿Realizo cambio en los aspectos formales y audiovisuales del texto? | | X | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé con qué objetivo (razones, la persona de quien trata...) | | | | X | |
| 9 | Cuando escribe un texto, ¿quiere saber quién lo va a leer? | | | | X | |
| 10 | ¿Escribe textos con la colaboración de otras personas? | | X | | | |
| 11 | Cuando escribe, está pensando en si el tipo de texto que está escribiendo depende de:<br>a) Las personas que lo leerán<br>b) El código lingüístico que utiliza<br>c) Los recursos que utiliza cuando escribe<br>d) Aspectos formales y audiovisuales del texto | | | X | | |
| 12 | Al escribir, ¿utiliza una estrategia para obtener un "texto conjunto"? ¿Y para finalizarlo? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribe, ¿Se dice lo que tiene que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Al escribir un texto, ¿tiene en cuenta lo que está haciendo, cómo va el texto, y piensa acerca de su composición? | | | | | X |
| 15 | ¿Se concentra en el texto? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribe un texto, ¿hace uso de recursos o consulta a personas que puedan ayudarle con el fin de escribirlo mejor? | | X | | | |
| 17 | Cuando escribe un texto con lo que siente, ¿le sentará bien y cree que este texto será valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribe, ¿tiene alguna sugerencia o algunas estrategias con las que ha descubierto que obtiene un buen texto? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribe, expresa sus propias ideas, sentimientos y / o intereses | | | | X | |
| 20 | ¿Decide dónde escribe, los tipos de recursos que utiliza, quien lo leerá, cuál es su objetivo y que el código lingüístico utiliza en la elaboración de textos por sí mismo? | | | X | | |
| Total | | 0 | 3 | 4 | 7 | 6 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 13 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 18 años | | Centro: Facultad de ciencias de la educación<br>Curso: 1º Fecha: 03/06/2012 | | | | Nº13 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | | X |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | X | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | X | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | | X |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | X | |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | | X |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | X | |
| Total | | 0 | 0 | 3 | 6 | 11 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 14 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 19 | | Centro: Facultad Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º Magisterio. Fecha: 02/06/2012 | | | | Nº14 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | x | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | x | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | x | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | x |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | x | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | x | | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | x | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | x |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | x |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | x | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | | x |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | x | |
| Explica esas estrategias<br>Realizo los textos con algunas plantillas donde me explica como debo organizar un texto. | | | | | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | x | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | x | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | x |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | x | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | x | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | x | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | x | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | x | | | |
| Total | | | 1 | 5 | 9 | 5 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 18 | | Centro: Universidad de Granada<br>Curso: Primero. Fecha: 3/06/2012 | | | | Nº15 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | X | | |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | X | |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | X | | |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | | X |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | | | X |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | X | | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | X | |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | X | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | X | | | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | X | | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | X | | | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | | X |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese textos es valioso? | | | | | X |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | X | | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | X | | | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | | | X |
| Total | | 1 | 2 | 6 | 5 | 6 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 16 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 18 | | Centro: UGR<br>Curso: 1º Fecha: 31/05/2012 | | | Nº16 | |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo; 2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos; 4: casi siempre que escribo; 5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto, empleo mucho tiempo pensándolo. | | | X | | |
| 2 | Antes de escribir un texto, hago algunas tareas preliminares. | | X | | | |
| 3 | Antes de escribir un texto, decido el formato del texto y si va a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo, uso una ortografía y puntuación estándar, oraciones y párrafos para obtener cohesión y consistencia, además de establecer relaciones textuales utilizando enlaces. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo, aplico un código lingüístico particular en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos utilizados | | | X | | |
| 6 | Al terminar un texto escrito, ¿cambio las palabras, frases o párrafos? | | X | | | |
| 7 | Cuando termino un texto escrito, ¿cambio los aspectos formales y audiovisuales del texto? | X | | | | |
| 8 | Cuando escribo un texto, conozco el propósito (razones, a la persona a la cual escribo) de ello | | | | X | |
| 9 | Cuando escribe un texto, ¿quiere saber quién es la persona que va a leerlo? | | | | | X |
| 10 | ¿Escribe textos con la colaboración de otras personas? | X | | | | |
| 11 | Cuando usted escribe, usted está pensando en si el tipo de texto que está escribiendo depende de: a) las personas que lo leen, b) el código lingüístico que utiliza, c) los recursos que utiliza cuando se escribe, d) aspectos formales y audiovisuales del texto | | | x | | |
| 12 | Cuando escribe, ¿utiliza alguna estrategia para obtener un "texto completo"? | X | | | | |
| 13 | Cuando escribe, ¿te preguntas a ti mismo qué es lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Al escribir un texto, ¿tiene en cuenta lo que está haciendo, cómo está haciendo el texto y lo que piensa acerca de su composición? | | | | | X |
| 15 | ¿Se concentra en su composición? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribe un texto, ¿hace uso de algún recurso o pide ayuda a algunas personas con el fin de escribir su texto mejor? | | X | | | |
| 17 | Cuando escribe un texto que siente, ¿se siente bien consigo mismo y crees que el texto es valioso? | | | X | | |
| 18 | Cuando escribes, ¿tiene alguna pista o algunas estrategias que ha descubierto con el fin de obtener un buen texto? | | X | | | |
| 19 | En los textos que escribes, ¿expresa sus propias ideas, sentimientos y / o intereses? | | | X | | |
| 20 | ¿Usted decide dónde escribe, qué tipo de recursos utiliza, a quiénes leerás el texto, cuál es su objetivo y qué código lingüístico utiliza en la elaboración de textos, por sí mismo? | | | X | | |
| Total | | 3 | 4 | 6 | 2 | 5 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: Edad: 19 | | Centro: Faculta de Ciencias de la Educación<br>Curso: 1º. Fecha: 03/06/2012 | | | | Nº17 |
| OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto. | | | | | | |
| INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado<br>1: nunca cuando escribo<br>2: a veces para textos muy especiales<br>3: con cierta frecuencia, en algunos textos<br>4: casi siempre que escribo<br>5: siempre que escribo | | | | | | |
| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | | X |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo. | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | X | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | X | |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | | X | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | | X |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | | X | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | X | |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | X | | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | 0 | 0 | 3 | 10 | 7 |

| CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS METASOCIOCOGNITIVAS DE LA ESCRITURA (CM2) SUJETO 18 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre:<br>Edad: 19 | Centro: Facultad de C.C. de la Educación<br>Curso: 1º Grado Primaria<br>Fecha: 3/6/2012 | Nº18 |

OBJETIVO: obtener información sobre los conocimientos declarativos, condicionales y socioculturales de la composición escrita, que posee el sujeto.

INSTRUCIONES: contesta estas cuestiones con la mayor sinceridad posible, colocando una cruz en la casilla que elijas, según la escala de estimación que se presenta seguidamente. Para ello tómate el tiempo que consideres necesario. Observarás que algunas cuestiones piden aclaración, es importante que respondas, siempre, a estas aclaraciones, para ello puedes pensar en el texto que acabas de escribir. Cada número corresponde al siguiente enunciado
1: nunca cuando escribo
2: a veces para textos muy especiales
3: con cierta frecuencia, en algunos textos
4: casi siempre que escribo
5: siempre que escribo

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Antes de escribir un texto dedico cierto tiempo a pensar | | | | X | |
| 2 | Antes de escribir un texto hago algunas tareas previas | | | | | X |
| 3 | Antes de escribir un texto decido la forma de ese texto y si voy a incluir componentes audiovisuales | | | | X | |
| 4 | Cuando estoy escribiendo utilizo normas de ortografía y puntuación; construyo frases y párrafos con concordancia y cohesión. Además lo uno todo con nexos. | | | | | X |
| 5 | Cuando estoy escribiendo aplico un determinado código lingüístico en el que escribo y manejo adecuadamente los recursos que utilizo | | | | | X |
| 6 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio palabras, frases, párrafos? | | | | X | |
| 7 | Cuando termino de escribir un texto ¿cambio los aspectos formales y/o audiovisuales del texto? | | | X | | |
| 8 | Cuando escribo un texto sé por qué y para qué escribo ese texto | | | | | X |
| 9 | Cuando escribes ¿te interesa saber quién leerá el texto? | | | | | X |
| 10 | ¿Haces escritos en colaboración con otras personas? | | | X | | |
| 11 | Cuando escribes, ¿te planteas si el tipo de texto que escribes depende de: a) las personas que lo leerán, b) del código lingüístico que utilizas, c) de los recursos que usas al escribir y d) de los aspectos formales y/o audiovisuales que tendrá tu texto? | | | | X | |
| 12 | Cuando escribes ¿aplicas algunas estrategias para que tus textos tengan unidad y para lograr terminarlos? | | | | X | |
| 13 | Cuando escribes ¿te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para escribir un buen texto? | | | | X | |
| 14 | Cuando escribes un texto ¿te das cuenta de que estás haciendo, en cómo lo estás haciendo y en lo que sientes? | | | | X | |
| 15 | ¿Te concentras cuando escribes? | | | | | X |
| 16 | Cuando escribes ¿utilizas recursos o personas que te ayudan a escribir mejor tu texto? | | | X | | |
| 17 | Cuando escribes un texto ¿te sientes bien contigo mismo y piensas que ese texto es valioso? | | | | X | |
| 18 | Cuando escribes ¿tienes algún truco o estrategias que tú has descubierto para que el texto te salga bien? | | | | | X |
| 19 | En los textos que escribes ¿expresas tus propias ideas, sentimientos y/o intereses? | | | | X | |
| 20 | En los textos que escribes ¿tú eres el que decide donde escribes, con qué recursos, a quién escribes, para qué escribes y que código lingüístico utilizas? | | | X | | |
| Total | | 0 | 0 | 4 | 9 | 7 |

*b.2) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura,en inglés. Metacognitive Competences of Writing Questionnaire (QM).*

*b.2.1) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en inglés. Pretest. Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, pretest (QM1).*

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 1 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name:<br>Age: 19 | School: Facultad ciencias de la educación<br>Course: 1º<br>Date:18/03/2012 | Nº01 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | |

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | X | | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | X | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | x | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | X | | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | X | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | x | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | | X |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 1 | 1 | 8 | 4 | 6 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 2 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: Facultad de ciencias de la educación<br>Course: 1 Date: 18/03/2012 | | | | Nº02 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | X |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | X |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | X |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | X | | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | X | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | | X | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | X | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | X | | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | X | | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | X |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 2 | 1 | 4 | 2 | 11 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 3 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | School: facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1º Date: | Nº03 |

AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people

INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:
1: Never when I write
2: Sometimes for very special texts
3: Relatively frequent, in some texts
4: Almost always I write
5: Whenever I write

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | x | | | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | x | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | x | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | x | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | x |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | x | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | x | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | x | | | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | x | | | | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | x | | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | x | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | x | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | x | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | x | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | x | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | x | | | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? I think sometimos that my text hasn´t calidad. | | x | | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | x | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | x | | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | x | | | |
| Total | | 5 | 7 | 4 | 3 | 1 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 4 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 years old | | School: Facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1º Date: 12/ marzo/2012 | | | | Nº04 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | | X |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | X | | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | X | | | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | | X |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | X | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | | X | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | X | | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | X | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | X |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | X | | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | X | | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 5 | 1 | 2 | 4 | 6 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 5 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | | School: Facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1º. Date: 15 marzo de 2012 | | | Nº05 | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | X | | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | X | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | X | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | X | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | X | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | X | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 0 | 2 | 8 | 7 | 3 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 6 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | School: FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN<br>Course: 1º Date: 14-03-2012 | | | | | Nº06 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | X |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | X |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | X |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | | X |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | X | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | | 1 | 3 | 8 | 8 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 7 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | | School: Facultad Ciencias de la Educacion.<br>Course: 1º EP. Date: 15/03/2012 | | | Nº07 | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | x | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | x | | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | x | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | x |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | x |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | x | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | x | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | x | | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | x | | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | x | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | x | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | x | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | x | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | x | | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | x | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | x | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | x | | | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | x | | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | x | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | x | | | | |
| Total | | 5 | 4 | 6 | 3 | 2 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 8 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | | School: Facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1ºC EP. Date: 14/03/12 | | | | Nº08 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | X |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | X | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | X | | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | X | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | X | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | X | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | X | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | X | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | | 3 | 6 | 8 | 3 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1) SUJETO 9 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 23 | | School: FACULTAD CIENCIAS DE LA E.<br>Course: 1º. Date: 18/03/2012 | | | | Nº09 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | X | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | X | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | X | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | X | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 1 | 2 | 5 | 9 | 3 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 10 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 22 | | School: Facultad ciencias de la educación<br>Course: 1º Date: 18/03/2012 | | | | Nº10 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | X | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | X |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | X | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | X | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | X |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | X | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | X | | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | X | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | X | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | X | | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 2 | 3 | 5 | 3 | 7 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 11 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age:19 | | | School:<br>Course: Date:18/3/12 | | | Nº11 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | X | | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | X | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | X | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | X | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | X | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | X | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | | X |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | | 5 | 4 | 5 | 6 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 12 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age:18 | | School: C.C education<br>Course: 1º. Date: 17.03.2012 | | | | Nº12 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write; 2: Sometimes for very special texts; 3: Relatively frequent, in some texts; 4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | X | | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | X | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | X | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on:<br>a) people who read it<br>b) the linguistic code you use<br>c) the resources you use when writing<br>d) formal and audiovisual aspects of the text | | X | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | X | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | X | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | X | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | x | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | | 3 | 7 | 5 | 5 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 13 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 years | | School: Faculty of Education<br>Course: 1º Date: 15-03-2012 | | | Nº13 | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | X | | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | X | | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | X |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | X | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | X | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | X | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | 0 | 1 | 6 | 9 | 4 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 14 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | | School: Facultad de Ciencias de la Educación<br>Course: 1º. Date: 13/03/2012 | | | | Nº14 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | x | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | x | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | x | |
| 4 | When I'm writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | x | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | x | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | x | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | x | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | x | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | x |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | x | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | x | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | x |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | x |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | x |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | x |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | x |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | x |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | x | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | x | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | x | |
| Total | | 0 | 2 | 5 | 6 | 7 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | | School: facultad ciencias de la educación<br>Course: 1º Date: 18/03/2012 | | | | Nº15 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components. | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | | X |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | | X |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | X | | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | X | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | X | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | X | | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | X |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | X | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | X | | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 1 | 2 | 6 | 5 | 6 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 16 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | School: UGR<br>Course: 1º. Date: 12-03-12 | Nº16 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write; 2: Sometimes for very special texts; 3: Relatively frequent, in some text; 4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | |

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | X | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | X | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | X | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | X | | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | x | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | X | | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better? | | X | | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | X | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests? | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 3 | 4 | 6 | 2 | 5 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: UGR<br>Course: 1º. Date:16/03/2012 | | | | Nº17 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write; 2: Sometimes for very special texts; 3: Relatively frequent, in some texts; 4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | X | | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | X | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | X | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | X |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | X | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | X | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 2 | 0 | 8 | 6 | 4 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM1)<br>SUJETO 18 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: Facultad de C.C. de la Educación - UGR<br>Course: 1º Grado Primaria Date: 17/03/2012 | | | | Nº18 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | X | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | X | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | X | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | X |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | X | | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 0 | 6 | 2 | 4 | 8 |

*b.2.2) Cuestionario sobre Competencias Metasociocognitivas de la Escritura, en inglés. Postest. Metacognitive Competences of Writing Questionnaire, postest (QM2).*

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 1 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname: | | School: Facultad ciencias de la educación | | | Nº01 | |
| Name: | Age: 19 | Course: 1º | Date: 27/05/2012 | | | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement: 1: Never when I write; 2: Sometimes for very special texts; 3: Relatively frequent, in some texts; 4: Almost always I write ; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | X | | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | X | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | X | | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | X | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | X | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | | X |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 1 | 1 | 8 | 4 | 6 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 2 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: Faculty of Éducation<br>Course: 1º. Date: 25/05/2012 | | | | Nº02 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | X |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | | X |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | X |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | X | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | X | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | X | | | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | | 2 | 2 | 9 | 7 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 3 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | | School: Educación Primaria.<br>Course: 1º Date: | | | Nº03 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | x | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | x | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | x | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | x | | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | x |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? I do changes in the vocabulary. | | | | x | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | x | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | x |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | x |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | | x | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | x | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | x | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | x |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | x |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | x | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | x | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | x | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | x |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | | x |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | x | |
| Total | | | | 3 | 10 | 7 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 4 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 years old | | School: Facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1º Date: 12/ marzo/2012 | | | | Nº04 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | | X |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | X | | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | X | | | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | | X |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | X | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | | X | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | X | | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | X | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | X |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | X | | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | X | | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 5 | 1 | 2 | 4 | 8 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 5 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: Facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1º. Date: 24 mayo de 2012 | | | Nº 05 | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | X | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | X | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | X | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 0 | 1 | 3 | 11 | 5 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 6 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age:18 | | School: Facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1º Date: 24-05-12 | | | Nº06 | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts; 4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | x |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | x | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | x |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | x |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | x |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | | x |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | x | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | x |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it?. Yes . | | | | | x |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? . Sometimes when I have to do a text cost me express my self because I known very well the subject of which I speak. | | x | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | x |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them?. Yes. | | | | x | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? . Yes. | | | | | x |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition?. Yes . | | | | x | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ?. Yes . | | | | | x |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | x | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable?. Yes. | | | | x | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | x | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | x | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | | 1 | 2 | 7 | 10 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 7 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | | School: Facultad Ciencias de la Educación.<br>Course: 1º EP Date: 23/05/2012 | | | Nº07 | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | x | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | x | | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | x | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | x |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | x |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | x | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | x | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | x | | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | x | | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | x | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | x | | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | x | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | x | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | x | | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | x | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | x | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | x | | | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | x | | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | x | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | x | | | | |
| Total | | 5 | 4 | 6 | 3 | 2 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 8 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname: | | School: Facultad ciencias de la educación | | | Nº08 | |
| Name: | Age:18 | Course: 1 | | Date: 23/5/12 | | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | | X | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | X | | | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | | 2 | | 18 | |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 9 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 23 | | | School: Educación Primaria.<br>Course: 1º. Date: 27/5/12 | | | Nº09 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write<br>5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | X | | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | | X |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | X |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | X | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | | 2 | 3 | 7 | 8 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 10 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 22 | | School: Facultad Ciencias de la Educación<br>Course: 1º. Date: 27/05/2012 | | | | Nº10 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | X |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | | X |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | X |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | X |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | X | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | 0 | 2 | 0 | 5 | 13 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 11 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age:19 | | School: Faculty of education<br>Course: 1º. Date:26-05-2012 | | | | Nº11 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | X | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | X | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | X | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | X | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | X | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | X | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | X | |
| Total | | 0 | 2 | 5 | 10 | 3 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 12 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: Universidad de Granada<br>Course: 1º Grado. Date: 22-05-2012 | | | | Nº12 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write; 2: Sometimes for very special texts; 3: Relatively frequent, in some texts; 4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | X | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | X | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on:<br>a) people who read it<br>b) the linguistic code you use<br>c) the resources you use when writing<br>d) formal and audiovisual aspects of the text | | | X | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | X | | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 0 | 3 | 4 | 7 | 6 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 13 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 years | | School: Faculty of Education Sciences<br>Course: 1º Date: 27/05//2012 | | | Nº13 | |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | x | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | | x |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | x | |
| 4 | When I'm writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | x |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | x |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | x | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | x | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it. | | | | | x |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | x |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | x | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | x |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | x |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | x |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | x | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | x |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | x |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | x |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | x |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | x | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | x | |
| Total | | 0 | 0 | 2 | 6 | 12 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 14 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | School: Facultad de Ciencias de la Educación<br>Course: 1º. Date: 13/03/2012 | Nº14 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | |

| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | x | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | x | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | x | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | x |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | | x |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | x | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | x | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | x | | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | x | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | | x | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | x | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | x |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | x | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | x | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | x | | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | x | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | x | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | x | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | x | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | x | |
| Total | | | | 7 | 10 | 3 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 15 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 18 | | School: Universidad de Granada<br>Course: 1º. Date: 27/05/2012 | | | | Nº15 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement: 1: Never when I write; 2: Sometimes for very special texts; 3: Relatively frequent, in some texts; 4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | X | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | X | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components. The formal aspects are: the font, text length and the spaces between the lines. The visual components are: charts, drawings, photographs and text on the balance sheet. | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | X | |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | | X |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | | X |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | X | | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | X | | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | X | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | X | | | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | | X |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | X | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | X | | | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 1 | 2 | 6 | 5 | 6 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2) SUJETO 16 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname: Name: Age: 18 | | School: UGR Course: 1s. Date: 22-05-2012 | | | | Nº16 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | X | | | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | X | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | X | | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | X | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | X | | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | X | | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | X | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | X | | | | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | | X |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | X | | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | X | | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | X | | |
| Total | | 3 | 4 | 6 | 2 | 5 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 17 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: UGR<br>Course: 1º. Date: | | | | Nº17 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts; 4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | | | X |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | | X |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | | | | X |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | | | X | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | | | X | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | X | |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | X | |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | | X | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | X | | |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | X | |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | | X |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | X | | | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text? | | X | | | |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | | | X | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | X | |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | | | | X |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | | X | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | | 2 | 2 | 8 | 7 |

| METACOGNITIVE COMPETENCES OF WRITING QUESTIONNAIRE (QM2)<br>SUJETO 18 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: Age: 19 | | School: Facultad de C.C. de la Educación - UGR<br>Course: 1º Grado Primaria. Date: 25/05/2012 | | | | Nº18 |
| AIM: Obtaining some information about declarative, conditional and socio-cultural knowledge of the written composition referred to people | | | | | | |
| INSTRUCTIONS: Answer these questions as honestly as possible, placing a cross in the box you choose, depending on the scale of estimation presented below. To do it, take your time as you wish. Noted that some issues demand clarification, it is important that you answer, always, these clarifications; therefore you think the text you just wrote. Each number corresponds to the following statement:<br>1: Never when I write<br>2: Sometimes for very special texts<br>3: Relatively frequent, in some texts<br>4: Almost always I write; 5: Whenever I write | | | | | | |
| Nº | Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Before to write a text I spend much time thinking | | | X | | |
| 2 | Before writing a text I do some preliminary tasks | | | | X | |
| 3 | Before writing a text I decide about the format of the text and if it will include audiovisual components | | X | | | |
| 4 | When I´m writing I use standard spelling and punctuation, sentences and paragraphs to build consistency and cohesion. Besides I establish textual relations using links. | | | | | X |
| 5 | When I'm writing I apply a particular linguistic code in which I write and properly managing the resources used | | | | X | |
| 6 | When finishing a writing text… Do I change words, sentences or paragraphs? | | X | | | |
| 7 | When I finish a writing text…Do I change the formal and audiovisual aspects of the text? | | X | | | |
| 8 | When I write a text I know the purpose (reasons, the person who a write to) of it | | | | | X |
| 9 | When you write a text, do you want to know who is going to read it? | | | | | X |
| 10 | Do you do writing texts with the collaboration of other persons? | | X | | | |
| 11 | When you write, you are thinking whether the type of text you are writing depends on: a) people who read it, b) the linguistic code you use, c) the resources you use when writing d) formal and audiovisual aspects of the text | | | | | X |
| 12 | When writing, do you use any strategy so as to obtain a "whole text" and to finish them? | | | | | X |
| 13 | When you write, do you tell yourself what you have to do to write a good text? | | | | X | |
| 14 | When writing a text, do you bear in mind what are you doing, how are you doing the text, and what do you think about your composition? | | | | X | |
| 15 | Do you concentrate on your writing text ? | | | | | X |
| 16 | When you write a text you make use of any resource or you consult to some persons who may help you so as to write your text better | | X | | | |
| 17 | When you write a text you feel, do you good about yourself and do you think that this text is valuable? | | | | | X |
| 18 | When you write, do you have any tip or some strategies you have discovered so as to get a good text? | | X | | | |
| 19 | In the texts you write, do you express your own ideas, feelings and / or interests | | | X | | |
| 20 | Do you decide where do you write, which type of resource you use, who you read to, what is your aim and which linguistic code you use in texts writing by yourself? | | | | | X |
| Total | | 0 | 6 | 2 | 4 | 8 |

*Anexo X: Informes de la aplicación Lección en español e inglés del SECM.*

| Estudiante Nombre | Intentos | Puntuación alta |
|---|---|---|
| [redacted] | 100% miércoles, 5 de marzo de 2014, 20:44, (28 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% viernes, 28 de marzo de 2014, 20:22, (9 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 19 de marzo de 2014, 13:48, (33 minutos 22 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% jueves, 6 de marzo de 2014, 10:58, (ahora) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 5 de marzo de 2014, 20:05, (6 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 5 de marzo de 2014, 19:45, (5 segundos) | 100% |
| [redacted] | No completado sábado, 22 de marzo de 2014, 11:24 | 0% |
| [redacted] | 100% jueves, 13 de marzo de 2014, 12:46, (7 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 14 de mayo de 2014, 15:27, (11 minutos 29 segundos) | 100% |
| [redacted] | 95% domingo, 16 de marzo de 2014, 13:03, (41 minutos 39 segundos) | 95% |
| [redacted] | No completado jueves, 20 de marzo de 2014, 10:50 | 0% |
| [redacted] | 100% lunes, 10 de marzo de 2014, 00:32, (30 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% jueves, 6 de marzo de 2014, 11:11, (2 minutos 41 segundos) | 100% |
| [redacted] | 95% jueves, 20 de marzo de 2014, 11:23, (39 segundos) | 95% |
| [redacted] | No completado jueves, 20 de marzo de 2014, 11:41 | 0% |
| [redacted] | No completado miércoles, 5 de marzo de 2014, 19:44 | 0% |
| [redacted] | 95% miércoles, 12 de marzo de 2014, 11:56, (5 minutos 55 segundos) | 95% |
| [redacted] | 100% sábado, 15 de marzo de 2014, 17:12, (10 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% martes, 11 de marzo de 2014, 02:41, (36 minutos 14 segundos) | 100% |
| [redacted] | No completado jueves, 27 de marzo de 2014, 20:56 | 0% |
| [redacted] | 100% domingo, 25 de mayo de 2014, 16:56, (3 horas 36 minutos) | 100% |
| [redacted] | No completado domingo, 11 de mayo de 2014, 16:14 | 0% |
| [redacted] | 100% jueves, 20 de marzo de 2014, 11:51, (ahora) | 100% |
| [redacted] | No completado lunes, 10 de marzo de 2014, 15:54 | 0% |
| [redacted] | 100% jueves, 6 de marzo de 2014, 11:58, (ahora) | 100% |
| [redacted] | 100% jueves, 6 de marzo de 2014, 11:55, (3 minutos 46 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 5 de marzo de 2014, 19:43, (29 minutos 33 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 16 de abril de 2014, 11:11, (47 minutos 10 segundos) | 100% |
| [redacted] | No completado jueves, 20 de marzo de 2014, 13:05 | 0% |
| [redacted] | 100% miércoles, 16 de abril de 2014, 17:34, (1 hora 35 minutos) | 100% |
| [redacted] | 95% jueves, 6 de marzo de 2014, 11:41, (1 minutos 8 segundos) | 95% |
| [redacted] | 100% domingo, 23 de marzo de 2014, 10:49, (46 minutos 11 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 7 de mayo de 2014, 19:50, (4 minutos 4 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% jueves, 24 de abril de 2014, 11:47, (32 minutos 47 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% jueves, 8 de mayo de 2014, 00:57, (ahora) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 26 de marzo de 2014, 12:36, (51 minutos 32 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% sábado, 29 de marzo de 2014, 17:04, (ahora) | 100% |
| [redacted] | 100% martes, 18 de marzo de 2014, 20:09, (ahora) | 100% |
| [redacted] | No completado viernes, 9 de mayo de 2014, 13:47 | 0% |
| [redacted] | 100% martes, 25 de marzo de 2014, 23:39, (ahora) | 100% |
| [redacted] | No completado miércoles, 5 de marzo de 2014, 21:00 | 0% |
| [redacted] | 100% lunes, 5 de mayo de 2014, 17:15, (2 horas 26 minutos) | 100% |
| [redacted] | 100% jueves, 3 de abril de 2014, 11:58, (17 minutos 15 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 16 de abril de 2014, 16:05, (ahora) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 7 de mayo de 2014, 13:45, (8 minutos 54 segundos) | 100% |
| [redacted] | 100% miércoles, 5 de marzo de 2014, 20:41, (18 segundos) | 100% |

| Puntuación promedio | Tiempo promedio | Puntuación alta | Puntuación baja | Tiempo alto | Tiempo bajo |
|---|---|---|---|---|---|
| 99,44% | 23 minutos 11 segundos | 100% | 95% | 3 horas 36 minutos | 18 segundos |

*Figura 1:* Informes arrojados por MOODLE de los estudiantes en relación a la Lección en español. SECM.

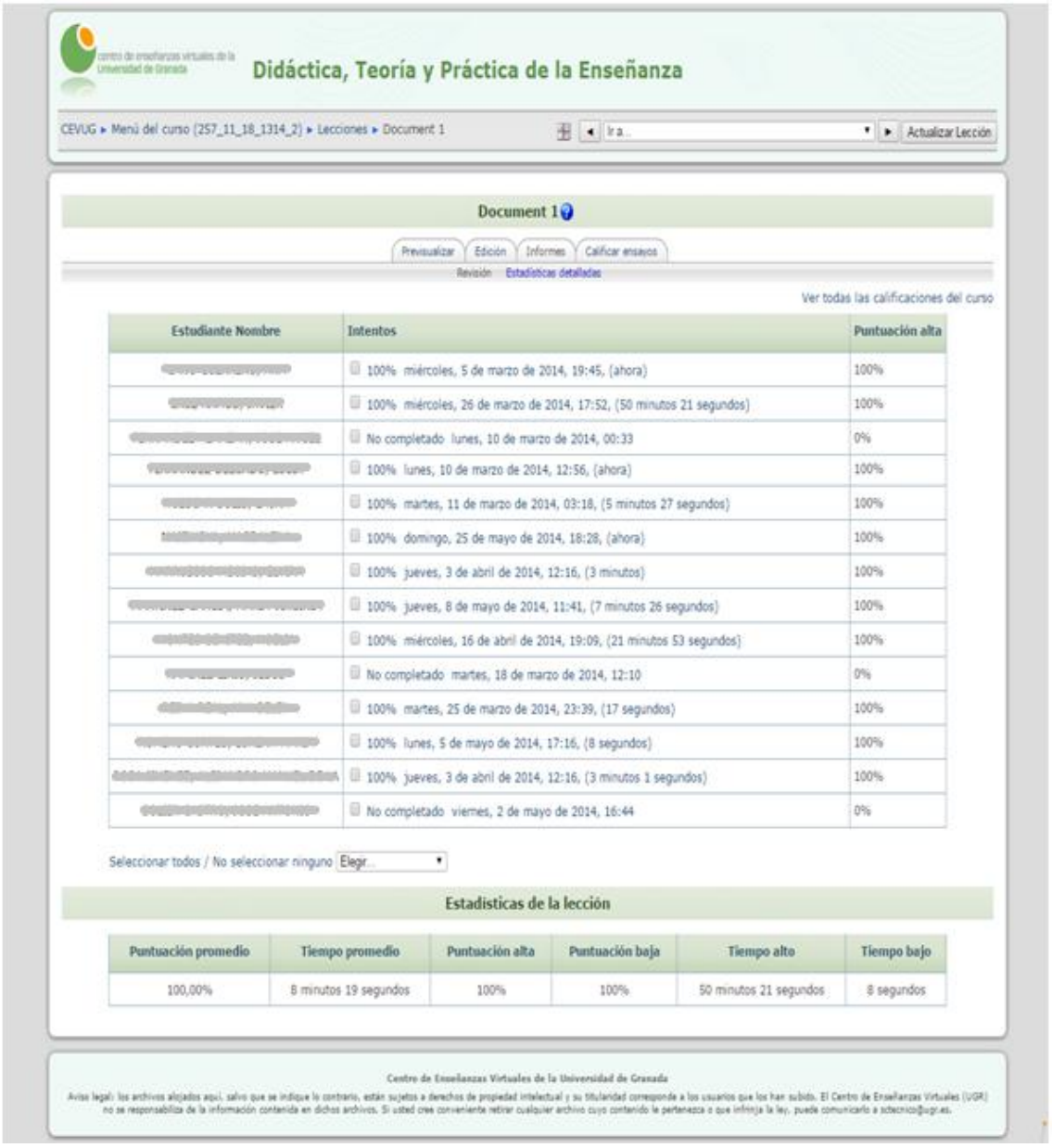



*Figura 2:* Informes arrojados por MOODLE de los estudiantes en relación a la Lección en inglés. SECM.

