

“PROCESOS COGNITIVOS EN LA COMPOSICIÓN ESCRITA DE PERSONAS AFECTADAS DE PARÁLISIS CEREBRAL”

Francisco Salvador Mata
Isabel García Fernández
Universidad de Granada

RESUMEN

Objetivo de esta investigación fue indagar sobre los procesos cognitivos en la composición escrita de personas afectadas de parálisis cerebral. En un enfoque conceptual de orientación cognitiva, se aplicó la metodología cualitativa de “análisis de caso” (un hombre, de 53 años, afectado de parálisis cerebral, con habilidad para escribir, que asistía a un Centro de Día). Utilizando diferentes procedimientos e instrumentos (entrevista, análisis de textos con errores y escalas), se obtuvo una radiografía de los procesos cognitivos desarrollados en la composición escrita y de las dificultades que encuentra en esta tarea la persona afectada de parálisis cerebral. Estos resultados son relevantes, por cuanto es muy escasa la investigación sobre este tema en este colectivo de personas.

Palabras clave: Procesos Cognitivos – Composición Escrita –Parálisis Cerebral –Estudio de Caso

ABSTRACT

The aim of this research was to inquire into the cognitive processes in written composition of subjects with cerebral palsy. In the framework of Cognitive Psychology, qualitative method of “case study” was applied (a man 53 years aged, with cerebral palsy, skilled in writing and staying in a Day-Home). By applying various procedures and tools (interview, analysis of errors in a text, scales of both attitude and self-efficacy), an overview was obtained of both cognitive processes in written composition and difficulties this man found in it. The research about this content is scant, so the results are outstanding.

Keywords: Cognitive processes –Written Composition –Cerebral Palsy –Case Study

1. CONTEXTO TEÓRICO Y DE INVESTIGACIÓN

Los modelos teóricos fundamentan los enfoques de investigación o son análogos a ellos. De otra parte, las investigaciones derivan lógicamente de los modelos teóricos. Esta investigación se inserta en el enfoque centrado en el proceso. En este enfoque, se concibe la composición como un proceso esencialmente cognitivo, aunque matizado o condicionado por otros procesos (emocionales, motivacionales, sociales...). Este enfoque ha sido ampliamente desarrollado por la psicología de orientación cognitiva en diversos modelos. Los modelos de orientación cognitiva son, sin duda, los más elaborados, los que mejor explican el proceso de la composición escrita en su conjunto, y, sobre todo, los que mejor ponen de relieve los componentes cognitivos del proceso: 1) los procesos mentales que el sujeto desarrolla al escribir; 2) los factores que inciden en estos procesos; 3) los recursos y características cognitivas de los escritores eficientes.

Aunque hay varios modelos de orientación cognitiva, el más relevante es el elaborado por Hayes y Flower (1980), que puede considerarse como un proto-modelo, progresivamente modificado y perfeccionado (Hayes, 1996). Según este modelo, la escritura es el resultado de una adecuada combinación de factores cognitivos, afectivos, sociales y físicos. Dicho de otro modo, escribir es un acto comunicativo, que requiere un contexto social y un medio instrumental, es una actividad que nace de la motivación y es una actividad intelectual, que requiere procesos cognitivos y memoria. Éste ha sido el modelo básico de la investigación que se presenta. En este modelo se describen tres procesos cognitivos básicos en la composición escrita: planificación, transcripción y revisión.

La planificación se concibe como el borrador mental de la composición, en el que están incluidos todos los elementos del texto: contenido y forma estructural, sentido del texto e intención significativa. Planificar significa realizar una tarea en un nivel abstracto, antes de realizarla en un nivel concreto. En el proceso de planificar se pueden diferenciar distintas operaciones, que corresponden a distintos tipos de planes o a diversas dimensiones del proceso escritor: 1) establecer, priorizar y modificar objetivos y sub-objetivos, abstractos y concretos, para controlar el acto de la composición, es decir, para responder a las exigencias derivadas de la tarea, del tipo de texto y de las necesidades de la audiencia; 2) generar contenido (o ideas). La operación fundamental es la búsqueda de contenido en la memoria a largo plazo. Algunas estrategias facilitan esta búsqueda: a) selección y secuenciación de ideas; b) fuente de ideas; c) registro de ideas; 3) seleccionar y organizar el contenido, para conseguir los objetivos formulados.

