

# ***LA AUTOEFICACIA EN LA COMPOSICIÓN ESCRITA. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE APOYO A PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN***

**José David Cuesta Sáez de Tejada  
Antonio Miñán Espigares  
Universidad de Granada.**

## **INTRODUCCIÓN**

En este trabajo nos planteamos en primer lugar, qué significa escribir bien. En segundo lugar, una vez conocidas las fases de todo proceso de composición escrita les hemos preguntado, a un grupo de 4 alumnos con síndrome de Down, estudiantes de formación profesional, de edades comprendidas entre los 18 y 22 años, si consideran fáciles dichas tareas. Para ello se ha elaborado una escala de autoevaluación. En tercer lugar, hemos analizado los resultados, con la intención de encontrar ámbitos donde precisan apoyo didáctico. Por último sugerimos algunas estrategias didácticas de apoyo para mejorar el proceso de composición escrita de estos alumnos.

## **FUNDAMENTACIÓN**

“Escribir es un proceso; el acto de transformar pensamiento en letra impresa implica una secuencia no lineal de etapas o actos creativos” (Gray, J., 1987).

Las etapas o subprocesos indentificados en la investigación son:

### **PROCESOS EJECUTIVOS:**

- 1) Fase De planificación
  - A) Génesis de contenido
  - B) Estructuración de contenido
  - C) Determinación de objetos para controlar el acto de la composición
- 2) Fase de Transcripción
- 3) Fase de revisión:
  - A) Evaluación del resultado (coherencia)
  - B) Corrección de lo producido

### PROCESOS METACOGNITIVOS:

- 1) Conocimiento del proceso
- 2) Conocimiento de la estructura textual
- 3) Conocimiento de sus capacidades y autorregulación
- 4) Otros componentes no cognitivos

Estos procesos y las dificultades que se suelen presentar son analizados por SALVADOR, F. (2000). De este trabajo destacamos: 1) En general, se dedica poco tiempo a la planificación. Esta fase suele reducirse a escribir todo lo que viene a la mente. 2) Suele haber dificultades para utilizar estrategias adecuadas para buscar en la memoria los conocimientos que se tienen sobre un tema. 3) Existe mayor preocupación por lo que se va a decir a continuación que por cómo se relacionan las ideas. 4) Es común encontrar textos incompletos. Por ejemplo, una narración sin final. 5) También suele haber dificultades en la ortografía y en la sintaxis 6) El proceso más descuidado suele ser la revisión. 7) Se suelen presentar dificultades para evaluar adecuadamente los procesos ejecutivos y el uso de estrategias. 8) Los procesos cognitivos básicos para la composición escrita son la atención selectiva, la memoria y la percepción.

### ESCALA DE EVALUACIÓN

La escala de evaluación utilizada (ver anexo nº 1), para averiguar la autoeficacia en la composición escrita, consta de 10 ítems. Estos ítems pueden agruparse de la siguiente manera: a) ítems en los que se pregunta al alumnado si les resulta fácil realizar las diferentes tareas del proceso de composición escrita y b) ítems en los que se pregunta al alumnado si creen que sus composiciones son unas de las mejores, en relación a las de sus compañeros.

En la primera categoría se encuentran los ítems 1,2,4,5,6,8 y 10. Las tareas o habilidades a las que se refieren dichos ítems son:

- Ítem 1: encontrar ideas.
- Ítem 2: organizar ideas.
- Ítem 4: empezar a escribir (redactar)
- Ítem 5: modificar.
- Ítem 6: hacer frases bien hechas.
- Ítem 8: escribir sin parar.
- Ítem 10: corregir los errores.

Como puede apreciarse se trata de las tareas sucesivas que realizamos para escribir un texto y éste pueda resultar legible.

En la segunda categoría se encuentran los ítems 3, 7 y 9. Las tareas o habilidades a las que se refieren dichos ítems son:

Ítem 3: escribir un informe.

Ítem 7: escribir una historia.

Ítem 9: hacer el resumen de un libro.

En estos ítems no se pregunta al alumnado si encuentran fáciles dichas actividades, como ocurría con los ítems de la primera categoría. Se pregunta si consideran que sus informes, historia o resúmenes son de los mejores. Creemos que las respuestas de los alumnos a estos ítems nos proporcionarán cierta información acerca de su autoestima y su autoconcepto, ya que al compararnos con los demás sobre la ejecución de nuestras tareas, realizamos percepciones subjetivas cargadas de sentimientos sobre nuestra capacidad.

## RESULTADOS

La media de las respuestas a cada uno de los ítems ha sido de 3,45. Puntuación que se corresponde con los valores medios-superiores “*No sé*” y “*De Acuerdo*”. En líneas generales, se puede afirmar que los niños con Síndrome de Down de este estudio tienen una buena percepción sobre su eficacia en la composición escrita.

Algunos ítems han obtenido una puntuación muy por encima de la media de la escala (3,45). En estos ítems, la percepción sobre las capacidades para la escritura es mayor.

