

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

EL USO DE MAPAS MENTALES PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LOS ALUMNOS DE TERCER CURSO EN LA SECUNDARIA EN DJELFA.

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

BELKHIR Safaa

DAHMOUN Fatna

Ante el jurado compuesto de:

REFSI Soufiane

BEDARNIA Mebarka

BENTAHER Asmaa

MAA-Universidad de Laghouat

MCA-Universidad de Laghouat

MAB- Universidad de Laghouat

Presidente

Director

Vocal

Laghouat

2024 – 2025

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas
Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

EL USO DE MAPAS MENTALES PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LOS ALUMNOS DE TERCER CURSO EN LA SECUNDARIA EN DJELFA.

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

BELKHIR Safaa

DAHMOUN Fatna

Ante el jurado compuesto de:

REFSI Soufiane

BEDARNIA Mebarka

BENTAHER Asmaa

MAA-Universidad de Laghouat

MCA-Universidad de Laghouat

MAB- Universidad de Laghouat

Presidente

Director

Vocal

Laghouat

2024 – 2025

DEDICATORIA

A nuestros padres

A nuestros profesores

A nuestros hermanos

A nuestros mejores amigos.

A los estudiantes del Máster 2

AGRADECIMIENTO

Queremos expresar nuestro sincero agradecimiento:

A nuestras queridas familias, que nos brindaron todo el apoyo y las condiciones necesarias para avanzar y culminar esta etapa. Sin ellos, este logro no habría sido posible.

A nuestra tutora, la Dra. BEDARNIA Mebarka, por su acompañamiento constante, sus valiosas orientaciones y su infinita paciencia a lo largo de todas las etapas de esta investigación. Ha sido un verdadero ejemplo de ética, conocimiento y dedicación.

A los miembros del jurado, por su atención dedicada y por las observaciones constructivas que enriquecen nuestro trabajo y amplían nuestros horizontes.

A todos los profesores que nos guiaron durante nuestro recorrido académico, dejando una huella imborrable en nuestro aprendizaje.

Finalmente, extendemos nuestro agradecimiento a nuestros compañeros y compañeras, cuyo apoyo, colaboración y ánimo fueron fundamentales para superar los desafíos.

A todos ustedes, les decimos de corazón: gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	I
AGRADECIMIENTO	II
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	III
ÍNDICE DE TABLAS.....	VI
ÍNDICE DE ANEXOS.....	VIII
ÍNDICE DE ILUSTRACIÓN.....	IX
ÍNDICE DE ABREVIATURAS	X
RESUMEN	XI
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1

CAPÍTULO I : MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes.....	7
2. Definición de conceptos.....	11
2.1. Mapas mentales.....	11
2.2. Expresión escrita.....	11
2.3. Creatividad.....	12
2.4. Aprendizaje visual.....	12
3. Bases teóricas.....	13
3.1. Teoría de mapas mentales.....	13
3.1.1. Funcionamiento del cerebro y mapas mentales.....	14
3.1.2. Características de los mapas mentales.....	14
3.1.3. Proceso de elaboración del mapa mental.....	15
3.1.4. Mapas mentales digitales.....	15
3.2. Expresión escrita.....	16
3.2.1. Expresión escrita como producto lineal.....	16
3.2.2. Expresión escrita como proceso cognitivo.....	19

CAPÍTULO II : MARCO METODOLÓGICO

1. Enfoque de investigación.....	23
2. Nivel de investigación.....	24

3. Diseño de investigación	25
4. Método de investigación	26
5. Población y muestra	27
6. Técnicas e instrumentos	27
6.1. Fecha de observación	27
6.2. Rúbrica	28
6.3. Cuestionario	28
7. Cuadro de la operacionalización	29
8. Procedimientos de estudio	31

CAPÍTULO III :ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

1. Tratamiento de la expresión escrita en las aulas de secundaria	32
2. Análisis de sesiones	33
2.1. Primera sesión	33
2.1.1. Antes de la aplicación	33
2.1.2. Después de la aplicación	35
2.1.2.1. Presentación del tema: El deporte	36
2.1.2.2. Lluvia de ideas	36
2.1.2.3. Organización con mapas conceptuales	37
2.1.2.5. Planificación del texto	38
2.1.2.6. Escritura guiada paso a paso	38
2.1.2.7. Revisión y corrección	39
2.1.2.8. Reflexión y seguimiento	40
2.2. Segunda sesión	42
2.2.1. Antes de la aplicación	42
2.2.2. Después de la aplicación	44
2.2.2.1. Presentación del tema: Las relaciones familiares	44
2.2.2.2. Lluvia de idea	45
2.2.2.3. Organización del mapa mental	46
2.2.2.4. Planificación del texto	46
2.2.2.5. Escritura guiada paso a paso	47
2.2.2.6. Revisión y corrección	48
2.3. Tercera sesión	50
2.3.1. Antes de la aplicación	50
2.3.2. Después de la aplicación	52
2.3.2.1. Presentación del tema: La tecnología	52
2.3.2.2. Lluvia de ideas y motivación	53
2.3.2.3. Organización de ideas (con mapa mental individual)	54
2.3.2.4. Planificación del texto	55
2.3.2.5. Estructura guida paso a paso	55

2.3.2.6. Revisión y corrección	56
3. Analisis del cuestionario	59
3.1. Análisis de la fiabilidad del cuestionario	60
3.1.1. Fiabilidad del primer eje: Uso de mapas mentales.....	60
3.1.2. Fiabilidad del segundo eje: Desarrollo de la redacción	61
3.1.3. Fiabilidad del tercer eje: Preparación de los docentes sobre la herramienta. 61	
3.1.4. Fiabilidad del cuarto eje: Impacto en el aprendizaje.....	61
3.2. Análisis estadístico del cuestionario	67
3.2.1. Análisis estadístico del eje 1	67
3.2.2. Análisis estadístico del eje 2	69
3.2.3. Análisis estadístico del eje 3	71
3.2.4. Análisis estadístico del eje 4	72
4.Resultados del análisis de hipótesis	73
4.1. Relación entre uso de mapas mentales y redacción	73
4.2. Relación entre preparación docente y efectividad de mapas mentales	75
4.3. Relación entre mapas mentales y mejora del análisis	76
4.4. Relación entre mapas mentales y creatividad	77
5.Discusión de resultados.....	79
5.1. Uso de mapas mentales y la redacción.....	79
5.2. Rol docente y uso de mapas mentales.....	79
5.3. Relación entre mapas mentales y mejora del análisis	80
5.4. Relación entre mapas mentales y creatividad	80
6. Sugerencias y recomendaciones	81
CONCLUSIÓN GENERAL.....	83
BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXOS	88

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1: Cuadro resumen comparativo entre los estudios revisados y el propio trabajo.</i>	10
<i>Tabla 2: Fases de la escritura según Serafini.</i>	18
<i>Tabla 3: Diferencia entre escritor novato y escritor experto.</i>	22
<i>Tabla 4: Población y muestra.</i>	27
<i>Tabla 5: Cuadro de operacionalización de las variables.</i>	30
<i>Tabla 6: Fecha pedagógica de la primera sesión.</i>	34
<i>Tabla 7: Resultados de la primera sesión (antes).</i>	35
<i>Tabla 8: Rúbrica de evaluación.</i>	39
<i>Tabla 9: Planificación de la primera sesión.</i>	41
<i>Tabla 10: Resultados de la primera sesión (después).</i>	42
<i>Tabla 11: Ficha pedagógica de la segunda sesión.</i>	43
<i>Tabla 12: Resultados de la segunda sesión (antes).</i>	44
<i>Tabla 13: Rúbrica de evaluación.</i>	48
<i>Tabla 14: Planificación de la segunda sesión.</i>	49
<i>Tabla 15: Resultados de la segunda sesión (después).</i>	50
<i>Tabla 16: Ficha pedagógica de la tercera sesión.</i>	51
<i>Tabla 17: Resultados de la tercera sesión (antes).</i>	52
<i>Tabla 18: Rúbrica de evaluación.</i>	57
<i>Tabla 19: Planificación de la tercera sesión.</i>	58
<i>Tabla 20: Resultados de la tercera sesión (después).</i>	59
<i>Tabla 21: Fiabilidad del cuestionario.</i>	60
<i>Tabla 22: Fiabilidad de primer capítulo.</i>	60
<i>Tabla 23: Fiabilidad del segundo capítulo.</i>	61
<i>Tabla 24: Fiabilidad del tercer capítulo.</i>	61
<i>Tabla 25: Fiabilidad del cuarto capítulo.</i>	61
<i>Tabla 26: Años de experiencia.</i>	62
<i>Tabla 27: Categorías y frecuencia observada.</i>	63
<i>Tabla 28: Beneficios de mapas mentales.</i>	64
<i>Tabla 29: Dificultades de los mapas mentales.</i>	65
<i>Tabla 30: Tipos de textos preferidos para trabajar con mapas mentales.</i>	66
<i>Tabla 31: Uso regular de los mapas mentales.</i>	66
<i>Tabla 32: Participación de los alumnos.</i>	67
<i>Tabla 33: Formación y capacitación docente.</i>	67
<i>Tabla 34: Resultados de eje 1.</i>	68
<i>Tabla 35: Resultados de capítulo 2.</i>	69
<i>Tabla 36: Resultados de capítulo 3.</i>	71
<i>Tabla 37: Resultados de capítulo 4.</i>	72
<i>Tabla 38: Resultados de la prueba Hipótesis 1.</i>	74

<i>Tabla 39: Resultados de la prueba Hipótesis 2.</i>	75
<i>Tabla 40: Resultados de la prueba Hipótesis 3.</i>	76
<i>Tabla 41: Resultados de la prueba Hipótesis 4.</i>	77

Índice de Anexos

<i>Anexo 1: Fecha de observación.....</i>	88
<i>Anexo 2: Rúbrica.</i>	89

ÍNDICE DE ILUSTRACIÓN

<i>Ilustración 1: Modelo de producción escrita de Flower y Hayes.</i>	20
<i>Ilustración 2: Decir el conocimiento y transformar el conocimiento de Scardamalia y Bereiter.</i>	22
<i>Ilustración 3: Lluvia de ideas del deporte.</i>	37
<i>Ilustración 4: Mapa mental sobre el deporte (grupos).....</i>	37
<i>Ilustración 5: Expresión escrita del deporte.</i>	39
<i>Ilustración 6: Lluvia de ideas de las relaciones familiares.</i>	45
<i>Ilustración 7: Mapa mental de las relaciones familiares (parejas).</i>	46
<i>Ilustración 8: Expresión escrita de las relaciones familiares.</i>	47
<i>Ilustración 9: Lluvia de ideas de la tecnología.</i>	53
<i>Ilustración 10: Mapa mental de la tecnología (individual).....</i>	55
<i>Ilustración 11: Expresión escrita de la tecnología.</i>	56

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

ELE: Español como Lengua Extranjera.

TFM: Trabajo de Fin de Máster.

CEE: Comprensión y Expresión Escrita.

Notas sobre el estilo de redacción

La redacción de la lista de referencias bibliográficas citadas, por orden alfabético, está ajustada a las normas recogidas en la Publicación Manual of The American Psicológica Asociación, en su sexta edición.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se enfoca en el uso de los mapas mentales para mejorar la expresión escrita en los alumnos de tercer curso de secundaria. El objetivo general de este estudio es aplicar los mapas mentales como técnica didáctica para fomentar el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de tercer curso de la secundaria Moutachaiba Si Cherif Belahrach- Djelfa. La muestra está conformada por 15 alumnos de este nivel. La investigación sigue un enfoque mixto, combinando instrumentos cualitativos y cuantitativos, con un diseño pre-experimental y un nivel aplicativo, correlacional y proyectivo. El método empleado es de tipo descriptivo-analítico, en el que describimos los fenómenos observados y analizamos los datos recolectados. La técnica de recolección de datos es la observación y los instrumentos utilizados incluyen una ficha de observación y una rúbrica para evaluar la expresión escrita. Los resultados confirman que el uso de mapas mentales, junto con la capacitación docente, mejora la coherencia, estructura y riqueza léxica de los textos de los alumnos. Esta herramienta fomenta la organización, la creatividad y el pensamiento crítico. Su aplicación sistemática transforma la escritura en un proceso activo y reflexivo.

Palabras clave: Mapas mentales; expresión escrita; creatividad; aprendizaje visual, creatividad.

Abstract

The present research focuses on the use of mind maps to improve written expression in third-year secondary school students. The general objective of this study is to apply mind maps as a didactic technique to promote the development of written expression in third-year students at Moutachaiba Si Cherif Belahrach Secondary School in Djelfa. The sample consists of 15 students at this level. The research follows a mixed approach, combining qualitative and quantitative instruments, with a pre-experimental design and an applicative, correlational, and projective level. The method used is descriptive-analytical, in which the observed phenomena are described and the collected data are analyzed. The data collection technique is observation, and the instruments used include an observation sheet and a rubric to evaluate written expression. The results confirm that the use of mind maps, along with teacher training, improves the

coherence, structure, and lexical richness of students' texts. This tool fosters organization, creativity, and critical thinking. Its systematic application transforms writing into an active and reflective process.

Keywords: mind maps; written expression; creativity; visual learning, creativity.

ملخص

تركز هذه الدراسة على استخدام الخرائط الذهنية لتحسين مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي. ويتمثل الهدف العام من هذا البحث في توظيف الخرائط الذهنية كأداة تعليمية لتعزيز تنمية التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة بثانوية متشعبة سي الشريف بلحرش – الجلفة. تتكوّن عينة الدراسة من 15 تلميذاً في هذا المستوى. يعتمد البحث على منهجية ذات طابع مختلط، تجمع بين أدوات البحث الكمية والنوعية، مع تصميم شبه تجريبي، وبمستوى تطبيقي، ترابطي واستشراقي. وقد تم اعتماد المنهج الوصفي-التحليلي، حيث يتم وصف الظواهر المرصودة وتحليل المعطيات التي تم جمعها. أما أداة جمع البيانات فهي الملاحظة، وتمثلت أدوات البحث في بطاقة ملاحظة وشبكة التقييم لقياس مهارة التعبير الكتابي. وقد أكدت النتائج أن استخدام الخرائط الذهنية، إلى جانب تأهيل المعلمين، يساهم في تحسين تماسك النصوص، وبنيتها، وغناها المعجمي لدى التلاميذ. كما تُعد هذه الأداة محفزاً على التنظيم والإبداع والتفكير النقدي، ويساهم تطبيقها بشكل منهجي في تحويل عملية الكتابة إلى نشاط تفاعلي وتأملي.

الكلمات المفتاحية: الخرائط الذهنية؛ التعبير الكتابي؛ الإبداع؛ التعلم البصري.

INTRODUCCIÓN GENERAL

Hoy en día, uno de los principales retos para los profesores de lenguas extranjeras es ayudar a los alumnos a desarrollar las habilidades necesarias para comprender y producir textos escritos que sean coherentes, bien organizados y adecuados a la situación comunicativa. Es decir, que puedan expresarse correctamente por escrito.

La enseñanza de la expresión escrita es una parte muy importante del trabajo escolar, ya que saber escribir bien es una habilidad básica que sirve tanto para aprender otras materias como para la vida diaria. Además, se trata de una destreza que se aprende principalmente en la escuela, por lo que es uno de los objetivos principales en todas las etapas educativas.

A lo largo del tiempo, las metodologías para enseñar lenguas extranjeras han cambiado. En el pasado, sobre todo con los enfoques gramaticales, se enseñaba a escribir de forma muy estructurada, centrandó la atención en el producto final y en la corrección gramatical. En cambio, los enfoques más recientes consideran la escritura como un proceso. Según esta nueva visión, escribir no es solo poner frases correctas, sino también pensar, organizar las ideas y revisar lo que se escribe. Este enfoque se basa en el modelo cognitivo, que estudia cómo funciona la mente de la persona que escribe.

Desde esta perspectiva, el alumno necesita usar varias estrategias mentales al escribir, como planificar lo que va a decir, redactar el texto y luego revisarlo. Para ayudar en este proceso, se pueden usar herramientas como la lluvia de ideas, los borradores, el diccionario o los esquemas. Una de las estrategias más útiles para organizar el pensamiento es el mapa conceptual.