El proceso de transcripción consiste en traducir las ideas pensadas (contenido) en un lenguaje visible (forma lingüística). En este proceso se pueden diferenciar dos componentes (Berninger, Whitaker, Feng, Swanson y Abbott, 1996): 1) génesis del texto: estructurar las ideas en unidades lingüísticas (palabras, oraciones y estructuras discursivas), en el contexto de la memoria verbal; 2) transcripción: traducir a símbolos ortográficos las representaciones verbales, contenidas en la memoria verbal de trabajo. En el desarrollo de este proceso, el escritor debe enfrentarse a exigencias, tanto de tipo perceptivo-motor (ejecución gráfica de las letras) como de tipo cognitivo-lingüístico (elección léxica, construcción morfológica y sintáctica).

El proceso de revisión se concibe como una actividad estratégica, para detectar y analizar los problemas del texto. El proceso se articula en cuatro sub-procesos: 1) *definir la tarea*: hace referencia a la representación que hace el escritor de la tarea, a partir de su conocimiento meta-cognitivo, que le permite tener una visión global del objetivo general de la revisión, de las partes del texto que debe corregir y de los medios para hacerlo; 2) *evaluar*: comprender, evaluar e identificar posibles problemas. Este proceso se articula en dos sub-procesos: a) detectar el problema: comparar la intención inicial del escritor con el texto producido, para detectar alguna posible disonancia entre ellos; b) identificar o diagnosticar la naturaleza del problema; 3) *seleccionar una estrategia para resolver el problema*; 4) hacer las *modificaciones concretas* en el texto.

Los procesos descritos (planificación, transcripción y revisión), a su vez, están controlados o regulados por otros procesos de más alto nivel: los *procesos meta-cognitivos*. La función de supervisión, que caracteriza a estos procesos, permite la interacción y la recursividad de los procesos ejecutivos y establece reglas de prioridad, de secuencia y de interrupción entre los procesos. Los contenidos o referentes de los procesos meta-cognitivos son: 1) conocimiento del proceso; 2) conocimiento de la estructura textual; 3) conocimiento de sus capacidades; 4) auto-regulación.

Aunque se discute si son cognitivas, hay otras capacidades psicológicas que inciden en la expresión escrita, agrupadas en el concepto de *afectividad* o emotividad (Berninger, 1999). Entre éstas se incluyen tanto la motivación para escribir y la actitud que adopta el escritor ante la tarea de escribir como la “percepción que tiene de sí mismo como escritor” y de la “auto-eficacia” (Pajares, 2003; Walker, 2003). Por eso, se han señalado como posibles causas de las dificultades en la escritura, si no fundamentales, sí, al menos, concomitantes, la impulsividad, la actitud negativa hacia la tarea (Harris, Graham y Pressley, 1992) y la percepción negativa de sí mismo como escritor.

En los modelos teóricos se analizan también las dificultades o disfunciones que pueden surgir en el proceso de escritura. En una revisión reciente se han recogido todas las investigaciones, derivadas de estos modelos, en las que se han analizado las dificultades en el desarrollo de la expresión escrita (Troia, 2002). En general, se puede afirmar que los escritores inexpertos no son capaces de ejecutar y regular los procesos cognitivos y meta-cognitivos, implicados en la composición escrita (planificación, transcripción y revisión), ni utilizan estrategias adecuadas para responder a las exigencias de la expresión escrita. Es decir, estos sujetos no son capaces de coordinar los diversos procesos y habilidades que se requieren para escribir bien (Graham, Harris, McArthur y Schwartz, 1991; Troia, 2002).

A pesar de que la investigación sobre la expresión escrita está atrasada, en comparación con otros campos (por ejemplo, la lectura), se cuenta ya con un grupo importante de investigadores y un amplio elenco de cuestiones investigadas, de manera que se está avanzando en la investigación y en la práctica profesional, para describir, analizar, explicar y promover el aprendizaje de la expresión escrita. Hay que subrayar, sin embargo, que las investigaciones en español sobre este tema son escasas, aunque ya contamos con algunas iniciativas relevantes (Camps, 1992; Vilá, 1998; García Sánchez y Fidalgo, 2003).