*Anexo XI: a) Textos (ensayos científicos en español); b) Texts (ensayos científicos en inglés); y c) Textos en un tercer idioma (francés e italiano).*

*a) Textos (ensayos científicos en español):*

*a.1) Textos1 (pretest):*

| TEXTO1: Sujeto 1 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: Masculino |
| Grado: Educación Primaria | | Edad: 19 | Fecha: 18/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman, 12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: La educación intercultural<br>Género: Educación<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8 | En las aulas en las que vivimos actualmente existe una diversidad cultural en las que el alumnado proviene de otras culturas, lenguas, países…debe sentirse integrado, participante de la comunidad educativa, aportador de sus conocimientos culturales y coparticipante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera muy espacial.<br>Quizás sería un primer paso muy importante formar primero al profesorado, realizando este tipo de actividades o cualquier otra para poder conducir la enseñanza hacia un modelo multicultural amplio, fomentando tambíen la competencia multicultural en nuestros alumnos. | | |
| Número de oraciones completas | | | 7 |

| TEXTO 1: Sujeto 2 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido:<br>Nombre: | | | Sexo: Mujer |
| Grado: Magisterio de Primaria | | Edad/Age 19 | Fecha:11/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman, 12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Falta de respeto en las aulas<br>Género: Educación escolar<br>Lenguaje: Español | | | |
| Texto/*Text* | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17 | Vivimos en una sociedad donde las faltas de respeto en las aulas son diarias y continuas. Los niños han dejado de respetar a los docentes y los docentes han pasado a ser "víctimas" de sus propios alumnos. Antiguamente el profesor era una figura admirada y respetada por sus alumnos, además de que antes se utilizaban otros tipos de castigos más severos, pero con el paso del tiempo eso a cambio hasta el punto que son los mismos profesores los que tienen que aguantar agresiones físicas o psíquicas. Muchos profesores son desautorizados por otros alumnos en sus propias clases.<br>Esto ha sucedido porque los niños de hoy en día reciben una sobreprotección por parte de los padres que les hace creer que nada ni nadie puede imponerle leyes, normas, castigos o deberes.<br>Cada vez es más habitual leer un periódico y encontrarse titulares tales como"Niño denuncia a sus padres por castigarle", y esto viene dado porque los padres piensan que por proporcionarle todo a sus niños, por no castigarles, y consentírselo todo, van a ser mejores padres y los niños van a ser más felices. Y es un gran error, ya que esos niños sobreprotegidos que no le hacen caso ni a sus padres, cuando se encuentren en un aula donde tiene que obedecer al profesor y adaptarse a las normas de la clase, no lo van a hacer, ya que los profesores intentan educar lo mejor posible a los niños, no solo en los | | |

| | | |
|---|---|---|
| 18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26 | ámbitos escolares, sino también les enseñan a comportarse, a respetar a sus compañeros y a los profesores, pero si esos niños no tienen una previa base de su propia casa, difícilmente los profesores van a poder enseñarle esos valores que están implícitos en la docencia.<br>Creo que debemos llegar a un punto intermedio, ni la enseñanza que se impartía antiguamente, pero tampoco podemos llegar a los límites de desobediencia a los que estamos llegando hoy en día.<br>Ya que lo único que vamos a conseguir con ello va a ser educar a futuros maleducados y personas desobedientes que no van a saber comportarse en una sociedad, y que cada vez menos gente quiera estudiar magisterio por miedo a enfrentarse a un aula. | |
| Número de frases completas | | 26 |

| TEXTO1: Sujeto 3 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Mujer |
| Grado 1º Educación Primaria | | Edad 19 | Fecha |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Cáncer de Páncreas<br>Género: Científico<br>Idioma: español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8 | El cáncer de páncreas afecta a un número elevado de habitantes en todo el mundo.<br>Aunque se detecte en una temprana etapa y no esté muy extendido, generalmente, el pronóstico es malo.<br>La calidad de vida es menor y peor.<br>En los tumores más del 95% son adenocarcinomas.<br>El 5% restante son tumores neuroendocrinos pancreáticos como el insulinota.<br>Éste último requiere un diagnostico diferente al anterior y su tratamiento permite un pronóstico menos desalentador. | | |
| Número de oraciones completas | | | 6 |

| TEXTO 1: Sujeto 4 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: mujer |
| Grado: Magisterio de Educación Primaria 1ºD | | Edad: 18 años | Fecha: 14/Marzo/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: El español como lengua extranjera<br>Género: Científico<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14 | Es obvio que los profesores de español necesitan formación e información acerca de todo lo que ocurre en su ámbito laboral.<br>Este trabajo consiste en presentar las últimas investigaciones sobre métodos de enseñanza a extranjeros.<br>La mayoría de los artículos publicados en revistas científicas son exposiciones sobre experiencia didáctica. Esto me parece muy importante y necesario para mi, ya que permite el intercambio de puntos de vista entre profesores y porque es la base para la realización de investigaciones.<br>Así, por ejemplo, Karen Smith dice (refiriéndose a EEUU) que los profesores de español muestran una despreocupación por las metodologías, contrariamente a lo que ocurre con el inglés.<br>Según ella el origen del problema puede ser que los sistemas de español en América del Norte, están dirigidas al estudio de la literatura, mientras que los estudios de ingles prestan más atención a la enseñanza del lenguaje. | | |

| | | |
|---|---|---|
| 15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30 | Algunos profesores creen que la causa del escaso desarrollo de sistemas de español como lengua en las universidades se debe a que:<br>- Hay profesores con actitud negativa a la enseñanza de lenguas porque la enseñanza del lenguaje como trabajo de 2ª categoría implica que los profesores del departamento de español deben de hacer otros trabajos por lo que falta tiempo para desarrollar sistemas de enseñanza efectivos.<br>- Los libros de texto son considerados como trabajos menores y no son valorados por los profesores de la universidad.<br>Además, otros artículos publicados dicen que los errores gramaticales impiden la comunicación de los estudiantes de español como segunda lengua con los nativos de esa lengua, esto quiere decir que en la clase, el profesor debe corregir solo aquello que pueda impedir la comunicación oral o escrita.<br>Sin embargo, las investigaciones parecen mostrar que la corrección de los errores gramaticales no conduce a la mejora de la expresión.<br>Finalmente, puedo decir que es más fácil la enseñanza de una lengua para aquellos que lo hablan en ese país que para los que lo hacen fuera de él. | |
| Número de oraciones completas | | 27 |

| TEXTO 1: Sujeto 5 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Femenino |
| Grado 1º Educación Primaria D | | Edad 18 | Fecha16-03-2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Educación multilingüe.<br>Género: Educación en varios idiomas desde pequeños.<br>Idioma: Español. | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28 | ¿Es necesario que los niños desde pequeños, además de aprender la lengua natal, aprendan un segundo idioma a la vez? Este es el tema de discusión del ensayo. Algunos investigadores piensan que los niños a la edad de 2-3 años, que es cuando comienzan a adquirir el vocabulario, a la vez de aprender el idioma del lugar, también deberían de enseñarles a que aprendan otro idioma, como puede ser el inglés u otro, ya que así desde pequeños se familiarizarían con él, y lo adquirirían de una manera más fácil que cuando tuviesen más edad. También se debería de enseñar de manera oral, no solamente escrita, como se ha estado haciendo en la mayoría de los colegios. Junto a estos pensamientos, se muestran otros como lo que piensan que aprender otro idioma a la vez que se está desarrollando y aprendiendo por primera vez el idioma natal, es un proceso más difícil y lento, ya que dificulta que el niño aprenda correctamente el idioma, por lo que se dice que es mejor que se espere a que el niño ya tenga adquiridos ciertos conocimientos necesarios y básicos del propio idioma, para posteriormente aprender otro idioma que resulta ser totalmente nuevo y diferente. A mi parecer, es bueno que los niños desde pequeños se desenvuelvan en dos idiomas, si es uno de los padres el que aporte un idioma distinto, es mucho más fácil, ya que se familiarizan con el idioma extranjero antes que un niño que comienza el aprendizaje en el colegio a una edad más tardía. Actualmente con la globalización, una vez que prácticamente han desaparecido todas las fronteras entre países, es fácil encontrar gente de tu país en cualquier país que visites. Pienso que el inglés es el idioma que te permite comunicarte con gente de cualquier país por lo que su conocimiento y su adquisición cuanto antes sea posible, mejor lo adquiriremos. En conclusión, creo que es verdaderamente importante que se les enseñe a los niños a una edad temprana otro idioma, ya que en un futuro les servirá para obtener un buen conocimiento de otro idioma además del propio. | | |
| Número de oraciones completas | | | 20 |

| TEXTO 1: Sujeto 6 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: Femenino |
| Grado: Educación Primaria | | Edad: 18 | Fecha: |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Para leer textos científicos y académicos en la educación de Higuer: obstáculos y la bienvenida a una nueva cultura<br>Género: Científico<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16 | Es el carácter implícito, el conocimiento contento en los textos como las prácticas de lectura que los maestros consideran natural (y no cultural) que plantea obstáculos.<br>Las dificultades de lectura que los estudiantes universitarios han recibido (dificultades que el maestro reconozca).<br>Paula Carlino analiza los elementos que implican en la bibliografía de lectura para la educación superior. Las ideas que se plantea se basan en las corrientes llamadas "Nuevos estudios sobre las culturas escritas", "alfabetizaciones académicas! y "Para escribir y leer en las disciplinas".<br>P. Carlino tiene que reconceptualizar lo que está en juego cuando los estudiantes tratan de entender los textos que la universidad propone.<br>Su tesis: los estudiantes cuando entran en una formación superior, los profesores necesitan un cambio de identidad como pensadores y unos analizadores de textos.<br>Textos académicos que los estudiantes lean se derivan de los textos científicos, estos textos que los alumnos no lo sé.<br>En la universidad, los profesores lo necesitan, pero no enseñan a leer como miembros de la comunidad discursiva. | | |
| Número de oraciones completas | | | 14 |

| TEXTO 1: Sujeto 7 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Mujer |
| Grado<br>Maestro Educación Primaria | | Edad 18 | Fecha 22/06/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Eclipse Lunar<br>Género: Científico<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17 | Un **eclipse lunar** o **eclipse de Luna** (del latín, *eclipsis*) es un evento astronómico que sucede cuando la Tierra se interpone entre el Sol y la Luna, provocando que esta última entre en el cono de sombra de la Tierra y en consecuencia se oscurezca. Para que el eclipse ocurra los tres cuerpos celestes, la Tierra, el Sol y la Luna, deben estar exactamente alineados o muy cerca de estarlo, de tal modo que la Tierra bloquee los rayos solares que llegan al satélite. Es por esto que los eclipses lunares sólo pueden ocurrir en la fase de luna llena.<br>Los eclipses lunares se clasifican en parciales (solo una parte de la Luna es ocultada), totales (toda la superficie lunar entra en el cono de sombra terrestre) y penumbrales (la Luna entra en el cono de penumbra de la Tierra). La duración y el tipo de eclipse dependen de la localización de la Luna respecto de sus nodos orbitales.<br>A diferencia de los eclipses solares, que pueden ser vistos solo desde una, relativamente, pequeña parte de la Tierra, un eclipse lunar puede ser visto desde cualquier parte de la Tierra en la que sea de noche. Además, los eclipses lunares duran varias horas, mientras que los solares solo se prolongan por unos minutos.<br>El Sol posee un diámetro ecuatorial 109 veces mayor al de la Tierra, por lo cual ésta proyecta un cono de sombra convergente y un cono de penumbra divergente. Los | | |

| | | |
|---|---|---|
| 18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36<br>37<br>38<br>39<br>40<br>41<br>42<br>43<br>44<br>45<br>46<br>47<br>48<br>49<br>50<br>51<br>52<br>53<br>54<br>55<br>56<br>57 | eclipses se producen porque la Luna, que se encuentra a unos 384 000 km, entra en el cono de sombra terrestre, de largo mucho mayor —1 384 584 km—. A la distancia que se encuentra la Luna de la Tierra, el cono de sombra tiene un diámetro de 9200 km, mientras que el diámetro la Luna es de 3476 km. Esta gran diferencia provoca que dentro del cono de sombra entre 2,65 veces la Luna, y en consecuencia, los eclipses permanezcan en su fase total durante un tiempo prolongado.<br>Para un observador que estuviera situado sobre la superficie de la Luna, un eclipse penumbral sería un eclipse parcial de Sol. Análogamente, si el observador se encontrara dentro del cono de sombra de la Tierra, no podría ver a la estrella, de modo que para él se estaría produciendo un eclipse total de Sol.<br>La atmósfera terrestre tiene una influencia vital en los eclipses. Si la atmósfera no existiese, en cada eclipse total de Luna ésta desaparecería completamente (cosa que sabemos que no ocurre). La Luna totalmente eclipsada adquiere un color rojizo característico debido a la luz refractada por la atmósfera de la Tierra. Para medir el grado de oscurecimiento de los eclipses lunares se emplea la escala de Danjon.<br>La sombra de la Tierra se proyecta en dos partes: la umbra y la penumbra. En la umbra, no existe radiación solar directa. Sin embargo, debido al mayor tamaño angular del Sol, la radiación solar es bloqueada solo parcialmente en la porción exterior de la sombra terrestre, que recibe el nombre de penumbra. De este modo, debido a las distintas sombras, los eclipses se clasifican en:<br><br>• **Eclipse penumbral:** ocurre cuando la Luna pasa a través de la penumbra terrestre. La penumbra ocasiona un sutil oscurecimiento en la superficie lunar. Si solo una pequeña parte de la Luna entra en la región penumbral, el eclipse resultante es de muy difícil observación a simple vista y se denomina *penumbral-parcial*. Un tipo especial de eclipse penumbral es el *penumbral-total* en el cual la Luna entra totalmente en la penumbra, sin pasar por la umbra. Este último caso de eclipse penumbral es muy infrecuente (unos 3 por siglo) debido a que el ancho de la zona penumbral (la diferencia entre el diámetro interno y el límite externo) es solo ligeramente más grande que el diámetro de la Luna. En los eclipses penumbrales-totales, la porción de la Luna que se encuentra más cerca de la umbra aparece un poco más oscura que el resto.<br>• **Eclipse parcial:** ocurre cuando solo una parte de la Luna entra en la umbra.<br><br>**Eclipse total:** sucede cuando la Luna entra completamente en la zona umbral. Un caso especial de eclipse total es el total-central, en el cual la Luna, además de pasar por la umbra terrestre, lo hace por el centro de esta. El último de estos eclipses ocurrió el 15 de junio de 2011. | |
| Número de oraciones completas | | 25 |

| TEXTO 1: Sujeto 8 | | |
|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | Sexo Femenino |
| Grado Educación Primaria | Edad 18 | Fecha 17/03/12 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: El racismo<br>Género: Argumentativo científico<br>Idioma: Español | | |

| Texto | | Código |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6 | El racismo es algo por lo que pasan muchos de los niños que llegan a otros países y se tienen que incorporar a un nuevo colegio y a unas nuevas costumbres de un país. Muchos niños son rechazados por la sociedad, y lo llegan a pasar muy mal cuando se comienzan a adaptar ya que ese rechazo les hace sentirse inferiores al resto de los niños y le termina perjudicando de una manera u otra. | |

| | | |
|---|---|---|
| 7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19 | Al comenzar este curso, a una clase de 4 de primaria en la que se encuentra mi prima llegó un niño peruano llamado Miguel, era la primera vez que llegaba a un nuevo país y a un nuevo colegio. Su llegada no fue bien recibida por sus compañeros ya que ellos comenzaron pronto a rechazarlo y a apartarlo del resto del grupo, ese niño está sufriendo durante todo el curso ese rechazo de la mayoría de la clase, pero aun así es un niño muy inteligente y trabajador que se está esforzando por aprender sobre la cultura y la mejora de la lengua española.<br><br>Esta situación está protagonizada por parte de los padres de esos niños ya que desde que son pequeños no le han dado la educación necesaria para respetar a los demás sean del país que sean, pero en el colegio tampoco se están tomando las medidas adecuadas para que dejen de rechazarlo y comiencen a tratarlo como a cualquier otro compañero, y eso es algo por lo que el colegio se debería preocupar, porque Miguel hace todo lo posible por integrarse en el grupo y por encontrar esos amigos que ha tenido que dejar atrás en el país donde se encontraba. | |
| Número de oraciones completas | | 17 |

| TEXTO 1: Sujeto 9 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos :<br>Nombre: | | | Sexo: MASCULINO |
| Grado:<br>G. EDUCACIÓN PRIMARIA | | Edad: 23 | Fecha 18/3/12 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: DIVERSIDAD CULTURAL<br>Género: EDUCACIÓN<br>Idioma: CASTELLANO | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31 | La interculturalidad hace referencia a la interacción entre grupos humanos de distintas culturas, llevadas a cabo de una forma respetuosa. Esto se refiere a que ningún grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento la relación justa entre sociedades y colectividades. En las dinámicas interculturales se establece una comunicación basada en la apertura a la diversidad cultural y el aprecio al conocimiento mutuo. Sin embargo, no es un proceso exento de conflictos, pero estos deben resolverse mediante el respeto, el diálogo, la escucha mutua, el acceso equitativo.<br>La interculturalidad no se refiere tan solo a la interacción que ocurre, por ejemplo, entre un asiático y un sudamericano, sino que también lo que sucede entre un habitante de ciudad y un habitante que viva en una zona rural, entre hombres y mujeres, niños y ancianos, etc…<br>Toda cultura se ha ido formando y se sigue formando a partir de las interacciones entre distintas comunidades de vida que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. No todos los intercambios culturales tienen las mismas características y efectos.<br>Una cultura no evolucionará sino entra en contacto con otra diferente, aunque estas no se asemejen, tienen características muy diversas.<br>No existe ninguna cultura que prevalezca sobre otra cultura, cada una ella tiene sus propios valores, creencias y costumbres.<br>El profesorado es uno de los elementos claves en el proceso educativo, y por tanto también en la educación intercultural. Los profesores respetan la cultura de sus estudiantes, pero sólo a nivel teórico, y prefieren que desarrollen su cultura fuera de las escuelas para así poder integrar o asimilar a sus estudiantes de culturas minoritarias.<br>Los profesores proyectan una imagen mental etnocéntrica del alumnado ideal. En las características este alumnado ideal reúne cualidades como la motivación y el interés por el estudio; pero fundamentalmente este alumnado destaca por características de personalidad relacionada con el respeto a las normas, a los compañeros y a los profesores. Así, el profesorado tenderá a preferir en sus clases a los estudiantes que más se acerquen e este modelo, y presentará mayor referencia hacia quienes se desvíen más de ese alumno modelo.<br>Uno de los recursos culturales que se podría trabajar en el aula son: actividades o juegos cooperativos, entrenamiento de las habilidades sociales utilizando estrategias y | |

| | | |
|---|---|---|
| 32<br>33<br>34<br>35<br>36<br>37<br>38 | dinámicas grupales, trabajos grupales, resolución de problemas, dramatizaciones, cuentos, salidas y visitas, etc…<br>En conclusión la diversidad cultural debe estar presente en la sociedad interiorizando las culturas ajenas del mismo modo y respetarlas en todo momento.<br>**BIBLIOGRAFÍA**<br>RODRIGO, M. (1997): «Elementos para una comunicación intercultural», en *Revista CIDOB d´afers internacionals* nº 36; 11-21. | |
| Número de oraciones completas | | 33 |

| TEXTO 1: Sujeto 10 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo mujer |
| Grado: Educación primaria | | Edad: 22 | Fecha: 18/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Diferencias entre culturas<br>Género: Argumentativo<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21 | La actividad cultural siempre ha sido tomada en la escuela como una distracción, como un paréntesis de la actividad didáctica. Sobre la escuela como institución se ha comenzado a interrogar sobre su eficacia. La educación multicultural nace de una reflexión sobre la presencia en las escuelas occidentales de minorías que, además de necesitar un trato adecuado por la "distancia" entre su cultura y el resto, necesitan una atención especial ante el fracaso cuando acceden a la más popular, por así decirlo. Lo que se pretende desde es igualar las oportunidades educativas para alumnos de diferentes culturas. Tal posición surgió ante el fracaso académico continuado de los alumnos pertenecientes a los grupos minoritarios, y también como rechazo de la hipótesis del déficit genético y cultural como causa de dicho fracaso. Esto se debe a que a la mayoría de los niños de diferentes culturas experimentan desventajas de aprendizaje en escuelas sometidas por los valores dominantes. Para remediar esta situación, creada por los sistemas de educación multicultural, se debe aumentar la compatibilidad de la escuela y el hogar. La educación multicultural, que desde esta perspectiva evita los supuestos de esos sistemas de compensatoria que niegan las diferencias culturales, asume una patología del ambiente familiar e intenta cambiar a los niños, su lengua e, incluso, las pautas de sus padres sobre la crianza.<br><br>En definitiva, se trata de diseñar sistemas de compensación educativa mediante los cuales el "niño diferente" o de otra cultura pueda lograr acceder a la competencia en la cultura dominante, siendo la escuela la que facilita el tránsito de una cultura a la otra. | |
| Número de oraciones completas | | | 19 |

| TEXTO 1: Sujeto 11 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo femenino |
| Grado<br>Educación primaria | | Edad: 19 | Fecha 11/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: ensayo científico<br>Género: educativo<br>Idioma: Español | | | |
| Text | | | Código |
| 1<br>2<br>3 | **La etnia gitana y la educación.**<br>**Introducción:** | | |

| | | |
|---|---|---|
| 4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br><br>11<br>12<br>13<br>14<br><br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br><br>26<br>27<br>28<br><br><br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br><br><br>34<br>35<br>36<br><br>37<br>38<br>39<br>40<br>41<br>42<br><br><br>43<br>44<br>45<br>46<br>47 | Se debe favorecer la inclusión de la etnia gitana hacia ámbitos educativos y para ello es fundamental que se cumplan los Derechos del Niño en los niños que son gitanos y españoles. Es fundamental tener en cuenta numerosos factores que favorezcan su inclusión, con el fin de poder tener todos los mismos derechos y obligaciones y no ser diferentes puesto que no lo somos. Los docentes debemos ayudar a estas personas a adaptarse y a que su cultura no la tomen tan ¨diferente¨ a la nuestra, proporcionándoles una mentalidad abierta a otras culturas diferentes para una aceptación y comprensión de estas.<br><br>**Desarrollo:**<br>La sociedad actual es cada vez más multicultural; la educación ha de estar atenta ante lo que esto representa, siempre tomando como base un diálogo intercultural y formulando propuestas educativas para atender a esta diversidad.<br>La escuela refleja con cierta precisión la sociedad a la que pertenece, uno de los rasgos actuales es el carácter multiétnico y multicultural. Puede ser que pensemos que los de etnia gitana no se integran en esta sociedad pero es que tampoco los dejamos integrarse de una manera digna ¿por qué no contratamos a un gitano para que trabaje en el Corte Inglés? Esta acción estaría mal visto por las demás personas. Por ello, es favorable que la escuela sea una escuela inclusiva para que tratemos de reconocer las diferencias, valorar a las personas por lo que son y cómo son, creer en sus posibilidades de mejora y darles la oportunidad de desarrollarse con sus iguales, pues todos somos tan iguales como desiguales, y hay que aceptar las semejanzas y las diferencias como algo real e inherente al hecho humano.<br><br>Un aula inclusiva es aquella donde cada alumno pueda aprender con sus compañeros y de sus compañeros. Aprender juntos, aunque sean diferentes, es el comienzo de un aprendizaje cooperativo.<br><br>Por eso, mi opinión es que como el porcentaje de gitanos que asisten a una educación superior es mínimo, pues puede ser que no tengan normas de convivencia adquiridas desde pequeños en todas estas instituciones educativas. Casi siempre llegan más mujeres que hombres gitanos a las universidades pero, sin embargo, 8 de cada 10 personas no terminan la secundaria, hecho que me resulta bastante entristecedor.<br><br>A los gitanos siempre se les representan sin cultura, sin normas (roban), sin hábitos,…como se puede ver reflejado en películas o series sobre gitanos (“El sistema de Cruz y Raya”).<br><br>De esta misma manera, es imprescindible tener en cuenta que los grupos humanos son siempre heterogéneos, y que por esta misma regla de tres, un buen profesor sería aquel que se compromete y lucha por los alumnos que tienen menos éxito escolar y menos posibilidades de continuar en el sistema escolar, para favorecer su inclusión en dicho sistema.<br><br>**Conclusión:**<br>Nuestro objetivo, como futuros docentes, debe girar en torno al éxito del paso por el colegio adquirido por los niños y niñas de etnia gitana y que vayan accediendo a trabajos dignos, liberales, funcionales,…de manera que se acabe con esta diferenciación “inútil” que no llegará a ningún otro lugar. | |
| Número de oraciones completas | | 43 |

| TEXTO 1: Sujeto 12 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | Sexo Mujer |
| Estudios: Grado Magisterio de Educación Primaria | Edad 18 | Fecha 17.03.2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: Sociedad culpable de la bulimia y la anorexia<br>Género: argumentativo-científico<br>Idioma: Español | | |

| | Texto | Código |
|---|---|---|
| 1 | Tanto la anorexia como la bulimia son enfermedades relacionadas con un trastorno | |
| 2 | alimenticio. | |
| 3 | Las características de los enfermos son las siguientes: | |
| | **El anoréxico** | |
| 4 | Perfeccionista, obsesivo, dependiente, obediente | |
| 5 | Sobresale en los estudios | |
| 6 | Experimenta sentimientos de bajo amor propio (autoestima) | |
| 7 | Creencia irracional de que está gordo, sin importar que esté delgado | |
| 8 | Carece de dominio sobre su vida personal | |
| 9 | Extrema rigidez en el control del apetito | |
| 10 | Negación del riesgo que implica el bajo peso | |
| | | |
| 11 | **El bulímico** | |
| 12 | Es conflictivo, impulsivo y poco tolerante a las presiones | |
| 13 | Ingiere gran cantidad de comida (de alto contenido energético) | |
| 14 | Después de los atracones vacía el estomago con purgas y vómitos | |
| 15 | Combina orgías alimenticias con dietas severas | |
| 16 | Le aterra comer debido a las calorías, pero consume alimentos de manera voraz | |
| 17 | Después de comer siente culpa y vergüenza, oculta el habito de vomitar con diversas | |
| 18 | tácticas | |
| 19 | | |
| | Los estudios recogen que estas enfermedades afectan al 4,5 % de las mujeres de entre 14 | |
| 20 | y 24 años mientras que solo en los hombres se da en el 2,6% de los casos. Si evaluamos | |
| 21 | el final en el 95% de los casos son mujeres y el 5% restante hombres. | |
| 22 | Si hablamos de personas en riesgo de caer en la enfermedad la cifra asciende al 16%, lo | |
| 23 | que pone de manifiesto que las campañas de prevención son necesarias. | |
| 24 | Hace unos años se le dio mucha importancia y emitieron campañas para la prevención y | |
| 25 | erradicación de estas enfermedades. Desde el año 2000 las consejerías de Sanidad y | |
| 26 | Educación y Ciencia aumentaron por 10 el número de campañas pero parece ser que la | |
| 26 | realidad actual es que la Sanidad Pública no tiene siquiera un tratamiento | |
| 28 | protocolarizado para estos trastornos. | |
| 29 | El 6% de los jóvenes que padecen esta enfermedad no serán capaces de superarla | |
| 30 | Ambas enfermedades comienzan en los jóvenes a raíz de las DIETAS. | |
| 31 | La máxima necesidad calórica para las mujeres, está al comienzo de la adolescencia | |
| 32 | (entre los 11 y l4 años), y en los hombres, en la mitad de la adolescencia (entre 15 y 18 | |
| 33 | años), edad que coincide con la edad en la que empiezan los trastornos. | |
| 34 | Según los psicólogos esto es debido a cambios en la conducta alimentaria que ocurren en | |
| 35 | la adolescencia debido a factores culturales, a la necesidad de socialización y a los | |
| 36 | deseos de independencia propios de esta etapa. | |
| 37 | ¿Es la sociedad la culpable de la enfermedad? ¿Se le da la importancia que se merece? | |
| | Número de oraciones completas | 30 |

| TEXTO 1: Sujeto 13 | | |
|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | Sexo<br>Femenino |
| Grado Magisterio de Primaria | Edad<br>18 años | Fecha<br>27/05/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: Interculturalidad para todos.<br>Género: Científico.<br>Idioma: Español. | | |

| | Texto | Código |
|---|---|---|
| 1 | Hoy en día es muy importante la interculturalidad, esto es porque hay una gran | |
| 2 | cantidad de conflictos, violencia, discriminación, xenofobia, etc. Para la | |
| 3 | sociedad es importante, porque a todos nos afecta por estos sucesos, y debemos | |
| 4 | luchar por la convivencia pacífica y multicultural. Con ella podemos alcanzar un | |
| 5 | futuro multicultural sin conflictos o el racismo o la violencia. | |
| 6 | Para una buena convivencia multicultural, es necesaria la cooperación entre las | |
| 7 | diferentes culturas y pueblos de distintas civilizaciones, y aceptarse entre sí. Se | |
| 8 | entiende por colaboración cualquier proceso que implica el trabajo de varias | |
| 9 | personas conjuntamente, para lograr un resultado imposible o muy difícil de | |
| 10 | conseguir a través del trabajo individual, y para ayudar a conseguir algo que por | |
| 11 | uno mismo no se podía. Y entendemos la cultura como *la manera en que los* | |
| 12 | *seres humanos organizan sus intercambios y relaciones (Geertz, 1997)* y estas | |
| 13 | formas siempre están referidas a valores y antivalores. Valor es aquello que | |
| 14 | humaniza, y antivalor las causas de los problemas que destruyen la vida humana | |
| 15 | en todas sus formas y etapas. | |
| 16 | *En las sociedades abiertas occidentales, la ciudadanía y la convivencia se han* | |
| 17 | *convertido en pilares de la educación, porque representan áreas genuinamente* | |
| 18 | *internas y externos de la educación con un sentido de responsabilidad* | |
| 19 | *democrática (Popper, 1981; Romay, 2002; Escámez, 2003).* Con la colaboración | |
| 20 | pueden lograr grandes y mejores soluciones para los problemas, proyectos, | |
| 21 | trabajos, etc. Además, a través de la colaboración se pueden mostrar diferentes | |
| 22 | puntos de vista, enseñar a cada uno, otras cosas hasta ahora desconocidas ... Y el | |
| 23 | multiculturalismo nos ayuda a aceptar a las personas de diferentes culturas, | |
| 24 | pensamientos o creencias, dándonos beneficios intelectuales, sociales y | |
| 25 | personales, tales como: nuevas perspectivas en diferentes áreas, mejores | |
| 26 | relaciones sociales... | |
| 27 | *El entorno social se asume que el diálogo entre las culturas vivas aumenta,* | |
| 28 | *producto del contacto entre diferentes grupos étnicos, y los problemas de* | |
| 29 | *supervivencia, se acentúan con la distancia entre el norte y el sur (Puig,* | |
| 30 | *1992).* Como dice el profesor Escámez, el diálogo entre las culturas produce | |
| 31 | problemas morales, porque la gente en los conflictos culturales es capaz de | |
| 32 | despreciar, mostrar xenofobia y ser racista. | |
| 33 | *La cuestión no es el derecho a una cultura universal, sino el derecho a* | |
| 34 | *combinar libremente la experiencia personal y la reserva de garantía colectiva* | |
| 35 | *del derecho a entrar y salir de cada tiempo de cultura (Pérez Díaz, 2002;* | |
| 36 | *Dahrendorf, 2002; Gimeno, 2001).* | |
| 37 | Nuestro postulado final es que la educación intercultural prepara para la | |
| 38 | convivencia pacífica, ya que conduce al reconocimiento de los demás, y su | |
| 39 | sentido axiológico, porque la comunicación intercultural es un ejercicio de | |
| 40 | elección de los valores, y dado que los valores son cognoscibles, son enseñables | |
| 41 | y son valores realizables, la educación y la educación intercultural se convierte | |
| 42 | en objetivos de formación para la convivencia pacífica. | |
| 43 | Hoy en día todavía no se ha librado de los adjetivos que definen la educación | |
| 44 | intercultural como utópica e imposible. Este posicionamiento puede entenderse | |
| 45 | atendiendo a las teorías que descartan la posibilidad de educar a partir de un | |
| 46 | conflicto, para demostrar que, en la misma sociedad, pueden interactuar dos o | |
| 47 | más de sus culturas, pero se contradice, y señaló que en algunos lugares han sido | |
| 48 | capaces de vivir en paz diferentes culturas. | |
| 49 | En conclusión el multiculturalismo nos ayuda a mejorar nuestra convivencia y | |

| | | |
|---|---|---|
| 50<br>51<br>52<br>53<br>54<br>55<br>56<br>57<br>58<br>59<br>60<br>61<br>62<br>63<br>64<br>65<br>66<br>67 | las habilidades sociales, aumentar nuestros conocimientos culturales y de otras civilizaciones, y ser mejores personas. La educación intercultural contribuye a lograr una convivencia pacífica, porque conduce al reconocimiento de los demás, ya que se enseñan valores, mediante la educación en valores y la educación intercultural, convirtiéndose en objetivos de formación para la convivencia pacífica. En resumen, si usted lleva a cabo el multiculturalismo puede hacer un gran progreso en la sociedad, por lo que se debería hacer una investigación sobre la manera de promover el multiculturalismo en las escuelas, por ejemplo, que es la formación principal de los niños.<br><br>**BIBLIOGRAFÍA**<br><br>Francesc Buscà Donet. *Facultad de Formación del profesorado. Universidad de Barcelona. Informe de investigación*. EL PROFESORADO ANTE EL RETO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL. UN ESTUDIO DE CASO APLICADO A LA ESCUELA RURAL<br><br>http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/tourinan.pdf | |
| Número de oraciones completas 20 | | |

| TEXTO 1: Sujeto 14 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Varón |
| Grado Magisterio Primaria | | Edad 18 | Fecha 17/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: " En EEUU aprueban un ensayo con células madre en humanos"<br>Género:<br>Idioma: español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10 | En EEUU en un hospital privado de Georgia se ha llevado a cabo el primer ensayo clínico con células madre embrionarias a un paciente con falta total de actividad locomotora o sensorial por debajo de la lesión y que ha sufrido entre los siete y los catorce días siguientes al hecho o accidente.<br>El objetivo es probar la seguridad y la tolerancia del tratamiento durante un año y la posible regeneración de la médula espinal. La terapia consiste en una única inyección de un tipo de células del sistema nervioso en el lugar del daño, en la médula espinal. Estas células producen mielina que es la capa aislante que rodea los axones de las neuronas y le permiten comunicarse a través de impulsos eléctricos.<br>Este ensayo es un hito en el campo de las terapias basadas en células madre envionarias. | | |
| Número de oraciones completas | | | 10 |

| TEXTO 1: Sujeto 15 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Mujer |
| Grado Educación Primaria | | Edad 18 | Fecha 18/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Diversidad cultural<br>Género: Argumentativo<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3 | Actualmente vivimos en una sociedad en la cual los cambios tecnológicos y las formas de experiencia social se modifican día a día. La realidad cambia a una velocidad impensable y como la escuela no es una institución ajena a ella, se modifica también a | | |

| | | |
|---|---|---|
| 4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22 | pasos agigantados. Son nuevas las problemáticas que hoy por hoy afronta la escuela y un docente debe ser consciente de ellas para poder tratarlas.<br>Para poder resolver estas problemáticas han de darse cuatro condiciones: la existencia de diversidad cultural dentro de la sociedad, interacción entre individuos, compartir aproximadamente las mismas oportunidades políticas, económicas y educativas entre los grupos que coexisten, y la sociedad debe valorar la diversidad cultural.<br>Hay que afrontar la cuestión de la diversidad cultural en y desde la educación. Una primera acción ha de reflejar dicha diversidad en la composición del profesorado. El profesorado debe ser consciente de que no todos los grupos culturales tienen las necesidades, deseos y aspiraciones de esos grupos. En cambio, la actividad cultural no puede dejarse en manos de los maestros totalmente porque en ellos no sólo recae la acción de enseñar la igualdad entre culturas.<br>Como resumen, cabe afirmar que la educación intercultural intenta educar a los alumnos en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual, en el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas, y el incremento de la interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos. Así la educación intercultural podrá dejar de ser percibida como una necesidad marginal de las escuelas que atienden inmigrantes y minorías, y así ser considerada una de las dimensiones básicas de la educación general de los individuos, los grupos y las comunidades. | |
| Número de oraciones completas | | 10 |

| TEXTO 1: Sujeto 16 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: Femenino |
| Grado: 1ºG | | Edad: 18 | Fecha: 15/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: “Avances tecnológicos durante el embarazo”<br>Género: Ciencia.<br>Idioma: Español. | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16 | Hoy en día, hay muchas tecnologías avanzadas que son utilizadas para averiguar ciertas cosas acerca de un bebé antes de dar a luz.<br>Hace unos meses, leí un artículo el cual trataba este tema: “la elección del sexo de su hijo es técnicamente posible gracias a los avances en los tratamientos de fertilidad que permiten a los médicos crear o identificar embriones de un determinado sexo o incluso encontrar/ descartar posibles enfermedades generadas en ellos. Una de las técnicas utilizadas o mencionadas recientemente es MicroSort, la cual utiliza tinte para identificar y luego separar los espermatozoides que producen las hembras de los que producen los machos. El esperma, de los espermatozoides del sexo deseado, se introduce directamente en el útero, normalmente, mediante la inseminación artificial. Esta técnica tiene ventajas y desventajas, y las parejas que están casados, que tienen al menos un hijo y desean tener un hijo del sexo opuesto, serán los que cumplan los requisitos para el método de Microsoft.<br>Creo que es una técnica para elegir el sexo de su bebé, sobretodo para aquellos que prefieren elegir entre un niño o una niña, pero, en mi opinión, es más interesante que el sexo llegue de sorpresa, se transmitirá una mayor ilusión. | |
| Número de oraciones completas | | | 14 |

| TEXTO 1: Sujeto 17 | | |
|---|---|---|
| Apellido<br>Nombre | | Sexo: Hombre |
| Grado: Educación Primaria | Edad: 19 | Fecha: 10/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: Inmigración a otras culturas y educación<br>Género:<br>Lenguaje: Español | | |

| | Text | Code |
|---|---|---|
| | ***Inmigración a otras culturas y educación.*** | |
| 1 | Si atendemos al significado de inmigración, sabemos que es la acción y efecto de inmigrar. | |
| 2 | Este verbo hace referencia a la persona que llega a otro país para residir en él, generalmente | |
| 3 | por motivos económicos, políticos o académicos. Esto quiere decir que una persona suele | |
| 4 | marcharse de su país y radicarse en uno extranjero con la intención de conseguir un mejor | |
| 5 | trabajo, escapar de la persecución en su tierra natal o estudiar en una escuela o universidad | |
| 6 | de prestigio. | |
| 7 | | |
| 8 | Los procesos migratorios siempre han existido a lo largo de la historia de la humanidad; | |
| 9 | sabemos que suelen ser movimientos máximos en momentos de crisis de alguna zona o | |
| 10 | región, ya que sus habitantes quieren ir a otro país para mejorar casi siempre su calidad de | |
| 11 | vida. Actualmente, gracias a la globalización y a las infraestructuras en trasportes, la | |
| 12 | inmigración no es tan complicada como lo era en tiempos en los que las fronteras | |
| 13 | condicionaban las vidas de las personas. A pesar de ello y del supuesto desarrollo que hay, la | |
| 14 | inmigración suele ser un problema social; son muchas las personas que culpan de la mala | |
| 15 | situación económica de un país a los inmigrantes; debido a esto hay muchos inmigrantes que | |
| 16 | son discriminados por las personas de los países a los que emigran. | |
| 17 | | |
| 18 | Actualmente, la inmigración en España juega un papel determinante, comenzó sobre todo a | |
| 19 | partir de la década de 1990. Según el INE 2011 (Instituto Nacional de Estadística), a | |
| 20 | principios de enero del año 2011, en España residían 6,5 millones que habían nacido fuera | |
| 21 | de sus fronteras, de estas personas, 1 millón habían adquirido la nacionalidad española. | |
| 22 | Deducimos por tanto el impacto económico que supone la inmigración para nuestro país. | |
| 23 | | |
| 24 | La procedencia de los inmigrantes de España es muy variada; está dominada sobre todo por | |
| 25 | la procedente de zonas cercanas. Primordialmente provienen de Iberoamérica (según el | |
| 26 | censo INE 2011, el 38,22% del total de extranjeros.) Le siguen los que proceden de la Unión | |
| 27 | Europea (32,44%), y del norte de África (14,83%); el resto provienen de la Europa no | |
| 28 | comunitaria, África subsahariana…. Es indiscutible que por nacionalidades, la marroquí, la | |
| 29 | rumana, la ecuatoriana, la británica y la colombiana, son las más abundantes en España.366 | |
| 30 | | |
| 31 | Pues bien, cabe hacerse una pregunta ¿Cómo afecta la inmigración al ámbito educativo entre | |
| 32 | otros? Atendiendo a los datos publicados por la ¨ Fundación BBVA ¨ y el IEA (Instituto de | |
| 33 | Estudios Autonómicos) el 20,7% de los inmigrantes en España tiene formación universitaria; | |
| 34 | tan sólo tres puntos menos que el porcentaje de universitarios españoles. Los alumnos de | |
| 35 | Primaria y Secundaria extranjeros sufren graves problemas de integración en el sistema | |
| 36 | educativo. Esto no sólo frena su propio avance en los estudios, sino que influye | |
| 37 | negativamente en los resultados del resto de escolares. Este estudio fue llevado a cabo por | |
| 38 | los catedráticos Enrique Argullol y Guillemo López, ambos pertenecientes a la Universidad | |
| 39 | Pompeu Fabra de Barcelona. Según sus conclusiones, desmintieron la idea que se tenía sobre | |
| 40 | que los inmigrantes que llegaban a nuestro país, eran los más pobres de los suyos. Por otro | |
| 41 | lado, y por muy controvertidas que parezcan los resultados, se demostró que aquellas clases | |
| 42 | | |

| | | |
|---|---|---|
| 43<br>44<br>45<br>46<br>47<br>48<br>49<br>50<br>51<br>52 | con mayor número de inmigrantes, perjudican negativamente al rendimiento de toda la clase. Los autores del estudio aseguraron que a pesar de que este estudio se hizo solo en Barcelona, podría extrapolarse al resto del país.<br><br>En conclusión, creo que es necesario apreciar que la inmigración ha estado, está y estará siempre presente y a pesar de que para algunos pueda suponer un problema como puede ser la difícil integración de los inmigrantes, ha de ser vista como un enriquecimiento cultural que nos llena a todos por igual. Puesto que sabemos que existen dificultades en la educación en las aulas, lo más sensato es poner soluciones, ya que a través de una buena educación se llega al conocimiento, respeto y comprensión de otras culturas. | |
| Number of complete sentences: | | 49 |

| TEXTO 1: Sujeto 18 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: Masculino |
| Grado: 1º Primaria, Grupo G | | Edad: 19 | Fecha: 18/3/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman, 12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Educación intercultural en el siglo XXI. Multiculturalidad y escuela.<br>Género: Educación<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br><br>23<br><br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31 | La multiculturalidad es una característica del contexto que rodea a la sociedad plural y en consecuencia a la propia escuela, lo cual constituye una particularidad acorde con los nuevos tiempos que vivimos.<br>La sociedad, según sea esta, realiza una serie de demandas al sistema educativo, que desarrolla un modelo de escuela concreto; por ello, entendemos que la escuela es un subsistema social, que recibe influencias de la sociedad.<br>Sin embargo, la experiencia nos dice que la convivencia de distintas culturas en un mismo espacio sólo es posible si existen unas reglas comunes, unos mínimos éticos y morales que permitan a todos expresarse y ser quienes son, desde el respeto al otro.<br>Una sociedad plural como la nuestra nos lleva al establecimiento de un currículo abierto, que permite amplias posibilidades de desarrollo.<br>Así pues, en la escuela han de primar los condicionamientos culturales que faciliten el protagonismo de los ciudadanos. Pero también propiciando una sociedad que dé apoyo a los más débiles y desfavorecidos.<br>El reto de nuestra escuela en el siglo XXI podría ser, el de luchar contra los peligros derivados de la globalización y sentido de localidad, con lo que hemos de poner por encima de esos sentimientos la defensa de la libertad de las personas, con todas sus particularidades: sociales, culturales, lingüísticas, etc.<br><br><u>El multiculturalismo en la escuela:</u><br><br>El multiculturalismo es un reto que debemos abordar desde diversas estrategias a través de la educación, porque, como hemos dicho anteriormente, la globalización, el pluralismo y los flujos migratorios constituyen, en su conjunto, elementos desde los que buscaremos la confluencia entre la diversidad de las personas, su interculturalidad y la identidad localizada. Este tipo de encuentros entre las diversas culturas se ve favorecido por la escuela.<br>En definitiva, la escuela ha de dar respuesta a los diferentes entornos en los que se encuentran: clases sociales, inmigración, marginalidad, etc.<br>Para ello, se ha de establecer un acercamiento del entorno a la escuela, facilitando los canales de participación y organización de sistemas, que contribuirán al enriquecimiento de la oferta educativa, haciendo de ella una escuela preocupada por la problemática y necesidades del entorno. | |
| Número de oraciones completas | | | 11 |