Tabla 1. Registro de datos

Item/Sujeto	1	2	3	4	TOTAL
<b>Item 1</b>	2	3	1	5	<b>11</b>
<b>Item 2</b>	2	5	1	5	<b>13</b>
<b>Item 3</b>	1	4	5	5	<b>15</b>
<b>Item 4</b>	2	1	5	2	<b>10</b>
<b>Item 5</b>	2	4	5	2	<b>13</b>
<b>Item 6</b>	2	5	5	5	<b>17</b>
<b>Item 7</b>	2	2	5	5	<b>14</b>
<b>Item 8</b>	2	3	5	5	<b>15</b>
<b>Item 9</b>	2	5	5	5	<b>17</b>
<b>Item 10</b>	2	1	5	5	<b>13</b>
<b>TOTAL</b>	19	33	42	44	138

Podemos apreciar que las medias más altas han correspondido a los siguientes

ítems:

Ítem 3: escribir un informe (3,75)

Ítem 6: hacer frases bien hechas (4,25)

Ítem 7: escribir una historia (3,5)

Ítem 8: escribir sin parar (3,75)

Ítem 9: hacer el resumen de un libro (4,25)

Lo más destacado de estos resultados es constatar que los tres ítems referidos a la autoestima se encuentran entre las mejores puntuaciones: 3, 7 y 9. Los tres se encuentran por encima de la media de todas las medias obtenidas (3,45). Incluso uno de ellos ha obtenido la puntuación más alta (4,25). Estos datos nos hacen deducir que su autoestima es alta y que tienen un buen concepto de sí mismos cuando realizan composiciones escritas.

Si consideramos el autoconcepto y la autoestima como aspectos determinantes en la motivación de una persona para el aprendizaje, los resultados reflejan que con unas estrategias adecuadas pueden seguir perfeccionando aquellas habilidades que deben mejorar, puesto que tienen voluntad y buena predisposición para ello.

En cuanto al ítem 6 que aparece entre las mejores puntuaciones, podemos deducir dos cosas: 1ª. Que probablemente practique mucho en sus clases con la escritura de frases, por lo que le resulta muy fácil. 2ª. Que podemos descartarlo de las actividades prioritarias de apoyo que podemos diseñar.

En cuanto al ítem 8, podemos deducir que probablemente, los alumnos estudiados se lancen a escribir una frase tras otra sin detenerse a hacer un guión previo ni a preocuparse por la relación entre las frases.

Debemos centrar nuestra atención sobre los otros cinco ítems con puntuaciones más bajas, puesto que nos están informando sobre los aspectos que necesitan mejorar. Podemos hacer dos grupos: a) Puntuaciones bajas y b) puntuaciones muy bajas. Con objeto de establecer prioridades de apoyo.

a) Puntuaciones bajas:

Ítem 2: organizar ideas (3,25)

Ítem 5: modificar (3,25)

Ítem 10: corregir errores (3,25)

Curiosamente la misma puntuación para los tres ítems. El ítem 5 y el ítem 10 tienen algo en común: ambos se refieren a la función de autoevaluación. Ambos ítems se refieren a revisar lo escrito y corregirlo. Por ello podemos reducir este grupo de ítem a dos aspectos sobre los que prestar apoyo: 1) organizar ideas y 2) Autocomprobación.

b) Puntuaciones muy bajas:

Ítem 1: encontrar ideas (2,75)

Ítem 4: empezar a escribir (a redactar) (2,5)

El hecho de que el ítem 1 haya obtenido una baja puntuación (2,75) nos hace sospechar que en general los alumnos estudiados no han debido tener mucha práctica en la primera fase de todo proceso escritor: saber para qué se escribe y cómo buscar ideas. “Escribir es un proceso creativo”.

La baja puntuación del ítem 4 nos hace pensar que existe cierta inseguridad para empezar a escribir (a redactar) y esto puede estar relacionado con la falta de práctica a la hora de encontrar ideas y saber qué hacer con ellas.

El orden de prioridad que podemos dar para prestar el apoyo, según los resultados obtenidos es el siguiente:

- 1º. Enseñar a encontrar ideas como primer paso de toda composición escrita.
- 2º. Enseñar a organizar las ideas encontradas.
- 3º. Enseñar cómo se debe empezar a escribir.
- 4º. Enseñar a revisar y corregir lo escrito.

En cuanto al análisis alumno por alumno, podemos indicar que dos alumnos han obtenido puntuaciones globales por debajo de la media. Tal es el caso de los alumnos 1 y 2, que han obtenido puntuaciones medias de 1,9 y de 3,3, respectivamente, que se corresponden con la valoración “Muy en desacuerdo” y “No se” respectivamente. Los otros dos alumnos han obtenido puntuaciones por encima de la media. Es el caso de los sujetos 3 y 4, con puntuaciones de 4,2 y de 4,4, que se aproximan al valor “Muy de acuerdo”. Quizá, la continuidad del presente estudio deba orientarse al estudio de casos, en especial de los alumnos que han destacado, tanto por exceso como por defecto en la media de las puntuaciones otorgadas a su autoeficacia en la composición escrita. Se trataría de descubrir los aspectos que realmente inciden en la percepción de la autoeficacia.