Las investigaciones han tenido como referente a diversos grupos de sujetos: alumnos de Educación Primaria y Secundaria y, especialmente, alumnos universitarios o personas adultas. Se han analizado también las diferencias en la ejecución de los procesos, derivadas de algunas características de los sujetos: sexo (Styslinger, 1999), capacidad mental (Cameron, Lee, Webster y Monroe, 1995), discapacidad de aprendizaje o rendimiento académico (Graham et al., 1991; Newcomer y Barenbaum, 1991). Igualmente, se han analizado las diferencias individuales, en cuanto a las pautas (o estrategias) que siguen los sujetos al escribir.

De este modo, esta investigación puede relacionarse con otras investigaciones similares sobre los procesos cognitivos en la expresión escrita, desarrolladas en el ámbito internacional, aunque generalmente con alumnos no discapacitados o con “alumnos discapacitados para el aprendizaje” (Newcomer y Barenbaum, 1991; Graham, McArthur y Schwartz, 1993). No obstante, este estudio es novedoso, dada la escasez de investigaciones sobre procesos cognitivos en la escritura de personas afectadas de parálisis cerebral, aunque en un estudio, realizado en Brasil, se abordó la lecto-escritura de estas personas (Rodrigues y Medeiros, 2001).

2. MÉTODO

Objetivo de esta investigación fue indagar sobre los procesos cognitivos en la composición escrita de personas afectadas de parálisis cerebral. En un nivel más concreto, se plantearon los siguientes *objetivos específicos*: 1) desvelar los procesos cognitivos básicos, implicados en la expresión escrita:

planificación, transcripción y revisión; 2) detectar las habilidades meta-cognitivas en la expresión escrita: a) conocimiento del proceso (concepto de la escritura); b) conocimiento de la estructura textual; c) conocimiento de sus capacidades; d) capacidad de auto-regular los procesos ejecutivos; 3) evaluar la dimensión afectiva en la escritura: a) actitud ante la escritura; b) auto-percepción de la propia eficacia en la escritura; 4) indagar sobre las disfunciones en la expresión escrita: a) procesos cognitivos; b) habilidades meta-cognitivas; c) dimensión afectiva.

Dado el carácter exploratorio y cualitativo de la investigación, se formularon algunos *interrogantes básicos*, derivados de varios modelos teóricos psicolingüísticos, sobre distintas operaciones psicológicas que realizan en la composición escrita las personas afectadas de parálisis cerebral: 1. ¿Qué procesos cognitivos ejecutan al expresarse por escrito y qué estrategias cognitivas utilizan para facilitar dichos procesos?; 2. ¿Qué habilidades meta-cognitivas, relacionadas con la expresión escrita, poseen estas personas?; 3. ¿Qué dificultades encuentran estas personas al expresarse por escrito?; 4. ¿Qué actitud muestran estas personas ante la escritura y ante las dificultades que encuentran en su desarrollo?; 5. ¿Cómo se perciben a sí mismas estas personas, en cuanto a su capacidad para escribir bien (auto-percepción de su eficacia en la escritura)?

De acuerdo con el carácter cualitativo de la investigación, se adoptó la estrategia metodológica del “estudio de caso” (Fox, 1981). Así, la persona investigada fue un hombre, de 53 años, afectado de parálisis cerebral, con habilidad para escribir, que asistía a un Centro de Día, específico para esta discapacidad y para otras afines, situado en la ciudad de Granada. Esta persona tenía dificultades de aprendizaje y alteraciones motoras, derivadas de la parálisis cerebral, aunque había estado escolarizada en un centro ordinario.