*a.2) Textos2 (postest):*

| TEXTO 2: Sujeto 1 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: Hombre |
| Grado: Magisterio de Primaria | | Edad: 19 | Fecha:19/05/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: La influencia de las nuevas tecnologías<br>Género: Ciencia<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16 | Las nuevas tecnologías han influido mucho en nuestra sociedad, pero sobre todo en la cultura que se ve afectado por las innovaciones tecnológicas, que han transformado el mundo en el que la información se transmite de forma rápida y en grandes cantidades. Esto significa que la globalización no sólo afecta a lo social y lo económico, sino también a la cultura influirán en los cambios globales en curso. En este sentido, la sociedad de la información nueva altera el ritmo natural de aprendizaje, el pensamiento y la comunicación de los seres humanos.<br>Uno de los aspectos de la cultura que son los más afectados por las nuevas tecnologías es el de la comunicación y el aprendizaje de las personas. El acceso a la información a través de Internet permite a la gente tener conocimiento de lo que sucede en cualquier parte del mundo casi al instante, pero esto también es un control de la información por los grandes grupos mediáticos, estados u organizaciones con la intención de dirigir las ideas de la gente.<br>Esto puede conducir al riesgo de crear un pensamiento y una "cultura única", donde los más poderosos imponen su lengua, estructura social, etc, borrando entidad cultural de muchos pueblos. | | |
| Número de oraciones completas 20 | | | 15 |

| TEXTO 1: Sujeto 2 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: Mujer |
| Grado: Magisterio de Primaria | | Edad: 19 | Fecha:18/03/2012 |
| INSTRUCCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: La indisciplina en las aulas<br>Género: Educación<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15 | Nuevamente abordo el tema de la indisciplina en las aulas de todo el mundo.<br>Los maestros experimentan como la indisciplina y la violencia va en aumento en las aulas, los estudiantes gritan, se distraen y hacen desorden con sus compañeros, mientras los profesores "intentan" enseñar los conocimientos de las asignaturas que imparten cada uno de ellos, aunque hoy en día con la indisciplina resulta más imposible enseñar a los alumnos los conocimientos mínimos sobre cada asignatura.<br>El otro día me centré en mayor parte, en la educación que reciben los niños por parte de sus padres o tutores legales y la sobreprotección que estos pueden llegar a darles y las consecuencias que ello conlleva, como es, niños indisciplinados que controlan tanto a sus mismos padres como a los profesores, los niños deben tener una buena base de educación y respeto desde pequeños, si los niños no tienen esa base, difícilmente los profesores van a poder dársela.<br>Otro tema muy influyente y que lleva a los niños a faltar el respeto en las aulas, es tema liderazgo(que desde edades tempranas empiezan a introducirse en una sociedad donde hay líderes o luchan para serlo) y una manera de ganarse "el liderazgo" entre sus | | |

| | | |
|---|---|---|
| 16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30 | compañeros puede ser desafiar a un profesor frente a toda la clase para que el mismo niño sienta la admiración de sus compañeros, aunque ello conlleve desautorizar a un profesor o lo que a nosotros más nos preocupa faltarle el respeto al que es la autoridad en ese momento para los niños, ya que, cuando un profesor entra en un aula, pasa a ser una persona que te enseña una serie de conocimientos y a cambio hay que ser respetuoso, atento, disciplinado, puntual… y los niños deben seguir una serie de normas impuestas por el profesor que deben ser respetadas.<br>Cuando los niños ven que una manera de ser el líder de la panda es no respetar las reglas del profesor, siendo un "chulo" y sus demás compañeros se ríen de las "gracias" que el niño hace, sienten un poder que les hace pensar que todos están por debajo de él, incluyendo el profesor.<br>Y esto es un grave error, ya que esos niños probablemente de mayores estén parados o no aspiren a nada, porque el poder que tenían de pequeños y la indisciplina que recibieron desde niños, les ha hecho no querer pasar de los estudios secundarios o en algunos casos primarios y no tener ningún tipo de aspiración en el futuro. | |
| Número de oraciones completas | | 30 |

| TEXTO 2: Sujeto 3 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Mujer |
| Grado Educación Primaria | | Edad 19 | Fecha |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Los Celos.<br>Género: Científico. Psicología<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15 | Los CELOS, es un sentimiento que acompaña al temor de perder a la persona amada, en beneficio de un rival real o imaginario. La psicología y la psiquiatría se han ocupado de la naturaleza de este sentimiento que frecuentemente llega a tener un carácter patológico y que se ha utilizado como justificación de conductas muy negativas.<br>En el estudio de los celos se ha distinguido entre los celos infantiles y los amorosos. Para J. Lacan, los celos amorosos ocultan un deseo de infidelidad que se proyecta sobre la persona amada y que se manifiesta en un deseo de posesión sexual del rival. Sigmund Freud, por su parte, estudió con detalle los sentimientos que invaden al niño cuando la figura del padre, o el nacimiento de un hermano, amenazan el amor posesivo que siente por la madre. Tal proceso lo describió como complejo de Edipo, que el niño terminará por superar, pero que, de no ser así, le creará fuertes conflictos cuando sea adulto. Los celos infantiles se manifiestan a través de algunas regresiones en la conducta (agresividad, humor cambiante). Cuando los celos adquieren carácter patológico (delirio de celos) revelan una malformación de la personalidad y, frecuentemente, un complejo o sentimiento de inferioridad. | | |
| Número de oraciones completas | | | 15 |

| TEXTO 2: Sujeto 4 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | | Sexo: Mujer |
| Grado: 1º Educación Primaria D | | Edad: 18 años | Fecha: 24/mayo/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: El español como lengua extranjera<br>Género: Científico.<br>Idioma: español. | | | |
| Texto | | | Código |
| 1 | En esta última década hemos asistido a una gran evolución en el mundo de la enseñanza | | |
| 2 | del español como lengua extranjera; este trabajo consiste en presentar las últimas | | |
| 3 | investigaciones sobre métodos de enseñanza a extranjeros, exposiciones sobre | | |
| 4 | experiencia didáctica. Esto me parece muy importante y necesario para mi, ya que | | |
| 5 | permite el intercambio de puntos de vista entre profesores y porque es la base para la | | |
| 6 | realización de investigaciones. | | |
| 7 | Hay una despreocupación generalizada por la enseñanza del español como lengua | | |
| 8 | extranjera, al contrario de lo que ocurre con el inglés; la metodología estadounidense | | |
| 9 | ignora la importancia del aprendizaje de este idioma. Metodología: hace referencia al | | |
| 10 | **conjunto de métodos por los cuales se regirá una** investigación **científica**. | | |
| 11 | Así, por ejemplo, Karen Smith dice (refiriéndose a EEUU) que los profesores de español | | |
| 12 | muestran una despreocupación por las metodologías, contrariamente a lo que ocurre con | | |
| 13 | el inglés; Según ella el origen del problema puede ser que los sistemas de español en | | |
| 14 | América del Norte, están dirigidas al estudio de la literatura, mientras que los estudios de | | |
| 15 | ingles prestan más atención a la enseñanza del lenguaje. | | |
| 16 | Algunos profesores creen que la causa del escaso desarrollo de sistemas de español | | |
| 17 | como lengua en las universidades se debe a que, por un lado, hay profesores con actitud | | |
| 18 | negativa a la enseñanza de lenguas porque la enseñanza del lenguaje como trabajo de 2ª | | |
| 19 | categoría implica que los profesores del departamento de español deben de hacer otros | | |
| 20 | trabajos por lo que falta tiempo para desarrollar sistemas de enseñanza efectivos, y por | | |
| 21 | otro, que los libros de texto son considerados como trabajos menores y no son valorados | | |
| 22 | por los profesores de la universidad. | | |
| 23 | Además, otros artículos publicados dicen que los errores gramaticales impiden la | | |
| 24 | comunicación de los estudiantes de español como segunda lengua con los nativos de esa | | |
| 25 | lengua, esto quiere decir que en la clase, el profesor debe corregir solo aquello que pueda | | |
| 26 | impedir la comunicación oral o escrita; pero, por el contrario, otras investigaciones | | |
| 27 | parecen mostrar que la corrección de los errores gramaticales no conduce a la mejora de | | |
| 28 | la expresión. | | |
| 29 | Sin embargo, otro estudio demuestra que en algunas universidades estadounidenses, | | |
| 30 | sobre todo en las localizadas en los estados con un alto número de habitantes hispanos, | | |
| 31 | continúa aumentando la demanda de cursos de español diseñados para los estudiantes de | | |
| 32 | herencia hispana. (Valdés, 1997). | | |
| 33 | En conclusión hoy en día, hay una gran despreocupación en países de América por la | | |
| 34 | enseñanza del español como idioma debido a la actitud negativa de los profesores. Para | | |
| 35 | erradicar este problema se aconseja que el profesor deba contribuir acabar con esta | | |
| 36 | forma de proceder (prejuicios en los nativos) que en nada contribuyen al mejor | | |
| 37 | conocimiento y adecuado uso de nuestro idioma. | | |
| Número de oraciones completas | | | 33 |

| TEXTO 2: Sujeto 5 | | |
|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | Sexo Femenino |
| Grado<br>1º Ed. Primaria D | Edad<br>19 | Fecha<br>23-05-12 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: Educación multilingüe<br>Género: Educación<br>Idioma: Español | | |

| | Texto | Código |
|---|---|---|
| 1 | ¿Es necesario que los niños desde pequeños, además de aprender la lengua natal, | |
| 2 | aprendan un segundo idioma a la vez? Este es el tema de discusión del texto. | |
| 3 | | |
| 4 | Ante todo es interesante conocer más acerca de los niños y sus aprendizajes. | |
| 5 | | |
| 6 | Es importante saber si es bueno que los niños desde pequeños aprendan varios idiomas a | |
| 7 | la vez a parte del natal o si por lo contrario entorpece su aprendizaje de la lengua natal. | |
| 8 | | |
| 9 | En este texto, se aporta la metodología de enseñar desde pequeñas edades a los niños | |
| 10 | varios idiomas, por lo que es novedoso ya que no todos los colegios realizan esta tarea. | |
| 11 | | |
| 12 | La educación multilingüe es la que consiste en enseñar más de una lengua. Es bueno que | |
| 13 | los niños desde pequeños aprendan varios idiomas a la vez para que de este modo, en un | |
| 14 | futuro, no les cueste tanto aprender otros idiomas distintos del natal. | |
| 15 | | |
| 16 | Por consiguiente, los niños tendrían un aprendizaje multilingüe, es decir, un aprendizaje | |
| 17 | en el que se usan varias lenguas. | |
| 18 | | |
| 19 | De hecho, los niños desde pequeños aprenden mejor dos idiomas que cuando son | |
| 20 | mayores. | |
| 21 | | |
| 22 | En caso contrario, se puede pensar que al enseñar a los niños desde pequeños otros | |
| 23 | idiomas, puede provocar que no aprendan correctamente el idioma natal. | |
| 24 | | |
| 25 | Actualmente con la globalización, una vez que prácticamente han desaparecido todas las | |
| 26 | fronteras entre países, es fácil encontrar gente de tu país en cualquier país que visites. | |
| 27 | Pienso que el inglés es el idioma que te permite comunicarte con gente de cualquier país | |
| 28 | por lo que su conocimiento y su adquisición cuanto antes sea posible, mejor lo | |
| 29 | adquiriremos. | |
| 30 | | |
| 31 | Valga como ejemplo Varilla de Ellis, que cita la investigación de que los niños antes | |
| 32 | aprenden un segundo idioma, mejor lo son, en términos de pronunciación. | |
| 33 | | |
| 34 | Sobre la base de la investigación en Ann Fathman es la relación entre la edad y la | |
| 35 | capacidad del lenguaje productivo en segundo lugar, hay una diferencia en el ritmo de | |
| 36 | aprendizaje de la morfología de Inglés, la sintaxis y la fonología basado en las | |
| 37 | diferencias en edad, pero que el orden de adquisición en el aprendizaje de una segunda | |
| 38 | lengua no cambia con la edad. | |
| 39 | | |
| 40 | Además, Robert B. Kaplan cree que en las clases de segundo idioma, el papel de los | |
| 41 | estudiantes en el extranjero está fuera de foco debido a que el estudiante extranjero es el | |
| 42 | empleo de una retórica y una secuencia de pensamiento que violan las expectativas del | |
| 43 | lector nativo. | |
| 44 | | |
| 45 | Es más, un estudio sugiere que durante el proceso de enseñanza, los padres también | |
| 46 | aumentan sus habilidades de idioma, y el niño crece y se desarrolla lingüísticamente al | |
| 47 | aprender a utilizar la segunda lengua en contextos nuevos. | |
| 48 | | |
| 49 | Definitivamente, está comprobado que si los niños desde pequeños aunque solamente | |
| | escuchen otra lengua (fonología), se van familiarizando con ella y la van aprendiendo y | |

| | | |
|---|---|---|
| 50<br>51<br>52<br>53<br>54<br>55<br>56<br>57 | cuando tengan más edad les resultara más fácil aprenderla, por lo que es bueno que vayan a colegios que proporcionen varios idiomas y así los adquirirán y con la globalización sería un gran punto a favor.<br><br>En conclusión, creo que es verdaderamente importante que se les enseñe a los niños a una edad temprana otro idioma, ya que en un futuro les servirá para obtener un buen conocimiento de otro idioma además del propio.<br>Bibliografía: Internet (Wikipedia), revistas y enciclopedias. | |
| Número de oraciones completas | | 29 |

| TEXTO 2: Sujeto 6 | | |
|---|---|---|
| Apellidos :<br>Nombre: | | Sexo: Mujer |
| Grado : 1º de Primaria | Edad: 18 | Fecha: 23-05-12 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: El cambio climático .<br>Género: científico<br>Idioma: español. | | |

| Texto | | Código |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5 | El cambio climático es la modificación del clima con respecto al historial climático a una escala global o regional. Estos cambios son producidos por diversas escalas de tiempo y los parámetros meteorológicos: temperatura , presión atmosférica , precipitaciones , nubosidad , etc. . Estos cambios son debidos por causas naturales (Crowley y North, 1988) y por causas antropogénicas (Oreskes, 2004). | |
| 6<br>7<br>8 | La evidencia del cambio climático se basa en observaciones de los aumentos de temperatura del aire y de los océanos, el derretimiento de hielos y glaciares y el aumento de los niveles del mar. | |
| 9 | El principal contribuidor del cambio climático es el dióxido de carbono | |
| 10<br>11<br>12 | Por otro lado , el cambio climático es sinónimo de calentamiento global . El calentamiento global es el aumento gradual de las temperaturas de la atmósfera y océanos de la Tierra . | |
| 13 | El cambio climático provocará consecuencias graves , por ejemplo : | |
| 14<br>15<br>16<br>17<br>18 | - sequías.<br>- Olas de calor .<br>- Precipitaciones fuertes .<br>- Extinciones de especies.<br>- Variaciones en el rendimiento de las cosechas . | |
| 19 | Como conclusión , hay que tomar soluciones rápido para poder evitar estos problemas . | |
| 20 | Algunas soluciones son : | |
| 21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26 | - Utilizar el transporte público.<br>- Reciclar .<br>- Evitar las emisiones de gases del efecto invernadero .<br>- sustituir completamente las energías sucias por limpias.<br>Finalmente , el futuro de que esto mejore está en las manos de todas las personas que vivimos en el mundo . | |

| | | |
|---|---|---|
| 27<br><br>28<br>29<br>30<br>31 | BIBLIOGRAFÍA :<br><br>• James Trefil (2005). Gestionemos la naturaleza. Antoni Bosch editor. ISBN 978-84-95348-20-3.<br>• Manuel Vargas Yáñez, et al. (2008). Cambio Climático en el Mediterráneo español. Instituto Español de Oceanografía. ISBN 84-95877-39-2. | |
| Número de oraciones completas | | 31 |

| TEXTO 2: Sujeto 7 | | |
|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | Sexo Mujer |
| Grado<br>Educación Primaria | Edad 18 | Fecha 26/03/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: Aspectos multiculturales de la educación.<br>Género: Científico.<br>Idioma: Español. | | |

| | Texto | Código |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36<br>37<br>38 | Hoy en día se da un gran interés por la educación multicultural. Esta educación tiene su origen en las intensas migraciones de estas últimas décadas, en los países denominados del primer mundo. Podemos definir la educación intercultural como la educación que va encaminada a conseguir en todos los alumnos de todos los centros, a través de cualquier área y ámbito curricular, una sólida competencia cultural, es decir, una serie de aptitudes y actitudes que capaciten a todos los alumnos para funcionar adecuadamente en nuestras sociedades multiculturales y multilingües .Diversas son las causas productoras de las actuales situaciones de pluriculturalismo, en las que debe operar la perspectiva intercultural. Unas son heredadas de situaciones históricas (trata de esclavos) y otras debidas a procesos de movilidad de personas y grupos (migraciones) estrechamente vinculados con la evolución de las coordenadas en las que se sitúan nuestras sociedades actuales. La causa determinante de las situaciones pluriculturales ha sido la emigración a los países europeos, con un alto desarrollo económico de personas y grupos provenientes de países pocos desarrollados a partir de la mitad del s. XX. DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL James Banks (1994), un autor de corriente americana, propone el ideal de plurivus unnum (la unidad en la universidad), para el cual la educación intercultural es un elemento importante. Según dicho autor, este tipo de educación trata de proporcionar la igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos y alumnas, asegurando a su vez un ambiente escolar que refleje la diversidad en toda su complejidad. Banks consideró cinco dimensiones importantes para la educación multicultural: - 1ª dimensión: integración de contenidos2ª dimensión: construcción del conocimiento3ª dimensión: pedagogía de la igualdad4ª dimensión: atención al conjunto de la escuela MODELOS INTERCULTURALESCasi toda la producción teórica intercultural se sitúa entre los referentes de los grandes modelos de conocimiento surgidos en este campo o que han sido trasplantados desde marcos más amplios: el tecnológico, el hermenéutico y el crítico. Cuando hablamos de modelo o paradigma intercultural nos referimos a las diferentes maneras de aproximación a un ámbito de conocimientos determinados. Veamos brevemente cada una de ellas: Modelo tecnológico o positivista. Para este modelo, la resolución de los problemas planteados por la interculturalidad en el sistema educativo estriba en la adquisición de destrezas por los alumnos que serían diseñadas por expertos educativos. Su orientación es de carácter fundamentalmente técnico y compensatorio, ya que el objetivo de la duración multicultural no es otro que el de compensar los déficits de las culturas distintas de la mayoritaria, tanto si esas carencias son reales o inventadas. Modelo hermenéutico o interpretativo. Este sugiere que la educación intercultural debe nuclear su proyecto sobre la mejora del conocimiento de sí mismos porque todos los alumnos deben de propiciar para estimular el desarrollo de la cooperación intercultural y reducir los prejuicios y discriminaciones. La perspectiva moral aparece en este modelo orientado a mejorar las | |

| | | |
|---|---|---|
| 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 | habilidades de los sujetos para lograr una mejor autocomprensión desde la que poder estimular la cooperación intergrupal. Modelo crítico o sociopolítico. La propuesta de la educación multicultural se centra fundamentalmente en la modificación del currículum para adaptarlo a las exigencias planteadas por la democracia moral, que resultan incompatibles con la dominación cultural de unos grupos humanos sobre otros. Así entendida, la educación intercultural pretende que profesores y alumnos se comprometan en la modificación, tanto de las situaciones sociales como de los soportes ideológicos, que provocan la discriminación cultural y social. El éxito de este tipo de iniciativas depende, de la voluntad del profesorado en: Comprometerse activamente en proyectos en busca de una mayor excelencia escolar. Implicación al máximo de lo afectado en la educación de estos alumnos. Como conclusión podemos afirmar que es inevitable la repercusión de estas nuevas tecnologías en nuestras maneras de aprender y que es imprescindible que exista el principio de igualdad a la hora de usar estas tecnologías en el ámbito escolar, para que los más desfavorecidos puedan usar estos nuevos medios para la comprensión del mundo. | |
| 54 55 56 | Antes de concluir, expondremos a continuación una serie de propuestas globales que se han formulado con la intención de que la sociedad prepare un futuro educativo acorde con las características de los tiempos: | |
| 57 58 | -La búsqueda de un equilibrio entre humanismo y ciencia, con el fin de formar ciudadanos más libres y críticos. | |
| 59 60 61 | -Orientación de la educación hacia el "humanismo científico", se trata de que la educación ayude al individuo a dominar las fuerzas sociales y adquirir el dominio de sí mismo y de sus actos. | |
| 62 63 64 65 | -Un aprendizaje innovador. Este tipo de aprendizaje es el que permite que el hombre no vaya siempre por detrás de los acontecimientos y sometido a los avatares de las crisis. La anticipación y la participación son dos de las características que definen este aprendizaje innovador. | |
| 66 67 68 69 | -Creación de un sistema mundial de educación para la civilización del futuro, con la finalidad de organizar condiciones favorables para la creación de una sociedad de bienestar para todos, una comunicación mutua entre las naciones, una garantía de los derechos humanos y de la mejora de la calidad de la vida. | |
| 70 | -Promover a un mayor nivel de pluralismo. | |
| 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 | Para finalizar, diremos que el papel que juega el educador en la sociedad actual sería el de intermediario y mediador entre el educando y la sociedad, y en nuestra opinión debería de transmitir a sus alumnos el respeto hacia el pluralismo y fomentar una práctica educativa lo más libre y autónoma que la convivencia democrática permita. Además debe ser capaz de adaptar su temario a la sociedad en la que se encuentra inmerso y estar verdaderamente cualificado para ello. Aunque para cumplir con dichos cometidos sería de gran importancia la participación de la sociedad, la cual dotaría a la escuela con los materiales didácticos necesarios para la realización plena del profesor en clase; de la familia y demás miembros de la sociedad. Y es que la escuela es cosa de todos, y que tiene como misión fundamental preparar a cada uno para "vivir juntos", preparando a cada persona para esta participación activa en la vida ciudadana. | |
| Número de oraciones completas : | | 81 |

| TEXTO 2: Sujeto 8 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo femenino |
| Grado Primaria | | Edad 18 | Fecha 25 mayo 2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: La tecnología educativa<br>Género: científico<br>Idioma: español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3 | La tecnología educativa ha avanzado significativamente en los últimos años, porque hace muchos años había pocos materiales tecnológicos que podrían ser utilizados en el aula o la escuela en general. | | I(1-3) |
| 4<br>5 | La tecnología educativa es el enfoque científico basado en la teoría de sistemas que proporciona al educador las herramientas de planificación y desarrollo. | | P (4-5) |
| 6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13 | La tecnología ha ido cada vez más cerca de nuestra vida y casi no se podía vivir sin muchas de ellas ya que algunos son una herramienta de trabajo, como es el ordenador. Esta fue una de las primeras cosas que empezaron a venir a la escuela, pero sólo hace unos años se le dio tanta importancia a estas cosas, ahora todos los maestros en la escuela necesitan un ordenador para trabajar y los niños desde una edad temprana también los utilizan. Una parte de este desarrollo han sido también muchos otros como pizarras digitales, que no llegaron hace mucho tiempo pero pronto desaparecerán de los colegios la tiza de toda la vida para ser sustituido por ellos. | | A(6-13) |
| 14<br>15<br>16<br>17 | En conclusión creo que cada vez que los niños utilizan menos los materiales habituales en el presente y por un lado es bueno porque es el futuro que les espera, pero tampoco sería bueno aprovechar el tiempo jugando con otras cosas o por otros medios, porque el abuso no es bueno para nadie. | | C(14-17) |
| Número de oraciones completas | | | 17 |

| TEXTO 2: Sujeto 9 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo<br>MASCULINO |
| Grado<br>EDUCACION PRIMARIA | | Edad<br>23 | Fecha<br>27/5/12 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: DIVERSIDAD CULTURAL<br>Género:<br>Idioma: ESPAÑOL | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7 | La interculturalidad hace referencia a la interacción entre grupos humanos de distintas culturas, llevadas a cabo de una forma respetuosa. Esto se refiere a que ningún grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento la relación justa entre sociedades y colectividades. En las dinámicas interculturales se establece una comunicación basada en la apertura a la diversidad cultural y el aprecio al conocimiento mutuo. Sin embargo, no es un proceso exento de conflictos, pero estos deben resolverse mediante el respeto, el diálogo, la escucha mutua, el acceso equitativo. | | |
| 8<br>9<br>10<br>11 | La interculturalidad no se refiere tan solo a la interacción que ocurre, por ejemplo, entre un asiático y un sudamericano, sino que también lo que sucede entre un habitante de ciudad y un habitante que viva en una zona rural, entre hombres y mujeres, niños y ancianos, etc… | | |
| 12<br>13<br>14<br>15<br>16 | Toda cultura se ha ido formando y se sigue formando a partir de las interacciones entre distintas comunidades de vida que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Por lo tanto, no todos los intercambios culturales tienen las mismas características y efectos. Cf. Francisco García Olmedo, «La biodiversidad invisible», *Revista de Libros*, 159, mayo de 2009. | | |
| 17 | Una cultura no evolucionará sino entra en contacto con otra diferente, aunque estas no se | | |

| | | |
|---|---|---|
| 18 | asemejen, tienen características muy diversas. | |
| 19 | No existe ninguna cultura que prevalezca sobre otra cultura, cada una de ellas tiene sus | |
| 20 | propios valores, creencias y costumbres. | |
| 21 | El profesorado es uno de los elementos claves en el proceso educativo, y por tanto | |
| 22 | también en la educación intercultural. Los profesores respetan la cultura de sus | |
| 23 | estudiantes, pero sólo a nivel teórico, y prefieren que desarrollen su cultura fuera de las | |
| 24 | escuelas para así poder integrar o asimilar a sus estudiantes de culturas minoritarias. | |
| 25 | Los profesores proyectan una imagen mental etnocéntrica del alumnado ideal. En las | |
| 26 | características este alumnado ideal se reúne cualidades como la motivación y el interés | |
| 27 | por el estudio; pero fundamentalmente este alumnado destaca por características de | |
| 28 | personalidad relacionada con el respeto a las normas, a los compañeros y a los | |
| 29 | profesores. Así, el profesorado tenderá a preferir en sus clases a los estudiantes que más | |
| 30 | se acerquen e este modelo, y presentará mayor referencia hacia quienes se desvíen más | |
| 31 | de ese alumno modelo. | |
| 32 | Uno de los recursos culturales que se podría trabajar en el aula son: actividades o juegos | |
| 33 | cooperativos, entrenamiento de las habilidades sociales utilizando estrategias y | |
| 34 | dinámicas grupales, trabajos grupales, resolución de problemas, dramatizaciones, | |
| 35 | cuentos, salidas y visitas, etc… | |
| 36 | En suma, la diversidad cultural debe estar presente en la sociedad interiorizando las | |
| 37 | culturas ajenas del mismo modo y respetarlas en todo momento. Eugenio Reyes Naranjo | |
| 38 | define la Biodiversidad Cultural como diversidad de saberes que los seres humanos han | |
| 39 | desarrollado a través de la historia en su relación con la biodiversidad. A pesar de las | |
| 40 | dificultades apuntadas, parece evidente que cada día es más importante el conseguir una | |
| 41 | comunicación intercultural eficaz. Escoffier (1991:71) establece una guía para llevar a | |
| 42 | cabo el diálogo intercultural: | |
| 43 | 1. Nada es inmutable. Cuando se inicia un diálogo uno debe estar potencialmente abierto | |
| 44 | al cambio. 2. No hay posiciones universales. Todo está sujeto a crítica. 3. Hay que | |
| 45 | aprender a aceptar el conflicto y la posibilidad de que se hieran los sentimientos. 4. Hay | |
| 46 | cierta perversidad en la historia que nos han enseñado. Nuestras identidades se han | |
| 47 | hecho en oposición a la de los otros. 5. Nada está cerrado. Cualquier cuestión puede | |
| 48 | siempre reabrirse | |
| 49 | BIBLIOGRAFIA | |
| 50 | RODRIGO, M. (1997): «Elementos para una comunicación intercultural», en *Revista* | |
| 51 | *CIDOB d´afers internacionals* nº 36; 11-21. | |
| 52 | Cf. Francisco García Olmedo, «La biodiversidad invisible», *Revista de Libros*, 159, | |
| 53 | mayo de 2009. | |
| Número de oraciones completas | | 44 |

| TEXTO 2: Sujeto 10 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | Sexo: Mujer |
| Grado: Educación Primaria | Edad: 22 | Fecha: 27/05/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: Educación multicultural<br>Género: Científico<br>Idioma: Español | | |

| Texto | | Código |
|---|---|---|
| 1 | La riqueza de las culturas es uno de los grandes valores de la sociedad actual. Un valor | |
| 2 | que las familias deben asumir y transmitirles para que éstos crezcan asumiendo que la | |
| 3 | diversidad es algo totalmente positivo y la riqueza que produce. En lo personal ya desde | |
| 4 | edades tempranas, los niños y niñas comienzan siendo conscientes de las diferencias con | |
| 5 | respecto a las personas de otras culturas, y deberán ser capaces de emitir juicios de valor | |
| 6 | acerca de estas diferencias. El predominio de los estereotipos puede dar lugar a la | |
| 7 | creación de imágenes preconcebidas en los menores, y provocar el rechazo hacia | |
| 8 | aquellos que no son iguales a ellos por alguna característica especial. Los movimientos | |
| 9 | migratorios han puesto en evidencia lo que ya antes era una realidad: vivimos en una | |
| 10 | sociedad multicultural. | |

| | | |
|---|---|---|
| 11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16 | El predominio de los estereotipos en la información de que la empresa es Receptora, especialmente a través de algunos medios de comunicación. Los estereotipos por lo tanto son un conjunto de ideas que un grupo o una empresa obtiene del procedimiento o cultural establecidos. Entonces la primera cosa que tenemos que realizar es evitar la idea que pueden tener en relación con el resto de la ciudadanía acerca de esta diferencia intecultural. | |
| 17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26 | En ocasiones se habla de multiculturalidad como la aceptación de que en un espacio diferentes personas deben coexistir. De acuerdo con Banks (1986), el racismo es la causa principal de los problemas educativos de los grupos étnicos minoritarios (no blancos). No obstante, el concepto va mucho más allá. El respeto tiene que existir frente a todas esas diversas culturas. Un respeto que se debe ser inculcado en el más pequeño, y el primer lugar para empezar a hacerlo es en el hogar. La actitud que los niños y las niñas desarrollan comienzan por ser un fiel reflejo de lo que hay en el seno de la propia familia. Los familiares deben ser conscientes de lo importante que es ejercer cierto control de lo que los niños y las niñas ven o leen y acompañar a estas experiencias de una explicación l que les ayude a comprender y respetar la diversidad del planeta. | |
| 27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33 | Es importante que los familiares explican las características básicas que definen todas las culturas para que las niñas y los niños entiendan que éste no es homogéneo, sino múltiple y rico. Ellos necesitan de una mentalidad que nunca se les permita ver la diferencia como un valor o como una amenaza. Para los estereotipos que establecen las empresas, el público debe analizar y tratar de entender la información que proviene de los medios, y de esta forma se darían cuenta de que los modelos que tratan de seguir a menudo se echan a perder y estar lejos de la realidad. | |
| 34<br>35<br>36<br>37<br>38<br>39<br>40<br>41 | http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=859&Itemid=202<br>**AGUADO, M.T.** (2003): *Pedagogía Intercultural*. Madrid. McGraw-Hill.<br>**LLUCH, X. Y SALINAS, J.** (1996): *La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en educación intercultural.* Madrid MEC.<br>**GARCÍA, F.J. , PULIDO, R.A. Y MONTES, A.** (1997): *La educación multicultural y el concepto de cultura.* www.oei.es. Revista Iberoamericana de educación. Número 13-Educación Bilingüe Intercultural. OEI | |
| Número de oraciones completas | | 37 |

| TEXTO 2: Sujeto 11 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Femenino |
| Grado Primero en Educación Primaria | | Edad 19 | Fecha 27/05/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: LENGUAJE, CULTURA Y DISCRIMINACIÓN.<br>Género: educativo<br>Idioma: español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3 | Con anterioridad se consideraba a la mujer como muy por debajo del hombre, sin tener acceso a las mismas oportunidades, teniendo ésta un rol secundario y siendo, de alguna manera, esclavas de estos "machos". | | |
| 4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9 | En la actualidad puede decirse que esta mentalidad ha cambiado ligeramente, aunque no todo lo que debería, por eso, el futuro puede que esté en manos de los educadores y para ello debemos seguir trabajando en defensa de la igualdad de oportunidades para ambos géneros y continuar luchando contra los estereotipos sexistas, principalmente para aniquilar la violencia de género desde edades tempranas. También he de tener muy en cuenta, que mi intención al hacer este texto no es el de tachar a los | | |

varones frente a la mujer, sino manifestar la clara diferencia de sexos que viene desde tiempos remotos y poder concienciar a la sociedad de la importancia de una igualdad de todos para poder convivir entre todos como personas civilizadas.