En el ámbito educativo actual, se han desarrollado muchas técnicas que facilitan el aprendizaje de manera más sencilla y atractiva. Entre ellas, destaca el mapa conceptual porque ayuda a representar la información de forma visual, clara y creativa. Esta herramienta permite organizar las ideas, relacionarlas entre sí y presentarlas de manera lógica, mejorando así la comprensión y la expresión escrita. Además, puede aplicarse en todas las materias y como estrategia para repasar antes de los exámenes.

En este trabajo de fin de máster proponemos el uso de los mapas conceptuales como una herramienta para mejorar la expresión escrita en alumnos de tercer año de secundaria. De este modo, buscamos fomentar una escritura más organizada, coherente y significativa, facilitando que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas de forma más efectiva.

Planteamiento de la problemática

Hemos observado que muchos alumnos de tercer curso de secundaria tienen dificultades para expresar sus ideas por escrito debido a la falta de vocabulario y a la desorganización de sus pensamientos, lo que les lleva a memorizar textos en lugar de crear contenidos propios. Esta situación limita su capacidad para comunicarse efectivamente. La expresión escrita también recibe poca atención, ya que se enfoca principalmente en corregir el producto final sin un seguimiento metodológico adecuado ni actividades que fomenten el desarrollo de la escritura. Por ello, es necesario adoptar enfoques más efectivos que consideren la escritura como un proceso cognitivo. En este sentido, proponemos el uso de mapas mentales como herramienta para organizar ideas y ampliar vocabulario, facilitando así la producción escrita. Este trabajo se centra en su aplicación en alumnos de tercer curso de secundaria en la escuela Moutachaiba Si Cherif Belahrach en Djelfa y reflexiona sobre la enseñanza de la escritura en la universidad, buscando mejorar la metodología para potenciar la expresión escrita como proceso y no solo como resultado.

Justificación

El presente estudio surge con la intención de integrar una nueva estrategia educativa en la enseñanza de la expresión escrita, específicamente a través del uso de los mapas mentales, en alumnos de tercer curso de la secundaria Moutachaiba Si Cherif Belahrach en Djelfa. Actualmente, los docentes suelen aplicar metodologías tradicionales que dificultan la redacción y generan desmotivación en los estudiantes al enfrentarse a la tarea de escribir párrafos coherentes y bien organizados.

Además, aunque existen investigaciones sobre el uso de mapas mentales, estas suelen estar enfocadas en otras habilidades como la comprensión lectora o la expresión oral, dejando poco explorado su impacto directo en la expresión escrita. Por ello, nuestra contribución

consiste en relacionar el uso de los mapas mentales con la mejora en la redacción de textos, entendiendo la escritura no solo como un producto final, sino como un proceso complejo que requiere planificación, organización y revisión.

Este trabajo pretende demostrar que mediante la práctica constante y la aplicación de técnicas como los mapas mentales, los estudiantes pueden desarrollar habilidades que les permitan decidir qué escribir, cómo estructurar sus ideas y cómo evaluar su propio texto, superando así las dificultades que enfrentan al elaborar textos escritos. De esta forma, buscamos aportar una herramienta que facilite el aprendizaje y mejore el rendimiento académico en la expresión escrita.

Pregunta general

Para realizar esta investigación, proponemos responder a esta pregunta general:

- ¿De qué manera influye el uso de los mapas mentales, junto con la preparación del docente, en el desarrollo de las habilidades de redacción en los estudiantes de tercer curso de secundaria?

Preguntas específicas

- ¿Existe una relación entre el uso de mapas mentales y el desarrollo de la coherencia y estructura textual en las producciones escritas de los estudiantes?
- ¿Cómo afecta la preparación del docente en el manejo de mapas mentales la percepción de efectividad de esta herramienta?
- ¿De qué forma el uso sistemático de mapas mentales favorece el desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos?
- ¿En qué medida los mapas mentales fomentan la creatividad de los estudiantes al generar ideas para la expresión escrita?

Hipótesis general

- Existe una relación positiva entre el uso de mapas mentales y el desarrollo de las habilidades de redacción en los estudiantes de tercer curso de secundaria, siendo esta relación potenciada por la preparación del docente en el manejo de dicha herramienta.

Hipótesis específicos

- A mayor uso de mapas mentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mayor será el desarrollo de la coherencia y estructura textual en las producciones escritas de los estudiantes.
- La percepción de efectividad del uso de mapas mentales está positivamente relacionada con el nivel de preparación del docente en el manejo de esta herramienta.
- El uso sistemático de mapas mentales favorece el desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos.
- Los mapas mentales fomentan un aumento en la creatividad de los estudiantes al momento de generar ideas para la expresión oral y escrita.

Objetivo general

Para el presente trabajo, fijamos el siguiente objetivo general:

- Analizar la influencia del uso de mapas mentales y la preparación del docente en el desarrollo de las habilidades de redacción en estudiantes de tercer curso de secundaria.

Objetivo específico

- Evaluar la relación entre el uso de mapas mentales y el desarrollo de la coherencia y estructura textual en las producciones escritas de los estudiantes.
- Determinar cómo la preparación del docente en el uso de mapas mentales afecta la percepción de efectividad de esta herramienta.

- Investigar de qué manera el uso sistemático de mapas mentales contribuye al desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos.
- Examinar el impacto de los mapas mentales en el fomento de la creatividad en los estudiantes para la generación de ideas en la expresión oral y escrita.

Delimitación del objeto de estudio

Área: Didáctica de la lengua española.

Tema: Los mapas mentales y su impacto en la expresión escrita.

Variable independiente: Uso de mapas mentales.

Variable dependiente: Desarrollo de la expresión escrita.

Delimitación espacial: Secundaria Moutachaiba Si Cherif Belahrach, Djelfa.

Delimitación temporal: curso escolar 2024-2025.

Población y muestra: Alumnos de tercer curso de secundaria de la escuela Moutachaiba Si Cherif Belahrach en Djelfa.

Estructura del trabajo

El presente trabajo se estructurará de la siguiente manera:

En el marco teórico; primero, revisaremos los antecedentes y estudios previos sobre la expresión escrita y el uso de mapas mentales, tanto a nivel nacional como internacional. Definiremos los conceptos clave como expresión escrita, mapas mentales y procesos de escritura, y expondremos los marcos teóricos que fundamentarán nuestro trabajo.

En el marco metodológico, describiremos el enfoque metodológico que adoptaremos, especificaremos el tipo y diseño de investigación, detallaremos la población y la muestra, los instrumentos que utilizaremos para recolectar datos, así como los procedimientos que seguiremos para analizarlos.

En la parte de análisis e interpretación de datos, presentaremos y analizaremos los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados, e interpretaremos cómo el uso de

los mapas mentales influye en las producciones escritas de los alumnos, en aspectos como la coherencia, la organización y la creatividad.

Finalmente, expondremos las conclusiones más relevantes del estudio, destacaremos su valor pedagógico y formularemos recomendaciones para la práctica docente y posibles líneas de investigación futura.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes

A lo largo de la revisión de la literatura que aborda el estudio del uso de los mapas mentales y su relación con la expresión escrita, consultamos diversas investigaciones vinculadas con nuestro tema de tesis. Estas indagaciones nos permiten constatar que dicha problemática ha sido abordada desde múltiples contextos y perspectivas, lo que posibilita identificar puntos de convergencia relevantes, así como aspectos diferenciadores en relación con nuestro objeto de estudio.

Quiroz Palomino N. E. (2021) publican un artículo titulado “*Mapas conceptuales como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de primaria*”, cuya finalidad es indagar sobre los aportes relacionados con el uso de mapas conceptuales como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de nivel primario. El enfoque adoptado es cualitativo, con un diseño no experimental, y emplea como técnica la ficha de registro y el análisis documental. La muestra está conformada por ocho artículos y diez tesis que contienen la información necesaria para el desarrollo de esta investigación. Los resultados obtenidos señalan que la mayoría de las producciones se concentran en el período 2015-2020, con una presencia destacada en las bases de datos Scopus y Scielo, y evidencian que los mapas conceptuales resultan decisivos en el desarrollo significativo de la comprensión lectora en estudiantes de primaria.

Maraza-Vilcanqui B. y Zevollos-Solís L.C. (2022) realizan un artículo titulado “*Los mapas conceptuales y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación primaria*” que tiene el objetivo de determinar el nivel de aprendizaje significativo adquirido por estudiantes de tercer grado de Educación Primaria tras la implementación de mapas conceptuales en el proceso de enseñanza. La investigación es de tipo experimental, con un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi-experimental. La muestra está constituida por 66 estudiantes, y se emplearon como instrumentos de recolección de datos el pre-test y el post-test. Los resultados indican

que la mayoría del alumnado del grupo experimental desarrolló sus capacidades intelectuales y amplió sus conocimientos tras la intervención.

León Untiveros P. A. (2021), publica el artículo titulado “*Uso de mapas conceptuales en el rendimiento académico de los estudios de Medicina en una Universidad Privada*”. Dicha investigación tiene como objetivo establecer si el uso de mapas conceptuales influye en el rendimiento académico de los estudiantes de Medicina en una universidad privada de Huancayo durante el año 2021. El estudio adopta un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental y una muestra de 71 estudiantes de la facultad de Medicina. Los resultados concluyen que el uso de mapas conceptuales influye directa y favorablemente en el rendimiento académico de los estudiantes, evidenciando que aquellos que emplean esta herramienta obtienen mejores notas.

Por su parte, Deisy Cedeño, Alexander López y Norlán Hidalgo (2022) redactan el artículo “*Habilidades de expresión escrita en estudiantes de Nivelación: caso Universidad Técnica de Manabí*”, con el objetivo principal de diagnosticar el estado actual del desarrollo de la habilidad de expresión escrita en estudiantes de nivelación en línea de la carrera de Trabajo Social. El estudio utiliza un enfoque mixto con un diseño no experimental transversal, y una muestra de 35 estudiantes. Los resultados revelan insuficiencias teóricas, metodológicas y prácticas en la capacitación docente para abordar la estructura de la expresión escrita, lo cual afecta negativamente el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes.

Torres Andrews, Violeta (2022) elabora un artículo titulado “*Redacción en inglés para mejorar la expresión escrita en estudiantes, nivel A2 en un centro de idiomas – Lima, 2021*”. Esta investigación busca demostrar cómo la práctica de la redacción en inglés influye en la expresión escrita de estudiantes de nivel A2 en un centro de idiomas en Lima. Con un enfoque cuantitativo y diseño experimental aplicado, la población estuvo conformada por 70 estudiantes. La técnica utilizada fue la observación y se emplearon instrumentos para la recolección de datos. Los resultados evidencian que el grupo experimental obtuvo puntajes significativamente superiores en el post-test en comparación con el grupo control, compuesto por 30 estudiantes, demostrando la influencia positiva de la redacción en inglés.

Finalmente, Zapata López de Martínez, Fanny (2019) analiza en su artículo “*Relación entre la expresión oral y la expresión escrita en estudiantes de cuarto de secundaria de la I.E.*

Enrique López Albújar, Urb. Piura, Piura, 2019” la correlación entre estas dos habilidades. El objetivo fue identificar la relación entre la expresión oral y escrita, evidenciando las habilidades que facilitan la construcción de textos a partir de un tema. El estudio se fundamenta en un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo-correlacional y considera una población de estudiantes de cuarto grado de secundaria. Los resultados muestran una correlación positiva significativa entre ambas expresiones, corroborada por la prueba de Pearson con un valor de 0.432.

Las investigaciones revisadas exploran el potencial de los mapas mentales para fortalecer la expresión escrita en estudiantes de distintos niveles educativos. Estos estudios enfatizan la necesidad de transformar las estrategias de enseñanza-aprendizaje con el fin de potenciar el pensamiento creativo mediante la incorporación de metodologías innovadoras. En nuestra investigación, analizamos la aplicación de los mapas mentales como una herramienta para fomentar el desarrollo de habilidades cognitivas relacionadas con la expresión escrita.

Tabla 1: Cuadro resumen comparativo entre los estudios revisados y el propio trabajo.

Autor(es)	Título	Metodología / Diseño	Enfoque	Método / Instrumento	Nivel	Resultados
Quiroz Palomino, Nadeyda Emperatriz (2021)	Mapas conceptuales como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de primaria.	Diseño no experimental	Cualitativo	Ficha de registro y análisis documental.	-	Los mapas conceptuales fueron decisivos en el desarrollo significativo de la comprensión lectora en estudiantes de primaria.
B Maraza-Vilcanqui, LC Zevollos-Solís (2022)	Los mapas conceptuales y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación primaria	Cuasi-experimental	Cuantitativo	Pre-test y post-test.	-	Determinaron que la mayoría del estudiantado del grupo experimental desarrolló sus capacidades intelectuales y exploró sus conocimientos.
León Untiveros, Paul Albert (2021)	Uso de mapas conceptuales en el rendimiento académico de los estudios de Medicina en una Universidad Privada	Cuasi-experimental	Cuantitativo	-	-	El uso de mapas conceptuales influye directamente y de manera favorable en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina.
Deisy Cedeño et al. (2022)	Habilidades de expresión escrita en estudiantes de Nivelación: caso Universidad Técnica de Manabí	No experimental, transversal, enfoque mixto	Cualitativo y cuantitativo	-	-	Existen insuficiencias teóricas, metodológicas y prácticas en la capacitación docente, lo que ha incidido negativamente en la expresión escrita de los estudiantes.
Torres Andrews, Violeta (2022)	Redacción en inglés para mejorar la expresión escrita en estudiantes, nivel A2 en un centro de idiomas – Lima, 2021	Experimental, tipo aplicado	Cuantitativo	Observación e instrumento de recolección de datos.	-	Se demostró la influencia de la redacción en inglés en la expresión escrita en los estudiantes, con diferencias significativas en el post-test del grupo experimental.
Zapata López de Martínez, Fanny (2019)	Relación entre la expresión oral y la expresión escrita los estudiantes de cuarto de secundaria de la I.E “Enrique López Albújar”	Descriptivo-correlacional	Cuantitativo	Prueba de correlación de Pearson.	-	Se evidenció una alta correlación positiva ($r=0.432$) entre la expresión oral y la expresión escrita.
Nuestro Trabajo (2024)	Los mapas mentales y la expresión escrita en los alumnos del tercer curso de Moutachaiba Si Cherif Belahrach en Djelfa	Pre-experimental, método descriptivo-analítico, enfoque mixto	Cualitativo y cuantitativo	Observación, ficha de observación, rúbrica, cuestionario.	Aplicativo, correlacional, proyectivo	Se observó una relación positiva entre el uso de mapas mentales y la mejora en la expresión escrita, especialmente cuando los docentes están capacitados para aplicarlos.

Fuente: Elaboración propia.

2. Definición de conceptos

En este capítulo, presentamos las definiciones de los conceptos básicos que sustentan la investigación de fin de Máster. Prestamos especial atención a aquellos términos que conforman las variables principales del estudio: Mapas mentales, expresión escrita, creatividad, aprendizaje visual.

2.1. Mapas mentales

Buzan (1996, pág. 2) sostiene que: “Un mapa mental es la forma más sencilla de gestionar el flujo de información entre tu cerebro y el exterior, porque es el instrumento más eficaz y creativo para tomar notas y planificar tus pensamientos”.

Los mapas mentales constituyen una herramienta visual que facilita la disposición de la información, permitiendo establecer conexiones más eficaces entre nuestros pensamientos y su expresión. Su estructura sencilla y adaptable refleja el procesamiento no lineal de las ideas por parte del cerebro, lo que contribuye a organizar de forma más natural y efectiva los pensamientos. Son particularmente útiles para la toma de notas, ya que estimulan la creatividad y favorecen la retención de la información mediante la integración de palabras, imágenes y conceptos.

Asimismo, los mapas mentales representan recursos valiosos para la planificación y la estructuración de ideas. Ilustran de manera clara las interrelaciones entre conceptos, simplificando la organización de proyectos y facilitando la toma de decisiones (Buzan, 1996).