Para evaluar los procesos cognitivos, dada su complejidad, se utilizaron las técnicas cualitativas siguientes, descritas ampliamente en otra publicación (Salvador Mata, 2005):

1) *Entrevista* de tipo cognitivo. Ésta fue la técnica fundamental en la investigación, dado que es la más adecuada para detectar los procesos cognitivos y metacognitivos. En ella el investigador interroga a la persona, inmediatamente después de construir un texto, sobre su percepción de los procesos. La persona hace un análisis retrospectivo y toma conciencia de los procesos cognitivos implicados en la composición escrita. Así, en la reconstrucción del proceso de pensamiento seguido, la persona puede hacer patente su propia lógica. La entrevista se grabó en micro-casette de audio y, luego, se transcribió la cinta, con la ayuda de un transcriber y un procesador de textos. Así, el discurso oral se transformó en texto escrito, sobre el que se realizó el análisis de contenido.

2) *Cuestionario* para ayudar a la reflexión. Éste se utilizó como una guía para realizar la entrevista cognitiva. En este sentido, se trataba de dar algunas pistas a la entrevistada, en forma de preguntas, sobre los procesos que había podido desarrollar en el transcurso de su expresión escrita.

3) “*Análisis de errores*”. En esta técnica, la persona detecta errores en textos escritos por otros. A este efecto, en el contexto de la entrevista, se presentaron dos textos, escritos deliberadamente con errores de diverso tipo (de puntuación, ortográficos, sintácticos y estructurales), para que la entrevistada los señalara y enumerara qué problemas podrían afectar a la comprensión del posible lector.

4) *Escalas* de estimación, para evaluar la actitud de la persona ante la escritura y la percepción que tiene de sus habilidades como escritor. Se utilizaron dos escalas, una para cada dimensión

(actitud y autopercepción de la eficacia), construidas por Steve Graham y traducidas y adaptadas por el Dr. Salvador Mata.

En el *análisis de datos*, se utilizaron diversos procedimientos. En primer lugar, el “protocolo” de la entrevista transcrita se sometió al *análisis de contenido*, para inferir los procesos que la persona desarrolla en la expresión escrita y las dificultades que encuentra en su ejecución. Para facilitar este análisis, se estableció un *sistema de categorías conceptuales*, que permitiera clasificar y codificar la información contenida en la transcripción de la entrevista cognitiva. Estas categorías se derivaron de los modelos teóricos, especialmente del modelo de Hayes y Flower (Salvador Mata, 2005). Se definieron operativamente varias categorías y sub-categorías, que se corresponden, respectivamente, con los procesos ejecutivos básicos en la composición escrita y con las operaciones concretas que se incluyen en cada categoría o la definen. Estas operaciones son las estrategias que el sujeto utiliza para facilitar la ejecución de los procesos. A continuación, se describen sucintamente estas categorías y meta-categorías:

PLANIFICACIÓN: el escritor piensa lo que va a escribir, organiza las ideas y establece objetivos para desarrollar el proceso de escritura. En este proceso se realizan operaciones mentales y se utilizan estrategias, como las siguientes:

1. Génesis de ideas: buscar las ideas necesarias para construir el texto, referidas tanto al contenido como a la estructura.
2. Auditorio: pensar en las personas que leerán el texto y en las exigencias que las características de las mismas plantean para la construcción del texto.
3. Objetivos/ finalidades / intención: pensar en la intención y en la finalidad de la composición escrita y plantearse objetivos para el desarrollo del proceso escritor.
4. Selección de ideas: seleccionar, entre las ideas generadas, las más adecuadas, de acuerdo con criterios de efectividad en la comunicación.
5. Organización de las ideas: organizar las ideas seleccionadas en un formato textual.
6. Fuente de las ideas: utilizar estrategias y recursos en la búsqueda de ideas, para enerar suficiente contenido para construir el texto.
7. Registro de ideas: utilizar estrategias, instrumentos y técnicas para anotar las ideas generadas y utilizarlas posteriormente en la construcción del texto.

TRASCRIPTIÓN: operaciones mentales del escritor para construir la estructura y la forma del texto. En este proceso se realizan las siguientes operaciones y se atiende a las siguientes dimensiones:

1. Ordenación sintáctica: construir adecuadamente la forma lingüística del texto, de acuerdo con las reglas sintácticas de la lengua. Aquí se incluyen tanto las dimensiones morfológicas y sintácticas como las de puntuación.
2. Riqueza de vocabulario: utilizar variedad y cantidad de palabras para expresar las ideas. Aquí se incluye también la ortografía y la caligrafía.
3. Selección léxica: seleccionar las palabras en función del tipo de texto, del estilo personal o de las características de los personajes.
4. Adecuación de las palabras a las ideas: encontrar las palabras y estructuras sintácticas que mejor expresen las ideas que se quiere comunicar.