Se hace patente el lenguaje, que se sitúa en el centro de toda actividad humana y que a partir de él se van conformando las estructuras sociales.

La desigualdad de oportunidades entre géneros sigue existiendo hoy día, y es muy difícil cambiar esta situación. Por eso, debemos utilizar la Educación como un medio fiable capaz de poder cambiar esta situación que nos concierne a todos.

Ahora bien, se ha demostrado que algunas de las situaciones que se desarrollan dentro del aula, refuerzan estos escenarios en el que la desigualdad de oportunidades entre géneros se presenta como primer plato.

Pienso que algunos de los libros de texto que se imparten en la escuela influyen de manera crucial en las vidas de estos seres, a los que intentamos formar como personas capaces de poder sobrevivir en el medio y que sin darnos cuenta les inculcamos unos valores perjudiciales. De esta manera, inconscientemente dejarán marcas sexistas.

En referencia a la comunicación entre varones y mujeres, claramente existe una diferenciación plena entre ambos sexos. La clave está en erradicarlo en el proceso de formación educativa, y no dejar de lado cuestiones tan importantes como es ésta, ya que nuestro objetivo principal es formar a personas, que la formación de estas personas sea integral y se ampare en la adquisición de saberes para su bienestar y su mejora personal. Si hiciéramos hincapié en algunas de las diferencias presentes en el lenguaje de uno u otro, podríamos destacar que los varones tienden a hablar más que las mujeres en situaciones públicas, pero las mujeres tienden a hablar más que los varones en casa.

Para que esto no ocurra debemos fomentar un lenguaje que recoja las distintas habilidades que pueden poseer una persona, así, hablar, escuchar, conversar, leer y escribir son las cinco habilidades lingüísticas básicas y la persona tiene la posibilidad de conocerlas de forma individual o bien utilizarlas con un sentido comunicativo, dependiendo de la calidad de ese desarrollo de habilidades, aunque pienso que con ayuda de estas habilidades lingüísticas las personas poseerán un mayor bienestar.

Y es que sin darnos cuenta, y a favor del sistema, estamos promulgando un tipo de lenguaje en el que su uso es totalmente distinto por parte de mujeres y varones. Por parte del varón se está propiciando una dejadez que no se asemeja al de la mujer. Es posible que desde el punto de vista del varón, su leguaje sea más dejado, que el de la mujer, por los posibles comentarios y críticas que puedan tener al respecto, como ya bien hemos dicho, la imagen del varón es mucho más bruta, dejada, a menudo son poco responsables y menos amables que las mujeres. La mujer es más inestable emocionalmente que el varón, más sensible y delicada y sobre todo más responsable en la realización de tareas, y sobre todo nos referimos a las del hogar.

Creo que las personas nos limitamos a imitar a nuestros progenitores, profesores, nos lo van introduciendo poco a poco y sin darnos cuenta, nos limitamos a imitar.

Esto es lo que debemos eliminar desde el sector educativo, para que el desarrollo del ser humano no tenga por qué restringir su libertad y la posibilidad de hacer surgir una serie de potencialidades que pueden poseer. A través de la enseñanza se podría introducir una igualdad en cuanto al uso del lenguaje, aunque hay que destacar que dentro de las estructuras sociales, la familia, y en conjunto el mundo laborar también influyen constantemente a la hora de una formación integral correcta del niño.

Con la comunicación podríamos llegar a la igualdad de sexos, teniendo en cuenta los distintos ámbitos como puede ser la familia, las amistades o la escuela, que como ya bien hemos dicho, todos ellos conllevan una serie de situaciones comunicativas que sin duda influirán con posterioridad.

Desde mi punto de vista, por mucho que se les impartan a los niños una serie de valores con referencia a la igualdad de sexos, si la familia no colabora en ello, tarde o temprano terminaría imitando lo que vive en casa (en el caso hipotético de que una niña vea a su madre como le coloca a su padre todos los días el plato y los cubiertos en la mesa, las tareas de hogar están predestinadas siempre para la madre,…), por lo que la familia es un factor, bajo mi perspectiva, muy importante a la hora de poder llevar a cabo esta intervención, de manera que deben estar informadas en todo momento para influir de una manera más directa.

Para poder motivar al alumno debemos invitarles a que se expresen por ellos mismos, a que hagan cosas, escriban, pinten, imaginen y construyan para poder sacar algo de ellos mismos y poder conectar de alguna manera con el mundo. Existen cuatro situaciones que pueden favorecer su aprendizaje: la lectura, la expresión, la comunicación y la afectividad, así como invitándoles a que se hagan preguntas y animándoles a expresar qué es lo que ven, qué les sugiere. Todos sacamos en clave que es muy importante una lectura guiada que fomente el diálogo e incentive la comunicación y pensamiento crítico.

Debemos estimular a los alumnos y que se sientan queridos y respetados en el medio social. Intuyo que esta es una característica esencial de la educación. Gran parte de los alumnos que han tenido problemas de aprendizaje pero han salido adelante en su escolarización, lo deben a experiencias positivas en las que determinados docentes les han hecho sentirse seguros, queridos y capaces de aprender. Por eso es tan necesario un clima emocionalmente positivo.

Debemos facilitar toda serie de estímulos en el aprendizaje del niño para que se desarrolle correctamente, puesto que en solitario no es posible.

Ni que decir tiene la clara diferenciación que se establece entre el varón y la mujer a la hora de la entonación, con una distinta utilización, siendo la del varón mucho más brusca que la de la mujer.

Algunos de los aspectos que me llaman más la atención es que en ocasiones el simple hecho de cambiarle el género a un significante se produce una importante transformación en el significado (zorro y zorra, por ejemplo). Por ello, esto lo tendré muy en cuenta a la hora de ejercer mi profesión como docente ya que me ha venido a la cabeza, con este ejemplo, que a la hora de referirnos al ser humano, históricamente, cometemos un grave error, como por ejemplo al referirnos al origen del hombre, sin darnos cuenta de la grave discriminación que esto conlleva.

Por tanto, tenemos que fomentar unos procesos comunicativos dentro de unos márgenes de igualdad de oportunidades entre varones y mujeres, por eso, el desarrollo de las actividades coeducativas debe ayudar a la recuperación de un pensamiento de tipo igualitario en lo que respecta a las oportunidades que se confieren al sector femenino y al masculino, siendo el profesorado un guía y un facilitador de las tareas para el alumno para poder hacer que se aproxime a la deseada competencia comunicativa, estimulando para que desarrollen sus habilidades.

Considero que la escuela es un lugar clave donde se va a generar gran parte de la discriminación, ya que los niños pasan gran parte del tiempo en las aulas y por esa razón la labor que se realiza en ellas influye en gran medida en la formación de estas personas.

En la Educación Infantil ya podemos decir que se influye en los niños porque con la lectura de determinados libros inciden en ellos, la mayoría de veces negativamente, conllevando consecuencias fatales ya que, consciente o inconscientemente, se está desarrollando un tipo de pensamiento que diferencia, que incluye a las mujeres en unos determinados estereotipos y a los varones en otros. El cuento ha sido uno de los portadores de conocimiento, valores y creencias que han afectado a la humanidad, que aunque esta producción literaria pertenece a la ficción, no está tan alejada de la realidad y en ella se aprecia una diferenciación sexista.

| | | |
|---|---|---|
| 111<br>112<br>113<br>114<br><br>115<br>116<br>117<br><br>118<br>119<br>120<br>121<br>122<br>123 | Por ello, tanto la familia como el profesorado deben darse cuenta de que no es necesario estereotipar de una manera tan crucial a los niños de estas edades, ya que lo único que propician es una distinción explícita de los niños y niñas. El deber del profesorado es analizar esos materiales y tratar de subsanarlos, en caso de algún error, mediante la creación de nuevos instrumentos.<br><br>Es obvio pensar que no debemos hacer uso únicamente de los materiales que se encuentran dentro del aula, sino que existen recursos que provienen del exterior, que pueden ayudar a una mejora en la labor educativa.<br><br>Como conclusión de todo estos, es fundamental que un docente conozca el lenguaje y la comunicación, para así poder acercarnos a una construcción de personas más íntegras, en el sentido referido a la inclusión en el mismo de mujeres y de varones teniendo en cuenta como proceso de cambio el lenguaje y por supuesto atendiendo a las situaciones comunicativas, para un posterior desenvolvimiento de las personas en los diferentes contextos de los que se compone la sociedad. | |
| Número de oraciones completas | | 120 |

| TEXTO 2: Sujeto 12 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos :<br>Nombre: | | | Sexo: Mujer |
| Grado : Magisterio de Educación Primaria | | Edad: 19 | Fecha: 21/05/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: TICS en la Educación<br>Género: Texto argumentativo científico<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br><br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23 | Las tecnologías están cada día más incluidas en la sociedad y es inevitable que la educación no las integre en sus métodos de enseñanza, es por ello que la escuela debe enseñar a los niños a usar las tecnologías e internet de forma responsable.<br>El sistema educativo y la sociedad debe fomentar el su uso; en los últimos años, España ha querido integrar las tecnologías en diversos ámbitos de la educación, pero es muy difícil y costoso.<br><br>Hay que saber introducir las tecnologías en el aula de forma correcta, es decir, utilizarla de manera que sean útiles para el aprendizaje del alumno, y además hay que hacer un buen uso de ella, y para esto, los profesores deben estar preparados.<br>Las nuevas tecnologías deben ser utilizadas como recurso para la enseñanza, son métodos eficaces e interactivos que facilitan el aprendizaje del alumno.<br>Introducir las tecnologías en las escuelas conlleva una serie de cambios, en la formación del profesor, y además en las metodologías de enseñanza que se aplican; A nivel práctico, su implantación en las aulas ha tenido numerosos problemas.<br>En primer lugar hay falta de inversión en las tecnologías debido a la crisis.<br>En segundo lugar la falta de formación y de interés de los maestros.<br>Incluir tecnologías en el aula mejora la calidad de la enseñanza, es por ello que muchos expertos aseguran que es esencial el uso de las TIC en la educación si se usa de forma adecuada y responsable al mismo tiempo. Jimmy Rosario entre otros.<br>La gente debería ser capaz de apostar abiertamente por la innovación" (según Enrique Burgos, 2012)<br>Conseguir "aulas TICS" es muy importante si queremos alcanzar el nivel europeo en la integración de las tecnologías. Se inició por ello en 2010 el sistema "Ingenio" para | |

| | | |
|---|---|---|
| 24 | integrar la tecnología en diferentes contextos de la educación, formales y no formales. | |
| 25 | Según el Instituto de Tecnología Educativa Una gran parte de profesores usan las TIC en | |
| 26 | el aula como apoyo a la exposición oral (78,7%), para las presentaciones de contenido | |
| 27 | (62,3%) y para proporcionar guías y orientaciones (57,5%). | |
| 28 | Por otra parte, los alumnos realizan búsquedas de información (89,5%) y realizan | |
| 29 | ejercicios (69%). | |
| 30 | En España ha sido muy importante la puesta en práctica de los proyectos "Plan de Adv" | |
| 31 | y "Internet en el Aula". | |
| 32 | El 84% de los colegios españoles participaron en la innovación y la mejora en | |
| 33 | tecnologías en los últimos cuatro años académicos y además integraron los materiales | |
| 34 | multimedia en el aula. | |
| 35 | Los materiales multimedia son recursos tecnológicos que se utilizan en la escuela y se | |
| 36 | adaptan a la metodología para facilitar el aprendizaje; Las diferentes actividades que | |
| 37 | podemos llevar a cabo con las tics se adaptan a los diferentes niveles del alumno. Desde | |
| 38 | primaria podemos encontrar juegos o sencillas actividades, y en cursos superiores | |
| 39 | aumentar la dificultad con hojas de cálculo o artículos de investigación. Del 60% de los | |
| 40 | profesores que utilizan materiales de enseñanza multimedia y usan Internet en el aula, | |
| 41 | los datos recogen que un 30% son de educación de primaria y un 50% de enseñanza | |
| 42 | secundaria. | |
| 43 | Las Tics tienen numerosas ventajas de entre las cuales vamos a decir algunas: | |
| 44 | Promueve las relaciones entre profesores y alumnos. | |
| 45 | Desarrolla dinámicas de cooperación entre los alumnos. | |
| 46 | Aplica técnicas activas para el aprendizaje. | |
| 47 | Permite procesos de retroalimentación. | |
| 48 | Enfatiza el tiempo de dedicación a la tarea. | |
| 49 | Comunica altas expectativas. | |
| 50 | Respeta la diversidad de formas de aprender. | |
| 51 | Chickering y Gamson (1987, citado por De Pablos y Jiménez, 2007) | |
| 52 | Los principales obstáculos para la integración de las TIC en la educación son: una baja | |
| 53 | formación del profesorado, la falta de tiempo de dedicación, baja motivación e | |
| 54 | inexperiencia y falta de recursos tecnológicos. En 2012 solo se invertirá un 3´7% del | |
| 55 | capital en este ámbito, y será sobre todo para las Pymes, dejando a un lado las TICS en | |
| 56 | los procesos de enseñanza. | |
| 57 | A pesar de ello hay aun iniciativas propias que tienen como objetivo la integración de las | |
| 58 | tecnologías. Encontramos en la revista Educación 3.0, ‘20 proyectos TIC para aplicar en | |
| 59 | clase’, esta obra reúne otras tantas experiencias de los diferentes niveles educativos; | |
| 60 | utiliza PDI, eLearning, webquest, redes sociales, correo electrónico, podcast, entornos en | |
| 61 | la nube, etcétera…Esta iniciativa la dirigen estudiantes universitarios o de ciclos | |
| 62 | formativos, y docentes de cualquier área y formadores TIC que quieran aprovechar las | |
| 63 | Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación para enseñar. | |
| 646 | Creo que los avances desde que comenzaron las iniciativas no han sido suficientes y | |
| 5 | no se han superado las dificultades para la perfecta integración de la tecnología en las | |
| 65 | aulas, aunque si ha habido una mejora considerable | |
| 66 | España ha dejado de invertir en tecnología y esto es un retroceso ya que es necesario | |
| 67 | introducir los recursos multimedia para la enseñanza en el aula. Hay que plantear nuevos | |
| 68 | proyectos de integración de las TIC; sobre todo es el profesorado el que se debe | |
| 69 | concienciar de la necesidad de su buen uso. | |
| Número de oraciones completas | | 58 |

| Texto 2: Sujeto 13 | | |
|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | Mujer |
| Grado<br>Magisterio de Primaria | Edad<br>18 años | Fecha |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: Interculturalidad para todos<br>Género: Científico.<br>Idioma: Español. | | |

| | Text | Code |
|---|---|---|
| 1 | Hoy en día es muy importante la interculturalidad, esto se debe a que hay una | |
| 2 | gran cantidad de conflictos, la violencia, la discriminación, la xenofobia, etc Para | |
| 3 | la sociedad es importante, porque todos estamos afectados por estos | |
| 4 | acontecimientos, y tenemos que luchar por la convivencia pacífica y | |
| 5 | multicultural. Con ella podremos lograr un futuro multicultural sin conflictos o el | |
| 6 | racismo, o la violencia. | |
| 7 | Para una buena convivencia multicultural, es necesaria la cooperación entre las | |
| 8 | diferentes culturas y personas de diferentes civilizaciones, y de ser aceptado entre | |
| 9 | ellos. La colaboración se entiende como un proceso que implica el trabajo de | |
| 10 | varias personas conjuntamente, tanto para lograr un imposible o muy difícil de | |
| 11 | lograr a través del trabajo individual, y para ayudar a conseguir algo que él solo | |
| 12 | no podía. Y entendemos la cultura, la manera como los seres humanos organizan | |
| 13 | sus intercambios y relaciones (Geertz, 1997) diría que es algo que humaniza, y el | |
| 14 | valor negativo hace que los problemas que destruyen la vida humana en todas sus | |
| 15 | formas y etapas. | |
| 16 | La ciudadanía y la convivencia se han convertido en pilares de la educación, ya | |
| 17 | que representan áreas genuinamente externas e internas de la educación con un | |
| 18 | sentido de responsabilidad democrática (Popper, 1981; Romay, 2002; Escámez, | |
| 19 | 2003). Con la colaboración se puede lograr mayores y mejores soluciones a los | |
| 20 | problemas, proyectos, trabajos, etc Además, a través de la colaboración se pueden | |
| 21 | mostrar diferentes puntos de vista, enseñar a otros cosas desconocidas ... Y el | |
| 22 | multiculturalismo nos ayuda a aceptar a las personas de diferentes culturas, | |
| 23 | pensamientos o creencias, que nos dan beneficios a los intelectuales, sociales y | |
| 24 | personales, como por ejemplo: nuevos conocimientos sobre diversas áreas, | |
| 25 | relaciones más social ... | |
| 26 | El entorno social se asume que el diálogo entre las culturas vivas plantea, | |
| 27 | producto del contacto entre diferentes grupos étnicos, y los problemas de | |
| 28 | supervivencia, se ve acentuado con la distancia entre el norte y el sur (Puig, | |
| 29 | 1992). Como dice el profesor Escámez, el diálogo entre culturas producen | |
| 30 | problemas morales, porque la gente en los conflictos culturales son capaces de | |
| 31 | desprecio, la xenofobia y el racismo. | |
| 32 | La cuestión no es el derecho a una cultura universal, sino el derecho a combinar | |
| 33 | libremente la experiencia personal y la reserva de garantía colectiva del derecho a | |
| 34 | entrar y salir de cada tiempo de cultivo (Pérez Díaz, 2002; Dahrendorf, 2002; | |
| 35 | Gimeno, 2001). | |
| 36 | Nuestro postulado final es que la educación intercultural prepara para la | |
| 37 | convivencia pacífica, porque eso conduce al reconocimiento de los demás, y el | |
| 38 | sentido axiológico, porque la comunicación intercultural es un ejercicio de | |
| 39 | elección de valores, y dado que los valores son cognoscibles, son enseñables y | |
| 40 | son valores alcanzables, la educación y la educación intercultural se convierte en | |
| 41 | objetivos de formación para la convivencia pacífica. | |
| 42 | Hoy en día todavía no se ha librado de los adjetivos que definen a la educación | |
| 43 | intercultural como utópico e imposible. Este posicionamiento se puede entender | |
| 44 | con teorías que descartan la posibilidad de educar a los conflictos, para demostrar | |
| 45 | que, en la misma sociedad, pueden interactuar dos o más de sus culturas, sino que | |
| 46 | se contradice, y señaló que en algunos lugares han sido capaces de vivir en paz | |
| 47 | diferentes culturas. | |
| 48 | En conclusión multiculturalismo nos ayuda a mejorar nuestra convivencia, | |

| | | |
|---|---|---|
| 49<br>50<br>51<br>52<br>53<br>54<br>55<br>56<br>57<br>58<br>59<br>60<br>61<br>62<br>63 | mejorar las habilidades sociales, aumentar nuestra conciencia cultural y otras civilizaciones, y nos ayudan a ser mejores personas. La educación intercultural contribuye a lograr una convivencia pacífica, porque conduce al reconocimiento de los demás, y dado que los valores se enseñan, educación en valores y la educación intercultural se convierte en objetivos de formación para la convivencia pacífica. En resumen, si utiliza un multiculturalismo bueno, puede hacer un gran progreso en la sociedad, por lo que debe llevar a cabo la investigación sobre la manera de promover el multiculturalismo en las escuelas como objetivo principal en la formación de los niños.<br>**REFERENCIAS**<br>Francesc Buscà Donet. *Facultad de Formación del profesorado. Universidad de Barcelona. Informe de investigación*. EL PROFESORADO ANTE EL RETO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL. UN ESTUDIO DE CASO APLICADO A LA ESCUELA RURAL<br>http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/tourinan.pdf | |
| Número de oraciones completas | | 56 |

| TEXTO 2: Sujeto 14 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo<br>Varón |
| Grado<br>1º Magisterio Primaria G | | Edad<br>19 | Fecha<br>27/05/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: Cura de la esclerosis múltiple en el "Reina Sofia"<br>Género: Científico<br>Idioma: Castellano | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24 | El Hospital "Reina Sofia" usará células madre para tratar la esclerosis múltiple.<br>El estudio lo llevará a cabo el Laboratorio de Terapia Celular del Hospital Reina Sofía y está dirigido por la doctora Concha Herrera.<br>Son muchas las personas que padecen esta enfermedad del sistema nervioso, personas jóvenes, hoy no tiene cura por ello la investigación está abierta y activa.<br>La enfermedad esclerosis múltiple es una dolencia neurológica progresiva que afecta a la sustancia blanca de la médula espinal y del cerebro de forma continua.<br>El ensayo con estos enfermos tiene como objetivo buscar un posible tratamiento para conseguir que la enfermedad no avance en su primera etapa.<br>El ensayo empleará células madre, "las mesenquimales", estas células pueden ser aisladas de la médula espinal, de la sangre del cordón umbilical para establecer cultivos que permitan estudiar sus funciones.<br>En este caso se emplearán células obtenidas de la médula ósea.<br>La doctora Herrera señaló que los profesionales del Hospital de Córdoba extraerán las células del propio paciente y serán tratadas en las salas blancas. Las células se cultivarán entre tres y cuatro semanas hasta obtener la cantidad de material celular para tratar al enfermo (entre uno y dos millones de células por kilogramo de peso).<br>En la investigación participarán treinta pacientes. A los enfermos se les administrará la dosis adecuada de células madre por vía intravenosa y se les hará un seguimiento durante un año, pero los resultados no se conocerán inmediatamente.<br>La directora de la Investigación explicó que el "Laboratorio de Terapia Celular del Reina Sofía" ha elegido la esclerosis múltiple porque existe una razón biológica por la que las células madre mesinquemales pueden actuar sobre esta enfermedad, ya que existe una experiencia en animales que han demostrado una gran eficacia en su tratamiento. | | |
| Número de oraciones completas | | | 29 |

| TEXTO 2: Sujeto 15 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellidos<br>Nombre | | | Sexo Mujer |
| Grado Educación Primaria | | Edad 18 | Fecha 27/05/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | | |
| Título: La ciencia en la educación<br>Género: Científico<br>Idioma: Español | | | |
| Texto | | | Código |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36 | La ciencia es "el conjunto de conocimientos sistemáticamente estructurados obtenidos mediante la observación de patrones regulares, de razonamientos y de experimentación en ámbitos específicos, de los cuales se generan preguntas, se construyen hipótesis, se deducen principios y se elaboran leyes generales y esquemas metódicamente organizados."<br><br>Visto de esta manera, la ciencia puede resultar poco atractiva para los estudiantes, principalmente para los niños. En cambio, si les enseñamos ciencias por medio de experimentos en el aula o de otros mecanismos dinámicos, la ciencia puede ser muy entretenida y divertida para los niños. De hecho, ellos se asombrarán enormemente con los resultados de sus propios experimentos, contribuyendo a una activa y estimulante educación.<br><br>Por todo esto, aquí os acercamos una interesante herramienta que pueden utilizar para acercar y enseñar ciencias a los niños. Nos referimos al CSIC en la Escuela. El CSIC es el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y este organismo estableció, mediante el CSIC en la Escuela, un proyecto de colaboración entre investigadores y maestros cuyo objetivo es "introducir la enseñanza de la ciencia desde las primeras etapas de la educación". Veamos de qué se trata.<br><br>Por un lado, el CSIC en la Escuela ofrece formación científica. Esto obedece a que se ha introducido en los currículos de la educación elemental contenidos científicos por métodos experimentales. Y con esta introducción, la formación en ciencias del profesorado de infantil y primaria se ha vuelto una necesidad. De lo contrario los conocimientos que estos transmitirán no serán de los mejores. Por esto mismo, el CSIC en la Escuela ha puesto en marcha un plan de formación científica dirigida a los profesores de educación infantil, primaria y primer ciclo de secundaria.<br><br>Por otro lado, está la sección de Aplicaciones y Ciencia al Aula. Este es un espacio del mencionado sistema que se diseñó para facilitar la publicación y el intercambio de las experiencias educativas que los maestros realizan en el aula, a la vez que es una fuente de información para todos aquellos que quieran adherirse a este sistema. Es decir, en esta sección podrán encontrar experimentos que otros maestros han realizado en las aulas y también podrán publicar los vuestros. Es un interesante lugar de recursos didácticos, desde el cual podrán sacar buenas ideas para convertir a vuestros alumnos en pequeños científicos e investigadores. | I(1-5)<br><br>P(6-11)<br><br>A(12-25)<br>Aa(18-21)<br><br>C(25-34) |
| Número de oraciones completas | | | 17 |

| TEXTO 2: Sujeto 16 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | Sexo: Femenino |
| Grado: 1º | Edad: 18 | Fecha: 23-05-2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman, 12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: "Genes que determinan el tamaño del cerebro humano y su inteligencia".<br>Género: Ciencia (Biología).<br>Idioma: Español. | | |

| | Texto | Código |
|---|---|---|
| 1 | Un equipo de más de 200 científicos de 100 instituciones de todas partes del mundo ha | |
| 2 | trabajado en el que ha sido el estudio más grande sobre el cerebro, mapeando los genes | |
| 3 | humanos que fomentan o sabotean la resistencia del cerebro a diversas enfermedades | |
| 4 | mentales. | |
| 5 | | |
| 6 | El estudio también ha desvelado nuevos genes que podrían explicar diferencias entre | |
| 7 | individuos en la inteligencia y el tamaño del cerebro. | |
| 8 | | |
| 9 | Tres años atrás, el laboratorio de Paul Thompson, profesor de neurología en la Escuela | |
| 10 | de Medicina David Geffen de la UCLA (Universidad de California en Los Ángeles), | |
| 11 | inició una colaboración científica con los genetistas Nick Martin y Margaret Wright del | |
| 12 | Instituto de Investigación Médica de Queensland en Brisbane, Australia, y con la | |
| 13 | genetista Barbara Franke del Centro Médico de la Universidad Radboud de Nijmegen, | |
| 14 | en los Países Bajos. Los cuatro investigadores buscaron y recibieron la ayuda de | |
| 15 | laboratorios de todas partes del mundo que trabajaban con imágenes cerebrales. Estos | |
| 16 | laboratorios contribuyeron a la investigación reuniendo y aportando sus escaneos | |
| 17 | cerebrales y datos genómicos. De este modo, nació el Proyecto ENIGMA (por las siglas | |
| 18 | de Enhancing Neuro Imaging Genetics through Meta-Analysis). | |
| 19 | | |
| 20 | Por separado y ateniéndose sólo a sus escaneos, cada uno de los centros no podía revisar | |
| 21 | una cantidad lo bastante alta de escaneos cerebrales como para obtener resultados | |
| 22 | definitivos. Al compartir los datos en el marco del Proyecto ENIGMA, fue posible | |
| 23 | obtener una muestra lo suficientemente grande como para detectar patrones claros en la | |
| 24 | variación genética y mostrar cómo estos cambios alteran físicamente al cerebro y | |
| 25 | determinan la resistencia del cerebro a diversas enfermedades mentales. | |
| 26 | | |
| 27 | Los investigadores del proyecto ENIGMA midieron el tamaño del cerebro y el de sus | |
| 28 | centros de memoria, en imágenes de resonancia magnética de 21.151 personas sanas, | |
| 29 | analizando a la vez el ADN de cada una. | |
| 30 | | |
| 31 | Cuando los científicos analizaron el ADN de las personas cuyas imágenes mostraban | |
| 32 | cerebros más pequeños, encontraron una reiterada relación entre cambios sutiles en el | |
| 33 | código genético y centros de la memoria más pequeños. | |
| | Número de oraciones completas | 28 |

| TEXTO 2: Sujeto 17 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | Sexo: masculino |
| Grado: E. Primaria | Edad: 19 | Fecha: 26/05/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título:<br>Género: argumentativo científico<br>Idioma: | | |

| | Texto | Código |
|---|---|---|

Un tema de plena vigencia es la inmigración. Son muchos los estudios que se han dedicado a saber cómo nos afecta, que repercusiones presenta, a continuación se intentara dar respuesta a estas preguntas. Entendemos como inmigración, la acción y efecto de inmigrar. Este verbo hace referencia a la persona que llega a otro país para residir en él, generalmente por motivos económicos, políticos o académicos. Esto quiere decir que una persona suele marcharse de su país y radicarse en uno extranjero con la intención de conseguir un mejor trabajo, escapar de la persecución en su tierra natal o estudiar en una escuela o universidad de prestigio. Conocer otras culturas puede servirnos para crecer como individuos y así también los inmigrantes tendrán más fácil integrarse.

Siempre han existido los procesos migratorios a lo largo de la historia de la humanidad; sabemos que suelen ser movimientos máximos en momentos de crisis de alguna zona o región, ya que sus habitantes quieren ir a otro país para mejorar casi siempre su calidad de vida. Actualmente, gracias a la globalización y a las infraestructuras en trasportes, la inmigración no es tan complicada como lo era en tiempos en los que las fronteras condicionaban las vidas de las personas. A pesar de ello y del supuesto desarrollo que hay, la inmigración suele ser un problema social; son muchas las personas que culpan de la mala situación económica de un país a los inmigrantes; debido a esto hay muchos inmigrantes que son discriminados por las personas de los países a los que emigran.

Actualmente, la inmigración en España juega un papel determinante, comenzó sobre todo a partir de la década de 1990. Según el INE 2011 (Instituto Nacional de Estadística), a principios de enero del año 2011, en España residían 6,5 millones que habían nacido fuera de sus fronteras, de estas personas, 1 millón habían adquirido la nacionalidad española. Deducimos por tanto el impacto económico que supone la inmigración para nuestro país.

La procedencia de los inmigrantes de España es muy variada; está dominada sobre todo por la procedente de zonas cercanas. Primordialmente provienen de Iberoamérica (según el censo INE 2011, el 38,22% del total de extranjeros.) Le siguen los que proceden de la Unión Europea (32,44%), y del norte de África (14,83%); el resto provienen de la Europa no comunitaria, África subsahariana…. Es indiscutible que por nacionalidades, la marroquí, la rumana, la ecuatoriana, la británica y la colombiana, son las más abundantes en España.

Cabe hacerse una pregunta ¿Cómo afecta la inmigración al ámbito educativo entre otros? Atendiendo a los datos publicados por la ¨ Fundación BBVA ¨ y el IEA (Instituto de Estudios Autonómicos) el 20,7% de los inmigrantes en España tiene formación universitaria; tan sólo tres puntos menos que el porcentaje de universitarios españoles. Los alumnos de Primaria y Secundaria extranjeros sufren graves problemas de integración en el sistema educativo. Esto no sólo frena su propio avance en los estudios, sino que influye negativamente en los resultados del resto de escolares. Este estudio fue llevado a cabo por los catedráticos Enrique Argullol y Guillemo López, ambos pertenecientes a la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona. Según sus conclusiones, desmintieron la idea que se tenía sobre que los inmigrantes que llegaban a nuestro país, eran los más pobres de los suyos. Por otro lado, y por muy controvertidas que parezcan los resultados, se demostró que aquellas clases con mayor número de inmigrantes, perjudican negativamente al rendimiento de toda la clase. Los autores del estudio aseguraron que a pesar de que este estudio se hizo solo en Barcelona, podría extrapolarse al resto del país.

Concluyendo, creo que es necesario apreciar que la inmigración ha estado, está y estará

| | | |
|---|---|---|
| 53<br>54<br>55<br>56<br><br><br>57<br><br>58<br>59 | siempre presente y a pesar de que para algunos pueda suponer un problema como puede ser la difícil integración de los inmigrantes, ha de ser vista como un enriquecimiento cultural que nos llena a todos por igual. Puesto que sabemos que existen dificultades en la educación en las aulas, lo más sensato es poner soluciones, ya que a través de una buena educación se llega al conocimiento, respeto y comprensión de otras culturas.<br><br>Bibliografía:<br><br>RC- Artículos- La inmigración en España.www.revistasculturales.com› Artículos › Pensamiento / Política | |
| Número de oraciones completas: | | 55 |

| TEXTO 2: Sujeto 18 | | |
|---|---|---|
| Apellidos:<br>Nombre: | | Sexo: Masculino |
| Grado: Grado en Educación Primaria | Edad: 19 | Fecha: 25/5/2012 |
| INSTRUCIONES: escriba un texto de argumentativo científico. En Time Roman,12; espacio interlineal sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda. | | |
| Título: La Educación Intercultural en el siglo XXI<br>Género: Educación<br>Idioma: Español | | |

| Texto | | Código |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33 | Vivimos tiempos de importantes transformaciones a nivel planetario, entre estos cambios podemos señalar los movimientos migratorios.<br>En el ámbito educativo se va haciendo cada vez más notable la presencia de alumnos hijos de inmigrantes. Es por ello que cabría insistir en la necesidad de optar por la educación intercultural que permite atender la realidad multicultural de nuestra sociedad.<br>En el ámbito educativo institucional se va haciendo cada vez más notable la presencia de alumnos hijos de inmigrantes, presencia que parece habernos pillado por sorpresa generando gran desconcierto en gran parte de los centros educativos. En este sentido podemos afirmar que la propia administración educativa ha sido poco previsora; quizás por ello encontramos pocas normativas, orientaciones y recursos para afrontar, desde una opción educativa clara y decidida, una realidad cada vez más pluriétnica y pluricultural que va conformando nuestra sociedad y por ende nuestra escuela.<br>Para conseguir una buena educación en una clase con alumnos de diferentes culturas, habría que remitirnos al real decreto de educación y modificar el aspecto de la multiculturalidad, para que se propusiera una educación más global. Intercultural: El proceso de comunicación e interacción entre personas y grupos humanos donde se concibe que ningún grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento la integración y convivencia entre culturas.<br>En primer lugar, habría que dejar claro que la educación intercultural no es una educación compensatoria, ni una educación para extranjeros, aunque así lo entiendan algunas corrientes anglosajonas. Tampoco es una educación con sentido sólo en aquellos colegios o aulas donde existen diferentes culturas, donde hay niños y niñas visiblemente diversos por su color de piel, idioma, país de origen, etc. Desde esta posición se está negando al resto de la comunidad educativa el conocimiento explícito y amplio de las diversidades culturales, la existencia de los "otros", y con ello el ejercicio de la tolerancia, el conocimiento y el respeto de las otras culturas y la promoción de actitudes antirracistas, en definitiva, todos aquellos valores que favorecen la convivencia y las relaciones sociales en armonía.<br>Vivimos en una época de importantes transformaciones, en el ámbito educativo se va haciendo cada vez mas común la presencia de alumnos inmigrantes, por lo debemos tener una educación intercultural, esto conlleva a modificar aspectos curriculares, formación de actitudes y un proyecto de transformación de la sociedad para conseguir relaciones enriquecedoras para todos. | |
| Número de oraciones completas | | 31 |