2.2. Expresión escrita

Ruiz, ELP (2022, pág. 4), afirma que:

La expresión escrita es un proceso complicado que conlleva una variedad de subprocesos para desarrollarla, como tener conciencia lingüística y conocimientos de gramática, ortografía, sintaxis, dominio de los procesos textuales y sus propiedades, cualidades del párrafo, etapas del proceso de composición, entre otros.

La expresión escrita constituye un proceso complejo que integra múltiples aprendizajes de manera estructurada, dando lugar a un texto coherente y significativo. Esta habilidad implica la organización de ideas interconectadas, con una dimensión expresiva que abarca componentes lingüísticos basados tanto en la gramática normativa como en la gramática funcional o dispositiva, así como en la ortografía y la puntuación. A través de la

producción escrita, se generan contenidos significativos y expresivos que el autor desea comunicar en un contexto específico y en diversas etapas del proceso: desde la planificación, la redacción, la revisión, hasta la conclusión del texto.

Dominar la articulación de estos aspectos sustantivos (como la coherencia, la cohesión y la adecuación) junto con las dimensiones creativas y expresivas permite elaborar producciones escritas originales, relevantes y con alto valor comunicativo. Así, la expresión escrita no solo es un vehículo de transmisión de conocimientos, sino también una manifestación del pensamiento crítico y de la creatividad del escritor (Cassany, 2006; Flower y Hayes, 1981).

2.3. Creatividad

Flanagan (1958), afirma que:

La creatividad se muestra al dar existencia a algo novedoso. Lo esencial aquí está en la novedad y la no existencia previa de la idea o producto. La creatividad es demostrada inventando o descubriendo una solución a un problema y en la demostración de cualidades excepcionales en la solución del mismo. (pág. 4)

A la luz de esta cita, entendemos que la creatividad implica la capacidad de generar soluciones originales, cualidad que se refleja en el uso de mapas mentales al estructurar las ideas para la redacción, facilitando así la creación de textos coherentes y significativos.

De ello, los mapas mentales permiten a los estudiantes organizar sus pensamientos de manera innovadora, lo que potencia su habilidad para expresar ideas de forma más clara y efectiva.

2.4. Aprendizaje visual

Rivas (2012), indica que: “un estudiante con estilo visual puede recopilar, interpretar, organizar, pensar y procesar sobre la nueva información; y es que el visualizar permite al sujeto desarrollar destrezas cognitivas que contribuyen a un mejor aprendizaje” (pág. 245).

Basándonos en esta cita, entendemos que el aprendizaje visual implica la capacidad de estructurar y analizar la información de forma crítica y significativa. En este sentido, los mapas mentales constituyen una herramienta didáctica que facilita la visualización y organización de ideas, lo cual resulta fundamental para el desarrollo de la expresión escrita.

Al emplear mapas mentales, los estudiantes pueden planificar y estructurar sus textos de manera más clara y coherente, promoviendo así una producción escrita más creativa y eficaz.

3. Bases teóricas

Este Trabajo de Fin de Máster se sustenta en el método de los mapas mentales desarrollado por Tony Buzan (1996), que actúa tanto como marco teórico como herramienta didáctica. Esta técnica se basa en el funcionamiento no lineal del cerebro, utilizando asociaciones visuales, colores e imágenes para organizar la información de forma radial, lo que facilita la representación gráfica del conocimiento y la estructuración de ideas complejas (Buzan, 1996). Además, el presente estudio se fundamenta en el tratamiento de la expresión escrita como un proceso complejo, para lo cual se han seleccionado las teorías de Flower y Hayes (1981) y Bereiter y Scardamalia (1987), que conciben la escritura como una actividad cognitiva interactiva y recursiva que involucra planificación, redacción y revisión.

3.1. Teoría de mapas mentales

La teoría de los mapas mentales fue formulada por Tony Buzan en 1974, tras una profunda reflexión sobre el funcionamiento cerebral y los procesos de memoria. Buzan concluyó que el pensamiento humano es más eficiente cuando se apoya en elementos visuales, tales como imágenes, colores y asociaciones gráficas, en lugar de textos lineales o listas tradicionales. A partir de estas ideas, diseñó un método de organización radial de las ideas, inspirado en las estructuras naturales del pensamiento (Buzan, 2001).

Los mapas mentales se definen como representaciones gráficas que organizan la información jerárquicamente, combinando palabras clave, imágenes y conexiones visuales para facilitar la comprensión y el aprendizaje (Buzan & Buzan, 1996; Eppler, 2006). Esta técnica permite representar de manera clara y creativa conceptos complejos, favoreciendo la memorización y el análisis crítico. Su aplicación ha sido validada en distintos contextos educativos y profesionales como una herramienta eficaz para la gestión del conocimiento (Nesbit & Adesope, 2006).

Difundida inicialmente mediante el programa televisivo Use Your Head de la BBC, esta técnica ha ganado reconocimiento internacional. Se basa en la capacidad del cerebro para procesar información de forma no lineal, estableciendo asociaciones visuales que facilitan la estructuración y el recuerdo de ideas complejas (Al-Jarf, 2009). De esta forma, los mapas

mentales potencian la creatividad, la atención y la organización del pensamiento, consolidándose como un recurso didáctico valioso.

3.1.1. Funcionamiento del cerebro y mapas mentales

El mapa mental es una técnica que va más allá de una simple herramienta para organizar ideas, ya que se basa en el funcionamiento integral del cerebro y en la forma en que realmente pensamos y aprendemos. El cerebro humano está dividido en dos hemisferios con funciones complementarias: el hemisferio izquierdo se asocia con el pensamiento lógico y estructurado, mientras que el hemisferio derecho se relaciona con procesos visuales, creativos y espontáneos (Buzan, 1996; Sperry, 1981). Los mapas mentales aprovechan esta dualidad al combinar palabras con imágenes, facilitando una mejor comprensión y retención de la información (Buzan & Buzan, 1996).

Asimismo, el modelo del cerebro triuno, que distingue tres áreas principales, el reptiliano, el límbico y el neocortex, sugiere que no solo pensamos de manera racional, sino que también sentimos y actuamos por instinto (MacLean, 1990). La utilización de mapas mentales activa diversas áreas cerebrales, integrando la lógica con las emociones y los procesos automáticos. De igual forma, la teoría de los cuatro cuadrantes cerebrales plantea que existen diferentes estilos de pensamiento, que van desde lo analítico hasta lo emocional y creativo, lo que indica que cada persona aprende de manera distinta (Herrmann, 1996).

Finalmente, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner aporta una perspectiva valiosa al destacar la diversidad de habilidades y talentos humanos. Reconocer que cada individuo tiene fortalezas distintas; como la musical, la matemática o la interpersonal, es fundamental para adaptar las estrategias de enseñanza y aprendizaje (Gardner, 1983). En este sentido, los mapas mentales ofrecen una herramienta flexible que permite integrar lo lógico, emocional y creativo, potenciando un aprendizaje más completo y personalizado (Buzan & Buzan, 1996; Eppler, 2006).

3.1.2. Características de los mapas mentales

Los mapas mentales presentan una serie de características definitorias que facilitan su uso en contextos educativos y profesionales:

- Inician con una idea o imagen central que representa el tema principal.

- Las ideas principales se desarrollan a partir del centro mediante ramas que se expanden radialmente.
- Cada rama puede subdividirse en subtemas, jerarquizando la información.
- Se emplean colores para facilitar la organización y el recuerdo visual.
- Se priorizan palabras clave en lugar de frases extensas, favoreciendo la síntesis.
- Se integran dibujos y símbolos que potencian la capacidad mnemotécnica.
- Su flexibilidad permite adaptarlos a diferentes objetivos y estilos cognitivos.
- Estimulan la creatividad y el pensamiento divergente, promoviendo la libertad conceptual (Buzan, 1996; Muñoz González, Sampedro Requena & Marín Díaz, 2014).

3.1.3. Proceso de elaboración del mapa mental

El mapa mental es una herramienta muy útil para organizar ideas y aprender de manera visual y sencilla. Su elaboración sigue las reglas que propusieron Buzán y Buzán (1996), las cuales ayudan a hacer mapas más claros y efectivos. Primero, se destaca lo importante usando imágenes, colores y letras de diferentes tamaños, así lo más relevante resalta y atrae la atención. Luego, es clave que las ideas estén conectadas mediante flechas, colores o símbolos, porque así se facilita recordarlas mejor (Buzán & Buzán, 1996). También es esencial que el mapa sea claro y fácil de entender, con palabras bien organizadas y líneas que unan las ideas de manera lógica. Por último, cada persona puede personalizar el mapa según su estilo y creatividad, haciendo que se adapte a su forma de pensar y aprender (Buzán & Buzán, 1996).

Para elaborar un mapa mental, primero hay que leer bien el tema o el texto para identificar las ideas principales y secundarias. Después, se eligen esas ideas y se ordenan según su importancia. En una hoja en blanco, se dibuja una imagen o palabra clave en el centro, que representa el tema principal, y de ahí salen ramas con palabras clave en letras grandes para resumir lo más importante. De esas ramas principales, nacen otras más pequeñas que van perdiendo color y tamaño para mostrar que son menos importantes. Además, se usan símbolos y líneas que conectan la información y ayudan a recordarla mejor. La forma de leerlo va desde el centro hacia afuera, como si fuera el pensamiento natural (Ontoria Moreno & Sierra, 2003).

3.1.4. Mapas mentales digitales

Hoy en día, las tecnologías han cambiado mucho la forma de hacer mapas mentales. Existen herramientas digitales que permiten crearlos fácilmente y, en muchos casos, trabajar

en equipo de manera online. Por ejemplo, plataformas como Mind42 y Coggle son gratuitas y permiten añadir imágenes, enlaces o vídeos para que los mapas sean más completos y atractivos.

Otras opciones como Popplet, Mindomo, iMindMap o MindMeister también son interesantes, aunque algunas funciones pueden requerir pago. Para quienes prefieren trabajar sin conexión, hay programas como FreeMind o Freeplane que son gratuitos y prácticos. Además, herramientas como XMind o miMind ofrecen versiones gratis con ciertas limitaciones, y MindManager permite probarlo de forma gratuita antes de tener que pagar.

Pues, la tecnología ha abierto muchas posibilidades para que tanto estudiantes como profesores usen los mapas mentales según sus necesidades y recursos disponibles.

3.2. Expresión escrita

La expresión escrita es una destreza lingüística productiva que permite transmitir pensamientos, ideas y emociones mediante el código escrito. Aunque se basa principalmente en el lenguaje verbal, también puede incorporar elementos no verbales, como esquemas, mapas o gráficos, que contribuyen a enriquecer la comunicación (Instituto Cervantes, 1997–2022).

3.2.1. Expresión escrita como producto lineal

El enfoque del producto en la enseñanza de la expresión escrita se centra en el resultado final del texto, priorizando la corrección lingüística, la estructura, la cohesión y los aspectos gramaticales (Jordan, 1997; Dudley-Evans & St John, 1998). Este modelo tradicional presta escasa atención a los procesos cognitivos del autor y considera el texto como un producto independiente de su contexto. A partir de este enfoque surgieron modelos lineales o de etapas en la composición escrita, como los de Rohman y Wlecke (1964), Serafini (1993) y Onieva (1991), que empezaron a introducir una visión más procesual de la escritura (Camps, 1990).

3.2.1.1. Modelo de Rohman y Wlecke (1964)

Rohman y Wlecke (1964) propusieron un modelo de composición lineal estructurado en tres etapas principales: preescritura, escritura y reescritura. Cada fase cumple una función específica en el proceso de elaboración del texto escrito:

- *Preescritura*: implica la planificación, organización y generación de ideas que conformarán el contenido textual.
- *Escritura*: consiste en la redacción inicial del texto, trasladando las ideas al papel.
- *Reescritura*: se refiere a la revisión y corrección del borrador con el fin de presentar el producto final.

3.2.1.2. Modelo de Serafini (1993)

Dentro del enfoque basado en el producto, Serafini (1993) presenta un segundo modelo de composición escrita que propone una secuencia de etapas claramente definidas, consideradas como los ejes fundamentales del proceso:

1. *Preescritura*: esta etapa comprende los procesos previos a la redacción. Su objetivo es registrar, procesar y organizar la información necesaria. A su vez, se divide en cuatro fases:
 1. *Acopio de ideas*: consiste en reunir ideas relacionadas con el tema, sin evaluar su calidad o pertinencia. Se utilizan listas o esquemas para registrar libremente todo lo que se asocie al contenido.
 2. *Generación de ideas*: a partir del material recopilado, se estimulan nuevas ideas mediante asociaciones de causa-efecto, relaciones de sucesión o generalización, y experiencias previas. Según Serafini (1996), este proceso debe entenderse como una unidad coherente.
 3. *Organización de ideas*: esta fase permite estructurar lógicamente el contenido. Para ello, se emplean técnicas como los mapas conceptuales —donde las ideas principales se sitúan en el centro y las secundarias en los extremos— o los esquemas jerárquicos, en los que se enumeran y desarrollan los conceptos clave en distintos niveles.
 4. *Documentación*: implica la recopilación de información complementaria sobre el tema. Esta tarea conlleva la lectura de fuentes, la toma de notas y la integración de datos, hechos u opiniones para enriquecer y profundizar el enfoque del texto.
2. *Escritura*: una vez organizadas las ideas y elaborada la estructura, se procede a la redacción del texto. En esta etapa se materializan las ideas previas de forma coherente y articulada.

3. *Postescritura*: en esta fase final, se revisa y mejora el texto redactado. El objetivo es garantizar la claridad, coherencia y legibilidad del discurso. Implica reorganizar elementos, corregir errores y asegurar que los objetivos comunicativos se hayan cumplido de forma eficaz.

A modo de síntesis, presentamos la siguiente tabla:

Tabla 2: Fases de la escritura según Serafini.

Etapa	Fase	Descripción
Preescritura	Acopio de ideas	Recogida libre de ideas mediante listas o esquemas, sin juzgar su calidad.
	Generación de ideas	Desarrollo de nuevas ideas a partir de asociaciones, relaciones lógicas y experiencias previas.
	Organización de ideas	Estructuración del contenido usando mapas conceptuales o esquemas jerárquicos.
	Documentación	Búsqueda y recopilación de información (hechos, datos, opiniones) para enriquecer el contenido.
Escritura		Redacción del texto basada en las ideas organizadas previamente.
Postescritura		Revisión y mejora del texto para lograr claridad, coherencia y legibilidad.

Fuente: Elaboración propia.

3.2.1.3. Modelo de Onieva (1991)

El modelo propuesto por Onieva (1991) se enmarca dentro de los enfoques lineales de la producción escrita y se estructura en seis etapas consecutivas: preescritura, redacción del borrador, evaluación, revisión, corrección y elaboración de la versión definitiva.

1. *Preescritura*: esta etapa inicial exige que el autor defina elementos clave como la finalidad comunicativa del texto, el destinatario (a quién va dirigido) y el tono o actitud frente al tema. Estos factores sirven como guía para la organización del contenido.
2. *Redacción del borrador*: una vez establecidos el propósito y la audiencia, el escritor comienza a plasmar sus ideas en párrafos y oraciones que mantengan la cohesión y la coherencia, configurando así la primera versión del texto.
3. *Evaluación*: en esta fase se analiza el contenido del borrador, su estructura organizativa y el estilo empleado, valorando la eficacia del texto para cumplir con su intención comunicativa.
4. *Revisión*: a partir de la evaluación, se realizan ajustes en el contenido, la estructura y el estilo del texto, buscando lograr mayor claridad y efectividad en la comunicación.

5. *Corrección*: en esta etapa se corrigen los errores lingüísticos, tanto gramaticales como ortográficos y léxicos, ajustando el texto a las normas del idioma.
6. *Versión definitiva*: es la presentación final del texto, elaborada tras haber completado todas las fases anteriores.