De los cuatro alumnos estudiados en número 1 ha obtenido puntuaciones muy bajas. A todos los ítems ha respondido con “En desacuerdo” (puntuación 2) excepto al ítem 3 que lo ha respondido con “muy en desacuerdo” (puntuación 1). Debemos analizar qué hace que sus respuestas sean éstas y utilizar estrategias de motivación que pretendan valorar sus composiciones ante los compañeros, animándole ya que sus escritos suelen tener una alta legibilidad.

## **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE APOYO**

Sugerimos algunas estrategias didácticas que pueden ser utilizadas con los alumnos de nuestro estudio, según el orden de prioridad encontrado en los resultados:

- 1º. Para enseñar a encontrar ideas: Pueden seguirse dos secuencias didácticas:  
a) Diálogo – Torbellino de ideas – Elaboración de mapas conceptuales. O bien  
b) facilitarles cuestionarios semiestructurados.
- 2º. Para enseñar a organizar ideas: a) barajar fichas, según un orden sencillo temporal (inicio, desarrollo, final) y elaborar un guión borrador.
- 3º. Para enseñar a empezar a escribir: Completar textos con lagunas.
- 4º. Para enseñar a corregir lo escrito: Lectura del texto escrito en voz alta y corrección por los compañeros y detectar errores en escritos previamente elaborados con errores a propósito.

En todo momento puede ser útil:

1. Proporcionar ayuda para concentrarse en el aspecto de la escritura en que nos encontremos. Tal vez puedan ser útil apoyarse con fichas con párrafos, fichas con imagen e idea, etc.
2. Ofrecer pistas para recuperar de la memoria. Por ejemplo: palabras que se escriben de manera parecida, estructuras sintácticas similares, etc.
3. Hacer que el alumno interiorice el punto de vista de sus lectores. Por ejemplo: que un compañero lea en voz alta lo que él ha escrito.
4. Hacer visibles a los alumnos las estructuras del texto.
5. Enseñanza explícita de estrategias.
6. Encontrar la motivación por la escritura. CASSANY, D. (1996) elabora una tabla con 5 razones para escribir que convendría consultar antes de encontrar la que más se ajuste a los intereses de nuestros alumnos. El autor expone que escribimos para 1) explorar intereses personales (un diario, una agenda, una lista, ...) 2) comunicarnos (cartas, contratos, invitaciones, ...) 3) para satisfacer la necesidad de inventar ( poemas, cuentos, chistes, ...) 4) para presentar información (exámenes, instrucciones, revistas, ...) 5) para influir y modificar opiniones (publicidad, artículos de opinión, eslóganes, ...)

## CONCLUSIONES

1. Los alumnos con síndrome de Down de nuestro estudio tienen una alta motivación en relación a la escritura ( 3 de 4 alumnos).
2. La enseñanza debe centrarse en los siguientes aspectos: encontrar ideas, organizarlas, empezar a escribir y revisar lo escrito para corregirlo.
3. De todas las estrategias sugeridas la más importante es conectar los temas con sus intereses.
4. Debemos prestar apoyo en la atención selectiva del proceso de escritura en que se encuentra y de recuperación de la memoria con estrategias creativas.

Anexo nº 1:

ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN LA COMPOSICIÓN

APELLIDOS: \_\_\_\_\_

NOMBRE: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_

CONTESTA SEÑALANDO CON UNA X:

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
2 CUANDO ESCRIBO UN TEXTO, ME RESULTA FÁCIL ORGANIZAR MIS IDEAS	1	2	3	4	5
3 CUANDO EL PROFESOR NOS MANDA ESCRIBIR UN INFORME, EL MÍO ES UNO DE LOS 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

## BIBLIOGRAFÍA

- CASSANY, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona. Anagrama.
- DEFIOR, S. (2000): La adquisición del lenguaje escrito. ¿un instrumento de mejora cognitiva?, En FERNÁNDEZ DE HARO y otros (Coord.). Actas del Simposium de *Programas de Intervención Cognitiva*, G.E.U, Granada.
- FLOWER, L. y HAYES, J. R. (1981): «A cognitive process theory of writing», *College Composition and Communication*, 32, 4, 365-387.
- GRAY, J.R. (1987) “The california Writing Project”. En : Booth Olson.
- HARRIS, K. y GRAHAM, S. (1992): *Helping young writers master the craft*, Brookline Books, Cambridge.
- MIÑÁN, A. (Coord.) *Educación a las personas con síndrome de Down*. Granada. Asociación síndrome de Down.
- SALVADOR MATA, F. (1997): *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita (una perspectiva didáctica)*, Aljibe, Archidona.
- SALVADOR MATA, F. (2000): *Cómo prevenir las dificultades en la expresión escrita*, Aljibe, Archidona.
- SALVADOR MATA, F. (2000): “ Necesidades educativas especiales en la expresión escrita”. En CODINA, M. (coord.). *Alas para volar. La educación como marco para el respeto y la atención a las diferencias*. Granada. Adhara.