*b) Text (ensayos científicos en inglés):*

*b.1) Texts1 (pretest):*

| TEXT 1: Sujeto 1 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name. | | | Male or Female: Male |
| Grade: Educacion Primaria | | Age: 19 | Date: 11/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Intercultural Education<br>Genre: Education<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8 | Intercultural education is focused on the difference and cultural diversity that opposes anti-racist education. This aims to train all students of all cultural competency centers to enable them to function adequately in our multicultural and multilingual society.<br>It is necessary to create this cultural competency for students of each school aresupportive and can cope with the necessary knowledge in our multicultural society, recognizing it as an asset and an undeniable advantage.<br>As a future teacher, in my point of view, it is necessary to highlight the contributions of the cultures around us. | | |
| Number of complete sentences | | | 6 |

| TEXT 1: Sujeto 2 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade L'enseignement primaire | | Age19 | Date 11/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Le manque de respect dans la classe<br>Genre: L'enseignement scolaire<br>Languaje: Français | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22 | Nous vivons dans une société où un manque de respect dans la classe sont tous les jours et en continu. Les enseignants ne sont plus des enfants le respect et les enseignants sont devenus des «victimes» de leurs propres étudiants. Autrefois l'enseignant était un personnage admiré et respecté par ses élèves, en plus utilisés précédemment pour d'autres types de sanctions plus sévères, mais au fil du temps qu'un changement au point où ils sont les mêmes enseignants qui ont à supporter les agressions physiques ou mentale. Beaucoup d'enseignants sont annulées par d'autres étudiants dans leurs propres salles de classe.<br>Ce qui s'est passé parce que les enfants d'aujourd'hui se surprotection par les parents qui leur fait croire que rien ne peut imposer des lois, règles, des sanctions ou des devoirs.<br>Il est de plus en plus fréquent de lire quelques gros titres des journaux et a trouvé comme "enfant dénonce ses parents de le punir», et ceci est donné parce que les parents pensent que, en fournissant tous leurs enfants, pas les punir, et permettre tous, sera de meilleurs parents et les enfants seront plus heureux. Et c'est une grosse erreur, car ces enfants surprotégés d'ignorer, lui ou ses parents, lorsque dans une classe où l'enseignant doit obéir et se conformer aux règles de la classe, ils ne feront pas parce enseignants essaient de leur mieux pour éduquer les enfants, non seulement dans les milieux scolaires, mais aussi leur apprendre à se comporter, à respecter leurs pairs et les enseignants, mais si ces enfants n'ont pas de base avant de leur propre maison, à peine le les enseignants seront en mesure d'enseigner ces valeurs qui sont implicites dans l'enseignement.<br>Je pense que nous devrions parvenir à un compromis, ou de l'enseignement donné précédemment, mais nous ne pouvons pas atteindre les limites de la désobéissance à ce qui nous recevons aujourd'hui. | | |

| | | |
|---|---|---|
| 23<br>24<br>25 | Parce que tout ce que vous allez obtenir avec elle sera de former de futurs gens impolis et désobéissants ne saura pas comment se comporter dans la société, et que moins de gens veulent devenir enseignant, de peur de faire face à une salle de classe. | |
| Number of complete sentences | | 25 |

| TEXT 1: Sujeto 3 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female Female |
| Grade 1ºD Educación Primaria | | Age 19 | Date |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: P**ancreatic cancer**<br>Genre: scientist<br>Languaje: english | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6 | Pancreatic cancer affects a big number of people that living around the world. The prognosis is generally bad, despite the fact that the cancer is detected early and that the cancer is not extended the quality of life is less and worse. In the tumors more than 95% are adenocarcinomas.<br>The 5% are pancreatic neuroendocrine tumors, such as for example the insulinota. Requires a different diagnostic and treatment allows a more favorable prognosis. | | |
| Number of complete sentences | | | 5 |

| TEXT 1: Sujeto 4 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | Male or Female: Female |
| Grade: Magisterio Educacion Primaria 1ºD | | Age: 18 years old | Date: 9/marzo/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Teaching spanish as a foreing language.<br>Genre: scientific<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22 | Spanish teachers as foreign language need a good formation and information about their professional sphere.<br>This job consists of presenting latest research about Spanish teaching methods to foreigners.<br>Most of articles published in scientific journals are exhibitions of didactic experiences. This seems necessary to me, because it allows the exchange of points of view among teachers and because researches realization are based on.<br>So, for example, Karen Smith says (referring to USA), that Spanish teachers show an unconcern by methodologies, unlike English.<br>According to her, the source of the problem can be that Spanish programs in North America are aimed to literature, whereas in English studies is paid more attention to teaching of language.<br>Some teachers believes that poor development of programs in Spanish as a language at universities is that:<br>- There are many teachers with a negative attitude to teaching of languages, because teaching of language as a second category work involves that teachers of Spanish departments should do other labors so there is not enough time to develop effective teaching programs.<br>- Textbooks are considered like minor work and they are not valued by teachers of the university.<br>Moreover, in other published articles are said that grammatical errors impede communication student's second language with natives of languages. This means that in class, teacher should correct only what can impede oral and written communication. | | 1 |

| | | |
|---|---|---|
| 23<br>24<br>25<br>26 | However, research seems to show that correction of grammatical errors is not conductive to enhancement of expression.<br>Finally, I can say that is easier for those who teach a language in the country where it is spoken that he makes out of it. | |
| Number of complete sentences | | 18 |

| TEXT 1: Sujeto 5 | | |
|---|---|---|
| Surname<br>Name | | Male or Female<br>Female |
| Grade 1º Educación Primaria | Age 18 | Date 9-02-12 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Multilingual Education<br>Genre: Education<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22 | Do I have children from a young age and learn the native language, learn a second language at a time? This is the main topic of the essay. Some researchers think that children at age two or three years, when they begin to acquire the vocabulary, while learning the local language, they should also teach them to learn another language, such as English or another, as well from small become familiar with it, and would gain a more easily than when they had older. Normally come to dominate both languages equally well. It should also teach orally, not only written, as has been done in most schools. Along with these thoughts, viewing others as they think that learning another language at a time that is developing and learning for the first time the native language, is a more difficult and slow, since it impedes the child to learn the language properly. So is said to be better to wait until the child has already acquired some basic knowledge and language to learn another language later turns out to be totally new and different.<br>In my view, is good for children from small to unfold in two languages, if one of the parents to provide a different language, is much easier as they become familiar with the foreign language before a child begins learning in school at a later age. Today with globalization, once practically gone all the borders between countries, it is easy to find people of your country in any country you visit. I think that English is the language that let's you communicate with people of any country so that their knowledge and their acquisition as soon as possible, the better you will acquire.<br>In conclusion, I believe is really important to be taught to children at an early age another language, and that in the future will serve to obtain a good knowledge of a language other than their own. | |
| Number of complete sentences | | 21 |

| TEXT 1: Sujeto 6 | | |
|---|---|---|
| Surname<br>Name | | Male or Female<br>Fermale |
| Grade : Primary Education | Age 18 | Date 10-03-2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: To read scientific and academic text in higuer education : obstacles and welcome to a new culture<br>Genre: ScientificLanguaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br><br>3<br>4 | It is the implicit character , the knowledge contented in the texts as reading practices which the teachers consider natural ( and not cultural) it poses obstacles.<br><br>The reading difficulties which the university students have got ( difficulties that the teacher | |

| | | |
|---|---|---|
| 5<br>6<br>7<br><br>8<br>9<br><br>10<br>11<br>12<br>13<br><br>14<br>15 | recognize ) .<br><br>Paula Carlino analyzes the elements that involve in the reading bibliographic for higher education. The ideas which she raises are based in the currents called " New studies on the written cultures" , " Academic literacies ! and " To write and to read in the disciplines " .<br><br>P. Carlino holds to reconceptualize what it at stake when the students try to understand the texts that the university propose.<br><br>Her thesis : the students when they enter in a higher formation , the teachers require a change of identity as thinkers and an analyzers of texts .<br><br>Academic texts that students read are derived from scientific texts , these texts the students don´t know .<br><br>In the university , the teachers require but they don´t teach to read as discursive community members . | |
| Number of complete sentences | | 12 |

| TEXT 1: Sujeto 7 | | |
|---|---|---|
| Surname<br>Name | | Male or Female<br>Female |
| Grade Primary Education | Age 18 | Date 7/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title :Lunar Eclipse<br>Genre: Scientific<br>Language: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7 | Lunar eclipse is an astronomical event that occurs when the Earth stand between the sun and the moon, ie, when the moon enters the shadow zone of the Earth with a cone shape. Around the cone of shadow called umbra, there is a partially shaded area called penumbra. The eclipse can only occur at Full Moon phase. The Earth's atmosphere has a vital bearing on the eclipses.<br>If the atmosphere did not exist, in every lunar eclipse, the moon would disappear completely. | |
| Number of complete sentences | | 5 |

| TEXT 1: Sujeto 8 | | |
|---|---|---|
| Surname<br>Name | | Male or Female<br>Female |
| Grade Primary Education | Age 18 | Date 7/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: The racism<br>Genre: Scientific<br>Language: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4 | When the course began 2011/2012 a Peruvian child began to study in the class of my premium. In spite of his "short age ", 9 years, the fact that it was foreign it provoked something of rejection in some of his companions, influenced well by the opinions of the parents or by the mass media. | |

| | | |
|---|---|---|
| 5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15 | Recollection like my premium was explaining to me the treatment that Michael was receiving. He was a shy child, I suppose that as all initially, but it was demonstrating a great interest in the classes and was putting everything of his part to adapt to the new school, in spite of not receiving very much support on the part of his companions. One day being in class all the children him stuck papers to Michael in the back with insults on his native land and his way of speaking. Michael was harassed by the majority of the classmates, this reflects the equation that these children have received along his life, and it does that they reject other children who are not from the same country that they, and that this rejection turns even into racism, the fault of this situation is had by them the parents who do not educate his children in order that they are tolerant with all the children are from the same country or not, we all have rightly to an opportunity. | |
| Number of complete sentences | | 15 |

| TEXT 1: Sujeto 9 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name : | | Male or Female:<br>Male |
| Grade: 1º E. Primaria grupo G | Age: 23 | Date: |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Diversidad cultural.<br>Genre: Scientific<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br><br>8<br>9<br>10<br><br>11<br>12<br>13<br><br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31 | Interculturality refers to interaction between groups from different cultures, conducted in a respectful manner. This means that no cultural group is above the other, encouraging at all times the right relationship between companies and communities. In establishing a dynamic intercultural communication based on openness to cultural diversity and appreciation to mutual knowledge. However, there is a process without conflict, pro these should be resolved through respect, dialogue, mutual listening, equitable access.<br><br>Interculturality refers not only to the interaction that occurs, for example, between an Asian and a South American, but what happens between a city dweller and a resident living in a rural area, between men and women, boys and the elderly, etc ...<br><br>Every culture has been formed and continues to be formed from interactions between different communities of life that bring their ways of thinking, feeling and acting. Not all cultural exchanges have the same characteristics and effects.<br><br>A culture does not evolve but contact with a different, although these do not resemble, have very different characteristics. There is no culture that prevails about another culture, each has her own values, beliefs and customs.<br><br>The faculty is one of the key elements in the educational process, and therefore also in intercultural education. Teachers respect the culture of their students, but only on a theoretical level, preferring to develop their culture outside of schools in order to integrate or assimilate students of minority cultures.<br><br>Teachers ethnocentric project a mental image of an ideal student. In the characteristics ideally meets these students qualities such as motivation and interest in the study, but these students mainly characterized by personality characteristics related to the respect for the rules, peers and teachers. Thus, teachers tend to prefer in their classes to students who come closest and this model, and present further reference to those who deviate more than the student model.<br><br>One of the cultural resources that could work in the classroom are: activities and cooperative games, social skills training using strategies and group dynamics, group work, problem | |

| | | |
|---|---|---|
| 32 | solving, role plays, stories, outings and visits,etc... In conclusion, cultural diversity must be present in internalizing society just as other cultures and respect at all times. | |
| Number of complete sentences | | 28 |

| TEXT 1: Sujeto 10 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade: Education primary | | Age 22 | Date 11/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Do the differences between cultures exist?<br>Genre: Scientific<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1 | We are in a company in which in the last years we have been witnesses of how in many | | |
| 2 | schools the discrimination takes place towards pupils who do not belong to our own culture. | | |
| 3 | Inside our company we are persons in whose interior they find deep contradictions. On the | | |
| 4 | one hand we are a trend to the homogeneity between social classes, but on the other hand it | | |
| 5 | seems that we are condemned to admit the diversity as a constant of social life. The teachers | | |
| 6 | should be the first ones in trying to teach that such differences do not exist. | | |
| 7 | Already be like pupils or as teachers we realize that in our school environment they produce | | |
| 8 | this type of cultural difference, or as the great majority we name it, races. Not only it is | | |
| 9 | something that we can observe but pupils admit that social underprivileged persons exist due | | |
| 10 | to this type of "social difference ". In many occasions one has tried to come to a conclusion | | |
| 11 | that us there justify the superiority or inferiority of the cultures, for it there exist different | | |
| 12 | examples of theoretical explanations that explain it, since they are: The evolutionism, which | | |
| 13 | one identifies the prehistoric culture with those populations who even nowadays are less | | |
| 14 | advanced. For the difusionism what explains the difference between cultures is the contact | | |
| 15 | that has had with other cultures, for what probably it doesn`t exist these pure cultures. The | | |
| 16 | historical particularity supports that every culture is singular and diverse. For the | | |
| 17 | functionalism really important serious to know every individual person and to give itself | | |
| 18 | tells that in the only thing that we differentiate it is in the exterior. Finally for the multilineal | | |
| 19 | evolutionism the only line doesn´t exist to explain the development of the different | | |
| 20 | companies and therefore this superiority or inferiority does not exist. | | |
| 21 | Though this classification approaches more to looked solution, we have to bear in mind that | | |
| 22 | they are not trustworthy theories to explain the reality of what happens inside our school | | |
| 23 | area. | | |
| 24 | Finally I want to say that to be able to solve this problem of interculturality it isn`t we have | | |
| 25 | to continue for the way that already we have done but undertake the new one with different | | |
| 26 | intentions, since what more difficult us proves is to admit that it doesn´t have solution before | | |
| 27 | realizing that we look for her where not. Probably what we need is to forget the | | |
| 28 | multiculturalism, and this way we will obtain a solution. | | |
| Number of complete sentences | | | 27 |

| TEXT 1: Sujeto 11 | | |
|---|---|---|
| Surname :<br>Name : | | Male or Female |
| Grade: Education primary | Age 19 | Date 11/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: The gypsy etnia and the education.<br>Genre: Scientific<br>Languaje: English | | |

| | Text | Code |
|---|---|---|
| | The gypsy etnia and the education. | |
| | Introduction: | |
| 1<br>2<br>3<br>4 | It should promote the incorporation of the gypsy etnia towards educational areas and for it it is fundamental that fulfill the Laws of the Child in the children who are gypsy and Spanish. It is fundamental bear in mind numerous factors that favor his incorporation, in order to be able to have all the same rights and obligations and not be different since we it are not. | |
| | Development: | |
| 5<br>6<br>7 | The society is increasingly multicultural; the education has to be attentive before what this represents, always taking an intercultural dialog as a base and formulating educational offers to attend to this diversity. | |
| 8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18 | The school reflects with certain precision the company to which it belongs, one of the current features is the multiethnic and multicultural character. It can be that we think that them of etnia gypsy they do not join this company but we do not also leave them to join in a worthy way. Why do not we contract a gypsy in order that Englishman is employed at the Cut? This action would be seen badly by other persons. For it, it is favorable that the school is an inclusive school in order that we try to recognize the differences, to value the persons for what they are and how they are, to believe in his possibilities of improvement and to give them the opportunity to develop with his equal ones, since we all are so equal as unequal, and it is necessary to accept the similarities and the differences as something royal and inherent in the human fact. | |
| 19<br>20<br>21 | An inclusive classroom is that one where every pupil could learn with his companions and of his companions. To learn together, though they should be different, is the beginning of a cooperative learning. | |
| 22<br>23<br>24<br>25<br>26 | For it, my opinion is that as the percentage of gypsies who are present at a top education it is minimal, since it can be that they do not have procedure of conviviality acquired from small in all these educational institutions. Almost always more women come that gypsy men to the universities but, nevertheless, 8 of every 10 persons do not finish the secondary one, fact that me turns out to be enough saddening. | |
| 27<br>28<br>29 | The gypsies always are represented without culture, without they procedure (steal), without habits, … since it is possible to see reflected in movies or series on gypsies (" The program of Cross and Stripe "). | |
| 30<br>31<br>32<br>33 | Of the same way, it is indispensable bear in mind that the human groups are always heterogeneous, and that for the same rule of three, one good teacher would be that one that promises itself and fights for the pupils who are less successful and fewer possibilities of | |

| | | |
|---|---|---|
| 34<br>35<br>36<br>37<br>38 | continuing in the school system, to favor his incorporation in the above mentioned system.<br><br>To finish:<br><br>Our aim, as educational futures, gypsy must turn concerning the success of the step along the college acquired by the children and girls of etnia and that are acceding to worthy, liberal, functional works, … so that one finishes with this "useless" differentiation that will not come to any other place. | |
| Number of complete sentences | | 33 |

| TEXT 1: Sujeto 12 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | Male or Female<br>Fermale |
| Grade: Primary education | Age: 18 | Date: 11-3-2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: ICTs in Education<br>Genre: scientific<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1 | In the recent years Spain has wanted to integrate the technologies in the education. | |
| 2<br>3 | This objective is very important if we want achieve the European level. Spain is in the 19 position in this area. | |
| 4<br>5 | In Spain began in 2010 the program "INGENIO" to integrate the technology in differents contexts, formals and no-formals, in Education. | |
| 6<br>7 | The main objective was extend the information and communication technology in the society. (60%)Households should be able to connect to internet | |
| 8 | Their programs are: | |
| 9<br>10 | -The Plan Adv @: increased welfare and quality of life: Improved equipment for 10,000 schools | |
| 11<br>12<br>13 | -Internet en el aula: "Internet in the Classroom" is regulated by an agreement between MEC and MITyC. Aims to promote the development, dissemination and use of digital learning materials for the educational community | |
| 14<br>15<br>16<br>17 | The 84% of Spanish schools participated in innovation and improvement in the last four academic.<br>Nowadays 60% of teachers use teaching multimedia materials and they use the internet in the class (30% in first education and 50% in secondary education) | |
| 18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24 | The main obstacles to integrating ICT in education are:<br>- Low teacher education 78%<br>- Lack of time 72%<br>- Low motivation 59%<br>- Lack of technological resources in the middle 57%<br>In 2011 the ICT investment was 108 million Euros. The integration of technologies in Education continues | |
| Number of complete sentences | | 16 |

| TEXT 1: Sujeto 13 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade Primary Education | | Age 18 | Date 7th March, 2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Interculturality in the classroom.<br>Genre: Scientific<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27 | Today We can see in almost every classroom as there are diversity of cultures, because in the same class We can find at least one or two people from different cultures to the Spanish. This brings many advantages and disadvantages, and in turn gives rise to conflicts between children, which can be seen in the playground and in classrooms.<br>Interculturality is very important anda beneficial if carried out well. For example if a class there are several cultures, You can take adventage, for the children to know and in turn explain to others that is yours, You do it, what are the important holidays are clebrated, typical foods, etc. And so to meet and know a little more of the other civilizations. And if They are taught from small children to respect people from other places and their cultures, It could prevent xenophobia towards these people from another culture, for example.<br>One of the disadvantages that may take place in the classroom and later in other places, like on the street or employment where this children may be in the future, It may be driscrimination against people of different culture, because They have not been taught to respect them and this manner expand their own knowledge by interesting in things which are done in others civilitations, for example.<br>This is apparent in the experiment carried out with the method of ethnography sociolinguistics in three HEIs in the Comumnity of Madrid. Which has resulted in an article: "Intercultural education in multicultural classrooms of the community of Madrid: a gap between theory and practice", written by Isabel García Parejo (Departament of Teaching of Language and Literature, Faculty Education, Universidad Computense de Madrid), Miguel Perez Milans and Andriana Patiño Santos (Departament of Linguistics, Faculty of Letters, University of Madrid).<br>In conclusion, from the beginning it teaches children to respect other cultures and people of other civilizations whith those cultures, It may prevent future xenophobia, expand children's knowledge about other ideologies and traditional festivals of other civilizations. Also They know of other ways of life, They learn that is empathy, and They conducted and finally We could say that would avoid prejudices from the start. | | |
| Number of complete sentences 10 complete sentences | | | 24 |

| TEXT 1: Sujeto 14 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Male |
| Grade 1º Magisterio Primaria | | Age 18 | Date 11/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Ependymal stem cells essay in the spinal cord to cure paralysis.<br>Genre: scientist<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7 | The investigation has been realized for spanish scientists in collaboration with other international groups.<br>The essay has given good results in rates and it has shown that when ependymal stem cells cultivate were been transplanted to the rates. These cells were multiplied ten times faster and they had more capacity to be renewed.<br>The authors have expressed that if this essay is experimented in humans, it was very important but nowadays it doesn't exist effective therapies for these patients. | | |
| Number of complete sentences seven | | | 7 |

| TEXT 1: Sujeto 15 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade Educación Primaria | | Age 18 | Date 11/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Diversidad cultural<br>Genre: Científico<br>Languaje: Español | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16 | Hoy en día en las aulas podemos encontrar una gran diversidad cultural en la que el alumnado proviene de otros países, culturas, lenguas… Encontramos hombres y mujeres de diferentes culturas que pueden aportar conocimientos y valores ya que en cada país la persona es de una manera distinta, debido a que la sociedad es diferente.<br>Pienso que es bueno que haya una diversidad cultural en el aula, porque te puede aportar conocimientos y valores. El racismo, la discriminación y la marginación son factores que se dan en una persona que no es madura por ello tener a personas de distinta raza en nuestro aula puede hacer que maduren y se produzca un cambio en cuanto a estos factores.<br>Con este tema hay que resaltar que hay muchos países donde la gente no está preparada para aceptar a otras de distinta cultura, debido a que existe una gran discriminación, por ello creo que en nuestras aulas se debe de tratar este tema, y puede haber muchas maneras de hacerlo, si tenemos alumnos que no son capaces de relacionarse entre ellos por el tema de que son de distintos países y culturas, tendremos que solucionarlo mediante actividades u otras alternativas. Pero quizás el problema no esté en los alumnos sino en que el profesorado no está preparado lo suficiente para afrontar conflictos de esta clase en las aulas con los alumnos. | | |
| Number of complete sentences | | | 15 |

| TEXT 1: Sujeto 16 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | Male or Female:<br>Female |
| Grade: 1st | | Age: 18 | Date: 08-03-12 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman, 12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: "Technological advances during pregnancy".<br>Genre: Science<br>Language: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br><br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br><br>12<br>13<br>14 | Nowadays, there are many advanced technologies to find out certain things about a baby before you conceive it.<br><br>A few months ago, I read an article that addressed this issue: choosing the sex of your child is technically possible thanks to advances in fertility treatments that allow doctors to create or identify embryos of a particular sex or even find out or rule out possible diseases generated in them. One of the techniques used or mentioned today is MicroSort, which is a technique that uses dye to identify and then separating the sperms that produce females of the ones that produce males. The sperm of the desired sex sperm are introduced directly into the uterus, usually by artificial insemination. This technique has advantages and disadvantages, and the couples that meet the requirements for MicroSort method are the ones who are married, have at least one child and wish to have a child of the opposite sex.<br><br>I think it's a good way to choose the sex of your baby for those who prefer to choose a boy or a girl, but, in my opinion, it's more interesting to come by surprise, it would transmit a greater illusion. | | |

| | |
|---|---|
| Number of complete sentences | 12 |

| | | |
|---|---|---|
| TEXT 1: Sujeto 17 | | |
| Surname:<br>Name: | | Male or Female: Male |
| Grade 1º Grado en Educación Primaria | Age | Date 10/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman, 12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Inmigration to other cultures and education.<br>Genre:<br>Languaje: Inglés | | |

| | Text | Code |
|---|---|---|
| | Immigration to other cultures and education. | |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7 | If we attend to the meaning of immigration, we know that it is the action and effect of immigrating. This verb refers to the person who comes to another country to reside in him, generally for economic, political or academic motives. This wants to say that a person is in the habit of leaving of his country and establishing in the foreign one with the intention of obtaining a better work, escaping of the pursuit in his natal land or studying in a school or university of prestige. | |
| 8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18 | The migratory processes have existed always along the history of the humanity; we know that they are in the habit of being maximum movements in moments and crisis of some zone or region, since his inhabitants want to go to another country to improve almost always his quality of life. Nowadays, thanks to the globalization and the infrastructures in transporters, the immigration is not so complicated like it was in times in which the borders were determining the lives of the persons. In spite of it and of the supposed development that exists, the immigration is in the habit of being a social problem; there are great the persons who blame for the bad economic situation of a country the immigrants; due to this there are many immigrants who are discriminated by the persons of the countries to which they emigrate. | |
| 19<br>20<br>21<br>22<br>23 | Nowadays, the immigration in Spain plays a determinant paper; it began especially from the decade of 1990. According to the INE 2011 (National Institute of Statistics), at the beginning of January, 2011, in Spain there were residing 6, 5 millions that had born out of his borders, of these persons, 1 million they had acquired the Spanish nationality. We deduce therefore the economic impact that supposes the immigration for our country. | |
| 24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35 | The origin of the immigrants of Spain is very varied; this dominated especially by the proceeding one from nearby zones. Basically they come from Latin America (according to the census INE 2011, 38, 22 % of the total of foreigners.) they him follow those who come from the European Union (32, 44 %), and of the north of Africa (14, 83 %); the rest they come from the not community Europe, sub-Saharan Africa …. It is indisputable that for nationalities, the Moroccan, the Rumanian one, the Ecuadoran one, the Britisher and the Colombian one, they are the most abundant in España.366 Well then, it is necessary to do a question how does it affect the immigration to the educational area between others? Attending to the information published for ¨ Foundation BBVA ¨ and the IEA (Institute of Autonomous Studies) 20, 7 % of the immigrants in Spain have universitary education; only three points less than the percentage of Spanish university students. | |
| 36<br>37<br>38 | The pupils of Primary and Secondary foreigners suffer serious problems of integration in the educational system. This not only stops his own advance in the studies, but it influences negatively the results of the rest of students. This study was carried out by the professors | |

| | | |
|---|---|---|
| 39<br>40<br>41<br>42<br>43<br>44<br>45<br>46<br><br>47<br>48<br>49<br>50<br>51<br>52<br>53 | Enrique Argullol y Guillem Lopez, both belonging to the University Pompeu Fabra of Barcelona. According to his conclusions, desmintieron the idea that was had on that the immigrants who were coming to our country, were the poorest of theirs. On the other hand, and for very controversial that look like the results, there was demonstrated that those classes with major number of immigrants, harm negatively to the performance of the whole class. The authors of the study assured that in spite of the fact that this study became alone in Barcelona, it might be extrapolated to the rest of the country.<br><br>In conclusion, I believe that it is necessary to estimate that the immigration has been, it is and it will be always present and in spite of the fact that for some it could suppose a problem since it can be the difficult integration of the immigrants, has to be a sight as a cultural enrichment that us fills to all equally. Since we know that difficulties exist in the education in the classrooms, the most sensible thing is to put solutions, since across a good education it comes near to the knowledge, respect and comprehension of other cultures. | |
| Number of complete sentences : | | 49 |

| TEXT 1: Sujeto 18 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | Male or Female<br>Male |
| Grade: Elementary education | Age: 19 | Date: 11/03/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Intercultural education in the XXI century<br>Genre: Education<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br><br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br><br>20<br>21<br>22<br>23<br>24 | -Introduction:<br>We live in times of major changes at the global level, these changes can be noted between migratory movements.<br>In education is becoming increasingly noticeable presence of pupils with migration. That is why we would stress the need to opt for intercultural education that caters to the multicultural reality of our society.<br><br>-Development:<br>Intercultural education is education focused on the difference and multiculturalism. This education is its own project to transform an entire society, to enable affective relations, cordial and enriching for all.<br>At this point we have the difficult task of translating these approaches in educational practice. This should address the issue of curriculum, therefore, all aspects of the curriculum (objectives, contents, methodologies, resources, activities and evaluation) will be studied to get a good cultural education.<br>Finally, another element in the contribution of intercultural education would be the formation of attitudes. This aspect of the formation of attitudes is very important because the topic of intercultural relations and perceptions of ethnic and cultural ways is often taboo. Therefore, it is an essential task of intercultural education in order to achieve the objectives proposed.<br><br>-Conclusion:<br>We live in an era of major transformations in education is becoming increasingly common the presence of immigrant students, so we have a cultural education, this leads to curricular change, attitude formation and transformation project society to achieve rewarding relationships for all. | |
| Number of complete sentences | | 18 |

*b.2) Texts2 (postest):*

| TEXT 2: Sujeto 1 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | Male or Female |
| Grade: Educación Primaria | | Age: 19 | Date: 19/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Influence of new technologies<br>Genre: Scientific<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14 | New technologies have greatly influenced our society but especially in the culture that is affected by technological innovations, which have transformed the world where information is transmitted quickly and in large quantities. This means that globalization not only affects the social and economic, but also to culture will influence the ongoing global changes. In this sense the new information society disrupts the natural rhythm of learning, thinking and communication of human beings.<br>One aspect of culture that are most affected by new technologies is that of communication and learning of people. Access to information via the Internet allows people to have knowledge of what happens anywhere in the world almost instantly, but this is also a control of information by large media groups, states or organizations with the intention of directing people's ideas.<br>This can lead to the risk of creating a thought and a "unique culture", where the most powerful impose their language, social structure, etc., Obliterating cultural entity of many peoples. | | |
| Number of complete sentences | | | 12 |

| TEXT 2: Sujeto 2 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | Male or Female: Female |
| Grade: Primary Teachers | | Age: 19 | Date: 20/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Multiculturalism in the classroom<br>Genre: Education<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17 | The issue that we will try next is the multiculturalism of the classroom. Since it is an issue that is current in our society.<br>In our day to day, we met on the street people of different nationalities, and the same happens in classrooms, there are children all over the world.<br>This is so flattering as children move into a varied cultural environment.<br>This will help them learn about different cultures, their customs, traditions, religions ...<br>The contrast, I can find, is the clash of cultures or because there are very primitive cultures who do not want to know, or make known their culture and this can create discussions in class.<br>When there is much cultural diversity schools should use it for all children to share their customs, so all children can learn in depth to their peers while learning how to live in different places on the planet.<br>Our children to know different ways of life is very important, as this will make them people friendly with others, because you have to know and respect people, we want to be respected we must begin by respecting others and this is something to be learned as a child.<br>Knowledge of other cultures makes us educated people with knowledge of the existence of other cultures, and makes the same effect in children. | | I<br><br>Ipt<br>P<br>Pfp<br>A<br>Arf<br>Acr<br><br>Arc<br><br><br>Ain<br>Ace |

| | | |
|---|---|---|
| 18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26 | On May 21 the World Day for Cultural Diversity for Dialogue and Development.<br>Following the adoption of the UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity in November 2001, the General Assembly of the United Nations welcomed the broad lines of its Action Plan and proclaimed May 21 "World Day for Cultural Diversity for Dialogue and Development ". The day provides an opportunity to deepen our understanding of the values of cultural diversity to learn to "live better" together and together.<br>In conclusion, I would highlight that we live in a society where we are surrounded by different cultures, so here sooner children learn to live with people from different places and know, before learn values of life on people. | C<br>Csr<br>Crd<br>Cap |
| Number of complete sentences | | 23 |

| TEXT 2: Sujeto 3 | | |
|---|---|---|
| Surname<br>Name | | Male or Female.<br>Female |
| Grade 1ºD Grado Educación Primaria | Age 19 | Date |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: The eclipse.<br>Genre: scient.ific Astronomy<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8 | An eclipse is the darkening of a heavenly body produced by another celestial body. There are two kinds of eclipses that affect the Earth eclipses of the moon, or lunar eclipses, and those of Sun or solar eclipses.<br>A lunar eclipse occurs when Earth is between the Sun and Moon and the eclipse's shadow darkens the Moon. The solar eclipse occurs when the Moon is between the Sun and Earth and the shadow of the eclipse is projected onto the surface.<br>Transits and occultations are similar astronomical phenomena but not as spectacular as eclipses because of the small size of celestial bodies between Earth and a bright star. | |
| Number of complete sentences | | 7 |

| TEXT 2: Sujeto 4 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | Male or Female:<br>Female |
| Grade: 1º Educación Primaria D | Age: 18 years old | Date: 20/mayo/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Spanish as foreign language<br>Genre: Scientific<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13 | Last decade we have witnessed a great evolution in the world of teaching Spanish as a foreign language; this work is to present the latest research on methods of teaching foreign exhibitions on learning experience. I find this very important and necessary for me, as it allows the exchange of views between teachers and because it is the basis for conducting research.<br>There is a widespread disregard for the teaching of Spanish as a foreign language, contrary to what happens with English, the U.S. methodology ignores the importance of learning this language. Methodology refers to the set of methods by which scientific research is governed. For example, Karen Smith says (referring to the U.S.) that Spanish teachers show a disregard for the methodologies, contrary to what happens with the English; According to her the source of the problem may be that the Spanish programs in America North are directed to the study of literature, while studies pay more attention to English language teaching.<br>Some teachers believe that the cause for the lack of programs Spanish language in | |

| | | |
|---|---|---|
| 14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30 | universities is because on the one hand, there are teachers with negative attitudes to language learning because the teaching of language as job category 2 implies that Spanish teachers in the department must do other work so it takes time to develop effective educational programs, and secondly, that the textbooks are considered menial jobs and are not valued by college professeurs.<br>In addition, other articles say that the grammatical errors impede communication of students of Spanish as a second language with the natives of that language, this means that in the classroom, the teacher should correct itself that might prevent oral or written communication but, by contrast, other studies appear to show that the correction of grammatical errors does not lead to improved expression.<br>However, another study shows that in some American universities, especially those located in states with high numbers of Hispanic residents continues to increase demand for Spanish courses designed for students of Hispanic heritage. (Valdes, 1997).<br>In conclusion today, there is great carelessness in countries of Latin in the teaching of Spanish as a language because of the negative attitude of teachers. To eliminate this problem we suggest that the teacher should help end this way of proceeding (in the native prejudices) that do not contribute to better understanding and appropriate use of our language. | |
| Number of complete sentences | | 28 |

| TEXT 2: Sujeto 5 | | |
|---|---|---|
| Surname<br>Name | | Male or Female<br>Female |
| Grade 1º Primary | Age 19 | Date 20-5-12 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Multilingual Education<br>Genre: Education<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28 | Do I have children from a young age and learn the native language, learn a second language at a time? This is the topic of discussion in the text.<br>First, it is interesting to know more about children and their learning.<br>It is important to know if it's good that children learn several languages from an early age to both of the home or if otherwise impair their native language learning.<br>In this text, it provides the methodology of teaching ages from small children multiple languages, so it is novel because not all schools undertake this task.<br>Multilingual education is that teaching is more than one language. It's good that children from small learn various languages at once so that in this way, in the future, does not cost them much to learn languages other than home.<br>Therefore, children would have a multilingual learning, ie learning which use various languages.<br>In fact, children from toddlers learn both languages better when they are older.<br>Otherwise, one might think that teaching young children from other languages, can cause not properly learn the language.<br>Today with globalization, once practically gone all the borders between countries, it is easy to find people of your country in any country you visit. I think that English is the language that lets you communicate with people of any country so that their knowledge and their acquisition as soon as possible, the better you will acquire.<br>An example is Rod Ellis, citing research that children learn a second language before; the better you are, in terms of pronunciation.<br>Based on research in Ann Fathman is the relationship between age and the productive capacity of language Second, there is a difference in the rate of learning of English morphology, syntax and phonology based on differences in age but the order of acquisition in learning a second language does not change with age.<br>In addition, Robert B. Kaplan believes that second language classes, the role of students abroad is out of focus because the foreign student is employing rhetoric and a sequence of thought which violate the expectations of the native reader. | |

| | | |
|---|---|---|
| 29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36<br>37<br>38<br>39 | Indeed, one study suggests that during the learning process, parents increase their language skills, and the child grows and develops linguistically to learn how to use the second language in new contexts.<br>Definitely, it is proven that if children from a young age but only listen to another language (phonology) become more familiar with it and they learn when they are older and find it easier to learn, so it's good that schools will provide several languages and thus acquire and globalization would be a big plus.<br>In conclusion, I think is really important to be taught to children at an early age another language, and that in the future will serve to obtain a good knowledge of a language other than their own.<br>Bibliography: Internet (Wikipedia), magazines and encyclopedias. | |
| Number of complete sentences | | 32 |

| TEXT 2: Sujeto 6 | | |
|---|---|---|
| Surname :<br>Name: | | Male or Female: Fermale |
| Grade: Primary Education | Age: 18 | Date: 18-04-12 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: The Climate Change<br>Genre: scientific<br>Languaje: English. | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br><br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28 | The climate change is the modification of weather with respect to climate history on a global or regional scale. Theses changes are produced by various times scales and the meteorological parameters: temperature, atmospheric pressure, precipitation, cloudiness etc. The changes are due for natural causes (Crowley North, 1988) and for anthropogenic causes (Oreskes, 2004).<br>The evidence of climate change is based in observations of increases in air temperature and the oceans too, the melting of ice and glaciers and the increase in sea level.<br>The main contributor to climate change is carbon dioxide.<br>Furthermore, the change climate is synonymous with global warming. The global warming is the gradual increase in temperature of the atmosphere and oceans on Earth.<br>The climate change will cause serious consequences , for example:<br>- Droughts.<br>- Heat waves.<br>- Heavy precipitations.<br>- Extinction of species.<br>- Changes in crop yields.<br><br>In conclusion, have to take solutions to avoid theses problems.<br>Some solutions are:<br>- Use public transport.<br>- To recycle.<br>- To avoid emissions of greenhouse gases.<br>- To completely replace the dirty energy for clean.<br>Finally, the future of this improvement is in the hands of all who live in the world.<br>Bibliography:<br>- James Trefil (2005). We manage the nature. Antoni Bosch editor. ISBN 978-84-95348-20-3.<br>- Manuel Vargas Yáñez, (2008). Climate change in the Spanish Mediterranean. Spanish Institute of Oceanography. ISBN 84-95877-39-2. | |
| Number of complete sentences | | 20 |

| TEXT 2: Sujeto 7 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade Education Primary | | Age 18 | Date 17/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Homeschooling<br>Genre: Scientific Essay<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10 | Homeschooling or homeschool is the process by which pursued the education of children exclusively in the context of the family home or in circles a little wider. But in any case out of public and private institutions.<br>Families make this choice on religious grounds. Others do not like for the schools in your area or the institutional effect of the school in general. It is also an alternative for families living in isolated rural areas and it is they who decide for personal reasons or practices do not take children to school.<br>This form of education was the natural form of education until the first schools were formed a few centuries ago. However, it gained popularity in the early 1980s in the U.S., where it is called homeschooling or homeschool. | | |
| Number of complete sentences 6 | | | 7 |