3.2.2. Expresión escrita como proceso cognitivo

Este enfoque surge como respuesta crítica al modelo tradicional centrado en el producto final. Sitúa al escritor y a sus procesos mentales en el centro de la producción textual, basándose en los aportes de la psicolingüística y de la teoría cognitiva (Jordan, 1997; Dudley-Evans & St John, 1998). Desde esta perspectiva, la escritura se concibe como una actividad compleja y recursiva que implica estrategias como planificar, textualizar, revisar, utilizar borradores, así como generar y organizar ideas. No sigue un orden lineal y rígido, sino que permite la flexibilidad y la revisión constante. Según Graham (2006) y Harris et al. (2009), este enfoque fomenta una mayor implicación cognitiva y un desarrollo más profundo de la competencia escrita.

3.2.2. 1. Modelo de Flower y Hayes

El modelo de Flower y Hayes (1980, 1981, 1996) concibe la escritura como un proceso cognitivo y recursivo que integra la generación de ideas, la planificación, la redacción y la revisión continua, todas ellas reguladas por un monitor interno que controla cada fase del proceso. Este enfoque no solo destaca el carácter estratégico de la producción textual, sino también la importancia del lector, dado que el autor debe tener presente a su audiencia durante la escritura. Tal como señala Álvarez (2005), “la escritura se caracteriza no solamente por los propósitos, las estrategias, los planes y los objetivos, sino también por los recursos discursivos (retórica) del lenguaje escrito” (p. 31), lo que refuerza la idea de que el proceso de escritura va más allá de la mera transcripción de ideas, incorporando elementos retóricos y comunicativos esenciales.

Este modelo, al igual que otros enfoques basados en el producto, concibe la escritura como un proceso orientado al resultado textual. Se centra fundamentalmente en el dominio gramatical y formal del lenguaje, sin dar espacio a la creatividad ni a la autonomía del estudiante, lo que limita su desarrollo significativo en el proceso de producción escrita.

Modelo de Producción Escrita

(Hayes, John y Fower, Linda, 1980)

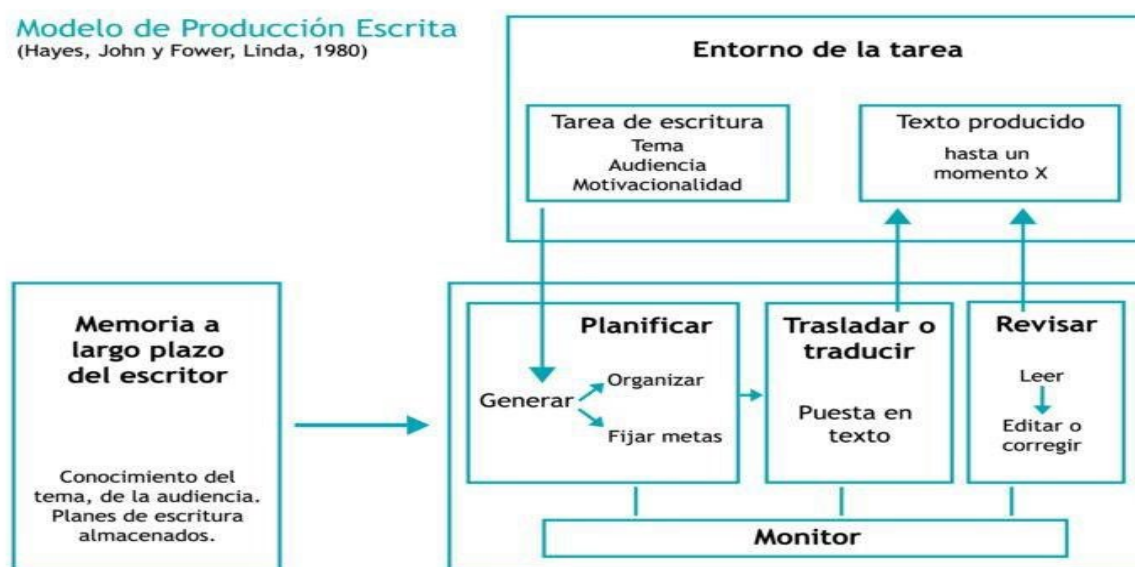


Ilustración 1: Modelo de producción escrita de Flower y Hayes.

Fuente: Elaboración propia.

Flower y Hayes (1980) conciben la escritura como una actividad cognitiva orientada a la resolución de un problema retórico. En este enfoque, tres elementos interactúan de manera dinámica: el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo y los procesos de composición.

1. *Entorno de la tarea:* También denominado situación comunicativa, incluye factores como el tema, la intención del autor, el público receptor, el canal y el código lingüístico. Este entorno define el problema retórico que el escritor debe resolver mediante su texto.
2. *Procesos de composición:* La escritura no se considera un acto lineal, sino una serie de operaciones mentales interrelacionadas que se desarrollan a través de las siguientes fases:
 - *Planificación:* El autor organiza sus ideas, establece objetivos y estructura el contenido. Durante esta fase, recurre constantemente a la memoria a largo plazo para activar conocimientos previos, enriquecer su vocabulario y evitar repeticiones.
 - *Redacción:* Se materializan las ideas mediante un uso adecuado del lenguaje. Esta etapa exige precisión gramatical, léxica y discursiva, garantizando coherencia, cohesión y adecuación.
 - *Revisión:* El escritor relee y evalúa el texto, identificando aspectos a mejorar tanto en la forma como en el contenido.

- *Monitor*: Es un mecanismo interno que supervisa y regula todo el proceso, decidiendo cuándo intervenir en cada fase para asegurar la eficacia del texto.
3. *Memoria a largo plazo (MLP)*: Hace referencia al conjunto de conocimientos almacenados que el autor activa durante el proceso de escritura. Esta información puede encontrarse tanto en su mente como en recursos externos (libros, artículos, medios audiovisuales), y está vinculada con el contenido temático, el público objetivo y los recursos textuales necesarios.

Aunque este modelo marcó un hito en el enfoque cognitivo de la escritura, posteriormente fue criticado por centrarse en escritores expertos, es decir, en personas con un alto nivel de competencia lingüística y comunicativa, lo cual dificulta su aplicación directa a estudiantes en formación.

3.2.2. 2. Modelo de Scardamalia y Bereiter (1992)

Scardamalia y Bereiter (1992) distinguen entre el escritor novato y el escritor experto mediante dos procesos principales: “decir el conocimiento”, propio del principiante que simplemente reproduce lo que sabe sin procesarlo, y “transformar el conocimiento”, característico del escritor experto que organiza, analiza y adapta la información con fines comunicativos. Este modelo destaca también la importancia del conocimiento discursivo, el cual abarca el dominio de géneros y rasgos lingüísticos que contribuyen a mejorar la producción escrita.

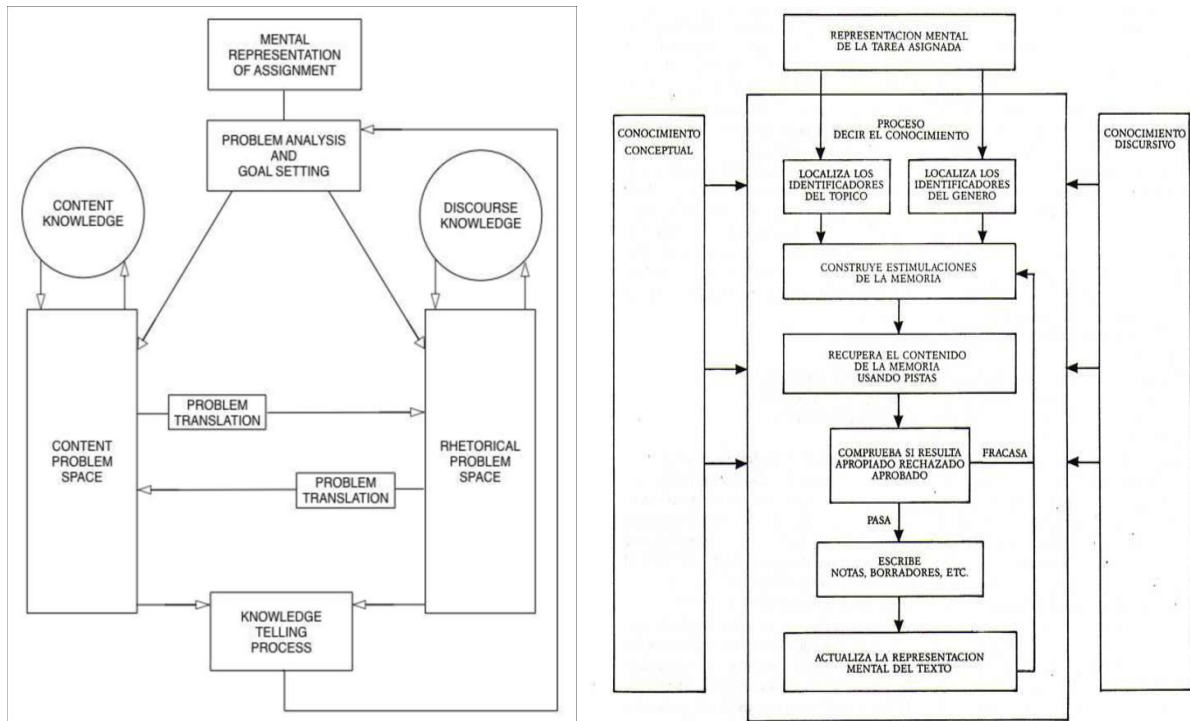


Ilustración 2: Decir el conocimiento y transformar el conocimiento de Scardamalia y Bereiter.

Fuente: Elaboración propia.

Según Scardamalia y Bereiter (1992), la diferencia esencial entre un escritor novato y uno experto radica en la finalidad y la estrategia de escritura. El escritor novato escribe de forma lineal y sin un propósito claro, limitándose a volcar lo que sabe. En cambio, el escritor experto afronta la escritura como una tarea compleja y recursiva, con el objetivo de resolver un problema comunicativo, planificar su texto y persuadir al lector.

Tabla 3: Diferencia entre escritor novato y escritor experto.

Características	Escritor Novato	Escritor Experto
Tipo de conocimiento	Decir el conocimiento	Transformar el conocimiento
Nivel de habilidad	Inferior	Superior
Enfoque	Lineal	Recursivo
Finalidad	Escribe sin objetivos definidos	Escribe con objetivos claros
Planificación	Ausente	Presente
Actitud hacia la tarea	Natural, sin exigencia	Crítica, orientada al logro
Uso de conectores	Limitado a un tipo	Diversificado

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

En este apartado explicamos los pasos metodológicos que sustentan nuestro estudio y que nos permiten responder a nuestra hipótesis y preguntas de investigación, así como alcanzar los objetivos propuestos.

1. Enfoque de investigación

El enfoque utilizado en este estudio es mixto, ya que combinamos la recolección y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos en un mismo estudio. Esta elección nos permite abordar el problema de investigación desde múltiples perspectivas, proporcionándonos una visión más completa y robusta del fenómeno estudiado.

El enfoque mixto: según Hernández. R; S; Fernández. C, R & Baptista. L, P (2010) señalan que los diseños mixtos:

(...) representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques. (pág. 21)

Este enfoque nos resulta especialmente adecuado porque integra la objetividad de los datos numéricos con la profundidad interpretativa de los datos cualitativos, lo que nos ayuda a comprender mejor el impacto del uso de mapas conceptuales en el rendimiento de los alumnos en la expresión escrita en las secundarias argelinas.

- El enfoque cualitativo: según Hernández R. S.; Fernández C. R. & Baptista L. P. (2010) “El enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afirmar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (pág. 07). Explican que la metodología cualitativa es una forma de estudiar el mundo real recogiendo datos descriptivos, como palabras o acciones que se pueden observar. Este enfoque nos ayuda a entender mejor las experiencias, ideas y emociones de las personas.

Para nuestro estudio, esto es importante porque nos permite analizar cómo los estudiantes usan los mapas conceptuales para mejorar su aprendizaje en la escritura.

- El enfoque cuantitativo: Hernández, Fernández y Baptista (2014) explican que la investigación cuantitativa busca generar conocimiento objetivo usando un proceso deductivo. En este enfoque, medimos datos numéricos y usamos análisis estadístico para comprobar las hipótesis que planteamos antes. Este método nos ayuda a evaluar de forma clara y objetiva cómo el uso de mapas conceptuales afecta el rendimiento de los estudiantes en su escritura.

2. Nivel de investigación

Para lograr nuestros objetivos propuestos, usamos tres niveles de estudio principales: aplicativo, correlacional y proyectivo.

El nivel correlacional es el enfoque más adecuado para nuestra investigación, ya que busca establecer una relación entre dos variables: el uso de mapas conceptuales y el rendimiento en la expresión escrita de los estudiantes. Galarza C. A. R. (2020):

En este alcance de la investigación surge la necesidad de plantear una hipótesis en la cual se proponga una relación entre 2 o más variables. En el nivel cuantitativo surge la aplicación de procesos estadísticos inferenciales que buscan extrapolar los resultados de la investigación para beneficiar a toda la población. En el enfoque cualitativo se proponen estudios con análisis del contenido lingüístico, como es el análisis de codificación selectiva, en donde se proponen las relaciones que se pueden generar entre las categorías que surgen en los discursos de los participantes. (pág. 03)

En nuestro estudio, utilizamos este enfoque para determinar si existe una relación significativa entre el uso de mapas conceptuales y el rendimiento de los aprendices en la expresión escrita. Además, evaluaremos si esta relación es positiva o negativa y qué factores pueden influir en ella. Para ello, emplearemos pruebas estandarizadas y cuestionarios que nos permitan recoger datos tanto cuantitativos como cualitativos.

Este análisis correlacional no solo nos ayudará a identificar posibles vínculos entre las variables, sino también a comprender cómo los mapas conceptuales pueden ser una herramienta efectiva para mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes de tercer curso de secundaria.

Este estudio es proyectivo porque busca desarrollar una propuesta práctica y funcional: un material basado en mapas conceptuales que facilite la organización de ideas y mejore el rendimiento en la expresión escrita de los estudiantes. Según Hurtado (2000), "la investigación proyectiva consiste en la elaboración de una propuesta o de un modelo solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, o de una institución, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos o generadores involucrados y las tendencias futuras" (p. 325).

En nuestro caso, esta perspectiva proyectiva nos permite diseñar una guía pedagógica que integre el uso de mapas conceptuales como herramienta para mejorar la estructura y claridad de las redacciones académicas. Esta propuesta no solo aborda una necesidad específica de los estudiantes de tercer curso de secundaria, sino que también ofrece una solución práctica que puede ser implementada en contextos educativos similares.

Este estudio tiene un enfoque aplicativo porque busca resolver un problema práctico mediante la implementación de mapas conceptuales como herramienta pedagógica para mejorar las habilidades de expresión escrita en los estudiantes de tercer curso de secundaria. Según Chávez (2017), "el tipo de investigación aplicada tiene como fin principal resolver un problema en un periodo corto mediante acciones concretas dirigidas a enfrentar dicho problema" (p. 134).

En nuestro caso, este enfoque aplicativo se centra en utilizar mapas conceptuales como una estrategia práctica para ayudar a los estudiantes a organizar sus ideas de manera lógica y coherente antes de escribir. La implementación de esta herramienta no solo busca mejorar el rendimiento académico en la expresión escrita, sino también ofrecer una solución inmediata que pueda ser aplicada en el aula.

3. Diseño de investigación

Para llevar a cabo esta investigación, seleccionamos un diseño preexperimental con el propósito de comparar los resultados obtenidos dentro del mismo grupo de estudio antes y

después de la aplicación de mapas conceptuales como herramienta para mejorar la expresión escrita. Según Hernández et al. (2010), "en ciertas ocasiones los diseños preexperimentales sirven como estudios exploratorios, pero sus resultados deben observarse con precaución" (pág. 137).

En nuestro caso, este diseño sigue el esquema $O1 \rightarrow X \rightarrow O2$, donde:

- O1 representa la medición inicial del rendimiento en la expresión escrita de los estudiantes antes de la intervención con mapas conceptuales.
- X corresponde a la variable independiente, es decir, la aplicación de mapas conceptuales como estrategia pedagógica.
- O2 representa la medición posterior al uso de mapas conceptuales, evaluando nuevamente el rendimiento en la expresión escrita.