REVISIÓN: operaciones mentales del escritor para evaluar el texto escrito, de acuerdo con lo planificado previamente, y corregir lo que proceda. En este proceso, el sujeto tiene que realizar las siguientes operaciones y atender a las siguientes dimensiones:

1. Adecuación de la forma y/o el contenido a lo planificado: evaluar y corregir aquellas palabras, frases o párrafos que no se adecuen a las ideas o a la estructura del texto que se quiere escribir.
2. Estructura y léxico de la oración: evaluar y corregir las palabras, las frases y los párrafos que no se adecuan a las reglas gramaticales de la lengua.
3. Puntuación, ortografía: evaluar y corregir los errores de ortografía de las palabras y de puntuación de las frases.
4. Caligrafía: evaluar y corregir la caligrafía del texto construido.
5. Revisión por otros: evaluar y corregir errores en el texto, por parte de otras personas que no han escrito el texto.
6. Revisión por sí mismo: evaluar y corregir errores en el texto, por parte del escritor.

METACOGNICIÓN: operaciones mentales del escritor para conocer conscientemente y controlar los procesos en la composición escrita. En este proceso, el escritor tiene que realizar las siguientes operaciones y atender a las siguientes dimensiones:

1. Conocimiento y control de la planificación.
2. Conocimiento y control de la transcripción.
3. Conocimiento y control de la revisión.
4. Conocimiento y control de la estructuración de las ideas.
5. Conocer y auto-controlar el propio interés, la motivación, el estado de ánimo y la disposición afectiva e intelectual hacia la escritura.
6. Conocimiento del escrito bien hecho: saber cuándo un escrito es correcto, en cuanto a su contenido, estructura y forma.
7. Conocimiento y control general del acto de la escritura: conocer cómo se elabora un texto de forma correcta, en cuanto a los procesos implicados y a la forma de ejecutarlos, y auto-controlar dichos procesos.

Para facilitar el análisis de los datos, obtenidos en la corrección de errores en los textos, hecha por la persona, se elaboró un sistema de categorías, a cada una de las cuales se asignó un código, en forma de letra mayúscula, con dos valores (positivo y negativo), para evaluar si la persona, además de detectar o no un error, lo corregía adecuadamente. El objetivo era comprobar si esta persona era consciente de la necesidad de revisar el texto, de qué manera lo hacía y el nivel de ejecución alcanzado. Las categorías se definieron así:

- Puntuación (P): colocación correcta de los signos de puntuación.
- Ortografía (O): palabras con errores ortográficos. Separación de palabras.
- Sintaxis (S): orden de las palabras en las frases, de forma correcta; frases completas.
- Morfología (M): concordancia entre las palabras, en género y número.
- Léxico: riqueza y estilo de las palabras seleccionadas.
- Estructura textual (E): organización general del texto, para que tenga sentido y coherencia: referentes, nexos de cohesión, orden de las frases y los párrafos.

Tanto el cuestionario-guía de la entrevista como los sistemas de categorías para el análisis de contenido habían sido validados, mediante el procedimiento del “juicio de expertos”, por distintos miembros del grupo de investigación ED.INVEST, de la Universidad de Granada. De otra parte, para asegurar la validez y credibilidad de los resultados obtenidos, tres investigadores expertos realizaron el análisis de contenido de los protocolos de las entrevistas. El procedimiento para calcular la fiabilidad de los análisis fue la “triangulación de codificadores independientes” (Fox, 1981).

La fase final en el proceso de análisis de datos es de especial importancia, por cuanto se trata de interpretarlos de forma global. A este efecto, se hizo una lectura transversal, es decir, teniendo en cuenta los datos obtenidos en diversas fuentes o en distintos apartados de la misma fuente.

En definitiva, los resultados que se describen a continuación derivan del análisis global, cuya validez deriva, a su vez, de la aplicación de diversos procedimientos de “triangulación”: de instrumentos, para la obtención de datos, de diferentes técnicas de análisis (cuantitativas y cualitativas) y del análisis e interpretación de varios investigadores.