| TEXT 2: Sujeto 8 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade Primary Education | | Age 18 | Date 17-5-2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Educational technology<br>Genre: Scientific<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br><br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br><br>13<br>14<br>15 | Educational technology has advanced significantly in recent years because many years ago there were few technological materials that could be used in a classroom or school in general.<br>Educational technology is the scientific approach based on systems theory which gives the educator the tools of planning and development<br><br>The technology has been coming ever closer to our life and I almost could not live without many of them as some are a working tool, such as is the computer. This was one of the first things that started coming to school, but just a few years ago was given so much importance to these things just the opposite now that all the teachers at school need a computer to work and even longer children from an early age are also used. A part of this development have also been many other such as digital whiteboards, they arrived not long ago but soon disappear from school boards to chalk the whole life to be replaced by them.<br><br>In conclusion I think that whenever children are from smaller attached to this and one side is good because it's the future that awaits them, but neither would be nice to take advantage of the time playing with other things or by other means because no abuse is good for them. | | I (1-3)<br><br>P(4-5)<br><br>A(6-12)<br><br>C(13-15) |
| Number of complete sentences | | | 18 |

| TEXT 2: Sujeto 9 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female |
| Grade | | Age23 | Date: 20/5/12 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: My next life<br>Genre:<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17 | If I can become anything else in my next life, I would like to become a soccer player. I would like to be a soccer player because I love to play soccer, the salary is good, and also because I can become a famous person. These are the reasons why I would like to be a human in my next life. I would like to be a soccer player. I would like to be a soccer player because I love to play soccer. I want to have a job that I can enjoy, and feel good about. Playing soccer makes me feel good, and I enjoy it. That is why I would like to become a soccer player in my next life.<br>Money is important in life. If I become a soccer player, I can enjoy my life and also earn a lot of money. Soccer players have good salaries. That is why I would like to become a soccer player.<br>Being happy and wealthy is also important, but if I can be popular and famous, it would make my life good. I would like to be a soccer player because it is a popular job. Soccer players are famous, and people like them.<br>In my next life, I would like to be a human, so that I can become a soccer player. Soccer is what I love, and in life, people need to enjoy their jobs. Also, we need money, and love. If I become a soccer player, I can earn a lot of money, and become famous and popular. That is why I would like to be a soccer player. | | |
| Number of complete sentences | | | 15 |

| TEXT 2: Sujeto 10 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | | Male or Female<br>Female |
| Grade: Educación primaria | | Age 22 | Date 20/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Multiculture education.<br>Genre: Cientific<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br><br>11<br>12<br>13<br>14 | The wealth of cultures is one of the big values of the current company. A value that the families must assume and transmit to them and the smallest, so that these grow assuming that the diversity is something completely positive and wealth-producing. In the personal thing already from early ages, the children and girls start being conscious of the differences with regard to persons of other cultures, and prompt they are capable of issuing judgments of value about these differences. The predominance of stereotypes in the information of which the company is receptor, they can give place to the creation of preconceived images in the minors, and provoke the rejection towards those who are not equal to them for any characteristic especially. The migratory movements have put in evidence What already before was a reality: we live in a multicultural company.<br><br>The predominance of stereotypes in the information of which the company is receptora, specially across some mass media, they can give place to the creation of preconceived images in the minors, and provoke the rejection towards those who are not equal to them for any characteristic especially. The stereotypes so therefore a set of ideas that a group or a company | | |

| | | |
|---|---|---|
| 15 | obtains from the procedure or cultural before established bosses. Then the first thing that we | |
| 16 | have to do is to prevent them from concerning the rest of the company. | |
| | | |
| 17 | In occasions one speaks of multiculturalidad as the acceptance of which in a certain space | |
| 18 | different persons coexist. According to Banks (1986), the racism is the mainspring of the | |
| 19 | educational problems of the ethnic minority groups (not whites) .No obstante, the concept | |
| 20 | goes far beyond. A respect has to exist towards all these diverse cultures. A respect that must | |
| 21 | be obstinate in the smallest, and the home is the first place to start doing it. Attitude that the | |
| 22 | children develop and girls start by being a faithful reflection of what come in the bosom of the | |
| 23 | own family. The relatives must be conscious of the important thing that is to exercise certain | |
| 24 | control of what the children and girls see or read and to accompany these experiences of a | |
| 25 | slow explanation, patient and complete that helps them to understand and respect the diversity | |
| 26 | of the planet. | |
| | | |
| 27 | It is important that the relatives explain the basic features that define every culture so that the | |
| 28 | girls and the children understand that this one is not homogeneous but multiple and rich. They | |
| 29 | need from a mentality that it never allows them to see the difference as one as a value and as a | |
| 30 | threat. Not to establish the stereotypes in the companies the public should analyze and try to | |
| 31 | understand the information that comes from the means before stereotyping them, this form | |
| 32 | they would realize that the models who try to continue often are spoilt and to be far from the | |
| 33 | reality in order to sell. | |
| | | |
| 34 | http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=859&Itemid=202 | |
| 35 | **AGUADO, M.T.** (2003): *Pedagogía Intercultural*. Madrid. McGraw-Hill. | |
| 36 | **LLUCH, X. Y SALINAS, J.** (1996): *La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en educación intercultural.* Madrid MEC. | |
| 37 | | |
| 38 | **GARCÍA, F.J. , PULIDO, R.A. Y MONTES, A.** (1997): *La educación multicultural y el concepto de cultura.* www.oei.es. Revista Iberoamericana de educación. Número 13- | |
| 39 | | |
| 40 | Educación Bilingüe Intercultural. OEI | |
| Number of complete sentences | | 36 |

| TEXT2: Sujeto 11 | | |
|---|---|---|
| Surname<br>Name | | Male or Female<br>Female |
| Grade Primary Education | Age 19 | Date 19/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: etnia gitana<br>Genre: sociocultural<br>Languaje: english | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1 | Let's be realistic, the one who does know a gypsy who goes to the university?. | |
| 2 | Undoubtedly they are and they have been, but in a very small percentage. | |
| 3 | Almost always more women come that gypsy men to the universities but, | |
| 4 | nevertheless, 8 of every 10 persons do not finish the secondary one, fact that me turns out to | |
| 5 | be enough bad.. Think it would be appropriate to complement the information obtained | |
| 6 | through questionnaires, sociograms results, as this would give us information about: | |
| 7 | affection, effectiveness and rejection. | |
| 8 | I think that in the gypsy etnia there grows the mentality to work and gain money as | |
| 9 | soon as possible. Yes, it is true that in many cases this fact turns out to be inevitable, due to | |
| 10 | the economic familiar resources, but, in many other cases, a school development is not | |
| 11 | carried out in the child due to the lack of interest on the part of the child, but especially, by | |
| 12 | the lack of support on the part of the parents. | |
| | | |
| 13 | I believe that the way of acting of the majority of the gypsies in the school is the | |
| 14 | inappropriate one, since to my to seem they escape in his ¨mundo of the gypsies ¨ and stop | |
| 15 | being related to other persons. The one who has not been threatened ever by a gypsy? This it | |

| | | |
|---|---|---|
| 16<br>17<br>18<br>19<br>20<br><br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36<br>37 | is the reality. The majority they believe that his world is the best and the suitable one, but they must change his think, they the parents must inculcate from small the attitude of which we we all are equal, and that for belonging to an etnia does not want to say that they should be better or worse, because first of all we are persons, independently of having different cultures.<br><br>To the margin of my point of view in opposition to the attitude of the majority of the people of this etnia, I believe that other persons also we should in many cases help them to support a better relation. Thinking it well, does someone know a gypsy who is employed at the Cut Englishman, for example? Since in any collective group of persons with the same culture, good persons and bad persons exist, hard-working people and people who it is not, big people or small people … therefore, we must not generalize in any aspect.<br>A question that already enough persons will have carried out would be, they should teacher create a more intercultural climate introducing in the classroom aspects of the gypsy etnia, since it might be the speech or procedure of attitude?<br>Undoubtedly some fodder that the people who believes in this attitude are totally wrong, all the children have the same rights and obligations, therefore we must treat all equally to the margin of the culture that every collective group has.<br>After making reflected my opinion about the topic of the gypsy etnia and the education, I finish detailing that our aim, as educational futures, gypsy must turn concerning the success of the step along the college acquired by the children and girls of etnia and that are acceding to worthy, liberal, functional works, … so that one finishes with this "useless" differentiation that will not come to any other place. | |
| Number of complete sentences: | | 34 |

| TEXT 2: Sujeto 12 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname :<br>Name: | | | Male or Female:<br>Fermale |
| Grade: Magisterio de Educación Primaria | | Age: 19 | Date: 20/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: ICTs in the Education<br>Genre: scientific argumentative text<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br><br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21 | The technologies are becoming increasingly included in society and it is inevitable that education not integrated into their teaching methods, which is why schools should teach children to use Internet technologies and responsibly.<br>The educational system and society should encourage their use, in recent years, Spain has wanted to integrate technologies in different fields of education, but it is very difficult and expensive.<br><br>We need to know to introduce technology into the classroom successfully, that is, use it to be useful for student learning, and you have to make good use of it, and for this, teachers must be prepared.<br>New technologies should be used as a resource for teaching is effective and interactive methods that facilitate student learning.<br>Introduce technology in schools has a number of changes in teacher training, and also in teaching methodologies that apply<br>On a practical level, its implementation in the classroom has had numerous problems. On the one hand there is a lack of investment in technology because of the crisis. On the other hand the lack of training and interest of teachers. Include technology in the classroom improves the quality of teaching, which is why many experts say is essential to use ICT in education if used properly and responsibly at the same time. Jimmy Rosario among others.<br>People should be able to bet openly on innovation "(as Enrique Burgos, 2012) Getting "ICT classrooms" is very important if we reach the European level in the integration | | |

| | | |
|---|---|---|
| 22 | of technologies. It began in 2010 so the "Wit" to integrate technology in different contexts of | |
| 23 | education, formal and informal. | |
| 24 | According to the Institute of Educational Technology Much of teachers use ICT in the | |
| 25 | classroom to support the oral presentation (78.7%), for presentations of content (62.3%) and | |
| 26 | to provide guidelines and orientations (57, 5%). | |
| 27 | Moreover, students searching for information (89.5%) and exercisers (69%). | |
| 28 | In Spain it was very important the implementation of the projects "Adv Plan" and "Internet | |
| 29 | in the Classroom". | |
| 30 | 84% of Spanish schools participated in the innovation and improvement in technology in the | |
| 31 | last four academic years and also integrated multimedia materials in the classroom. | |
| 32 | Multimedia materials are technological resources used in school and adapt the methodology | |
| 33 | to facilitate learning. Since primary education can find games, activities, and then in higher | |
| 34 | courses increase the difficulty with spreadsheets or research articles | |
| 35 | 60% of teachers who use multimedia teaching materials and use the Internet in the | |
| 36 | classroom; the data were that 30% are primary education and 50% of high school. | |
| 37 | ICTs have many advantages: | |
| 38 | Improved relations between teachers and students. | |
| 39 | Develop dynamic of cooperation among students. | |
| 40 | Apply active learning techniques. | |
| 41 | Allows feedback. | |
| 42 | Increase the time dedicated to the task. | |
| 43 | Respects diversity | |
| 44 | Chickering y Gamson (1987, citado por De Pablos y Jiménez, 2007) | |
| 45 | The main obstacles to the integration of ICT in education are: a low teacher training, lack of | |
| 46 | time commitment, low morale and inexperience and lack of technological resources. | |
| 47 | In 2012 3.7% of capital invested in technology, especially for small businesses, not for | |
| 48 | teaching. However there are still initiatives aimed at the integration of technologies. We find | |
| 49 | in the magazine Education 3.0, '20 to implement ICT projects in class' | |
| 50 | This initiative has techniques to the use of ICT (PDI, eLearning, webquest, social networks, | |
| 51 | email, podcast, cloud environments ....) The target university or vocational training, and | |
| 52 | teachers in any area and ICT trainers who want to take advantage of new technologies in | |
| 53 | information and communication for teaching | |
| | | |
| 54 | I believe that progress since the start of initiatives have been insufficient and haven´t | |
| 55 | overcome the difficulties for seamless integration of technology in classrooms, although | |
| 56 | there has been an improvement | |
| 57 | Spain has failed to invest in technology. This is a setback as it is necessary to introduce | |
| 58 | multimedia resources for classroom teaching. | |
| 59 | We must consider new integration projects ICT is above all the teaching staff to be aware of | |
| 60 | the need for its good use | |
| | | |
| Number of complete sentences | | 51 |

| TEXT 2: Sujeto 13 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade Primary teachers | | Age 18 years | Date 20/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: Interculturality for all.<br>Genre: Scientific.<br>Languaje: English. | | | |
| Text | | | Code |
| 1 | Today is very important the interculturality, this is because there is a lot of | | |
| 2 | conflicts, violence, discrimination, xenophobia, etc. For society is important, | | |
| 3 | because we are all affected by these events, and we must fight for peaceful and | | |
| 4 | multicultural coexistence. With it we can achieve a multicultural future without | | |

conflict or racism, or violence.
For good multicultural coexistence, cooperation is needed between different cultures and people of different civilizations, and to be accepted among them. For collaboration is understood to be any process which involves the work of several people together, both to achieve an impossible or very difficult to achieve through individual work, and to help get something who himself could not. And we understand culture, *the way human beings organize their exchanges and relationships (Geertz, 1997)* would say that is something that humanizes, and negative value causes the problems that destroy human life in all its forms and stages.
*In western open societies, citizenship and coexistence have become cornerstones of education, because they represent genuinely external and internal areas of education with a sense of democratic responsibility (Popper, 1981; Romay, 2002; Escámez, 2003).* With the collaboration can achieve higher and better solutions to problems, projects, jobs, etc. In addition, through collaboration we can show different views, teach each others things previously unknown... And multiculturalism helps us to accept people of different cultures, thoughts or beliefs, which give us benefits at the intellectual, social, and personal, such as: new insights into various areas, better social intercourse...
*The social environment will be assuming that the dialogue between cultures living raises, arising from contact between different ethnic groups, and problems of survival, accented with the distance between north and south (Puig, 1992).* As say Professor Escámez, dialogues between cultures produce moral problems, because people in cultural conflict are capable of contempt, xenophobia and racism.
*The question is not the right to a universal culture, but the right to freely combine personal experience and collective warranty reserve the right to enter and exit each time culture (Pérez Díaz, 2002; Dahrendorf, 2002; Gimeno, 2001).*
Our final postulate is that intercultural education prepares for peaceful coexistence, because that leads to the recognition of others, and axiological sense, because intercultural communication is an exercise in choice of values, and since the values are knowable, are teachable and are achievable, values education and intercultural education becomes training objectives for peaceful coexistence.
Today still has not gotten rid of the adjectives that define intercultural education as utopian and impossible. This positioning can be understood with theories that rule out the possibility of educating from conflict, to show that, in the same society, can interact two or more of their cultures, but are contradicted, noting that in some places have been able to live peacefully different cultures.
In conclusion multiculturalism helps us improve our coexistence, improve social skills, increase our cultural awareness and other civilizations, and help us be better people. Intercultural education helps achieve a peaceful coexistence, because it leads to the recognition of others, and given that taught values, values education and intercultural education becomes training objectives for peaceful coexistence. In short if you take out a good multiculturalism can make great progress in society, so they should conduct research on how to promote multiculturalism in schools, for example, which is the main training the children.

**REFERENCES**

Francesc Buscà Donet. *Facultad de Formación del profesorado. Universidad de Barcelona. Informe de investigación*. EL PROFESORADO ANTE EL RETO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL. UN ESTUDIO DE CASO APLICADO A LA ESCUELA RURAL
http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/tourinan.pdf

| Number of complete sentences | 51 |
|---|---|

| TEXT 2: Sujeto 14 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Male |
| Grade 1º Magisterio Primaria | | Age 19 | Date 18/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: unit of lipids and Arteriosclerosis of the Reina Sofia Hospital of Córdoba<br>Genre: scientific<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1 | They published a study in the Hospital Reina Sofia on new benefits of the Mediterranean | | |
| 2 | diet in the circulatory system. | | |
| 3 | This scientific study carried out in the nearby hospital is very important for my it involved a | | |
| 4 | member of my family and I know the entire process that takes place, how is done and its | | |
| 5 | direct impact on the patient. | | |
| 6 | Also this topic is interesting for society because food; the culture and economy of much of | | |
| 7 | Andalusia is based on the cultivation of the olive tree and the production of olive oil, basic | | |
| 8 | element for the realization of this clinical essay. | | |
| 9 | The paper describes “a better functioning blood” in people with circulatory problems, people | | |
| 10 | who have suffered a heart attack after consuming olive oil and other foods rich in fatty acids, | | |
| 11 | with other low fat or saturated fat-rich diets. | | |
| 12 | Olive oil is beneficial for the body human reduces cholesterol level, not the case with | | |
| 13 | foodstuffs composed of saturated fatty acids. | | |
| 14 | The fundamental objective of the unit is to improve the quality of life of cardiovascular | | |
| 15 | patients. | | |
| 16 | The State in which are the arteries of these people and avoid possible complications in the | | |
| 17 | future with the implementation of the diet have taken into account for the study. | | |
| 18 | All trial authors belong to the Institute Maimonides de Investigation Biomedical of Córdoba | | |
| 19 | (IMIBIC), in the Hospital Reina Sofia. | | |
| 20 | Twenty patients (ten men and ten women), which have consumed three types of diets have | | |
| 21 | been involved in the study. | | |
| 22 | The Mediterranean diet based on olive oil, one based on fatty acids saturated and the last low | | |
| 23 | in fat. | | |
| 24 | So the layer that covers the inner wall of the arteries and which plays an important role in | | |
| 25 | blood circulation has been analyzed. | | |
| 26 | The main conclusion of the work says that typical of the Mediterranean diet food has | | |
| 27 | beneficial effects on the functioning of the arteries of patients compared to two other diets, | | |
| 28 | and the Mediterranean diet stimulates cell regeneration of the endothelium. | | |
| Number of complete sentences | | | 23 |

| TEXT 2: Sujeto 15 | | | |
|---|---|---|---|
| Surname<br>Name | | | Male or Female<br>Female |
| Grade Educacion Primaria | | Age 18 | Date 20/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | | |
| Title: La ciencia en la Educación<br>Genre:<br>Languaje: English | | | |
| Text | | | Code |
| 1 | Science is "the set of structured knowledge systematically obtained by observing regular | | I(1-4) |
| 2 | patterns of reasoning and experimentation in specific areas, of which generate questions, | | |
| 3 | construct hypotheses, we deduce principles and general laws are made and methodically | | |
| 4 | organized schemes." | | |
| 5 | Viewed this way, science can be very attractive to students, especially for children. But if we | | P(5- |

| | | |
|---|---|---|
| 6<br>7<br><br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br><br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br><br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25 | teach science through experiments in the classroom or other dynamic mechanisms, science can be very entertaining and fun for children. In fact, they greatly amazed with the results of his own experiments, contributing to an active and stimulating education.<br><br>For all this, here we approach an interesting tool that can be used to zoom in and teach science to children. We refer to the CSIC in the School. The CSIC is the National Research Council, and esteorganismo established by the CSIC in the School, a collaboration between researchers and teachers whose aim is "to introduce the teaching of science from the earliest stages of education." Let's see what it is.<br><br>On the one hand, the CSIC in the School offers scientific training. This is because it is introduced into the curricula of elementary education science content by experimental methods. And with this introduction, the science training of nursery and primary teachers has become a necessity. Otherwise transmit the knowledge that these are not the best. For this reason, the CSIC in the School has launched a scientific training plan aimed at teachers in nursery, primary and junior secondary.<br><br>On the other hand, is the Applications and Science to the Classroom. This is a space of that program that was designed to facilitate the publication and exchange of educational experiences that teachers do in the classroom, while a source of information for those wishing to join this program. That is, in this section you will find experiments that other teachers have done in the classroom and may also publish yours. It is an interesting place for learning resources, from which they can get good ideas to turn students into little scientists and researchers. | 7)<br><br>A(8-25)<br><br>C(19-25) |
| Number of complete sentences | | 21 |

| TEXT 2: Sujeto 16 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | Male or Female: Female |
| Grade: 1st | Age: 18 | Date: 17/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: "Technological advances during pregnancy"<br>Genre: Science.<br>Languaje: English. | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br><br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>12<br><br>13<br>14<br>15 | Nowadays, there are many advanced technologies to find out certain things about a baby before you conceive it.<br><br>A few months ago, I read an article that addressed this issue: choosing the sex of your child is technically possible thanks to advances in fertility treatments that allow doctors to create or identify embryos of a particular sex or even find out or rule out possible diseases generated in them. One of the techniques used or mentioned today is MicroSort, which is a technique that uses dye to identify and then separating the sperms that produce females of the ones that produce males. The sperm of the desired sex sperm are introduced directly into the uterus, usually by artificial insemination. This technique has advantages and disadvantages, and the couples that meet the requirements for MicroSort method are the ones who are married, have at least one child and wish to have a child of the opposite sex.<br><br>I think it's a good way to choose the sex of your baby for those who prefer to choose a boy or a girl, but, in my opinion, it's more interesting to come by surprise, it would transmit a greater illusion. | |
| Number of complete sentences | | 12 |

| TEXT 2: Sujeto 17 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | Male or Female:<br>Male |
| Grade: Educación Primaria | Age: 19 | Date: 20/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Immigration to other cultures and education.<br>Genre:<br>Languaje: English | | |

| | Text | Code |
|---|---|---|
| 1 | The immigration has managed to occupy the first plane in the topics of debate. There are | |
| 2 | great the studies that have devoted themselves to know how it affects us, that presents | |
| 3 | repercussions, later was trying to give him response to these questions. We deal as | |
| 4 | immigration, the action and effect of immigrating. This verb refers to the person who | |
| 5 | comes to another country to reside in him, generally for economic, political or academic | |
| 6 | motives. This wants to say that a person is in the habit of leaving of his country and | |
| 7 | establishing in the foreign one with the intention of obtaining a better work, escaping of the | |
| 8 | pursuit in his natal land or studying in a school or university of prestige. To know other | |
| 9 | cultures can serve us to grow like individual and like that also the immigrants will have | |
| 10 | easier to join. | |
| 11 | Along the history of the humanity, the migratory processes always have existed; they are in | |
| 12 | the habit of being maximum movements in moments of crisis of some zone or region, since | |
| 13 | his inhabitants want to go to another country to improve almost always his quality of life. | |
| 14 | Today, thanks to the globalization and the infrastructures in trasportes, the immigration is | |
| 15 | not so complicated like it it was in times in which the borders were determining the lives of | |
| 16 | the persons. In spite of it and of the supposed development that exists, the immigration is | |
| 17 | in the habit of being a social problem; there are great the persons who blame for the bad | |
| 18 | economic situation of a country the immigrants; due to this there are many immigrants who | |
| 19 | are discriminated by the persons of the countries to which they emigrate. | |
| 20 | In Spain, nowadays, the immigration plays a determinant paper, it began especially from | |
| 21 | the decade of 1990. According to the INE 2011 (National Institute of Statistics), at the | |
| 22 | beginning of January, 2011, in Spain there were residing 6,5 millions that had born out of | |
| 23 | his borders, of these persons, 1 million they had acquired the Spanish nationality. We | |
| 24 | understand so the economic impact that supposes the immigration for our country. | |
| 25 | The immigrants of Spain come from different places; especially they come from nearby | |
| 26 | zones. Basically they come from Latin America (according to the census INE 2011, 38,22 | |
| 27 | % of the total of foreigners.) they him follow those who come from the European Union | |
| 28 | (32,44 %), and of the north of Africa (14,83 %); the rest they come from the not | |
| 29 | community Europe, sub-Saharan Africa …. It is indisputable that for nationalities, the | |
| 30 | Moroccan, the Rumanian one, the Ecuadoran one, the Britisher and the Colombian one, | |
| 31 | they are the most abundant in Spain. | |
| 32 | Therefore, it is necessary to do a question how does it affect the immigration to the | |
| 33 | educational area between others? Attending to the information published by her ¨ | |
| 34 | Foundation BBVA ¨ and the IEA (Institute of Autonomous Studies) 20,7 % of the | |
| 35 | immigrants in Spain has universitary education; only three points less than the percentage | |
| 36 | of Spanish university students. The pupils of Primary and Secondary foreigners suffer | |
| 37 | serious problems of integration in the educational system. This not only stops his own | |
| 38 | advance in the studies, but it influences negatively the results of the rest of students. | |
| 39 | This study was carried out by the professors Enrique Argullol y Guillemo Lopez, both | |
| 40 | belonging to the University Pompeu Fabra of Barcelona. According to his conclusions, | |
| 41 | desmintieron the idea that was had on that the immigrants who were coming to our | |
| 42 | country, were the poorest of theirs. On the other hand, and for very controversial that look | |
| 43 | | |
| 44 | | |
| 45 | | |
| 46 | | |

| | | |
|---|---|---|
| 47<br>48<br>49<br>50<br>51<br>52<br>53<br>54<br>55<br>56<br>57<br>58<br>59<br>60<br>61 | like the results, there was demonstrated that those classes with major number of immigrants, harm negatively to the performance of the whole class. The authors of the study assured that in spite of the fact that this study became alone in Barcelona, it might be extrapolated to the rest of the country.<br>We conclude, that it is necessary to estimate that the immigration has been, it is and it will be always present and in spite of the fact that for some it could suppose a problem since it can be the difficult integration of the immigrants, has to be a sight as a cultural enrichment that us fills to all equally. Since we know that difficulties exist in the education in the classrooms, the most sensible thing is to put solutions, since across a good education it comes near to the knowledge, respect and comprehension of other cultures.<br>Bibliography:<br>RC- Artículos- La inmigración en España.<br>www.revistasculturales.com› Artículos › Pensamiento / Política.<br>http://es.wikipedia.org/wiki/Inmigraci%C3%B3n | |
| Number of complete sentences : | | 56 |

| TEXT 2: Sujeto 18 | | |
|---|---|---|
| Surname:<br>Name: | | Male or Female: Male |
| Grade: Grade in elementary education | Age: 19 | Date: 20/05/2012 |
| INSTRUCTIONS: Write a scientific essay, about the topic that you decide. In Time Roman,12; simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Title: Multicultural education in the XXI century<br>Genre: Education<br>Languaje: English | | |

| Text | | Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28 | The phenomenon of immigration implies the presence in the same space-country, region or city heterogeneous social groups on issues such as ethnicity, religion, culture, ... Our country is no stranger to it, the more we could say that it is right now fully embarked on the new problems that immigration has been showing in European societies, already multicultural.<br>In education institutions is becoming increasingly noticeable the presence of pupils with migration, a presence that seems to us by surprise causing great confusion in many of the schools. In this sense we can say that the educational administration itself has been short-sighted, perhaps because it found few regulations, guidelines and resources to deal with from an educational choice clear and decided, a fact increasingly multiethnic and multicultural society that is shaping and therefore our school.<br>To get a good education in a class with students from different cultures, would have to send in the Royal Decree of education and change the aspect of multiculturalism, in order to propose a more comprehensive education. Intercultural: The process of communication and interaction between people and groups where it is conceived that no cultural group is above the other, always favoring the integration and coexistence between cultures.<br>First, it should be made clear that intercultural education is not a remedial education or education for foreigners, although they understand some common Anglo-Saxon. Nor is it a meaningful education only in those schools or classrooms where different cultures, where there are children visibly different by their skin color, language, country of origin, etc.. From this position you are denying the rest of the educational community and comprehensive explicit knowledge of cultural diversity, the existence of "others", and thus the practice of tolerance, understanding and respect for other cultures and promotion of racist attitudes, in short, all those values that promote coexistence and social harmony.<br>Multicultural education would be easy if we all could put a little on our part and respetases each other.<br>Biography:<br>-BESALÚ, X., CAMPANI, G. y PALAUDARIAS, J.M. (1998): La educación intercultural en Europa. Un enfoque curricular. Madrid, Pomares-Corredor. | |
| Number of complete sentences | | 25 |

*c) Textos en un tercer idioma que el estudiante conoce:*

*c.1) Textos en un tercer idioma1 (pretest):*

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 4 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* |
| Grado/*Grade* | | Edad/Age | Fecha/*Date* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: Spagnol comme langue ètrangere.<br>Género/*Genre*: científico.<br>Lenguaje/*Languaje*: Français. | | | |
| Texto/*Text* | | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31 | Les professeurs d' spagnol comme langue étrngere ont besoin unne bonne formation et l'information aussi bien de tout ce qui se produit dans leur vie professionelle.<br>Ce travail consiste en présenter les dernières recherches sur la méthodologie de l'enseignement de l'spagnol à des étrangeres.<br>La plupart des articles publiés dans revues scientifiques sont didactiques expositions expériences. Je trouve cela nécesarie parce que permet l'èchange de point de vue entre enseignants et est aussi la base pour la réalisation de la recherche.<br>Ainsi, par exemple, Karen Smith dit (se réferant à États-Unis), que les professeur d'spagnol ont unne insourance par les méthodologies, contrairement à ce qui se passe avec l'anglais.<br>Elle croit que l'origine du problème est que les programmes d'spagnol en Amèrique du Nord sont dirigés vers le littèraire, tandis que dans les études en anglais se prêter plus attention à l'enseignement de la langue.<br>Quelques professeurs considèrent que l'insuffisant développement des programes en spagnol comme langue étrangére dans les universités est parce que:<br>- Il y a beaucoup de professeurs avec une actittude négative à l'enseignement des langues comme travail de deuxieme catégorie parce que implique que les professeurs de les départaments spagnoles devraient consacrer à d'autres tâches, pour tant faute de temps pour èlaborer des programmes d'education eficaces.<br>- Les livres du texte sont cosidérés comme travaux mineurs et ne sont pas estimés par les professeurs de l'université.<br>Pour finir, dans autres articles publiès sont dit que les erreurs gramaticales empêchent la communication de l'étudiqnt de seconde langue avec les étudiants originaires de cette langue. Ce qu'implique que dans une clase, le professeur devrait corriger unique ce qui peut empêcher la comunication orale et la comunication écrite.<br>Cependant, la recherche semble montrer que la correction des erreurs gramaticales ne favorise pas le perfection de l'expreson.<br>Finalement, il faut le dire plus que la tachê est plus facile pour ceux qui enseignent une langue dans le pays où elle est parlée qu'il fait hors de lui: dans ce cas, se doivent favoriser la motivation dans la clase. | | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | | 27 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 5 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* Female |
| Grado/*Grade1ºEducation Primary* | Edad/Age 18 | Fecha/*Date* 9-02-12 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: L'éducation Multilingue<br>Género/*Genre*:<br>Lenguaje/*Languaje*: Français | | |

| | Texto/*Text* | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Dois-je avoir des enfants dès leur jeune âge et d'apprendre la langue maternelle, | |
| 2 | apprendre une deuxième langue à la fois? C'est le sujet principal de l'essai. Certains | |
| 3 | chercheurs pensent que les enfants à l'âge de deux ou trois ans, quand ils | |
| 4 | commencent à acquérir le vocabulaire, tout en apprenant la langue locale, ils | |
| 5 | devraient aussi leur apprendre à apprendre une autre langue, comme l'anglais ou une | |
| 6 | autre, ainsi de la petite se familiariser avec elle , et gagnerait plus facilement que | |
| 7 | quand ils avaient plus. Normalement en viennent à dominer les deux langues aussi | |
| 8 | bien. Il faut aussi enseigner par voie orale, écrite non seulement, comme cela a été | |
| 9 | fait dans la plupart des écoles. Avec ces pensées, la visualisation d'autres car ils | |
| 10 | pensent que l'apprentissage d'une langue à un moment qui est le développement et | |
| 11 | l'apprentissage pour la première fois la langue maternelle, est un plus difficile et plus | |
| 12 | lente, car elle empêche l'enfant d'apprendre la langue correctement. Est donc, dit-on | |
| 13 | mieux d'attendre jusqu'à ce que l'enfant a déjà acquis quelques connaissances de base | |
| 14 | et la langue à apprendre une autre langue s'avère plus tard être totalement nouveau et | |
| 15 | différent. | |
| 16 | À mon avis, est bon pour les enfants de la petite à se dérouler en deux langues, si l'un | |
| 17 | des parents de fournir un langage différent, est beaucoup plus facile car ils se | |
| 18 | familiarisent avec la langue étrangère avant que l'enfant commence à apprendre à | |
| 19 | l'école à un âge plus avancé. Aujourd'hui, avec la mondialisation, une fois | |
| 20 | pratiquement disparu de toutes les frontières entre les pays, il est facile de trouver des | |
| 21 | gens de votre pays dans tous les pays que vous visitez. Je pense que l'anglais est la | |
| 22 | langue qui vous laisse communiquer avec les gens de n'importe quel pays de telle | |
| 23 | sorte que leurs connaissances et leur acquisition le plus tôt possible, le meilleur vous | |
| 24 | allez acquérir. | |
| 25 | En conclusion, je crois que c'est vraiment important pour être enseigné aux enfants à | |
| 26 | un âge précoce une autre langue, et que, dans l'avenir servira à obtenir une bonne | |
| 27 | connaissance d'une langue autre que le leur. | |
| Número de frases completas*/Number of complete sentences* | | 25 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 6 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname :*<br>Nombre/*Name :* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female : mujer* |
| Grado/Grade*: Enseignement primaire* | Edad/Age: 18 | Fecha/*Date: 10-03-2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Título/Title: Pour lire le texte scientifique et académique dans l'enseignement Figuier: obstacles et bienvenue à une nouvelle culture<br>Género/Genre: Scientifique<br>Lenguaje/Languaje: français | | |

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br><br>6<br>7<br>8<br>9<br><br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17 | C'est la nature implicite, les connaissances contenues dans les textes que les pratiques de lecture que les enseignants considèrent naturel (et culturel), ce qui soulève des obstacles.<br>Les difficultés de lecture avec des étudiants universitaires (enseignants reconnaissent leurs difficultés).<br><br>Dr Paula Carlino examine les facteurs impliqués dans la lecture de la littérature à l'université. Les idées exprimées sont basées sur le modèle appelé «De nouvelles recherches sur les littératies», «littératies académique» et «écriture et la lecture dans les disciplines."<br><br>P. Carlino dit reconceptualiser ce qui est en jeu lorsque les élèves d'essayer de comprendre les textes proposés par l'université. Sa thèse: les étudiants quand ils entrent dans un enseignement supérieur, les enseignants ont besoin d'un changement de l'identité en tant que penseurs et des analyseurs de textes. Textes académiques que les étudiants lisent sont dérivées à partir de textes scientifiques. Ce sont des textes que les élèves ne connaissent pas.<br>Au collège, l'exigent, mais ne pas enseigner la lecture en tant que membres de communautés de discours. | |
| Número de frases completas/Number of complete sentences | | 13 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 7 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female Female* |
| Grado/*Grade EP* | Edad/Age 18 | Fecha/*Date 7/03/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: Des antibiotiques.<br>Género/*Genre*: Scientifique<br>Lenguaje/*Languaje*: Français | | |