Este enfoque nos permite analizar si existe una mejora significativa en las habilidades de escritura de los estudiantes después de utilizar mapas conceptuales. Aunque los diseños preexperimentales no controlan todas las variables externas, son útiles para explorar el impacto de una intervención específica en un grupo determinado. En este caso, buscamos evaluar cómo los mapas conceptuales influyen en la organización de ideas, coherencia y claridad de las redacciones académicas.

4. Método de investigación

Para llevar a cabo este estudio, empleamos el método descriptivo-analítico, que combina dos enfoques complementarios: la descripción detallada de los fenómenos observados y el análisis sistemático de los datos recopilados.

El componente descriptivo se centra en observar y documentar el uso de mapas mentales como herramienta para desarrollar las habilidades de expresión escrita en los estudiantes. Según Bernal (2006), "en la investigación descriptiva, se muestran, narran, reseñan o identifican hechos, situaciones, rasgos o características de un objeto de estudio, pero no se dan explicaciones o razones del porqué de las situaciones, hechos o fenómenos" (pág. 137). En nuestro caso, este enfoque nos permitió describir experiencias innovadoras en el aula, destacando cómo los mapas mentales fomentan la creatividad y organizan el pensamiento de los estudiantes durante el

proceso de escritura. Para recopilar esta información, utilizamos técnicas como la observación directa, cuestionarios y revisión documental.

Por otro lado, el componente analítico se basa en la interpretación de los resultados obtenidos durante las sesiones de trabajo con mapas mentales. Según Lopera, Ramírez, Zuluaga y Ortiz (2017), "el análisis es la descomposición de un fenómeno en sus partes constitutivas" (pág. 25). En nuestro estudio, este análisis nos permitió examinar de manera sistemática cómo el uso de mapas mentales influye en el desarrollo de las habilidades de expresión escrita de los estudiantes. Este enfoque fue esencial para interpretar los datos recopilados y obtener conclusiones precisas sobre la efectividad de esta herramienta pedagógica.

5. Población y muestra

Para cumplir con nuestros objetivos, seleccionamos a 20 alumnos de tercer curso de la secundaria de Moutachaiba Si Cherif Belahrach en Djelfa 2024/2025.

Tabla 4: Población y muestra

	Población	Muestra	
Tercer curso de secundaria	20	5 chicos	10 chicas

Fuente: elaboración propia.

6. Técnicas e instrumentos

En nuestra investigación, hemos seleccionado tres instrumentos clave para recopilar datos: la ficha de observación, la rúbrica y el cuestionario. A continuación, detallamos cada uno de ellos:

6.1. Fecha de observación¹

Para recoger los datos, hemos elegido la ficha de observación como uno de los instrumentos principales. Según Díaz (2021, pág. 45), "las fichas de observación son una de las herramientas más reconocidas para evaluar el rendimiento en el ámbito educativo. Su objetivo es constatar en un documento, normalmente por escrito, lo que sucede en el aula".

¹ Véase el anexo n°1.

En nuestro estudio, utilizamos la ficha de observación para registrar cómo los estudiantes interactúan con los mapas mentales durante las actividades de escritura. Este instrumento nos permite registrar de manera sistemática aspectos como la participación, el uso adecuado de los mapas conceptuales y el nivel de organización de las ideas antes de redactar un texto.

6.2. Rúbrica²

Para alcanzar nuestros objetivos, hemos optado por utilizar una rúbrica como herramienta de evaluación. Según Díaz Barriga (2005), "las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada". (pág. 3).

Esta herramienta no solo facilita la evaluación del rendimiento de los estudiantes, sino que también promueve la retroalimentación constructiva y orienta el desarrollo de las actividades. En nuestro caso, la rúbrica está diseñada específicamente para evaluar la calidad de las expresiones escritas de los estudiantes después de utilizar mapas mentales.

La rúbrica nos permite evaluar de manera objetiva y sistemática el impacto del uso de mapas mentales en las habilidades de expresión escrita de los estudiantes.

6.3. Cuestionario³

El cuestionario es otro instrumento clave utilizado en nuestra investigación. Según Casas, Repullo y Donado (2003), "el cuestionario es una herramienta sistemática utilizada para hacer una serie de preguntas con el fin de recoger datos estructurados sobre una muestra específica de individuos"(pág.527).

En nuestro caso, el cuestionario está dirigido a los profesores y tiene como objetivo recopilar información sobre el uso de mapas mentales en el desarrollo de las habilidades de

² Véase el anexo n°2.

³ El enlace del cuestionario es :

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSerRonNFCDvSFB2Ebxg4DTwtIVljfxdu0h4XmNh5ebEBSGcvA/viewform?usp=sf_link

expresión escrita de los estudiantes de tercer curso de secundaria. Además, buscamos estudiar la relación entre dicho uso y su impacto en la capacidad de escritura de los alumnos. Este instrumento nos permitirá obtener datos cuantitativos y cualitativos que complementen los resultados obtenidos mediante la ficha de observación y la rúbrica.

Nuestro cuestionario, dirigido a los profesores que enseñan español en los institutos de educación secundaria de Djelfa y Laghouat, fue distribuido después de llevar a cabo una fase de experimentación con algunos docentes, con el fin de determinar el grado de utilidad y su percepción respecto al uso de los mapas mentales para mejorar la redacción.

Para su distribución, hemos utilizado Google Forms. Este cuestionario se compone de cuatro ejes centrales organizados en una escala Likert de cinco niveles. Cada eje incluye tres ítems.

Los ejes del cuestionario son los siguientes:

- Uso de mapas mentales
- Desarrollo de la redacción
- Preparación de los docentes en el uso de la herramienta
- Impacto en el aprendizaje

Cabe señalar que el cuestionario contiene tanto preguntas cerradas como abiertas.

7. Cuadro de la operacionalización

En esta sección de nuestro Trabajo Final de Máster (TFM), presentamos el cuadro de operacionalización de variables, en el cual se especifican los procesos mediante los cuales las variables del estudio son definidas y traducidas desde un nivel conceptual y abstracto hasta un enfoque más estructurado y medible. Este proceso permite transformar los conceptos teóricos en indicadores concretos, facilitando su análisis sistemático y garantizando la coherencia entre los objetivos del estudio y los métodos empleados para su evaluación.

Tabla 5: Cuadro de operacionalización de las variables.

Objetivo general

- Analizar la influencia del uso de mapas mentales y la preparación del docente en el desarrollo de las habilidades de redacción en estudiantes de tercer curso de secundaria.

Objetivos específicos

- Evaluar la relación entre el uso de mapas mentales y el desarrollo de la coherencia y estructura textual en las producciones escritas de los estudiantes.
- Determinar cómo la preparación del docente en el uso de mapas mentales afecta la percepción de efectividad de esta herramienta.
- Investigar de qué manera el uso sistemático de mapas mentales contribuye al desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos.
- Examinar el impacto de los mapas mentales en el fomento de la creatividad en los estudiantes para la generación de ideas en la expresión oral y escrita.

variables	Definición	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
Los mapas mentales	Según Tony Buzan: “Un mapa mental es un método de análisis que permite organizar con facilidad los pensamientos y utilizar al máximo las capacidades mentales” (2002, pág. 27)	Esquemas Tablas Dibujas Gráficos Desing thinking.	- Claridad en la presentación de ideas. - Creatividad en los esquemas. - Capacidad de síntesis y relación de ideas. - Organización lógica y visual de los conceptos.	Ficha de observación Cuestionario
La expresión escrita	Según Rivas y Temperley (1978) señalan que "para ser eficaz, la escritura necesita de la precisión y de los matices que se derivan de un conocimiento cabal de las opciones sintácticas y léxicas que ofrece la lengua; para que sea interesante, la estructura sintáctica debe ser variada, de suerte que garantice el efecto retórico". (pág. 264)	Cohesión Coherencia Estructura Propiedades del texto Ortografía Corrección gramatical	- Uso adecuado del vocabulario. - Fluidez y coherencia de las ideas. - Organización estructural del texto. - Aplicación de normas ortográficas y gramaticales.	Rúbrica

Fuente: Elaboración propia

8. Procedimientos de estudio

A continuación, describimos las fases del desarrollo de la investigación, indicando cómo hemos realizado la recolección de datos y el análisis de contenido para analizarlos e interpretarlos con el fin de llegar a conclusiones claras.

1. Fase inicial: Definimos el problema de estudio, realizamos una revisión bibliográfica y formulamos una hipótesis sobre el impacto de los mapas conceptuales en la expresión escrita de estudiantes de tercer curso de secundaria.
2. Observación no participante (Antes): Realizamos una observación inicial para evaluar las habilidades de redacción de los estudiantes antes de usar mapas conceptuales. Documentamos aspectos como organización, coherencia y creatividad mediante una ficha de observación.
3. Intervención con mapas conceptuales: Diseñamos actividades prácticas para introducir el uso de mapas conceptuales: Explicamos su propósito y aplicación; practican en grupos e individualmente para organizar ideas antes de escribir. Se realizan cinco sesiones de clase con ejemplos guiados.
4. Evaluación (Después): Comparamos los resultados antes y después de la intervención utilizando la misma rúbrica de evaluación. Analizamos criterios como estructura, desarrollo de ideas y vocabulario.
5. Propuesta didáctica: A partir de los resultados, elaboramos una propuesta pedagógica que incluye guías y recomendaciones para docentes sobre cómo integrar mapas conceptuales en el aula.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

En esta parte del trabajo vamos a compartir y analizar lo que hemos observado durante las sesiones de clase con los estudiantes. Comenzaremos describiendo las sesiones en las que realizamos una observación no participante, lo que nos permitió entender cómo se desarrollaban las actividades de expresión escrita antes de introducir los mapas conceptuales. Luego, analizaremos lo que ocurrió después de aplicar esta herramienta, para valorar si hubo cambios en la forma de redactar de los alumnos. También examinaremos los resultados del cuestionario que respondieron los estudiantes, lo cual nos ofreció una visión complementaria desde su propia experiencia. A partir de todo ello, discutiremos los resultados más relevantes y, finalmente, propondremos algunas recomendaciones que puedan servir de guía para mejorar la enseñanza de la expresión escrita en contextos similares.

1. Tratamiento de la expresión escrita en las aulas de secundaria

Durante el período de prácticas docentes, que tuvo lugar entre octubre de 2024 y febrero de 2025, llevamos a cabo sesiones de observación en varios institutos de enseñanza secundaria en las ciudades de Laghouat y Djelfa. El objetivo principal de esta experiencia fue analizar el tratamiento que recibe la expresión escrita en el aula, así como las metodologías empleadas por los docentes en su enseñanza.

Los resultados de las observaciones revelan que la enseñanza de esta destreza sigue respondiendo a un enfoque tradicional, centrado fundamentalmente en el producto final del texto escrito, sin prestar atención al proceso que conduce a su elaboración. En la mayoría de los casos, se privilegia un enfoque gramatical, con un énfasis casi exclusivo en la corrección formal, lo que limita el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Hemos constatado que son pocos los profesores que implementan estrategias innovadoras o creativas para la enseñanza de la expresión escrita. En algunos casos, los docentes llevan a clase párrafos redactados previamente y solicitan a los estudiantes que los memoricen, especialmente con vistas al examen del bachillerato. Otros presentan textos preparados que

los alumnos deben reformular, mientras que algunos encargan la producción escrita como tarea domiciliaria, sin acompañamiento ni seguimiento pedagógico.

La evaluación de esta destreza es predominantemente sumativa. Los errores cometidos por los alumnos son señalados en rojo: algunos profesores los corrigen directamente, mientras que otros simplemente los subrayan. No se lleva a cabo una retroalimentación efectiva ni se realizan correcciones colectivas que permitan reflexionar sobre los errores y aprender de ellos. Generalmente, las producciones escritas corregidas se archivan al final del cuaderno, sin ningún tipo de revisión posterior.

Como resultado de este tratamiento, los estudiantes presentan numerosas dificultades lingüísticas y estilísticas en sus textos: errores ortográficos, fallos sintácticos, problemas de puntuación y una escasa coherencia discursiva. La ausencia de un enfoque procesual y la falta de retroalimentación limitan considerablemente el desarrollo de las competencias necesarias para una escritura eficaz, reflexiva y significativa.

2. Análisis de sesiones

En esta parte, describimos y analizamos el tratamiento de la expresión escrita antes y después de aplicar los mapas conceptuales.

2.1. Primera sesión

Como continuación de nuestras observaciones iniciales y con el propósito de profundizar en el análisis del tratamiento de la expresión escrita en secundaria, decidimos llevar a cabo una sesión de experimentación en la escuela secundaria Moutachaiba Si Cherif Belahrach, situada en la ciudad de Djelfa.

2.1.1. Antes de la aplicación

La sesión tuvo lugar en una clase de tercer curso de enseñanza, el 27 de octubre de 2024 de las 15H: 00 a las 16H: 00, y se desarrolló en torno a la temática del deporte, dentro del contexto de la clase de lengua extranjera. El agrupamiento fue individual, y la duración total de la actividad fue de dos horas.

El docente inició la clase escribiendo el tema (los beneficios del deporte) en la pizarra. A continuación, formuló algunas preguntas generales al alumnado para activar conocimientos previos y contextualizar el tema. Posteriormente, distribuyó a cada aprendiz un párrafo redactado previamente relacionado con el deporte, solicitando que lo reformularan sin añadir ninguna información nueva. Para realizar esta tarea, los alumnos podían apoyarse en el uso del diccionario o herramientas de traducción como Google Traducción.

El objetivo de esta actividad era practicar la reformulación textual, aunque el enfoque seguía siendo centrado en el producto, ya que no se trabajaron fases del proceso de escritura como la planificación, la escritura en borrador o la revisión en grupo. Una vez finalizada la tarea, el profesor recogió las producciones para corregirlas fuera del aula, sin realizar una corrección inmediata o una retroalimentación colectiva durante la sesión.

Tabla 6: Fecha pedagógica de la primera sesión.

Elemento	Descripción
Instituto	Moutachaiba Si Cherif Belhrach – Djelfa
Curso/Nivel	Tercer curso de secundaria
Tema trabajado	El deporte
Duración	1 hora (de 15:00 a 16:00)
Agrupamiento	Individual
Material utilizado	Párrafos escritos previamente – Reformulaciones – Diccionario / Google Traducción
Etapas de la sesión	1. Presentación del tema 2. Preguntas orales 3. Distribución del texto 4. Reformulación individual 5. Recolección de copias
Observación crítica	Actividad centrada en el producto final; ausencia de trabajo procesual o colaborativo

Fuente: Elaboración Propia.

Una semana después de la realización de la tarea de expresión escrita, el profesor devolvió las copias corregidas a los alumnos. Cada estudiante recibió su producción individual, revisó brevemente la calificación obtenida y observó los errores señalados, los cuales estaban marcados predominantemente en color rojo. La mayoría de los textos presentaban numerosas correcciones ortográficas, gramaticales y de vocabulario. El docente dedicó aproximadamente diez minutos a comentar, de forma general, los errores más frecuentes cometidos, advirtiendo que, de persistir esas dificultades, los alumnos no obtendrían buenas calificaciones en el examen final. Sin embargo, no se llevó a cabo ningún proceso de retroalimentación individual ni colectiva, y no se propuso ninguna corrección

activa por parte del alumnado. Al finalizar, los estudiantes archivaron sus copias corregidas al final del cuaderno, sin mayor tratamiento pedagógico.

A continuación, exponemos los resultados obtenidos del primer trabajo realizado.