3. RESULTADOS

Para facilitar la comprensión de los datos, éstos se agrupan en torno a los tres procesos básicos de la composición escrita (planificación, transcripción y revisión), incluyendo la dimensión meta-cognitiva y afectiva. Previamente se presenta una perspectiva global de la persona sobre la composición escrita.

La actitud hacia la tarea de escribir, en general, no está claramente definida. Así, mientras que en la entrevista manifiesta una actitud positiva hacia la escritura y sus dificultades, su puntuación media en la escala se sitúa en el nivel central, que equivale a una posición indeterminada o indiferente. En efecto, la entrevistada se sitúa en un nivel alto de la escala en los siguientes enunciados: “le gusta escribir”; “aunque no le obliguen a escribir, lo hace”; “no cree que escribir sea una pérdida de tiempo”. Sin embargo, se sitúa en un nivel bajo de la escala en los siguientes enunciados: “escribir fuera de la escuela”, “preferir leer o hacer matemáticas a escribir” (quizá por ser una tarea que requiere menos esfuerzo y atención).

De otra parte, la entrevistada reconoce que su estado de ánimo influye mucho en su forma de escribir y, si la situación se mantiene estable y se encuentra relajada, la tarea de escribir le resulta más amena y gratificante. En cambio, los datos de la escala indican que es baja la percepción que tiene de su eficacia en la escritura (la puntuación media se sitúa por debajo del nivel central de la escala). Esta percepción se concretará en relación con operaciones en la composición escrita, incluidas en los procesos básicos.

A. *El proceso de Planificación.* El análisis de los datos obtenidos en los diversos procedimientos, muestran que esta persona tiene una cierta confusión respecto a su capacidad para planificar la composición escrita. En primer lugar, esta persona declara que conoce el proceso de planificación, porque, antes de escribir, piensa lo que debe poner y cómo expresar mejor lo que desea decir. Sin embargo, le resulta difícil realizar diversas operaciones básicas en la composición escrita. De hecho, no siempre realiza estas operaciones ni aplica las estrategias adecuadas.

Su actividad escritora responde a objetivos externos, es decir, si alguien le ordena o le recomienda escribir un texto. Pero no se pone a escribir porque le guste o porque le interese un tema, es

decir, no se plantea objetivos intrínsecos. De hecho, confiesa que le resulta difícil empezar a escribir. De otra parte, aunque manifiesta que pretende conseguir la comprensión y hacer una buena redacción, la estrategia seguida se reduce a procurar que la forma de las letras (caligrafía) sea adecuada. Sin embargo, cree que encuentra las palabras adecuadas para expresar lo que quiere escribir.

En cuanto a la génesis de ideas, manifiesta que piensa, antes de escribir, lo que va a poner en su texto y se le ocurren ideas relacionadas con el tema. Igualmente, manifiesta que le resulta fácil encontrar ideas para escribir y para escribir sin parar. Sin embargo, le resulta difícil empezar a escribir. Igualmente, declara que busca las ideas en diversas fuentes: en su mente, relacionándolas con sucesos o acontecimientos que le han ocurrido, en lo que existe alrededor de ella, en los acontecimientos que ha vivido, en su imaginación, en algún diccionario, libro o texto, si los tiene a mano. Sin embargo, no siente la necesidad de registrar las ideas. Por tanto, no anota nada ni utiliza estrategias para no olvidar las ideas.

Estima que selecciona entre las ideas pensadas las que considera más adecuadas e importantes e, incluso, piensa muchas ideas relacionadas con el tema; pero, luego, no las incluye en su texto.

La persona es consciente de que los textos son diferentes, según el auditorio al que van dirigidos, y manifiesta que pensar en las personas a las que va dirigido el texto influye mucho en su forma de escribir. Igualmente, se siente más relajada, cuando escribe textos privados y/o personales. Por eso, tiene en cuenta qué personas que van a leer sus textos.