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7 | Les bactéries ont vécu avec l'espèce humaine tout au long de l'évolution. Les effets bénéfiques ont été compensées par la situation défavorable a été défavorable, bien que pour les humains, parce que les infections étaient la cause la plus fréquente de décès. Avec la découverte des antibiotiques et l'amélioration des conditions de vie ont commencé à remédier à cette situation. Un antibiotique est une substance chimique qui agit sur les bactéries en les tuant ou en empêchant leur croissance dans notre corps. | |
| Número de frases completas*/Number of complete sentences* 4 | | 6 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 8 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* |
| Grado/*Grade EP* | Edad/Age | Fecha/*Date 7/03/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/Title: Le racisme<br>Género/Genre: Scientifique | | |

| | | |
|---|---|---|
| Lenguaje/Languaje: Français | | |
| Texto/*Text* | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16 | Quand un 2011/2012 avoir commencer le cours un enfant péruvien a commencé à étudier dans la classe ma cousine. Malgré sont "court âge", 9 ans, le fait de ce qu'il était étranger a provoqué quelque chose d'un rejet dans certains de ses compagnons, bien influencés par les opinions des parents ou par les médias. Je me souviens que mon cousin m'a expliqué le traitement reçu Miguel. Il était un enfant timide, je suppose que comme tous les au début, mais a montré un grand intérêt dans les classes et de mettre tout en leur pouvoir pour s'adapter à la nouvelle école, en dépit de ne pas recevoir beaucoup de soutien de leurs parents.Un jour en étant dans une classe tous les enfants lui ont collé des papiers à Miguel dans le dos avec insultes sur son pays d'origine et sa forme de parler. Miguel était poursuivi à la majorité des enfants de la classe, cela reflète l'équation que ces enfants ont reçue le long de sa vie, et cela fait qu'ils repoussent d'autres enfants qui ne sont pas du même pays qu'eux, et que ce rejet se convertit même en racisme, ils ont la faute de cette situation les parents qui n'élèvent pas ses enfants pour qu'ils soient tolérants avec tous les enfants sont du même pays ou non, tous avons le droit à une opportunité. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 15 |

| | | |
|---|---|---|
| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 12 | | |
| Apellido/*Surname* Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* |
| Grado/*Grade EP* | Edad/Age | Fecha/*Date 7/03/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/Title: Tics dans l'éducation<br>Género/Genre: Scientifique<br>Lenguaje/Languaje: Français | | |
| Texto/*Text* | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24 | l'Espagne a cherché à intégrer la technologies dans l'éducation pour acquérir le même niveau qu'il ya dans d'autres pays européens.<br>L'Espagne est classé 19 dans ce domaine.<br>Espagne en 2010 a commencé le programme INGENIO pour intégrer la technologie dans le contextes formels et non formels.<br>Le but était la propagation de la technologie de l'information et de la communication à la société tout entière (les ménages connectés à l'Internet = 60%)<br>Ses programmes sont les suivants:<br>• Le Plan Adv @: augmentation de la prospérité et la qualité de la vie.<br>• Internet in el aula : <Internet dans la salle de clase> Promouvoir le développement, la diffusion et l'utilisation de matériel didactique numérique d'apprentissage pour la communauté educative.<br>Les données représentatives :<br>- 84% des écoles espagnoles ont participé à des projets<br>-60% des enseignants ont utilisé du matériel pédagogique et du contenu multimédia<br>-L'utilisation d'Internet dans la salle de classe : 30% d'heures de Ed.primaria et 50% dans le Ed.secundaria.<br>-Il ya des obstacles sur l'intégration des tics<br>-La formation des enseignants à faible 78%<br>- Manque de temps 72%<br>- Faible motivation de 59%<br>- Le manque de ressources technologiques dans le milieu 57%<br>En 2011, l'investissement des TIC a été l'intégration 108 000 000 euros. la des technologies dans la formation continue | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 16 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 13 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* Mujer |
| Grado/*Grade* Educación primaria | Edad/Age 18 | Fecha/*Date* 7 Mars 2012 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: Interculturalité dans la salle de classe (Interculturalidad en las aulas)<br>Género/*Genre*: Científico.<br>Lenguaje/*Language*: Francés | | |

| | Texto/*Text* | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Aujourd'hui, nous pouvons voir dans presque chaque salle de classe car il ya la | |
| 2 | diversité des cultures, parce que, dans la même classe que nous pouvons trouver au | |
| 3 | moins une ou deux personnes de cultures autres que l'espagnol. Cette offre de | |
| 4 | nombreux avantages et des inconvénients, et, à son tour donne lieu à des conflits | |
| 5 | entre les enfants, qui peuvent être vus dans la cour de récréation et en classe. | |
| 6 | L'interculturalité est très important et bénéfique si elle est réalisée ainsi. Par exemple, | |
| 7 | si une classe il ya plusieurs cultures, vous pouvez profiter, pour les enfants à | |
| 8 | connaître et à son tour expliquer aux autres qui est le vôtre, vous le faites, ce sont les | |
| 9 | fêtes importantes sont célébrées, aliments typiques, etc. Et si pour rencontrer et | |
| 10 | connaître un peu plus des autres civilisations. Et si elles sont enseignées à partir de | |
| 11 | petits enfants à respecter les gens à partir d'autres endroits, leurs cultures, il pourrait | |
| 12 | prévenir la xénophobie envers ces personnes d'une autre culture, par exemple. | |
| 13 | Un des inconvénients qui peuvent survenir dans la salle de classe et plus tard dans | |
| 14 | d'autres endroits, comme sur la rue ou d'un emploi où ils sont ces enfants dans | |
| 15 | l'avenir, il peut y avoir de discrimination contre les personnes de culture différente, | |
| 16 | parce qu'ils ont appris à les respecter, et donc d'étendre leurs connaissances, l'intérêt | |
| 17 | pour l'apprentissage par l'exemple, ce qui se fait dans d'autres civilisations. | |
| 18 | Cela se reflète dans l'expérience réalisée avec la méthode de la sociolinguistique | |
| 19 | ethnographie dans trois établissements d'enseignement supérieur dans la | |
| 20 | Communauté de Madrid. Cela s'est traduit dans un article: "L'éducation | |
| 21 | interculturelle dans la communauté multiculturelle en classe de Madrid: un fossé | |
| 22 | entre la théorie et la pratique", écrit par Isabel Garcia Parejo (Direction de | |
| 23 | l'enseignement de la langue et de littérature à la Faculté deEducation à l'Université de | |
| 24 | Madrid Computense), Miguel Perez et Milans Patiño Andriana Santos (Département | |
| 25 | de linguistique à la Faculté des arts à l'Université de Madrid). | |
| 26 | En conclusion, à partir du début, il apprend aux enfants à respecter les autres cultures | |
| 27 | et des personnes d'autres civilisations avec ces cultures, il peut prévenir la | |
| 28 | xénophobie avenir, élargir les connaissances des enfants sur les autres idéologies et | |
| 29 | ses fêtes traditionnelles d'autres civilisations. Aussi connu d'autres modes de vie, | |
| 30 | d'apprendre qu'il est l'empathie, et réalisé, et, enfin, on pourrait dire que permettrait | |
| 31 | d'éviter le biais dès le début. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 30 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 14 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* Hombre |
| Grado/*Grade* Primaria | | Edad/Age 18 | Fecha/*Date* 11/03/2012 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: un essai avec cellules souches dans la moelle spinale pour soigner la paralysie<br>Género/*Genre*: scientifique<br>Lenguaje/*Language*: français | | | |
| Texto/*Text* | | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8 | La recherché a été réalisée pour les scientifiques espagnols dans collaboration avec autres groupes international.<br>L'essai a donné bons résultats dans de rats et a demontré que quand les cellules souches ependymal cultivé se trasplanté aux rats. Ces cellules se multipliaient dix fois plus rapide et elles avaient une plus grande capacité pour se renouveler.<br>Les auteurs ont exprimé que, si cet essai se experimente dans les humains, on serait très important parce que dans nos jours n'existent pas des thérapies effectives pour ces malades. | | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | | 6 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 15 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female Mujer* |
| Grado/*Grade Educación Primaria* | | Edad/Age 18 | Fecha/*Date 11/03/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: Diversidad cultural<br>Género/*Genre*: Científico<br>Lenguaje/*Language*: Francés | | | |
| Texto/*Text* | | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19 | Aujourd'hui, dans la salle de classe, nous pouvons trouver une grande diversité culturelledans laquelle les étudiants viennent d'autres pays, cultures, langues ... Nous avons trouvé des hommes et des femmes de cultures différentes qui peuvent fournir desconnaissances et des valeurs dans chaque pays parce que la personne est dans undistincte, parce que la société est différente.<br>Je pense qu'il est bon d'avoir une diversité culturelle dans la salle de classe, car il peut fournir des connaissances et des valeurs.Le racisme, la discrimination et la marginalisation sont des facteurs présents chez une personne qui n'est pas mûr pour cela d'avoir des gens de races différentes dans notre classe peut faire mature et il ya un changement dans ces facteurs.<br>Avec ce thème est à noter qu'il existe de nombreux pays où les gens ne sont pas prêts à accepter les autresde différentes cultures, parce qu'il ya beaucoup de discrimination, donc je pense quedans nos salles de classe doivent s'attaquer à ce problème, et il peut y avoir plusieursfaçons de le faire, si nous avons des étudiants qui sont incapables de relier les uns aux autres sur la question de savoir qui sont originaires de pays et de cultures différentes,nous avons à résoudre grâce à des activités ou d'autres alternatives. Mais peut-être le problème n'est pas chez les élèves mais les enseignants ne sont pas suffisamment préparés pour faire face à des conflits de ce genre dans la salle de classe avec les élèves. | | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | | 17 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (FRANCÉS): Sujeto 16 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname:*<br>Nombre/*Name:* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female:* Female |
| Grado/*Grade:* | Edad/*Age*: 18 | Fecha/*Date:* 09-03-12 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Times Roman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman, 12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: « Les progrès technologiques au cours de la grossesse ».<br>Género/*Genre*: Science.<br>Lenguaje/*Language*: Français. | | |

| | Texto/*Text* | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Aujourd'hui, il existe de nombreuses technologies de pointe pour trouver certaines | |
| 2 | choses au sujet d'un bébé avant de concevoir. | |
| | | |
| 3 | Il ya quelques mois, j'ai lu un article qui traitait de cette question: le choix du sexe de | |
| 4 | leur enfant est techniquement possible grâce aux progrès des traitements de | |
| 5 | fertilité dans qui permettent aux médecins de créer ou d'identifier les embryons d'un | |
| 6 | sexe ou même de trouver ou d'exclure possible maladies engendrées en eux. Une | |
| 7 | des techniques utilisées ou mentionnées aujourd'hui est MicroSort, qui est une | |
| 8 | technique qui utilise un colorant d'identifier et de séparer ensuite le sperme produit | |
| 9 | par les femelles qui produisent des mâles. Le sperme du sperme du sexe désiré est | |
| 10 | inséré directement dans l'utérus, le plus souvent par insémination artificielle. Cette | |
| 11 | technique présente des avantages et des inconvénients, et les couples qui se | |
| 12 | qualifient pour la méthode MicroSort sont ceux qui sont mariés, ont au moins un | |
| 13 | enfant et que vous voulez un enfant du sexe opposé. | |
| | | |
| 14 | Je pense que c'est une bonne façon de choisir le sexe de votre bébé pour ceux qui | |
| 15 | préfèrent choisir un garçon ou une fille, mais à mon avis, est plus intéressant de venir | |
| 16 | par surprise, sera diffusée une plus grande illusion. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 15 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA1 (ITALIANO): Sujeto 18 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname:*<br>Nombre/*Name:* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female:* Uomo |
| Grado/*Grade:* Laurea in istruzione elementare | Edad/Age: 19 | Fecha/*Date:* 11/03/2012 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: L'educazione interculturale nel XXI secolo<br>Género/*Genre*: Educazione<br>Lenguaje/*Language*: Italiano | | |

| | Texto/*Text* | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | -Introduzione: | |
| 2 | Viviamo in tempi di grandi cambiamenti a livello globale, questi cambiamenti | |
| 3 | possono notare tra movimenti migratori. | |
| 4 | Nel settore dell'istruzione sta diventando sempre più evidente la presenza di alunni | |
| 5 | con migrazione. È per questo che sottolinea la necessità di optare per l'educazione | |
| 6 | interculturale che si rivolge alla realtà multiculturale della nostra società. | |
| | | |
| 7 | -Sviluppo: | |
| 8 | L'educazione interculturale è educazione incentrata sulla differenza e | |
| 9 | multiculturalismo. Questa educazione è il suo proprio progetto di trasformare l'intera | |
| 10 | società, per consentire le relazioni affettive, cordiali e arricchente per tutti. | |
| 11 | A questo punto abbiamo il difficile compito di tradurre questi approcci nella pratica | |
| 12 | educativa. Questo dovrebbe affrontare la questione del curriculum, quindi, tutti gli | |
| 13 | aspetti del curriculum (obiettivi, contenuti, metodologie, risorse, attività e | |
| 14 | valutazione) saranno studiate per ottenere una buona formazione culturale. | |
| 15 | Infine, un altro elemento nel contributo di educazione interculturale sarebbe la | |
| 16 | formazione di atteggiamenti. Questo aspetto della formazione degli atteggiamenti è | |
| 17 | molto importante perché il tema delle relazioni interculturali e le percezioni dei modi | |
| 18 | etniche e culturali è spesso tabù. Pertanto, è un compito essenziale di educazione | |
| 19 | interculturale, al fine di raggiungere gli obiettivi proposti. | |
| | | |
| 20 | -Conclusione: | |
| 21 | Viviamo in un'epoca di grandi trasformazioni in materia di istruzione sta diventando | |
| 22 | sempre più comune la presenza di studenti immigrati, in modo da avere una | |
| 23 | formazione culturale, questo porta a cambiamenti curriculari, la formazione di | |
| 24 | atteggiamenti e progetto di trasformazione società di raggiungere rapporti gratificanti | |
| 25 | per tutti. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 19 |

*c.2) Textos en tercer idioma2 (postest):*

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 1 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female Male* |
| Grado/*Grade Educación primaria* | | Edad/Age 19 | Fecha/*Date 19/05/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: Influence des nouvelles technologies<br>Género/*Genre*: scientifique<br>Lenguaje/*Language*: Français. | | | |
| Texto/*Text* | | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16 | Les nouvelles technologies ont grandement influencé notre société, mais surtout dans<br>la culture qui est affecté par les innovations technologiques, qui ont transformé<br>le monde où l'information est transmise rapidement et en grandes quantités. Cela<br>signifie que la mondialisation n'affecte pas seulement la social et économique, mais<br>aussi à la cultureva influencer les changements globaux en cours. En ce sens,<br>la société de l'informationnouvelle perturbe le rythme naturel de l'apprentissage, la<br>pensée et de la communication des êtres humains.<br>Un aspect de la culture qui sont les plus touchés par les nouvelles<br>technologies est celui de la communication et l'apprentissage<br>des personnes. L'accès à l'information vial'Internet permet aux gens d'avoir une<br>connaissance de ce qui se passe partout dans le monde presque instantanément,<br>mais c'est aussi un contrôle de l'information par les médias des grands groupes, les<br>États ou les organisations avec l'intention de dirigerles idées des gens.<br>Cela peut conduire au risque de créer une pensée et une «culture unique», où le plus<br>puissant d'imposer leur langue, la structure sociale, etc, Anéantissement entité<br>culturellede nombreux peuples. | | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | | 13 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 2 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname:*<br>Nombre/*Name:* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female:* Mujer |
| Grado/*Grade:* Magisterio de Primaria | | Edad/Age: 19 | Fecha/*Date:* 20/05/2012 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: Le multiculturalisme dans la salle de classe<br>Género/*Genre*: Education<br>Lenguaje/*Language*: Francés | | | |
| -Texto/*Text* | | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10 | La question que nous allons essayer la prochaine est le multiculturalisme de la classe.<br>Comme il s'agit d'une question qui est courant dans notre société.<br>Dans notre quotidien, nous avons rencontré sur les gens de la rue de nationalités<br>différentes, et la même chose arrive dans les salles de classe, il ya des enfants partout<br>dans le monde.<br>C'est si flatteur que les enfants entrent dans un environnement culturel varié.<br>Cela les aidera à en apprendre davantage sur différentes cultures, leurs coutumes,<br>traditions, religions ...<br>Le contraste, je peux trouver, c'est le choc des cultures ou parce qu'il ya des cultures<br>très primitifs qui ne veulent pas savoir, ou faire connaître leur culture et cela peut | | |

| | | |
|---|---|---|
| 11 | créer des discussions en classe. | |
| 12 | Quand il ya beaucoup de diversité culturelles des écoles devraient l'utiliser pour tous | |
| 13 | les enfants à partager leurs coutumes, de sorte que tous les enfants peuvent apprendre | |
| 14 | en profondeur à leurs pairs tout en apprenant à vivre dans des endroits différents sur | |
| 15 | la planète. | |
| 16 | Nos enfants connaissent différentes formes de vie est très important, car cela fera | |
| 17 | d'elles des gens sympa avec les autres, parce que vous devez connaître et respecter | |
| 18 | les gens, nous voulons être respectés, nous devons commencer par respecter les | |
| 19 | autres et ce est quelque chose à apprendre comme un enfant. | |
| 20 | Connaissance des autres cultures qui nous rend les gens instruits avec la | |
| 21 | connaissance de l'existence d'autres cultures, et fait le même effet chez les enfants. | |
| 22 | Le 21 mai la Journée mondiale de la diversité culturelle pour le dialogue et le | |
| 26 | développement. | |
| 24 | Suite à l'adoption de la Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité | |
| 25 | culturelle en Novembre 2001, l'Assemblée générale des Nations Unies a salué les | |
| 26 | grandes lignes de son plan d'action et proclamée le 21 mai Journée mondiale de la | |
| 27 | "pour la diversité culturelle pour le dialogue et le développement ". La journée donne | |
| 28 | l'occasion d'approfondir notre compréhension des valeurs de la diversité culturelle | |
| 29 | pour apprendre à "mieux vivre" ensemble et ensemble. | |
| 30 | En conclusion, je voudrais souligner que nous vivons dans une société où nous | |
| 31 | sommes entourés par des cultures différentes, alors voici tôt les enfants apprennent à | |
| 32 | vivre avec des gens de différents endroits et de savoir, avant d'apprendre les valeurs | |
| 33 | de la vie sur les personnes. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 29 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 4 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname:*<br>Nombre/*Name:* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female: female* |
| Grado/*Grade: E. Primaria* | Edad/Age: 18 ans | Fecha/*Date: 20/mayo/2012* |

INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.*

Título/*Title*: Spagnol comme langue ètrangere.
Género/*Genre*: Científico.
Lenguaje/*Languaje*: Français.

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Dans la dernière décennie nous avons assisté à une grande évolution dans le monde | |
| 2 | de l'enseignement de l'espagnol comme langue étrangère, ce travail est de présenter | |
| 3 | les dernières recherches sur les méthodes d'enseignement sur les expositions à | |
| 4 | l'étranger une expérience d'apprentissage. Je trouve cela très important et nécessaire | |
| 5 | pour moi, car elle permet l'échange de vues entre les enseignants et parce que c'est la | |
| 6 | base pour mener des recherches. | |
| 7 | Il ya un mépris généralisé pour l'enseignement de l'espagnol comme langue | |
| 8 | étrangère, contrairement à ce qui se passe avec l'anglais, la méthodologie des États- | |
| 9 | Unis ne tient pas compte de l'importance de l'apprentissage de cette | |
| 10 | langue. Méthodologie se réfère à l'ensemble des méthodes par lesquelles la recherche | |
| 11 | scientifique est régi. | |
| 12 | Par exemple, Karen Smith dit (en se référant aux États-Unis) que les professeurs | |
| 13 | d'espagnol preuve d'un mépris pour les méthodes, contrairement à ce qui se passe | |
| 14 | avec les Anglais; Selon lui la source du problème peut être que les programmes de | |
| 15 | espagnoles en Amérique du Nord, sont dirigés vers l'étude de la littérature, tandis que | |
| 16 | les études accorder plus d'attention à l'enseignement en langue anglaise. | |
| 17 | Certains enseignants pensent que la cause de l'absence de la langue espagnole des | |
| 18 | programmes dans les universités parce que d'une part, il ya des enseignants qui ont | |
| 19 | des attitudes négatives à l'apprentissage des langues, car l'enseignement de la langue | |

| | | |
|---|---|---|
| 20 | que 2 catégories d'emploi implique que les professeurs d'espagnol dans le | |
| 21 | département doit faire un autre travail si cela prend du temps à élaborer des | |
| 22 | programmes efficaces d'éducation, et d'autre part, que les manuels scolaires sont | |
| 23 | considérés comme des emplois subalternes et ne sont pas évalués par les professeurs | |
| 24 | de collège. | |
| 25 | En outre, d'autres articles disent que les erreurs grammaticales nuire à la | |
| 26 | communication des étudiants de l'espagnol comme langue seconde avec les indigènes | |
| 27 | de cette langue, cela signifie que dans la salle de classe, l'enseignant doit se corriger | |
| 28 | qui pourraient empêcher la communication orale ou écrite mais, en revanche, d'autres | |
| 29 | études semblent montrer que la correction des erreurs grammaticales ne conduit pas à | |
| 30 | une meilleure expression. | |
| 31 | Cependant, une autre étude montre que dans certaines universités américaines, en | |
| 32 | particulier ceux situés dans les Etats ayant un nombre élevé de résidents hispaniques | |
| 33 | continus d'accroître la demande pour des cours d'espagnol destinés aux étudiants du | |
| 34 | patrimoine hispanique. (Valdés, 1997). | |
| 35 | Dans le contexte actuel conclusion, il ya négligence grande dans les pays d'Amérique | |
| 36 | latine dans l'enseignement de l'espagnol comme langue en raison de l'attitude | |
| 37 | négative des enseignants. Pour éliminer ce problème, nous suggérons que | |
| 38 | l'enseignant doit aider à mettre fin à cette façon de procéder (dans les préjugés | |
| 39 | indigènes) qui ne contribuent pas à une meilleure compréhension et une utilisation | |
| 40 | appropriée de notre langue. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 34 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 5 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* |
| Grado/*Grade 1º Ed.* | Edad/Age | Fecha/*Date* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: L'éducation multilingue<br>Género/*Genre*: Education<br>Lenguaje/*Languaje*: Français | | |

| | Texto/*Text* | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Dois-je avoir des enfants dès leur jeune âge et d'apprendre la langue maternelle, | |
| 2 | apprendre une deuxième langue à la fois? C'est le sujet de discussion dans le texte. | |
| 3 | Tout d'abord, il est intéressant d'en savoir plus sur les enfants et leur apprentissage. | |
| 4 | Il est important de savoir si c'est bon que les enfants apprennent plusieurs langues à | |
| 5 | un âge précoce à la fois de la maison ou en cas de nuire à leur apprentissage de la | |
| 6 | langue maternelle. | |
| 7 | Dans ce texte, il fournit la méthodologie de l'enseignement âges des petits-enfants | |
| 8 | plusieurs langues, il est donc nouveau parce que toutes les écoles d'entreprendre | |
| 9 | cette tâche. | |
| | | |
| 10 | L'éducation multilingue est que l'enseignement est plus d'une langue. Il est bon que | |
| 11 | les enfants de petite apprendre des langues différentes à la fois de sorte que de cette | |
| 12 | manière, à l'avenir, ne leur coûte pas beaucoup à apprendre d'autres langues que la | |
| 13 | maison. | |
| | | |
| 14 | Par conséquent, les enfants auraient un apprentissage multilingue, l'apprentissage à- | |
| 15 | dire qui utilisent des langues différentes. | |
| | | |
| 16 | En fait, les enfants de tout-petits apprennent les deux langues mieux quand ils sont | |
| 17 | plus âgés. | |
| 18 | Sinon, on pourrait penser que l'enseignement des jeunes enfants à partir d'autres | |

| | | |
|---|---|---|
| 19 | langues, peut causer pas apprendre correctement la langue. | |
| 20 | Aujourd'hui, avec la mondialisation, une fois pratiquement disparu de toutes les | |
| 21 | frontières entre les pays, il est facile de trouver des gens de votre pays dans tous les | |
| 22 | pays que vous visitez. Je pense que l'anglais est la langue qui vous permet de | |
| 23 | communiquer avec les gens de n'importe quel pays de telle sorte que leurs | |
| 24 | connaissances et leur acquisition le plus tôt possible, le meilleur vous allez acquérir. | |
| 25 | Un exemple est Rod Ellis, citant des recherches que les enfants apprennent une | |
| 26 | deuxième langue avant, plus vous êtes, en termes de prononciation. | |
| | | |
| 27 | Basé sur des recherches à Ann Fathman est la relation entre l'âge et la capacité | |
| 28 | productive de la deuxième langue, il ya une différence dans le rythme | |
| 29 | d'apprentissage de la morphologie, la syntaxe anglaise et de la phonologie basée sur | |
| 30 | les différences d'âge mais l'ordre d'acquisition dans l'apprentissage d'une langue | |
| 31 | seconde ne change pas avec l'âge. | |
| 32 | En outre, Robert B. Kaplan estime que les classes de langue seconde, le rôle des | |
| 33 | étudiants à l'étranger n'est pas au point parce que l'étudiant étranger est employant | |
| 34 | une rhétorique et une séquence de la pensée qui violent les attentes du lecteur | |
| 35 | d'origine. | |
| | | |
| 36 | En effet, une étude suggère que, pendant le processus d'apprentissage, les parents | |
| 37 | d'accroître leurs compétences linguistiques, et l'enfant grandit et se développe | |
| 38 | linguistique pour apprendre à utiliser la langue seconde dans de nouveaux contextes. | |
| | | |
| 39 | Certainement, il est prouvé que si les enfants dès leur jeune âge, mais seulement | |
| 40 | écouter une autre langue (phonologie), devenu plus familier avec elle et ils | |
| 41 | apprennent quand ils sont plus âgés et il est plus facile à apprendre, il est donc bon | |
| 42 | que les écoles fournissent plusieurs langues et, partant, d'acquérir et de la | |
| 43 | mondialisation serait un gros plus. | |
| 44 | En conclusion, je pense que c'est vraiment important pour être enseigné aux enfants | |
| 45 | à un âge précoce une autre langue, et que, dans l'avenir servira à obtenir une bonne | |
| 46 | connaissance d'une langue autre que le leur. | |
| 47 | Bibliographie: Internet (Wikipedia), des magazines et des encyclopédies. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 37 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 6 | | |
|---|---|---|
| Apellido/Surname :<br>Nombre/Name: | | Hombre o Mujer/ Male or Female: Mujer |
| Grado/Grade:Enseignement Primaire | Edad/Age: 18 | Fecha/Date: 18-04-12 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column. | | |
| Título/Title: Le changement climatique<br>Género/Genre: sicientifique<br>Lenguaje/Languaje: Français | | |

| | Texto/Text | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Le changement climatique est le changement de climat par rapport á l´histoire du | |
| 2 | climat á l´échelle mondiale ou régionale. Ces changements sont causes por des | |
| 3 | échelles de temps différentes et des parameters météorologiques: temperature, | |
| 4 | pression atmosphérique , les precipitations , la nébulosité. Ces changements sont dus | |
| 5 | par causes naturelles (Crowley North , 1988) et par causes anthropologiques | |
| 6 | (Oreskes , 2004). | |
| 7 | La preuve du changement climatique est baséesur des observations de | |
| 8 | l´augmentation de température de l´air et des océans , la fonte de glaces et des | |
| 9 | glaciers et le elevation du niveau. | |
| 10 | Le principal contributeur au changement climatique est le dioxide de carbone. | |

| | | |
|---|---|---|
| 11 | D´autre parte, le changement climatique est synonyme de réchauffment de la | |
| 12 | planeté. Le réchauffment climatique est l´augmentation graduelle de la température | |
| 13 | de l´atmosphére et des océans sur Terre. | |
| 14 | Le changement climatique aura des graves conséquences , par example: | |
| 15 | - Les sécheresses. | |
| 16 | - Les vagues de chaleur . | |
| 17 | - Les fortes précipitations . | |
| 18 | - Extinction des espéces. | |
| 19 | - Changements dans les rendements des cultures. | |
| 20 | En conclusion, prendre des solutions rapides pour éviter ces problémes. | |
| 21 | Certains solutions sont : | |
| 22 | - Utiliser le transport public. | |
| 23 | - Recycler. | |
| 24 | - Éviter les emissions de gaz á effect de serre. | |
| 25 | - Complétement remplacer l´énergie sale á nettoyer. | |
| 26 | Enfin , l´avenir de cette amélioration et dans les mains de tous ceux qui vivent dans | |
| 27 | le monde. | |
| 28 | Biblographie: | |
| 29 | - - James Trefil ( 2005) ,Nous gérons la nature .Antoni Bosch éditeur . ISBN | |
| 30 | 978-84-95348-20-3. | |
| 31 | - Manuel Vargas Yáñez, ( 2008). Changement climatique en Mediterranée | |
| 32 | espagnole . Institut espagnol d´océangraphie. | |
| 33 | ISBN 84-95877-39-2. | |
| Número de frases completas/Number of complete sentences | | 21 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 7 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female Female* |
| Grado/*Grade Primary Education* | Edad/Age 18 | Fecha/*Date 17/05/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*:<br>Género/*Genre*: Scientifique<br>Lenguaje/*Languaje*: Français | | |

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | L'intimidation est une forme de violence psychologique, verbale ou physique a eu | |
| 2 | lieu entre l'école à plusieurs reprises au fil du temps les protagonistes détermina. Los | |
| 3 | de cas d'intimidation sont souvent des enfants dans le processus d'entrée dans | |
| 4 | l'adolescence (12-13 année).. | |
| 5 | L'intimidation est une forme caractéristique de la violence à l'école et de l'extrême. | |
| 6 | Ce type de violence à l'école se caractérise donc par une réitération conçues pour | |
| 7 | atteindre l'intimidation de la victime, impliquant un abus de pouvoir exercé par un | |
| 8 | attaquant est plus fort que cela. Le sujet est ainsi exposé abusé physiquement et | |
| 9 | émotionnellement violent sur le sujet, en générant comme résultat un certain nombre | |
| 10 | de conséquences psychologiques, il est commun pour la vie assiégée terrifié par | |
| 11 | l'idée d'aller à l'école et d'afficher très nerveux, triste et solitaire dans leur vie | |
| 12 | quotidienne. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* 5 | | 10 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 8 | | |
|---|---|---|
| Apellido/Surname<br>Nombre/Name | | Hombre o Mujer/ *Male or Female female* |
| Grado/*Grade* Enseignement primaire | Edad/Age 18 | Fecha/*Date 17-5-12* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: la technologie éducative<br>Género/*Genre*: Scientifique<br>Lenguaje/*Language*: Français | | |

| | Texto/*Text* | Código/Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3 | Technologie de l'éducation a considérablement progressé au cours des dernières années parce que il ya plusieurs années, il y avait peu de matériaux technologiques qui pourraient être utilisés dans une salle de classe ou à l'école en général. | |
| 4<br>5 | La technologie éducative est l'approche scientifique basée sur la théorie des systèmes qui donne l'éducateur des outils de planification et de développement | |
| 6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15 | La technologie a été toujours plus proche de notre vie et je ne pouvais presque pas vivre sans beaucoup d'entre eux car certains sont un outil de travail, comme c'est l'ordinateur. Ce fut l'une des premières choses qui ont commencé à venir à l'école, mais seulement il ya quelques années a été donné tant d'importance à ces choses tout le contraire maintenant que tous les enseignants à l'école ont besoin d'un ordinateur pour travailler, et même plus les enfants à un âge précoce sont également utilisés. Une partie de ce développement ont également été nombreux autres tels que les tableaux blancs numériques, ils sont arrivés il n'ya pas longtemps, mais bientôt disparaître de conseils scolaires à la craie toute la vie pour être remplacé par eux. | |
| 16<br>17<br>18<br>19 | En conclusion, je pense que chaque fois que les enfants sont de plus petite est jointe au présent et un côté est bon parce que c'est l'avenir qui les attend, mais ni ce serait bien de profiter du temps de jeu avec d'autres choses ou par d'autres moyens, car pas d'abus est bon pour eux. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 17 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (ITALIANO): Sujeto 8 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female:* MALE |
| Grado/*Grade* | | Edad/Age 23 | Fecha/*Date* 20/5/12 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: DIVERSITÀ CULTURALE<br>Género/*Genre*:<br>Lenguaje/*Language*: ITALIANO | | | |
| Texto/*Text* | | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19 | Se posso diventare qualcos'altro nella mia prossima vita, piacerebbe diventare un giocatore di calcio. Mi piacerebbe essere un giocatore di calcio, perché mi piace giocare a calcio, lo stipendio è buono e anche perché io posso diventare una persona famosa. Queste sono le ragioni perché piacerebbe essere un essere umano nella mia prossima vita. Mi piacerebbe essere un giocatore di calcio. Mi piacerebbe essere un giocatore di calcio, perché mi piace giocare a calcio. Voglio avere un lavoro che posso godere e sentirsi bene. Giocare a calcio mi fa sentire bene, e mi diverto. Ecco perché vorrei diventare un giocatore di calcio nella mia prossima vita.<br>Denaro è importante nella vita. Se diventerò un giocatore di calcio, posso godermi la vita e anche guadagnare un sacco di soldi. Giocatori di calcio hanno buoni stipendi. Ecco perché vorrei diventare un giocatore di calcio.<br>Essere ricco e felice è anche importante, ma se posso essere popolare e famoso, sarebbe rendere la mia vita buona. Mi piacerebbe essere un giocatore di calcio, perché è un lavoro popolare. Giocatori di calcio sono famosi e la gente come loro.<br>Nella mia prossima vita, mi piacerebbe essere un essere umano, così che io posso diventare un giocatore di calcio. Il calcio è ciò che amo e nella vita, gente ha bisogno di godersi i loro posti di lavoro. Inoltre, abbiamo bisogno di soldi e l'amore. Se diventerò un giocatore di calcio, posso guadagnare un sacco di soldi e diventare famoso e popolare. Ecco perché piacerebbe essere un giocatore di calcio. | | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | | 19 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 10 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname:*<br>Nombre/*Name:* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female:* Female |
| Grado/*Grade :* Educación Primaria | | Edad/Age: 22 | Fecha/*Date* 20/05/2012 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: Multiculture éducation.<br>Género/*Genre*: Scientifique<br>Lenguaje/*Language*: French | | | |
| Texto/*Text* | | | Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5 | La richesse de cultures est l'une des grandes valeurs de l'actuelle société. Une valeur que les familles doivent assumer et transmettre à elles et les plus petits, de façon à ce que ceux-ci croissent en assumant que la diversité est quelque chose de complètement positif et enrichissant. Dans le personnel déjà depuis des âges précoces, les enfants et les petites filles commencent à comprendre les différences à l'égard des personnes d'autres cultures, et un son prompt capables d'émettre des | | |

| | | |
|---|---|---|
| 6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11 | jugements de valeur à propos de ces différences. La supériorité de stéréotypes dans les informations sur celles que la société est réceptrice, à travers de quelques médias, ils peuvent donner le lieu pour la création d'images préconçues chez les mineurs, et provoquer le rejet vers ceux qui ne sont pas égaux à ceux-ci par une caractéristique en particulier. Les mouvements migratoires ont mis à une évidence ce qui déjà d'avance était une réalité : nous vivons dans une société multiculturelle. | |
| 12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17 | La supériorité de stéréotypes dans les informations sur celles que la société est réceptrice, spécialement à travers de quelques médias, ils peuvent donner le lieu pour la création d'images préconçues chez les mineurs, et provoquer le rejet vers ceux qui ne sont pas égaux à ceux-ci par une caractéristique en particulier. Les stéréotypes so c'est pourquoi l'ensemble d'idées qu'un groupe ou une société obtient à partir des normes ou des patrons culturels au préalable établis. Tout de suite le premier que nous avons faire est d'éviter qu'ils affectent au reste d`l société | |
| 18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26 | Parfois il se parle de multiculture comme l'acceptation de que dans un espace déterminé différentes personnes coexistent. Selon Banks (1986), le racisme est la cause principale des problèmes éducatifs des groupes ethniques minoritaires (des non cibles). Bien que concept va beaucoup plus loin. Un respect a à exister vers toutes ces diverses cultures. Un respect qu'il faut inculquer dans les plus petits, et le foyer est le lieu premier commencer à le faire. Attitude que les enfants développent et des petites filles commencent par être un fidèle reflet de ce que viens dans le sein de la propre famille. Les parents doivent comprendre l'important que c'est d'exercer certain contrôle de ce que les enfants et les petites filles venez ou lisent et accompagner ces expériences d'une explication lente patiente et complète qu'il les aide à comprendre et à respecter la diversité de la planète. | |
| 27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33 | Il est important que les parents expliquent les traits basiques qui définissent chaque culture de façon à ce que les petites filles et les enfants entendent que celle-ci n'est pas homogène mais multiple et riche. Ils ont besoin d'une mentalité qu'il ne leur permette de voir la différence comme l'une comme une valeur et jamais comme une menace. Pour ne pas établir les stéréotypes dans les sociétés le public devrait analyser et essayer de comprendre l'information qui arrive des moyens avant de les stéréotyper, de cette forme ils se rendraient compte que les modèles qui essaient de suivre plusieurs fois sont affaiblis et sont éloignés de la réalité afin de vendre. | |
| 34<br>35<br>36<br>37<br>38<br>39<br>40 | http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=859&Itemid=202<br>**AGUADO, M.T.** (2003): *Pedagogía Intercultural*. Madrid. McGraw-Hill.<br>**LLUCH, X. Y SALINAS, J.** (1996): *La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en educación intercultural*. Madrid MEC.<br>**GARCÍA, F.J. , PULIDO, R.A. Y MONTES, A.** (1997): *La educación multicultural y el concepto de cultura.* www.oei.es. Revista Iberoamericana de educación. Número 13- Educación Bilingüe Intercultural. OEI | |
| Número de frases completas*/Number of complete sentences* | | 38 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 11 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female Mujer* |
| Grado/*Grade Primero en Educación Primaria* | Edad/Age 19 | Fecha/*Date 19/05/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: etnia gitana<br>Género/*Genre*: socioculturel<br>Lenguaje/*Language*: french | | |