Tabla 7: Resultados de la primera sesión (antes)

Criterio de evaluación	Nivel estimado	Alumnos con ese nivel	Explicación sencilla
1. Organización del texto	Regular	10	Diez alumnos lograron organizar su texto, aunque no muy bien. Pocos separaron claramente introducción, desarrollo y conclusión.
2. Cohesión y coherencia	Deficiente	11	Once alumnos escribieron ideas sin conexión clara, sin usar bien los conectores. Los textos eran difíciles de seguir.
3. Desarrollo de ideas	Regular	11	Once alumnos pusieron ideas simples y sin mucha profundidad. Faltaron ejemplos o detalles que apoyaran sus argumentos.
4. Uso del vocabulario	Deficiente	12	Doce alumnos usaron palabras que no encajaban bien, muchas veces copiaron traducciones sin verificar si tenían sentido.
5. Uso de mapas conceptuales	Deficiente	13	Ideas estaban desordenadas y en línea recta sin organización visual.
6. Creatividad en la expresión	Regular	9	Nueve alumnos trataron de dar un toque personal, pero en general repitieron ideas sin mucha originalidad.
7. Corrección gramatical y ortográfica	Deficiente	12	Doce alumnos cometieron muchos errores de gramática y ortografía, lo que dificultaba entender sus textos.

Fuente: Elaboración Propia.

Los resultados muestran que los estudiantes todavía tienen dificultades para expresarse bien por escrito en aspectos básicos como organizar sus ideas, usar un vocabulario adecuado, conectar bien las ideas y escribir con corrección. Estas dificultades se deben en gran parte a que se ha enfocado más en entregar el texto final que en el proceso de aprender a escribir, a la falta de ejercicios prácticos guiados y a que muchos dependen de traductores automáticos sin saber usarlos correctamente.

2.1.2. Después de la aplicación

Durante esta misma semana, hablamos con el director del instituto para solicitar clases extra con el fin de ayudar a los alumnos de tercer curso a mejorar su expresión escrita. Una

vez aprobada la sesión adicional, les explicamos desde el principio la importancia de saber redactar bien, no solo para los exámenes, sino también para expresarse con claridad en cualquier situación.

Desde el comienzo, les mostramos que escribir bien un proceso gradual, no se logra de manera inmediata. Les dijimos que no basta con escribir “de memoria” o copiar modelos: hay que aprender a organizar ideas, desarrollarlas con lógica y revisarlas. Les explicamos también cómo los mapas conceptuales ayudan a ordenar el pensamiento antes de escribir.

2.1.2.1. Presentación del tema: El deporte

Para esta clase, elegimos el tema “el deporte”. Comenzamos con una motivación:

- ¿Qué deportes conocen o practican?
- ¿Qué beneficios creen que tiene hacer deporte?
- ¿Cuál es su deporte favorito y por qué?

Estas preguntas sirvieron para motivar y conectar con sus conocimientos previos. Las respuestas fueron espontáneas y ayudaron a romper el hielo.

2.1.2.2. Lluvia de ideas

Después, hicimos una lluvia de ideas entre toda la clase. Escribimos en la pizarra palabras y frases relacionadas con el deporte:

Tipos de deporte.

- valores como el respeto y la disciplina.
- beneficios para la salud física y moral.
- experiencias personales.
- deporte y juventud.

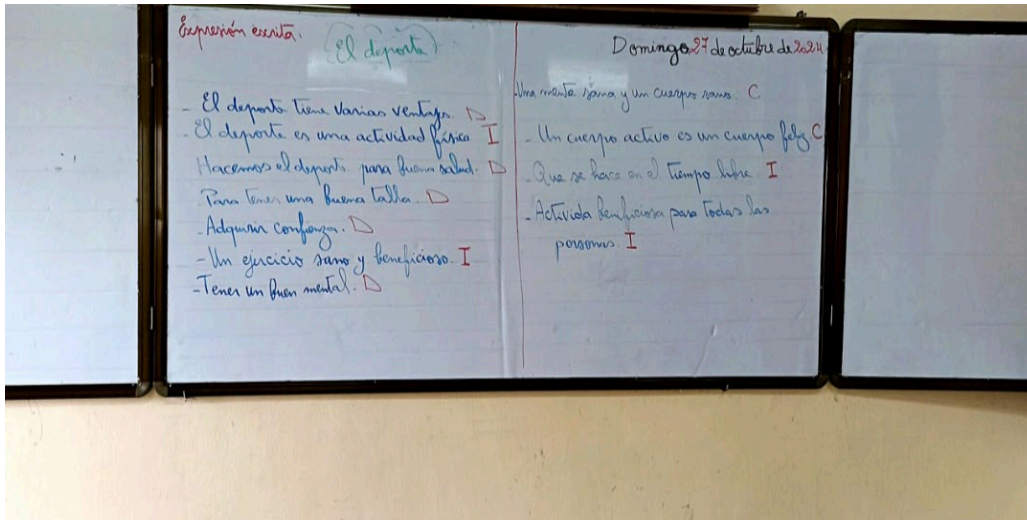


Ilustración 3: Lluvia de ideas del deporte.

Fuente: Elaboración propia.

2.1.2.3. Organización con mapas conceptuales

Luego, les pedimos que se organizaran en grupos y diseñaran un mapa conceptual usando las ideas que habíamos apuntado, dándoles 15 minutos para realizar este trabajo. Durante esta fase, nosotras intervinimos, orientando y resolviendo dudas que surgieran en cada grupo. Algunos necesitaron una plantilla para saber cómo empezar.

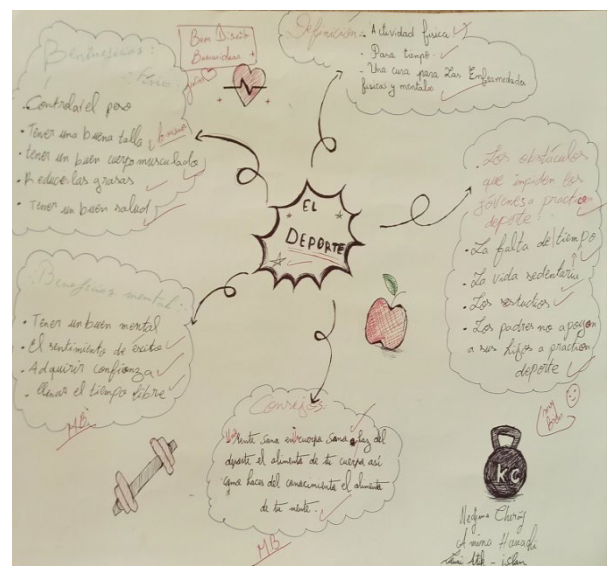


Ilustración 4: Mapa mental sobre el deporte (grupos)

Fuente: Elaboración propia.

2.1.2.5. Planificación del texto

Con el mapa ya hecho, les mostramos cómo transformar esas ideas en un esquema básico de texto: introducción, desarrollo y conclusión. Cada grupo pensó qué contenido iría en cada parte, haciendo anotaciones en sus cuadernos.

2.1.2.6. Escritura guiada paso a paso

Después de planificar, comenzamos la redacción. Primero, les enseñamos cómo se redacta una introducción breve y clara. Les dimos un modelo sencillo y luego escribieron la suya. Algunos la compartieron con sus compañeros para mejorarla.

Luego pasamos al desarrollo, donde nosotras escribimos en la pizarra varios conectores lógicos como primero, además, por ejemplo, sin embargo.... Les pedimos que los subrayaran o escribieran en otro color para ser más conscientes de su uso.

Por último, les orientamos para redactar la conclusión, retomando las ideas principales y expresando una opinión o reflexión final.

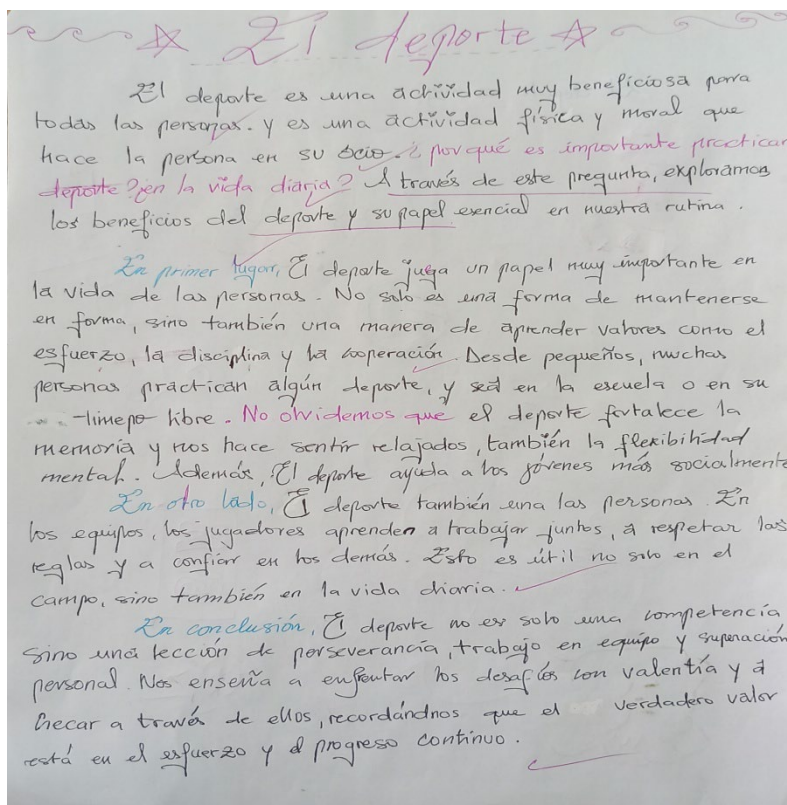


Ilustración 5: Expresión escrita del deporte.

Fuente: Elaboración propia.

2.1.2.7. Revisión y corrección

Antes de terminar, revisamos los textos. Les entregamos una lista de verificación simple:

Tabla 8: Rúbrica de evaluación.

	Sí	No
¿Tiene introducción?		
¿Usaste conectores?		
¿Revisaste la ortografía?		
¿Tu texto tiene sentido?		

Fuente: Elaboración propia.

También intercambiaron los textos entre ellos para hacer una pequeña corrección por pares.

2.1.2.8. Reflexión y seguimiento

Durante toda la sesión, nosotras acompañamos el proceso paso a paso. Lo importante no fue tener un texto perfecto, sino aprender a escribir con orden y claridad, paso a paso, y sabiendo que escribir es un proceso que se puede mejorar.

Tabla 9: Planificación de la primera sesión.

Etapa	Material usado	Duración	Destreza trabajada	Tipo de agrupamiento	Pasos de la sesión	Objetivo Principal
Motivación	Pizarra, marcadores	10 minutos	Expresión oral	Individual y grupal	1. Presentar el tema 2. Hacer preguntas orales	Fomentar la participación y el interés en el tema
Lluvia de ideas	Pizarra	15 minutos	Creatividad	Grupal	1. Anotar ideas libremente en la pizarra 2. Escuchar y colaborar con el grupo	Generar un banco de ideas sobre el deporte
Mapas conceptuales	Hojas, lápices	15 minutos	Organización de ideas	Grupal	1. Formar grupos 2. Diseñar mapas con ideas previas 3. Ordenar jerárquicamente	Estructurar las ideas para facilitar la escritura
Planificación del texto	Guías de redacción	15 minutos	Planificación textual	Individual	1. Explicar la estructura 2. Identificar las partes principales de un texto	Comprender cómo se construye un texto escrito
Redacción guiada	Ejemplos de textos, lista de conectores	20 minutos	Redacción	Individual	1. Redactar la introducción 2. Escribir el desarrollo usando conectores 3. Redactar la conclusión	Mejorar la habilidad para escribir textos coherentes y completos
Revisión y corrección	Lista de control	20 minutos	Revisión crítica y autoevaluación	Parejas	1. Leer el texto del compañero 2. Señalar errores 3. Proponer correcciones y mejoras	Fomentar la autoevaluación y la crítica constructiva
Reflexión final	Pizarra, espacio para compartir opiniones	15 minutos	Reflexión y metacognición	Grupal	1. Conversar sobre lo aprendido 2. Compartir cómo se sintieron en la actividad 3. Valorar el esfuerzo del grupo	Consolidar el aprendizaje y promover el trabajo colaborativo

Fuente: Elaboración propia.

Después de la corrección de las expresiones escritas hemos obtenidos estos resultados

Tabla 10: Resultados de la primera sesión (después).

Criterio	Nivel	Alumnos	Resumen
Organización del texto	3 – Bueno	7	Mejora en la estructura general, aunque algunos textos siguen desordenados.
Cohesión y coherencia	2 – Regular	9	Se usaron algunos conectores, pero las ideas no siempre están bien conectadas.
Desarrollo de ideas	2 – Regular	10	Más detalles que antes, pero aún falta profundidad.
Uso del vocabulario	2 – Regular	11	Vocabulario más adecuado, pero sigue siendo limitado.
Uso de mapas conceptuales	2 – Regular	9	Varios intentaron usar el mapa, pero no lo aplicaron bien en el texto.
Creatividad en la expresión	2 – Regular	8	Algunos intentos creativos, pero en general sigue siendo básico.
Corrección gramatical y ortográfica	2 – Regular	10	Menos errores graves, pero todavía hay faltas frecuentes.

Fuente: Elaboración Propia.

En la primera sesión, los alumnos mostraron muchas dificultades en casi todos los criterios, especialmente en cohesión, vocabulario y corrección gramatical. La escritura era desorganizada, con ideas poco conectadas y muchos errores. Tras aplicar una metodología centrada en el proceso, hemos notado una mejora general. La organización del texto fue más clara, el uso del vocabulario más adecuado y disminuyeron los errores. Aunque la mayoría aún alcanzó un nivel “regular”, hubo avances importantes en planificación y esfuerzo. El uso de mapas conceptuales fue eficiente, aunque su aplicación resultó difícil para algunos.

2.2. Segunda sesión

2.2.1. Antes de la aplicación

La sesión se llevó a cabo en el instituto Moutachaiba Si Cherif Belahrach, en Djelfa, con estudiantes de tercer curso de secundaria, el día 08 de enero de 2025 a las 10H: 00 a las 11H:00. La actividad consistió en escribir una redacción sobre las relaciones familiares, especialmente la relación entre padres e hijos. Los estudiantes trabajaron de forma individual y la duración fue de una hora.

El profesor comenzó la clase escribiendo en la pizarra el tema de la redacción: “Relaciones familiares”. Luego, hizo una pequeña motivación de unos diez minutos para motivar a los alumnos.

Después, pidió a los alumnos que sacaran una hoja doble para empezar a escribir. Durante la redacción, vimos que muchos estudiantes tenían problemas para expresarse bien en español. Algunos usaron Google Traducción, primero escribiendo en árabe y luego traduciendo al español, lo que afectó la calidad de sus textos. Además, varios alumnos preguntaban al profesor cómo se decía una palabra en español, porque no tenían suficiente vocabulario.

Tabla 11: Ficha pedagógica de la segunda sesión.

Elemento	Descripción
Instituto	Moutachaiba Si Cherif Belahrach- Djelfa
Curso/ Nivel	Tercer curso de secundaria
Tema trabajado	Relaciones familiares (padres e hijos)
Duración	1 hora (de 10:00 a 11:00)
Agrupamiento	Individual
Material utilizado	Hoja doble para redacción, apoyo oral del profesor
Pasos de la sesión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del tema en la pizarra 2. Motivación oral de aproximadamente 10 minutos 3. Redacción individual 4. Recogida de trabajos

Fuente: Elaboración propia.

A continuación presentamos los resultados de esta sesión.

Tabla 12: Resultados de la segunda sesión (antes).

Criterio	Nivel estimado	Número de alumnos	Descripción sencilla
Organización del texto	Deficiente	14	La mayoría no estructuró bien sus textos; faltó separación clara entre partes.
Cohesión y coherencia	Deficiente	15	Las ideas no estaban bien conectadas; faltaron conectores y orden lógico.
Desarrollo de ideas	Regular	10	Algunos pusieron ideas básicas, pero sin detalles ni ejemplos.
Uso del vocabulario	Muy deficiente	16	Vocabulario limitado y muchos errores por traducciones literales del árabe.
Uso de herramientas digitales	Dependiente	12	Doce alumnos usaron Google Traducción, lo que causó errores en sentido y gramática.
Creatividad en la expresión	Regular	8	Algunos intentaron ideas propias, pero en general fue repetitivo y poco original.
Corrección gramatical y ortográfica	Deficiente	14	Muchos errores que dificultaron la comprensión, como problemas con tiempos y ortografía.