En cuanto a la organización general del texto, de un parte, declara que le resulta difícil organizar las ideas y, de otra, que sigue la estrategia de clasificar las ideas en su mente, pensando lo que tiene que decir primero y lo que tiene que poner después. Pero no utiliza un cuadro u esquema para organizar las ideas sino que, a veces, sigue un orden que le parece lógico y, otras veces, escribe como se le va ocurriendo.

En cuanto a la organización específica, en la entrevista reconoce que existen textos diferentes (narración, descripción...), pero desconoce las partes que los componen. Por eso, dice que se plantea el tipo de texto y lo ordena de forma diferente, pero no sigue ninguna regla para recordar las partes que lo componen. Igualmente, según los datos de la escala, no se considera hábil para construir diversos tipos de texto: un informe, una narración o un resumen.

De hecho, su conocimiento real de las diferentes estructuras textuales es confuso, como puede comprobarse por sus declaraciones. Así, si describe un objeto, no sigue un orden lógico y establecido con anterioridad; si narra un suceso, sigue un orden secuencial; cuando se plantea escribir un texto para convencer a otra persona, pone ejemplos de lo que se debería hacer; cuando tiene que hacer una comparación entre dos objetos, sólo describe cada objeto, por separado; cuando escribe una noticia o un reportaje, lo haría al revés de lo prescrito.

B. El proceso de Transcripción. Esta persona cree que tiene conocimiento sobre la transcripción y que las palabras que escribe en sus textos tienen relación con el tema propuesto o con las ideas que tenía sobre éste. Sin embargo, confiesa que le resulta difícil dar forma lingüística a las ideas y que, en ocasiones, tiene dificultades para expresar por escrito las ideas que previamente había pensado, por lo que intenta buscar palabras parecidas (sinónimos).

Aunque declara que conoce antónimos y sinónimos, encuentra dificultad cuando tiene que escribir este tipo de palabras. En este caso, opta por cambiar una palabra por otra que exprese mejor lo que desea decir en sus textos, pero declara que sólo cambia la palabra porque no sabe escribirla, evitando así cometer errores ortográficos, sin plantearse si es la más adecuada o expresa lo que desea decir.

Igualmente, cree que las palabras que escribe en sus textos no deben tener una ordenación sintáctica.

C. El proceso de Revisión. En relación con este proceso, se percibe claramente la incoherencia de los juicios de esta persona acerca de su actuación. Así, de una parte, cree que se debe revisar el texto para que se adecue a lo que se había planificado anteriormente y para evitar cometer errores ortográficos. De otra parte, manifiesta que siempre lee sus textos, tras finalizarlos, y que le resulta fácil modificar lo que se debe cambiar en un texto. Sin embargo, reconoce que realiza el proceso de revisión de forma parcial, cambiando alguna palabra o colocando alguna coma o punto. Igualmente, declara que le resulta difícil corregir los errores del texto.

De otra parte, afirma que sus textos expresan lo que realmente deseaba escribir. Pero, realmente, no se plantea, una vez acabado el texto, si se adecua a lo planificado anteriormente. Igualmente, no se plantea si la estructura de la oración es adecuada o no, procurando no tener que cambiar frases enteras. Si tiene que cambiar algo, corrige alguna frase o palabra, pero nunca el párrafo o el texto completo.

La revisión de sus textos es superficial, por cuanto se centra sólo en aspectos formales, pero no aplica estrategias para que el texto tenga una forma correcta y adecuada. Así, confiesa que procura prestar atención a aspectos ortográficos, como la puntuación, y cuando existen errores, los corrige, aunque admite que con ciertas palabras tiene dificultades. También presta atención a la caligrafía, pero prefiere escribir con el ordenador, porque es más rápido y requiere menos esfuerzo.

Sus textos no son revisados por otras personas, porque teme sus comentarios, aunque admite que ella no sería capaz de realizar una revisión perfecta, por lo que debería permitir que sus textos fuesen corregidos y analizados por otras personas. Incluso, manifiesta que no se siente ofendida si alguna persona revisa su texto.