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4 | *Avouons-le, qui sait un gitan qui aller au collège?.*<br>*Pas de doute, il ya et il ya eu, mais dans un très petit pourcentage. Presque toujours obtenir plus de femmes que d'hommes roms aux universités, mais, cependant, 8 de 10 personnes ne pas finir l'école secondaire, m'a fait assez triste. Pense qu'il serait* | |

| | | |
|---|---|---|
| 5<br>6<br>7 | *opportun de compléter les informations obtenues au moyen de questionnaires, les résultats sociogrammes, car cela nous donnerait des informations sur: l'affection, l'efficacité et le rejet.* | |
| 8<br>9<br>10<br>11<br>12 | *Je pense que dans la mentalité tsigane de plus en plus de travailler et de gagner de l'argent dès que possible. Oui il est vrai que dans de nombreux cas cela est inévitable en raison de ressources de la famille, mais dans de nombreux autres cas, n'est pas effectué un développement scolaire des enfants en raison du manque d'intérêt de l'enfant, mais notamment le manque de soutien des parents.* | |
| 13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20 | *Je pense que la manière d'agir dans la majorité des Roms à l'école est inapproprié, car à mon avis, sont évités dans le monde ¨ ¨Tsiganes et ne tiennent pas à d'autres. Qui n'a jamais été menacé par un gitan? C'est la réalité. La plupart croient que leur monde est le meilleur et bon, mais doit changer leur façon de penser, les parents doivent leur apprendre dès l'enfance l'attitude que tous sont égaux, et que l'appartenance à un groupe ethnique ne signifie pas qu'ils sont meilleurs ou pires, parce que ci-dessus tout, nous sommes des gens, quelle que soit d'avoir des cultures différentes.* | |
| 21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27 | *En dehors de mon point de vue contre l'attitude de la plupart des gens dans cette course, je pense que d'autres personnes devraient dans de nombreux cas également les aider à maintenir une meilleure relation. À bien y penser, personne ne sait un gitan qui travaille dans la cour d'Angleterre, par exemple? Comme dans tout groupe collectif des personnes atteintes de la même culture, il ya les bons et les mauvais, les gens qui travaillent et des personnes qui ne sont pas, les grandes personnes ou des personnes de petites ... donc nous ne devrions pas généraliser en aucune façon.* | |
| 28<br>29<br>30 | *Une question que beaucoup de gens ont été faites seraient, les enseignants doivent créer un climat culturel dans la salle de classe en introduisant les aspects de la Roma, comme ce pourrait être les règles de la parole ou une attitude?* | |
| 31<br>32<br>33<br>34 | *Certes, je pense que les gens qui croient en cette attitude est complètement faux, tous les enfants aient les mêmes droits et obligations, par conséquent, nous devrions traiter tous de manière égale quelle que soit la culture que chaque groupe a collective.* | |
| 35<br>36<br>37<br>38<br>39 | *Après avoir quitté reflète mes vues sur la question des Tsiganes et l'éducation, fini détaillant notre objectif, que les futurs enseignants, doit s'articuler autour de la réussite de l'initiative prise par le collège acquis par les enfants des Roms et d'être consulté à des emplois décents, libérale, fonctionnelle, ... alors que la fin de cette différenciation «inutile» ne parviennent pas à nulle part ailleurs.* | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* 16 | | 35 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 12 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* |
| Grado/*Grade* | Edad/Age | Fecha/*Date* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: TIC dans l'éducation<br>Género/*Genre*: scientifiques texte argumentatif<br>Lenguaje/*Languaje*: français | | |

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5 | Les technologies sont de plus en plus intégrées dans la société et il est inévitable que l'éducation n'est pas intégrée dans leurs méthodes d'enseignement, ce qui explique pourquoi les écoles devraient enseigner aux enfants à utiliser les technologies Internet et de façon responsable.<br>Le système éducatif et la société devraient encourager leur utilisation, ces dernières | |

| | | |
|---|---|---|
| 6 | années, l'Espagne a voulu intégrer les technologies dans différents domaines de | |
| 7 | l'éducation, mais il est très difficile et coûteux. | |
| | | |
| 8 | Nous avons besoin de savoir pour introduire la technologie dans la salle de classe | |
| 9 | avec succès, c'est à l'utiliser pour être utile pour l'apprentissage des élèves, et que | |
| 10 | vous avez à faire bon usage de celui-ci, et pour cela, les enseignants doivent être | |
| 11 | préparés. | |
| 12 | Les nouvelles technologies devraient être utilisées comme une ressource pour | |
| 13 | l'enseignement est efficace et interactive des méthodes qui facilitent l'apprentissage | |
| 14 | des élèves | |
| 15 | Introduire la technologie dans les écoles a un certain nombre de changements dans la | |
| 16 | formation des enseignants, et aussi dans les méthodes d'enseignement qui | |
| 17 | s'appliquent | |
| 18 | Sur le plan pratique, sa mise en œuvre dans la classe a eu de nombreux problèmes. | |
| 19 | D'une part il ya un manque d'investissement dans la technologie en raison de la crise. | |
| 20 | D'autre part le manque de formation et de l'intérêt des enseignants | |
| 21 | Inclure la technologie en classe améliore la qualité de l'enseignement, ce qui explique | |
| 22 | pourquoi de nombreux experts disent est essentiel d'utiliser les TIC dans l'éducation | |
| 23 | s'il est utilisé correctement et de façon responsable dans le même temps. Jimmy | |
| 24 | Rosario, entre autres. | |
| 25 | Les gens devraient être en mesure de miser ouvertement sur l'innovation "(comme | |
| 26 | Enrique Burgos, 2012) | |
| 27 | Obtenir "salles de classe en matière de TIC" est très important si nous atteignons le | |
| 28 | niveau européen dans l'intégration des technologies. Il a commencé en 2010 de sorte | |
| 29 | que le "Wit" d'intégrer la technologie dans des contextes différents de l'éducation, | |
| 30 | formels et informels. | |
| 31 | Selon l'Institut de technologie de l'éducation Beaucoup d'enseignants utilisent les TIC | |
| 32 | en classe pour appuyer la présentation orale (78,7%), pour des présentations de | |
| 33 | contenu (62,3%) et de fournir des directives et des orientations (57, 5%). | |
| 34 | En outre, les étudiants la recherche d'informations (89,5%) et exerciseurs (69%). | |
| 35 | En Espagne, il était très important de la mise en œuvre des projets du «Plan Adv" et | |
| 36 | "Internet dans la salle de classe". | |
| 37 | 84% des écoles espagnoles ont participé à l'innovation et l'amélioration de la | |
| 38 | technologie dans les quatre dernières années académiques, ainsi que des matériels | |
| 39 | multimédias intégrés dans la classe | |
| 40 | Matériel multimédia sont les ressources technologiques utilisées à l'école et d'adapter | |
| 41 | la méthodologie pour faciliter l'apprentissage. Depuis l'enseignement primaire peut | |
| 42 | trouver des jeux, des activités, et puis en plus des cours augmentent la difficulté avec | |
| 43 | des tableurs ou des articles de recherche | |
| 44 | 60% des enseignants qui utilisent du matériel pédagogique multimédia et utiliser | |
| 45 | l'Internet dans la salle de classe; les données étaient que 30% sont l'enseignement | |
| 46 | primaire et 50% de l'école secondaire. | |
| 47 | Les TIC ont de nombreux avantages: | |
| 48 | Amélioration des relations entre les enseignants et les étudiants. | |
| 49 | Développer une dynamique de coopération entre les élèves. | |
| 50 | Appliquer des techniques d'apprentissage actives. | |
| 51 | Permet de rétroaction. | |
| 52 | Augmenter le temps consacré à la tâche. | |
| 53 | Respectueuse de la diversité | |
| 54 | Chickering y Gamson (1987, citado por De Pablos y Jiménez, 2007) | |
| 55 | Les principaux obstacles à l'intégration des TIC dans l'éducation sont: une formation | |
| 56 | des enseignants, un manque d'engagement de temps, le moral bas et de l'inexpérience | |
| 57 | et le manque de ressources technologiques | |
| 58 | En 2012, 3,7% du capital investi dans la technologie, en particulier pour les petites | |
| 59 | entreprises, pas pour l'enseignement. Cependant il ya encore des initiatives visant à | |
| 60 | l'intégration des technologies. Nous trouvons dans la version 3.0 le magazine, | |
| 61 | l'éducation '20 à mettre en œuvre des projets TIC en classe » | |
| 62 | Cette initiative a des techniques à l'utilisation des TIC (PDI, du eLearning, webquest, | |
| 63 | réseaux sociaux, e-mail, podcast, des environnements de cloud ....) L'université cible | |
| 64 | ou la formation professionnelle, et les enseignants dans tous les domaines et les | |

| | | |
|---|---|---|
| 65 | formateurs en matière de TIC qui veulent profiter des nouvelles technologies de | |
| 66 | l'information et de communication pour l'enseignement | |
| 67 | | |
| 68 | Je crois que les progrès réalisés depuis le début des initiatives ont été insuffisantes et | |
| 69 | n'ont pas à surmonter les difficultés pour une intégration transparente de la | |
| 70 | technologie dans les salles de classe, bien qu'il y ait eu une amélioration | |
| 71 | L'Espagne a échoué à investir dans la technologie. C'est un revers car il est nécessaire | |
| 72 | d'introduire des ressources multimédias pour l'enseignement en classe. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 57 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 13 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* |
| Grado/*Grade* | Edad/Age | Fecha/*Date* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: Interculturalité pour tous.<br>Género/*Genre*: scientifique<br>Lenguaje/*Language*: français | | |

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Aujourd'hui, c'est très important de l'interculturalité, c'est parce qu'il ya beaucoup de | |
| 2 | conflits, la violence, la discrimination, la xénophobie, etc. Pour la société est | |
| 3 | important, parce que nous sommes tous touchés par ces événements, et nous devons | |
| 4 | nous battre pour la coexistence pacifique et multiculturelle. Avec elle, nous pouvons | |
| 5 | parvenir à un avenir multiculturel sans conflit ni le racisme, ou à la violence. | |
| 6 | Pour la coexistence multiculturelle bonne, la coopération est nécessaire entre les | |
| 7 | différentes cultures et les peuples de civilisations différentes, et d'être accepté parmi | |
| 8 | eux. Pour la collaboration, on entend tout processus qui implique le travail de | |
| 9 | plusieurs personnes ensemble, à la fois de parvenir à un impossible ou très difficile à | |
| 10 | réaliser par le travail individuel, et d'aider à obtenir quelque chose qui ne pouvait pas | |
| 11 | lui-même. Et nous comprenons la culture, *la façon dont les êtres humains organisent* | |
| 12 | *leurs échanges et les relations (Geertz, 1997*) dirais que c'est quelque chose qui | |
| 13 | humanise, et la valeur négative provoque des problèmes qui détruisent la vie | |
| 14 | humaine sous toutes ses formes et les étapes. | |
| 15 | Dans l'Ouest des sociétés ouvertes, la citoyenneté et de la coexistence ont devenus | |
| 16 | des pierres angulaires de l'éducation, car ils représentent des domaines véritablement | |
| 17 | internes et externes de l'éducation avec un sens de la responsabilité démocratique | |
| 18 | (Popper, 1981; Romay, 2002; Escámez, 2003). Avec la collaboration peut apporter | |
| 19 | des solutions plus et mieux aux problèmes, les projets, les emplois, etc En outre, | |
| 20 | grâce à la collaboration que nous pouvons afficher des vues différentes, chacune | |
| 21 | enseigner d'autres choses jusque-là inconnues ... Et le multiculturalisme nous aide à | |
| 22 | accepter les gens de différentes cultures, des pensées ou des croyances, qui nous | |
| 23 | donnent des avantages sur le plan intellectuel, social et personnel, tels que: des | |
| 24 | perspectives nouvelles dans les divers domaines, des relations sociales ... mieux. | |
| 25 | *L'environnement social sera en supposant que le dialogue entre les cultures vivantes* | |
| 26 | *soulève, résultant d'un contact entre les différents groupes ethniques, et les* | |
| 27 | *problèmes de survie, accentué avec la distance entre le nord et le sud (Puig, 1992*). | |
| 28 | Comme dit le professeur Escámez, dialogues entre les cultures produisent des | |
| 29 | problèmes moraux, parce que les gens en situation de conflit culturel sont capables | |
| 30 | de mépris, de la xénophobie et le racisme. | |
| 31 | *La question n'est pas le droit à une culture universelle, mais le droit de combiner* | |
| 32 | *librement expérience personnelle et de la réserve de garantie collective du droit* | |
| 33 | *d'entrer et de sortir de chaque culture le temps (Pérez Díaz, 2002; Dahrendorf,* | |

| | | |
|---|---|---|
| 34 | *2002; Gimeno, 2001).* | |
| 35 | Notre postulat final est que l'éducation interculturelle prépare pour la coexistence | |
| 36 | pacifique, parce que cela mène à la reconnaissance des autres, et le sens axiologique, | |
| 37 | parce que la communication interculturelle est un exercice de choix de valeurs, et que | |
| 38 | les valeurs sont connaissables, sont dociles et sont réalisables, les valeurs l'éducation | |
| 39 | et l'éducation interculturelle devient objectifs de formation pour la coexistence | |
| 40 | pacifique. | |
| 41 | Aujourd'hui n'a pas encore réussi à se débarrasser des adjectifs qui définissent | |
| 42 | l'éducation interculturelle comme utopique et impossible. Ce positionnement peut | |
| 43 | être comprise avec les théories qui excluent la possibilité d'éduquer d'un conflit, de | |
| 44 | montrer que, dans la même société, peuvent interagir deux ou plusieurs de leurs | |
| 45 | cultures, mais sont contredites, notant que dans certains endroits ont été en mesure de | |
| 46 | vivre en paix différentes cultures. | |
| 47 | En conclusion le multiculturalisme nous aide à améliorer notre coexistence, | |
| 48 | d'améliorer les compétences sociales, à accroître notre sensibilisation à la culture et | |
| 49 | les autres civilisations, et nous aider à être de meilleures personnes. L'éducation | |
| 50 | interculturelle permet d'atteindre une coexistence pacifique, car elle conduit à la | |
| 51 | reconnaissance des autres, et étant donné que les valeurs enseignées, l'enseignement | |
| 52 | des valeurs et de l'éducation interculturelle devient objectifs de formation pour la | |
| 53 | coexistence pacifique. En bref, si vous contractez un multiculturalisme bien peut | |
| 54 | faire de grands progrès dans la société, de sorte qu'ils devraient mener des recherches | |
| 55 | sur la façon de promouvoir le multiculturalisme dans les écoles, par exemple, qui est | |
| 56 | la formation principale des enfants. | |
| 57 | | |
| 58 | ***Bibliographie*** | |
| 59 | Francesc Buscà Donet. *Facultad de Formación del profesorado. Universidad de* | |
| 60 | *Barcelona. Informe de investigación*. EL PROFESORADO ANTE EL RETO DE LA | |
| 61 | DIVERSIDAD CULTURAL. UN ESTUDIO DE CASO APLICADO A LA | |
| 62 | ESCUELA RURAL | |
| 63 | http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/tourinan.pdf | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* 19 | | 55 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 14 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female Male* |
| Grado/*Grade*<br>*1ºMagisterio Primaria* | Edad/Age<br>19 | Fecha/*Date*<br>18/05/2012 |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | |
| Título/*Title*: Une unité de lipides et Arteriosclerosis de Sofía Reina Hospital de Cordoue<br>Género/*Genre*: le scientifique<br>Lenguaje/*Language*: français | | |

| Texto/*Text* | | Código/Code |
|---|---|---|
| 1 | Ils publient une étude dans l'Hôpital Régner Sophie sur les nouveaux avantages du | |
| 2 | régime méditerranéen dans le système circulatoire. | |
| 3 | Cette étude scientifique réalisée dans l'hôpital proche est très importante pour moi | |
| 4 | puisqu'un membre de ma famille participe à lui et je sais le processus entier qui | |
| 5 | arrive, comme il est fait et son impact direct sur le patient. | |
| 6 | Aussi ce sujet est intéressant pour la société parce que l'aliment; la culture et | |
| 7 | l'économie de la plupart de l'Andalousie sont basées sur le cultivaient de l'olivier et la | |
| 8 | production de l'huile d'olive, l'élément basique pour la réalisation de cet essai | |
| 9 | clinique. | |
| 10 | Le papier décrit un "meilleur fonctionnement artériel" chez les gens avec des | |

| | | |
|---|---|---|
| 11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21<br>22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30 | problèmes circulatoires, les gens qui ont subi un infarctus après la consommation de l'huile d'olive et d'autres produits d'alimentation riches en acides gras, en face d'autres bas frais dans grasses ou riches en graisses saturées.<br>L'huile d'olive est avantageuse pour le corps humain réduit le niveau de le cholestérol, non le cas avec des produits alimentaires tranquilles d'acides gras saturés.<br>L'objectif fondamental de l'unité est d'améliorer la qualité de vie de patients cardiovasculaires. Pour réaliser l'étude quel son a tenu en compte de l'état dans les artères de ces personnes et ils évitent des complications possibles dans l'avenir.<br>Tous les auteurs de l'essai appartiennent à l'Institut Maimonides de la Recherche Biomédicale de Cordoue (IMIBIC), dans l'Hôpital Régner Sophie. Vingt patients (dix hommes et dix femmes), ont consommé trois types de frais. Le régime méditerranéen basé sur l'huile, un basé dans des acides gras saturés et la dernière baisse dans des graisses.<br>Ainsi, la couche qui couvre le mur intérieur des artères et qui joue un papier important dans la circulation de sang a été analysée.<br>La conclusion principale du travail dit que la propre alimentation du régime méditerranéen a des effets avantageux sur le fonctionnement des artères des patients comparé aux autres deux frais, et que le régime méditerranéen stimule la régénération cellulaire de l'endothéliaux. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 26 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 15 | | |
|---|---|---|
| Apellido/*Surname*<br>Nombre/*Name* | | Hombre o Mujer/ *Male or Female* |
| Grado/*Grade Educacion Primaria* | Edad/Age 18 | Fecha/*Date 20/05/2012* |

INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.*

Título/*Title*:
Género/*Genre*:
Lenguaje/*Language*:

| | Texto/*Text* | Código/Code |
|---|---|---|
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18<br>19<br>20<br>21 | La science est «l'ensemble des connaissances structurée systématiquement obtenu par l'observation de motifs réguliers de raisonnement et d'expérimentation dans des domaines spécifiques, dont génèrent des questions, élaborer des hypothèses, on en déduit des principes et des lois générales sont faites et les régimes méthodiquement organisés ".<br><br>Vu sous cet angle, la science peut être très attrayant pour les étudiants, surtout pour les enfants. Mais si nous enseigner les sciences à travers des expériences dans la salle de classe ou d'autres mécanismes dynamiques, la science peut être très divertissant et amusant pour les enfants. En fait, ils ont grandement étonné par les résultats de ses expériences propres, contribuer à une éducation active et stimulante.<br><br>Pour tout cela, ici nous nous approchons un outil intéressant qui peut être utilisé pour effectuer un zoom avant et enseigner les sciences aux enfants. Nous nous référons à la SCCI à l'école. La SCCI est le National Research Council, et esteorganismo établi par la SCCI à l'école, une collaboration entre les chercheurs et les enseignants dont le but est "d'introduire l'enseignement des sciences dès les premiers stades de l'éducation." Voyons ce qu'il est.<br><br>D'une part, la SCCI à l'École offre une formation scientifique. C'est parce qu'il est introduit dans les programmes de la teneur en enseignement des sciences | I(1-5)<br><br>P(7-11)<br><br>A(13-26) |

| | | |
|---|---|---|
| 22<br>23<br>24<br>25<br>26<br>27<br>28<br>29<br>30<br>31<br>32<br>33<br>34<br>35<br>36 | élémentaires par des méthodes expérimentales. Et avec cette introduction, la formation en sciences de la pépinière et les enseignants du primaire est devenue une nécessité.Sinon transmettre les connaissances que ce ne sont pas le meilleur. Pour cette raison, la SCCI à l'école a lancé un plan de formation scientifique destiné aux enseignants dans les écoles maternelles, primaires et secondaire du premier cycle.<br><br>D'autre part, ce sont les applications et les sciences à la salle de classe. Il s'agit d'un espace de ce programme qui a été conçu pour faciliter la publication et l'échange d'expériences éducatives que les enseignants faire dans la salle de classe, tandis qu'une source d'informations pour ceux qui souhaitent adhérer à ce programme. C'est, dans cette section, vous trouverez des expériences que les enseignants ont fait d'autres dans la salle de classe et peut aussi le vôtre publier. Il est un endroit intéressant pour les ressources d'apprentissage, à partir de laquelle ils peuvent obtenir de bonnes idées pour transformer les élèves en petits scientifiques et des chercheurs. | C(28-36) |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | 33 |

| TEXTO EN TERCER IDIOMA2 (FRANCES): Sujeto 16 | | | |
|---|---|---|---|
| Apellido/*Surname:*<br>Nombre/*Name:* | | | Hombre o Mujer/ *Male or Female: Female* |
| Grado/*Grade: 1st* | | Edad/Age: 18 | Fecha/*Date: 18/05/2012* |
| INSTRUCIONES/ Escriba un ensayo científico. Usted tiene que escribir el texto en una lengua diferente al español o el inglés. En Time Toman, 12, interlineado sencillo y justificado. Enumerar las filas en la columna de la izquierda/ *INSTRUCTIONS: Write a scientific essay. You have to write this text in other language different to Spanish or English. In Time Roman,12, simple interlinear space and justified. To number the lines on the left column.* | | | |
| Título/*Title*: « Les progrès technologiques au cours de la grossesse ».<br>Género/*Genre*: Science.<br>Lenguaje/*Language*: Français. | | | |
| Texto/*Text* | | | Código/Code |
| 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9<br>10<br>11<br>12<br>13<br>14<br>15<br>16<br>17<br>18 | Aujourd'hui, il existe de nombreuses technologies de pointe pour trouver certaines choses au sujet d'un bébé avant de concevoir.<br><br>Il ya quelques mois, j'ai lu un article qui traitait de cette question: le choix du sexe de leur enfant est techniquement possible grâce aux progrès des traitements de fertilité dans qui permettent aux médecins de créer ou d'identifier les embryons d'un sexe ou même de trouver ou d'exclure possible maladies engendrées en eux. Une des techniques utilisées ou mentionnées aujourd'hui est MicroSort, qui est une technique qui utilise un colorant d'identifier et de séparer ensuite le sperme produit par les femelles qui produisent des mâles. Le sperme du sperme du sexe désiré est inséré directement dans l'utérus, le plus souvent par insémination artificielle. Cette technique présente des avantages et des inconvénients, et les couples qui se qualifient pour la méthode MicroSort sont ceux qui sont mariés, ont au moins un enfant et que vous voulez un enfant du sexe opposé.<br><br>Je pense que c'est une bonne façon de choisir le sexe de votre bébé pour ceux qui préfèrent choisir un garçon ou une fille, mais à mon avis, est plus intéressant de venir par surprise, sera diffusée une plus grande illusion. | |
| Número de frases completas/*Number of complete sentences* | | | 14 |

*Anexo XII: a) Clasificación de datos extraídos de los Informes y las Plantillas; b) Puntuaciones obtenidas tras la aplicación de las reglas de recuento del Sistema Categorías de Recursos telemáticos de Moodle.*

*a) Clasificación de datos extraídos de los Informes y las Plantillas de la Plataforma Moodle de los 18 sujetos.*

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 01)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | I | Si | Si | Si | I | Si | Si | I | Si | Si | Si | Si |
| H | 1,5 | 4 | 1,5 | 1,5 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 3 | 2,5 | 2,5 | 3 | 2 | 1,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | E | I | E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/E |
| F | 5 | 1 | - | 1 | 1 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | | 100.0 | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 02)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 3 | 4 | 1,5 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 4 | 4 | 5 | 1,5 | 2 | 2 |
| I | F/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 0 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | | 100.0 | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 03)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | No | I | I | I | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 2 | 4 | 2,5 | 2,5 | No | 2,5 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 6 | 2 | 2 | 1 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/E | 0 | E | I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | E |
| F | 4 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | | 0.0 | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 04)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 4 | 4 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/F/E | I/E | I/E |
| F | 5 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 100.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 05)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 2,5 | 4 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2,5 | 3 | 4,5 | 4 | 3 | 2 | 2,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 0 | - | 0 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 0.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 06)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 5 | 4 | 2,5 | 3 | 2 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2,5 | 3,5 | 4 | 4 | 5 | 2 | 2 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 0.0 | | | | | | | | 0.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 07)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 1,5 | 4 | 1,5 | 2 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 3 | 3,5 | 7 | 11,5 | 4,5 | 2 | 2,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/F/E | I/E | IT/F |
| F | 4 | 0 | - | 1 | 0 | - | 3 | 5 | - | - | - | - | 1 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 95.0 | | | | | | | | 0.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 08)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 4 | 4 | 2,5 | 3 | 2 | 2,5 | 2 | 2,5 | 4,5 | 3,5 | 4 | 6 | 2 | 2 | 2 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 1 | - | 0 | 1 | - | 0 | 0 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 0.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 09)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 3,5 | 4 | 2 | 1,5 | 2 | 4 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 2 | 2 | 3 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | E | I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 0 | - | 1 | 1 | - | 1 | 1 | - | - | - | - | 2 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 100.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 10)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 3,5 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2,5 | 3,5 | 4 | 5,5 | 3,5 | 2 | 2,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/F/E | I/E | I/E |
| F | 5 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 100.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 11)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2,5 | 2 | 3 | 2,5 | 3 | 3,5 | 5 | 2 | 2 | 2,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/IT/E | E | I | I/E | I/IT/E | I/IT/E | I/IT/E | I/E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 100.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 12)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 3 | 4 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5,5 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 0.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 13)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | No | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 4 | No | 3 | 2 | 2 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2,5 | 3,5 | 6,5 | 4 | 6,5 | 2 | 5 |
| I | I/E | 0 | I/E | I/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/E |
| F | 5 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 0.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 14)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 2 | 4 | 3 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 3,5 | 4,5 | 5 | 3 | 2 | 2 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/F/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/F/E | I/E | I/E |
| F | 3 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 0.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 15)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 3 | 4 | 1,5 | 2 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 3,5 | 3,5 | 6,5 | 7 | 3,5 | 2 | 1,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/F/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | I/E | I/F/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | Lección inglés | | | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | 100.0 | | | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 16)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | I | Si | I | Si | Si |
| H | 1,5 | 4 | 3 | 2 | 3,5 | 2,5 | 2 | 2 | 3 | 3,5 | 4 | 1,5 | 1 | 2 | 1,5 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | E | I | I/E | I/F/E | I/F/E | I/F/E | E | E | I/E | I/E |
| F | 4 | 1 | - | 1 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | | | 0.0 | | | | |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 17)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| A | Si | No | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 2,5 | No | 2 | 2 | 1,5 | 2,5 | 2 | 3,5 | 2 | 2,5 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 |
| I | I/E | 0 | I/E | I/E | I/E | E | I | I/E | I/E | I/E | I/E | E | I/E | I/E | I/E |
| F | 11 | 1 | - | 0 | 5 | - | 3 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | | | 0.0 | | | | |

A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIONES DIRECTAS (SUJETO 18)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 3 | 14 | 15 |
| A | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si |
| H | 3 | 4 | 2,5 | 2 | 1,5 | 2,5 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2,5 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| I | I/E | I/E | I/E | I/IT/E | I/E | E | I | I/E | I/E | I/E | I/E | E | I/E | I/E | I/E |
| F | 4 | 1 | - | 0 | 2 | - | 2 | 5 | - | - | - | - | 3 | - | - |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | |
| L | 100.0 | | | | | | | | | | 0.0 | | | | |

A: Actividades realizadas (I: Incompletas); H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados (E: Español, I: Inglés, F: Francés; IT: Italiano); F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

*b) Puntuaciones obtenidas tras la aplicación de las reglas de recuento del Sistema Categorías de Recursos telemáticos de la Plataforma Moodle por parte de los 18 sujetos.*

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 01)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,33 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,33 | 0,66 | 0,66 | 0,33 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 8,91 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,66 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,33 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,13 |
| F | 1,42 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,66 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 8,23 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 02)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 8,14 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 9,46 |
| F | 0,94 | 0 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 4,71 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 8,46 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 03)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0 | 0,33 | 0,33 | 0,33 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 8,25 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,32 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,66 | 0,33 | 7,81 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,18 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 6,71 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 04)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 8,14 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,68 |
| F | 1,42 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,66 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 8,7 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 05)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,98 |
| I | 0,66 | 0,66 | 066 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 9,46 |
| F | 0,94 | 0 | - | 0 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 4,24 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,34 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 06)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 8,3 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 9,68 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,18 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 0 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 0 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 6,63 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 07)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 8,14 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,46 |
| F | 0,94 | 0 | - | 0.47 | 0 | - | 0.94 | 1,42 | - | - | - | - | 0,47 | - | - | 4,24 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 4,75 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 4,75 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,32 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 08)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 8 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 8,68 |
| F | 0,94 | 0,47 | - | 0 | 0,47 | - | 0 | 0 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 2,82 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 6,9 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 09)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,8 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 8,58 |
| F | 0,94 | 0 | - | 0.47 | 0,47 | - | 0.47 | 0,47 | - | - | - | - | 0,47 | - | - | 3,29 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,93 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 10)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,05 | 0,5 | 0,5 | 7,98 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,68 |
| F | 1,42 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,66 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 8,66 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 11)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,98 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 9,46 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,47 | - | - | 4,71 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 8,43 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 12)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 7,8 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 9,68 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.94 | 1,42 | - | - | - | - | 0,47 | - | - | 5,18 |
| L | Español: 5 | | | | | | | | | | Inglés: 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,53 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 13)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,24 |
| H | 0,66 | 0 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,66 | 7,8 |
| I | 0,66 | 0 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,24 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,18 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,29 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 14)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,98 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,68 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 4,71 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,47 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 15)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,98 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,68 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,18 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 5 | | | | | 10 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 8,57 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 16)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,33 | 0,66 | 0,33 | 0,66 | 0,66 | 9,24 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,82 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,22 | 0,22 | 0,66 | 0,66 | 8,8 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0.47 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 5,18 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,21 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 17)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 9,24 |
| H | 0,5 | 0 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,66 | 7,32 |
| I | 0,66 | 0 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,22 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 7,7 |
| F | 1,42 | 0.47 | - | 0 | 1,42 | - | 0,94 | 1,42 | - | - | - | - | 0,94 | - | - | 6,61 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,17 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

**PUNTUACIÓN SOBRE 10 (SUJETO 18)**

| | Plantillas | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | T |
| A | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 10 |
| H | 0,5 | 0,66 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 7,66 |
| I | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 0,66 | 0,44 | 0,44 | 0,44 | 0,22 | 0,44 | 0,66 | 0,66 | 8,36 |
| F | 0,94 | 0.47 | - | 0 | 0.47 | - | 0.47 | 1,42 | - | - | - | - | 0,47 | - | - | 4,24 |
| | Lección español | | | | | | | | | | Lección inglés | | | | | |
| L | 5 | | | | | | | | | | 0 | | | | | 5 |
| | Media Total sobre 10 | | | | | | | | | | | | | | | 7,05 |

Fuente: elaboración propia.
A: Actividades realizadas; H: Extensión en hojas utilizadas; I: Idiomas utilizados; F: Mensajes enviados a los foros; L: Lectura y respuestas a la lección.

*Anexo XIII: Realización y puntuaciones obtenidas en los Cuestionarios, y en las Escalas, en el pretest y postest y en español e inglés de los 18 sujetos.*

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 01) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 6,4 | 6,7 | 7,5 | 5,9 | 5,6 | 5,4 | 5,6 | 5,4 | 6,06 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 02) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7 | 7,3 | 8,3 | 7,9 | 6,8 | 7 | 6,8 | 7 | 7,26 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 03) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 4,8 | 8,1 | 7,7 | 7,5 | 10 | 9,6 | 5,8 | 6,6 | 7,51 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 04) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 6,9 | 6,9 | 7 | 8 | 6 | 8,2 | 6 | 8,2 | 7,15 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 05) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 6,9 | 6,9 | 7 | 8 | 6 | 8,2 | 6 | 8,2 | 7,15 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 06) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,7 | 8,7 | 8,7 | 8,7 | 8,2 | 5,8 | 8,2 | 8,2 | 8,02 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 07) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 5,3 | 5,1 | 4,9 | 6,4 | 6,8 | 5,8 | 6,8 | 5,8 | 5,86 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 08) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,1 | 7,6 | 7,1 | 8 | 7,4 | 8 | 7,4 | 8 | 7,57 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 09) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,1 | 8,1 | 7 | 8,1 | 6,8 | 9 | 6,8 | 6,8 | 7,46 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 10) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,1 | 8,5 | 8 | 9 | 7,2 | 8 | 7,2 | 8 | 7,87 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 11) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,2 | 7,4 | 8,6 | 8,8 | 7,8 | 8,2 | 6,8 | 8,2 | 7,87 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 12) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,2 | 7,5 | 7,4 | 7,6 | 6,4 | 7 | 6,4 | 7,6 | 7,13 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 13) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,6 | 9 | 7,8 | 8,8 | 6,8 | 7,4 | 6,8 | 7,4 | 7,7 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 14) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,8 | 7,6 | 7,8 | 7,8 | 6,8 | 7,2 | 6,8 | 6 | 7,22 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 15) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,3 | 7,3 | 7,3 | 7,3 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6,65 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 16) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 6,2 | 6,2 | 6,4 | 6 | 6,2 | 6,2 | 6,2 | 6,2 | 6,2 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 17) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7 | 8,1 | 7,5 | 8,1 | 6,4 | 7 | 6,4 | 7 | 7,18 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

| CUESTIONARIOS Y ESCALAS (SUJETO 18) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | MQ1 | MQ2 | CM1 | CM2 | EA1 | EA2 | SA1 | SA2 | T |
| S | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 1,25 | 10 |
| P | 7,1 | 7,1 | 7,4 | 8,3 | 6,4 | 6,2 | 6,4 | 6,2 | 6,88 |

Fuente: elaboración propia.
S: Realización del test; P: Puntuación obtenida en el test.

*Anexo XIV: Coeficientes de correlación Rho de Spearman entre variables pretest y postest.*

*a) Coeficientes de correlación Rho de Spearman entre variables pretest.*

**Correlaciones**

| | | | MQ1 | CM1 | EA1 | SA1 | TEXTO1 | TEXT1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Rho de Spearman | MQ1 | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,435 | ,142 | ,473* | ,300 | ,260 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,071 | ,575 | ,048 | ,227 | ,297 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | CM1 | Coeficiente de correlación | ,435 | 1,000 | ,542* | ,394 | ,241 | ,203 |
| | | Sig. (bilateral) | ,071 | . | ,020 | ,106 | ,335 | ,420 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | EA1 | Coeficiente de correlación | ,142 | ,542* | 1,000 | ,752** | ,137 | -,056 |
| | | Sig. (bilateral) | ,575 | ,020 | . | ,000 | ,587 | ,824 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | SA1 | Coeficiente de correlación | ,473* | ,394 | ,752** | 1,000 | ,298 | ,064 |
| | | Sig. (bilateral) | ,048 | ,106 | ,000 | . | ,229 | ,801 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | TEXTO1 | Coeficiente de correlación | ,300 | ,241 | ,137 | ,298 | 1,000 | ,859** |
| | | Sig. (bilateral) | ,227 | ,335 | ,587 | ,229 | . | ,000 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | TEXT1 | Coeficiente de correlación | ,260 | ,203 | -,056 | ,064 | ,859** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,297 | ,420 | ,824 | ,801 | ,000 | . |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |

Fuente: elaboración propia.

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*b) Coeficientes de correlación Rho de Spearman entre variables postest.*

**Correlaciones**

| | | | MQ2 | CM2 | EA2 | SA2 | TEXTO2 | TEXT2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Rho de Spearman | MQ2 | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,675** | ,329 | ,401 | ,016 | ,260 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,002 | ,183 | ,099 | ,951 | ,297 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | CM2 | Coeficiente de correlación | ,675** | 1,000 | ,466 | ,695** | ,386 | ,533* |
| | | Sig. (bilateral) | ,002 | . | ,051 | ,001 | ,113 | ,023 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | EA2 | Coeficiente de correlación | ,329 | ,466 | 1,000 | ,628** | ,267 | ,137 |
| | | Sig. (bilateral) | ,183 | ,051 | . | ,005 | ,285 | ,587 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | SA2 | Coeficiente de correlación | ,401 | ,695** | ,628** | 1,000 | ,422 | ,422 |
| | | Sig. (bilateral) | ,099 | ,001 | ,005 | . | ,081 | ,081 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | TEXTO2 | Coeficiente de correlación | ,016 | ,386 | ,267 | ,422 | 1,000 | ,596** |
| | | Sig. (bilateral) | ,951 | ,113 | ,285 | ,081 | . | ,009 |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |
| | TEXT2 | Coeficiente de correlación | ,260 | ,533* | ,137 | ,422 | ,596** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,297 | ,023 | ,587 | ,081 | ,009 | . |
| | | N | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |

Fuente: elaboración propia.

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).