Fuente: Elaboración propio.

Hemos constatado que los discentes tienen muchas dificultades para redactar en español, sobre todo para organizar bien sus ideas, usar un vocabulario adecuado y escribir sin errores. El uso excesivo del traductor automático sin guía adecuada empeora la calidad de los textos. Además, al centrarse solo en el texto final y no en el proceso de escritura, se limita el aprendizaje y la mejora de sus habilidades.

2.2.2. Después de la aplicación

Durante esa misma semana, y motivadas por los resultados de la primera sesión, decidimos continuar con una clase complementaria enfocada en potenciar la expresión escrita.

2.2.2.1. Presentación del tema: Las relaciones familiares

Abrimos la sesión con una pregunta abierta:

– ¿Qué es para ustedes una familia?

A partir de allí, surgieron respuestas espontáneas, personales, y a veces muy emotivas. Algunos hablaron del respeto, otros del apoyo, otros de los conflictos inevitables. Estas intervenciones nos permitieron no solo romper el hielo, sino conectar el contenido con su vida personal, haciendo del aprendizaje algo más significativo. Aprovechamos para introducir el objetivo de la clase: escribir un texto sobre las relaciones familiares, pero esta vez con una planificación más consciente.

2.2.2.2. Lluvia de idea

A continuación, pasamos a una dinámica colectiva. En la pizarra fuimos anotando todas las palabras que surgían: diálogo, respeto, confianza, malentendidos, abuelos, hermanos, soluciones, discusiones, amor, roles, límites...

La pizarra se fue llenando poco a poco, reflejando la riqueza de ideas que tenían los estudiantes. Les dijimos que ese conjunto de palabras sería la base para el paso siguiente, y que no hay ideas buenas ni malas, solo ideas que pueden organizarse mejor.

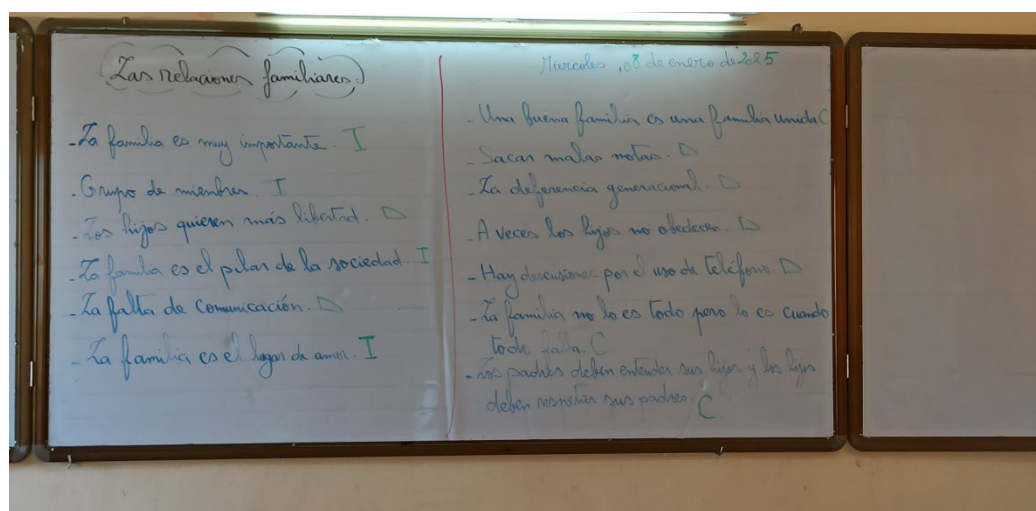


Ilustración 6: Lluvia de ideas de las relaciones familiares.

Fuente: Elaboración propia.

2.2.2.3. Organización del mapa mental

Con ese banco de ideas a la vista, les pedimos que trabajaran por parejas para construir un mapa mental. Al principio algunos dudaban, así que les mostramos un modelo y les dimos una plantilla sencilla. Poco a poco, cada pareja fue estableciendo su idea central –“la familia”– y a su alrededor colocaron subtemas: conflictos, respeto, roles, emociones, soluciones.

Durante esta etapa, nos movimos entre los pupitres para ofrecer ayuda y reforzar la idea de que el mapa no era un dibujo bonito, sino una herramienta de pensamiento. La mayoría se implicó con entusiasmo y se notó un mejor manejo de la tarea respecto a la sesión anterior.

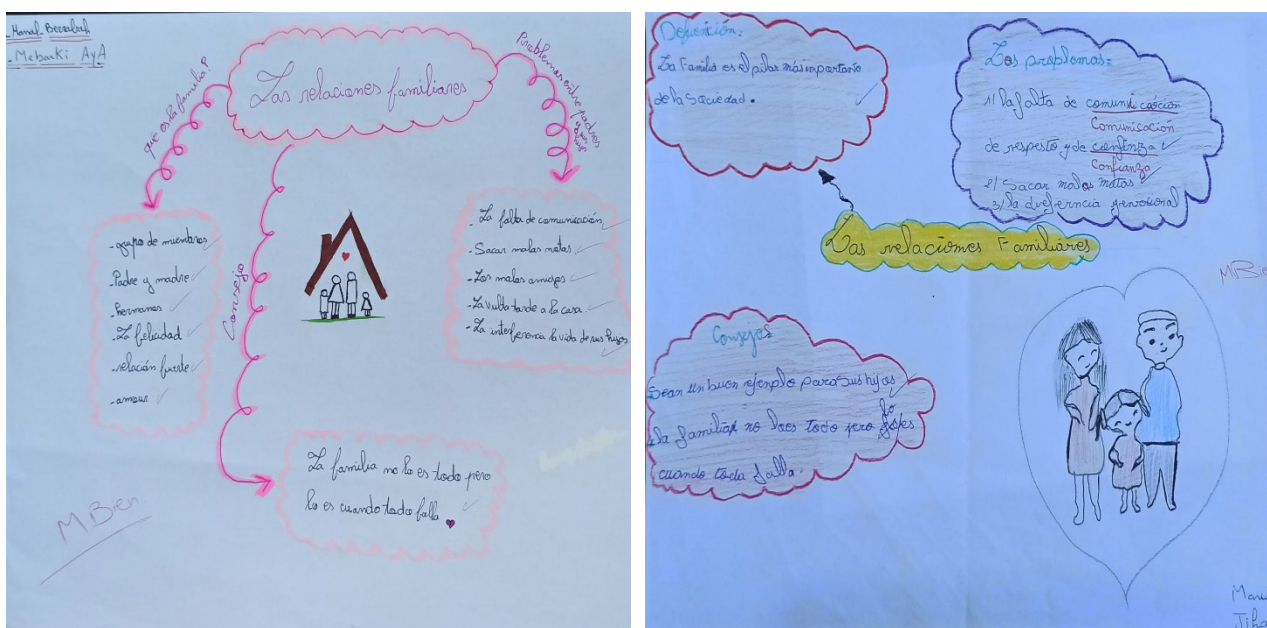


Ilustración 7: Mapa mental de las relaciones familiares (parejas).

Fuente: Elaboración propia.

2.2.2.4. Planificación del texto

Una vez terminados los mapas, pasamos a la planificación del texto. Les explicamos, nuevamente, cómo dividir sus ideas en tres partes: una introducción clara que presente el tema,

un desarrollo donde expongan ejemplos o situaciones familiares, y una conclusión que incluya su opinión personal o una reflexión. Cada pareja discutió cómo transformar sus ideas visuales en un pequeño esquema escrito. Este paso fue clave para que no escribieran “al azar”, sino con una guía en mente.

2.2.2.5. Escritura guiada paso a paso

Pasamos entonces a la redacción individual. Cada estudiante, con la ayuda del esquema elaborado con su pareja, comenzó a escribir su propio texto.

Primero nos detuvimos en la introducción: les dimos algunos ejemplos y destacamos la importancia de comenzar con una frase que atraiga al lector. Luego, abordamos el desarrollo: en la pizarra escribimos conectores como por ejemplo, en cambio, sin embargo, por eso, y les pedimos que los destacaran con colores. Finalmente, hablamos de cómo cerrar con una conclusión que retomara la idea central y añadiera un toque personal. Fue un proceso lento pero muy rico: muchos leyeron en voz baja lo que habían escrito y pidieron ayuda para mejorarlo.

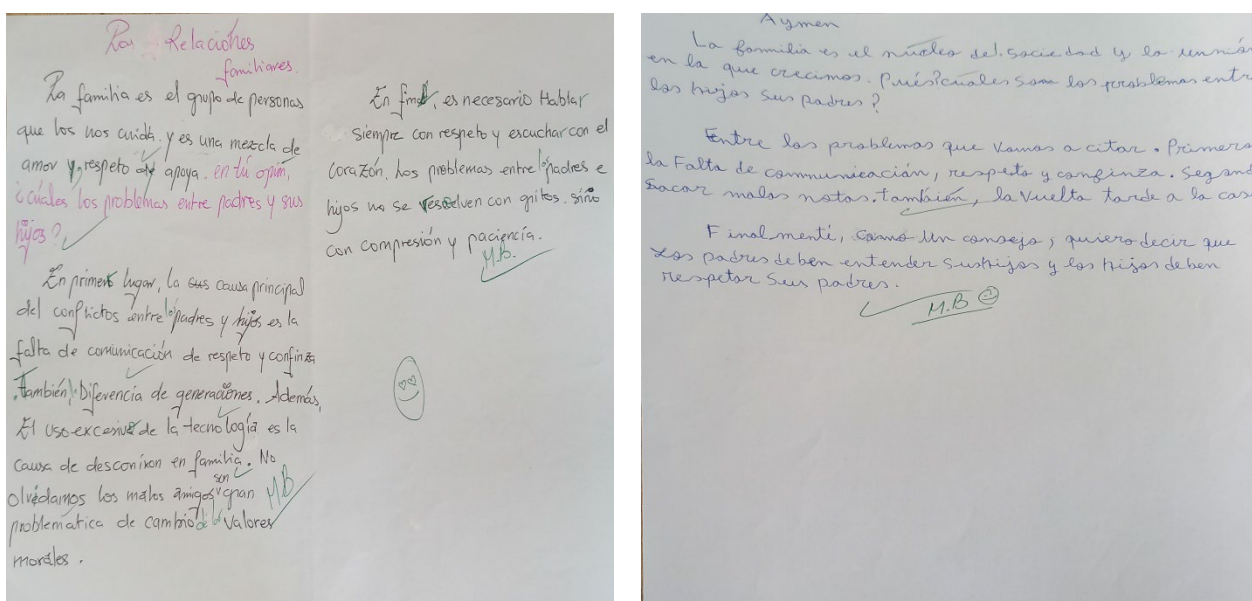


Ilustración 8: Expresión escrita de las relaciones familiares.

Fuente: Elaboración propia.

2.2.2.6. Revisión y corrección

Antes de dar por terminada la sesión, dedicamos un tiempo valioso a revisar lo escrito. Les repartimos una pequeña lista de control con preguntas simples:

Tabla 13: Rúbrica de evaluación.

	Sí	No
¿Tiene introducción?		
¿Usaste conectores?		
¿Revisaste la ortografía?		
¿Tu texto tiene sentido?		

Fuente: Elaboración propia.

Después, intercambiaron los textos por parejas y se dieron comentarios entre ellos. Esta corrección entre compañeros fue una oportunidad no solo para detectar errores, sino para aprender a leer críticamente.

Tabla 14: Planificación de la segunda sesión.

Etapa	Material Usado	Duración	Destreza Trabajada	Tipo de Agrupamiento	Pasos de la Sesión	Objetivo Principal
Motivación	Pizarra, marcadores	10 minutos	Expresión oral	Individual y grupal	1. Presentar el tema 2. Formular preguntas personales (¿Qué es para ti la familia?)	Conectar con la experiencia personal y despertar el interés por el tema
Lluvia de ideas	Pizarra	15 minutos	Creatividad, activación de conocimientos	Grupal	1. Recoger palabras clave relacionadas con la familia 2. Anotar ideas espontáneas del grupo	Construir un banco común de ideas como base para la escritura
Mapas mentales	Hojas, lápices, plantillas	15 minutos	Organización de ideas	Parejas	1. Elaborar un mapa mental con subtemas (roles, respeto, conflictos, emociones...)	Visualizar y ordenar ideas para facilitar la estructuración del texto
Planificación del texto	Guías de redacción	15 minutos	Planificación textual	Parejas	1. Traducir el mapa mental a un esquema textual 2. Distribuir ideas en introducción, desarrollo y cierre	Comprender la estructura básica de un texto argumentativo o reflexivo
Redacción guiada	Cuaderno, conectores, ejemplos de redacción	20 minutos	Producción escrita	Individual	1. Redactar la introducción 2. Escribir el desarrollo usando conectores 3. Redactar la conclusión	Mejorar la expresión escrita mediante una guía estructurada
Revisión y corrección	Lista de control, bolígrafos de colores	20 minutos	Revisión crítica y autoevaluación	Parejas	1. Revisar el propio texto 2. Intercambiar con un compañero 3. Identificar errores y proponer mejoras	Desarrollar conciencia crítica y habilidades de autoevaluación
Reflexión final	Pizarra, conversación abierta	15 minutos	Metacognición, expresión personal	Grupal	1. Compartir experiencias 2. Reflexionar sobre el proceso 3. Valorar el esfuerzo y la mejora	Consolidar el aprendizaje y reforzar la confianza en la escritura personal

Fuente: Elaboración propia.

Después de la corrección de las producciones escritas en esta segunda sesión, evidenciamos avances en varios aspectos del proceso de redacción. A continuación, presentamos los resultados obtenidos:

Tabla 15: Resultados de la segunda sesión (después).

Criterio	Nivel	Alumnos	Resumen
Organización del texto	4–Muy bueno	10	La mayoría logró estructurar bien su texto con introducción, desarrollo y conclusión.
Cohesión y coherencia	3– Bueno	9	Se observó un uso más adecuado de conectores y mejor relación entre ideas.
Desarrollo de ideas	3– Bueno	9	Los alumnos ampliaron mejor sus argumentos y dieron ejemplos más claros.
Uso del vocabulario	3– Bueno	10	Se enriqueció el léxico con palabras relacionadas con la familia y los valores.
Uso de mapas mentales	3– Bueno	8	Varios alumnos aplicaron correctamente el esquema en sus textos.
Creatividad en la expresión	3– Bueno	9	Se notó un mayor esfuerzo por personalizar el contenido con opiniones propias.
Corrección gramatical y ortográfica	2– Regular	9	Aunque siguen presentes algunos errores, hubo menos faltas ortográficas y mejor concordancia verbal.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en esta segunda sesión reflejan una mejora significativa en varios aspectos clave de la expresión escrita. Observamos un avance notable en la organización del texto, la cohesión de las ideas y el desarrollo del contenido, lo que indica una mejor comprensión del proceso de escritura. Además, el uso más consciente del vocabulario y la aplicación del mapa mental como herramienta de planificación muestran que los estudiantes están interiorizando la metodología propuesta. Aunque persisten algunas dificultades gramaticales, el progreso general es evidente y sienta una base sólida para continuar fortaleciendo las competencias escritas en próximas sesiones.

2.3. Tercera sesión

2.3.1. Antes de la aplicación

En la tercera sesión, realizada el 30 de enero de 2025, de 08:00 a 10:00 de la mañana, en el mismo centro educativo, el profesor escribió en la pizarra el tema de la actividad de expresión escrita: “*La tecnología*”. Durante los primeros diez minutos, se dedicó a motivar a los estudiantes, recogiendo sus aportes y anotándolos, lo que reflejó claramente su entusiasmo y su

confianza en el nuevo enfoque metodológico. A continuación, los alumnos se organizaron para trabajar. Observamos una participación activa por parte de la mayoría, quienes escribieron párrafos bien estructurados, con ideas claras, ordenadas y coherentes.

Tabla 16: Ficha pedagógica de la tercera sesión.