En realidad, no domina el proceso de revisión, puesto que el porcentaje de errores que fue capaz de detectar en el texto construido con este objetivo fue escaso y no siempre la corrección hecha fue la adecuada. En concreto, fue capaz de detectar errores de ortografía y léxico, de corregir algunas faltas de ortografía y de cambiar el tiempo verbal o alguna palabra, para que la frase tuviera sentido, aunque no fue capaz de detectar algunos errores de puntuación. Pero, sobre todo, no fue capaz de detectar incoherencias relacionadas con la estructura textual; en definitiva, de detectar si la organización general del texto era o no adecuada.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNINGER, V.W. (1999):** "Coordinating transcription and text generation in working memory during composing: automatic and constructive processes", *Learning Disability Quarterly*, 22 (2), 99-112.

- BERNINGER, V.W., WHITAKER, D., FENG, Y., SWANSON, H. L. y ABBOTT, R. D. (1996):** "Assessment of planning, translating, and revising in junior high writers", *Journal of School Psychology*, 34 (1), 23-52.
- CAMERON, C. A., LEE, K., WEBSTER, S. y MONROE, K. (1995):** "Text cohesion in children's narrative writing", *Applied Psycholinguistics*, 16 (3), 257-269.
- CAMPS, A. (1992):** "Algunas observaciones sobre la capacidad de revisión de los adolescentes", *Infancia y Aprendizaje*, 58, 65-81.
- FOX, D. J. (1981):** *El proceso de investigación en educación*. Pamplona, EUNSA.
- GARCÍA SÁNCHEZ, J. N. y FIDALGO, R. (2003):** "Cambios en la metacognición de los procesos psicológicos de la escritura en estudiantes de 3º E. P. a 3º ESO", *Revista de Psicología General y Aplicada*, 56 (2), 239-251.
- GRAHAM, S., HARRIS, K. R., MCARTHUR, C. A. y SCHWARTZ, S. (1991):** "Writing and writing instruction for students with learning disabilities. Review of a research program", *Learning Disabilities Quarterly*, 14, 89-114.
- GRAHAM, S., MCARTHUR, C. A. y SCHWARTZ, S. (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.
- HARRIS, K. R., GRAHAM, S. y PRESSLEY, M. (1992):** "Cognitive-behavioral approaches in reading and written language: Developing self-regulated learners". En SINGH, N. N. y BEALE, I. L. (Eds.) *Learning disabilities: Nature, theory, and treatment*. Springer-Verlag, Nueva York, pp. 415-451.
- HAYES, J. R. y FLOWER, L. S. (1980):** "Identifying the organization of writing process". En GREGG, L. W. y STEINBERG, E. R. (Eds.) *Cognitive process in writing*. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey, pp. 3-30.
- HAYES, J. R. (1996):** "A new framework for understanding cognition and affect in writing". En LEVY, C. M. y RANSDELL, S. R. (Eds.) *The Science of Writing*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, pp.1-27.
- NEWCOMER, P. L. y BARENBAUM, E. M. (1991):** "The written composing ability of children with learning disabilities: a review of the literature from 1980 to 1990", *Journal of Learning Disabilities*, 24 (10) 578-93.
- PAJARES, F. (2003):** "Self-efficacy belief, motivation and achievement in writing: A review of the literature", *Reading and Writing Quarterly*, 19, 139-158.
- RODRIGUES, V. y MEDEIROS, J. G. (2001):** "Matching to sample to teach reading and writing's behavior to children with cerebral palsy", *Estudos de Psicologia*, 28 (3), 55-73.
- SALVADOR MATA, F. (2005):** *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales: procesos cognitivos*. Archidona (Málaga), Ediciones Aljibe.
- STYSLINGER, M.E. (1999):** "Mars and Venus in my classroom: men go to their caves and women talk during peer revision", *English Journal*, 88 (3), 50-56.
- TROIA, G. A. (2002):** "Teaching writing strategies to children with disabilities: setting generalization as the goal", *Exceptionality*, 10 (4) 249-269.
- VILÁ, M. (1998):** "Un estudio de casos sobre el proceso de composición escrita en chicos y chicas de Ciclo Superior de E. G. B. En Girona". En PÉREZ, R. (coord.) *Educación y Diversidad*, II, Universidad de Oviedo, pp. 743-766.
- WALKER, B. J. (2003):** "The cultivation of student self-efficacy in reading and writing", *Reading and Writing Quarterly*, 19 (2), 173-187.