Elemento	Descripción
Instituto	Moutachaiba Si Cherif Belahrach- Djelfa
Curso/ Nivel	Tercer curso de secundaria
Tema trabajado	La tecnología
Duración	2 hora (de 08:00 a 10:00)
Agrupamiento	Individual
Material utilizado	Pizarra, hoja doble para redacción, participación oral del profesor y alumnos
Pasos de la sesión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del tema en la pizarra 2. Motivación y lluvia de ideas durante 10 minutos 3. Redacción individual 4. Observación de la participación y recolección de los textos

Fuente: Elaboración propia.

A continuación presentamos los resultados de esta sesión.

Tabla 17: Los resultados de la tercera sesión (antes).

Criterio	Nivel estimado	Número de alumnos	Descripción sencilla
Organización del texto	Buena	13	La mayoría estructuró bien sus textos con introducción, desarrollo y conclusión de forma clara.
Cohesión y coherencia	Buena	12	Se observó un uso adecuado de conectores y una lógica clara entre las ideas.
Desarrollo de ideas	Regular	9	Varios alumnos expusieron ideas relevantes, aunque algo superficiales o sin ejemplos.
Uso del vocabulario	Regular	10	Vocabulario relacionado con el tema, aunque con algunas repeticiones o términos imprecisos.
Uso de herramientas digitales	No se observó uso	0	En esta sesión no se utilizó ninguna herramienta digital durante la redacción.
Creatividad en la expresión	Buena	11	Algunos textos destacaron por un enfoque original y expresiones propias bien logradas.
Corrección gramatical y ortográfica	Regular	10	Persisten algunos errores gramaticales, pero sin afectar gravemente la comprensión.

Fuente: Elaboración propia.

Hemos notado una mejora significativa en la capacidad de los estudiantes para redactar en español. En esta sesión, demostraron una mayor habilidad para organizar sus ideas y utilizar conectores adecuados, lo que favoreció tanto la cohesión como la coherencia de sus textos. Aunque persistieron algunos errores gramaticales y de vocabulario, se evidenció un esfuerzo por expresarse con claridad y creatividad. Además, el hecho de no recurrir al traductor automático permitió una producción más auténtica y personal. La participación activa durante la fase de lluvia de ideas también influyó positivamente en el contenido de las redacciones, lo que pone de manifiesto la importancia de trabajar el proceso de escritura, y no únicamente centrarse en el producto final.

2.3.2. Después de la aplicación

2.3.2.1. Presentación del tema: La tecnología

Iniciamos la sesión escribiendo en la pizarra el tema del día: La tecnología. A partir de ese momento, surgieron comentarios espontáneos por parte de los estudiantes, tales como: “¡Eso lo usamos todos los días!”, “¿Puedo hablar del móvil?” o “¿Y si hablo de los videojuegos?”. Estas

reacciones iniciales resultaron fundamentales para fomentar el diálogo y vincular el contenido de la clase con la realidad cotidiana del alumnado.

2.3.2.2. Lluvia de ideas y motivación

Durante los primeros diez minutos de la sesión, propiciamos una significativa lluvia de ideas. Procedíamos a registrar en la pizarra las palabras y expresiones propuestas por los estudiantes: *Internet, redes sociales, inteligencia artificial, adicción, comunicación, aislamiento, progreso*, entre otras. Cada intervención generaba nuevas aportaciones, conformando una cadena de ideas que enriquecía la discusión. Cabe destacar el entusiasmo y la participación activa observados durante esta fase, lo que no solo evidenciaba el interés por la temática abordada, sino también una creciente confianza para expresarse en lengua española. Esta atmósfera positiva se constituyó en un punto de partida idóneo para la posterior fase de redacción.

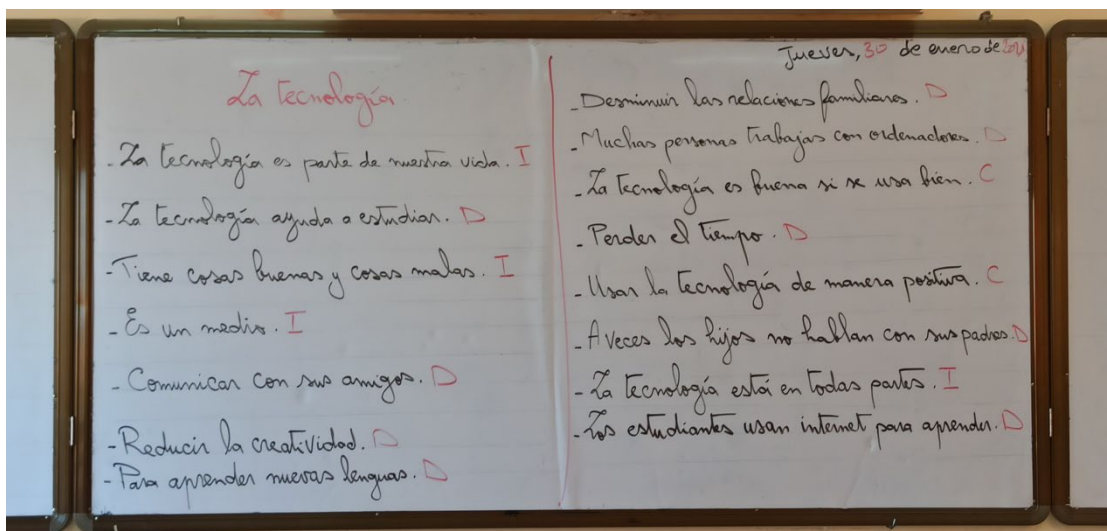


Ilustración 9: Lluvia de ideas de la tecnología.

Fuente: Elaboración propia.

2.3.2.3. Organización de ideas (con mapa mental individual)

A diferencia de la segunda sesión, en esta ocasión no realizamos un mapa mental colectivo en parejas. En su lugar, tras la lluvia de ideas que escribimos en la pizarra, cada estudiante elaboró su propio mapa mental de manera individual. Tomamos esta decisión con el objetivo de fomentar la autonomía en la organización de ideas y de optimizar el tiempo disponible para la fase de producción escrita.

La pizarra, repleta de los aportes orales generados en los primeros minutos, nos sirvió como un banco de ideas del cual los alumnos se valieron para estructurar sus esquemas personales. Observamos que la mayoría organizó sus mapas mentales a partir de una idea central —*la tecnología*— y la vinculó con subtemas como ventajas, desventajas, tipos de tecnología, efectos en la vida cotidiana, educación y salud, entre otros.

Este ejercicio individual permitió que cada estudiante seleccionara las ideas que más le interesaban o comprendía, lo cual favoreció una planificación más significativa y personalizada de sus textos. Asimismo, pudimos constatar que el uso del mapa mental se está consolidando como una herramienta eficaz para la organización del pensamiento antes de escribir.

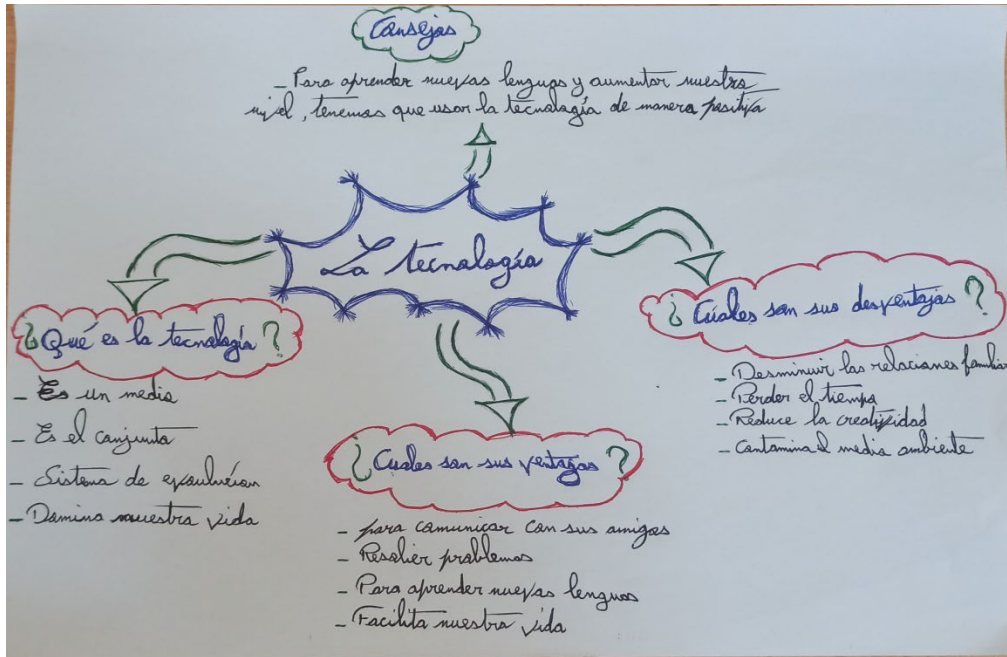


Ilustración 10: Mapa mental de la tecnología (individual).

Fuente: Elaboración propia.

2.3.2.4. Planificación del texto

Una vez completados sus mapas, les recordamos la importancia de estructurar sus ideas antes de lanzarse a escribir. Repasamos, de manera breve pero precisa, la estructura básica del texto: introducción, desarrollo y conclusión. Algunos estudiantes ya la aplicaban con naturalidad, mientras que otros aún necesitaban algunos recordatorios. Sin embargo, en términos generales, observamos una mayor disposición a seguir un plan, aunque fuera sencillo, antes de iniciar la redacción.

2.3.2.5. Escritura guiada paso a paso

Durante la tercera sesión, los estudiantes llevaron a cabo la escritura individual basándose en los mapas mentales que habían elaborado previamente. La escritura se desarrolló en tres etapas: introducción, desarrollo y conclusión. En la introducción, los animamos a comenzar con una frase atractiva. Para el desarrollo, trabajamos el uso de conectores, los cuales escribimos en la pizarra y resaltamos en sus textos. Finalmente, en la conclusión, les pedimos que aportaran una

reflexión personal sobre el impacto de la tecnología. La actividad se llevó a cabo en un ambiente tranquilo y reflexivo, en el que los estudiantes mostraron una actitud más consciente y autónoma hacia el proceso de escritura.

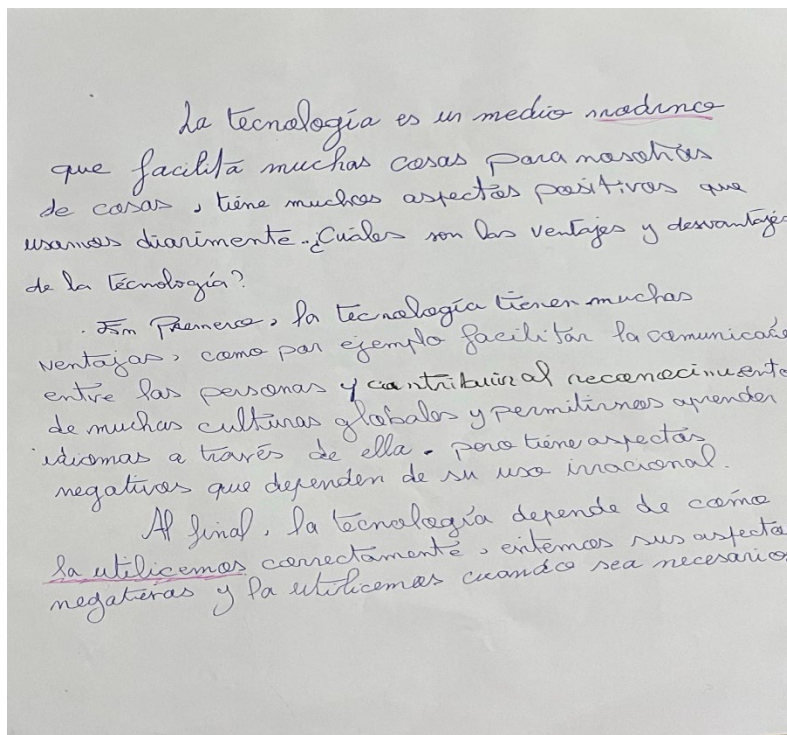


Ilustración 11: Expresión escrita de la tecnología.

Fuente: Elaboración propia.

2.3.2.6. Revisión y corrección

Antes de finalizar la sesión, reservamos unos minutos para revisar los textos producidos. Aunque el tiempo disponible era limitado, quisimos reforzar la idea de que la escritura no concluye cuando se pone el punto final, sino cuando se relee con atención. En esta ocasión, no entregamos una lista de control impresa; sin embargo, proyectamos en la pizarra algunas preguntas clave para guiar el proceso de autoevaluación.

Tabla 18: Rúbrica de evaluación.

	Sí	No
¿Tiene introducción?		
¿Usaste conectores?		
¿Revisaste la ortografía?		
¿Tu texto tiene sentido?		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19: Planificación de la tercera sesión.

Etapa	Material Usado	Duración	Destreza Trabajada	Tipo de Agrupamiento	Pasos de la Sesión	Objetivo Principal
Motivación	Conversación guiada, preguntas abiertas	10 minutos	Expresión oral, activación de ideas previas	Individual y grupal	1. Plantear el tema: “La tecnología” 2. Formular preguntas personales (¿Cómo usas la tecnología? ¿Qué te gusta o te preocupa?)	Generar interés y conectar con la experiencia cotidiana del alumnado
Lluvia de ideas	Pizarra, marcadores	10 minutos	Producción oral, vocabulario temático	Grupal	1. Anotar aportes espontáneos en la pizarra (internet, redes sociales, IA, etc.) 2. Reaccionar en cadena a las ideas del grupo	Crear un banco de ideas común que sirva de base para la planificación del texto
Mapa mental individual	Hojas, lápices, esquema personal	15 minutos	Organización de ideas, planificación escrita	Individual	1. Elaborar un mapa mental con la idea central: “La tecnología” 2. Identificar subtemas: ventajas, desventajas, usos, impactos...	Fomentar la autonomía en la organización de ideas antes de escribir
Planificación del texto	Esquemas escritos a partir del mapa mental	10 minutos	Planificación textual	Individual	1. Transformar el mapa en un esquema con introducción, desarrollo y conclusión	Dar estructura al texto antes de comenzar la redacción
Redacción guiada	Cuaderno, conectores, ejemplos de estructuras	20 minutos	Producción escrita	Individual	1. Redactar la introducción 2. Escribir el desarrollo con conectores 3. Concluir retomando la idea central	Guiar la redacción paso a paso para reforzar la estructura del texto
Revisión y corrección	Proyector/pizarra con preguntas guía, bolígrafos de colores	15 minutos	Autoevaluación, revisión crítica	Individual y por parejas	1. Revisión personal con preguntas proyectadas 2. Intercambio entre compañeros y comentarios orales (“Aquí falta un conector”, etc.)	Fortalecer la conciencia crítica y la cooperación en la revisión textual
Reflexión final	Conversación abierta, lluvia de impresiones	10 minutos	Metacognición, expresión de opiniones	Grupal	1. Compartir dificultades y logros 2. Reflexionar sobre lo aprendido y el proceso de escritura	Valorar el esfuerzo y fomentar una actitud positiva hacia la escritura en español

Fuente: Elaboración propia.

Después de la fase de revisión y corrección en esta tercera sesión, pudimos observar avances notables en la producción escrita de los estudiantes. A continuación, presentamos los resultados obtenidos:

Tabla 20: Resultados de la tercera sesión (después).

Criterio	Nivel	Alumnos	Resumen
Organización del texto	3 – Bueno	13	La mayoría estructuró correctamente su texto con introducción, desarrollo y conclusión.
Cohesión y coherencia	3 – Bueno	12	Se utilizaron conectores adecuados, y las ideas se presentaron de forma lógica.
Desarrollo de ideas	2 – Regular	9	Si bien los temas eran pertinentes, algunos textos fueron superficiales o carecieron de ejemplos.
Uso del vocabulario	2 – Regular	10	El vocabulario fue apropiado al tema, aunque con repeticiones o términos poco precisos.
Uso de herramientas digitales	1 – No observado	0	En esta sesión no se emplearon recursos digitales.
Creatividad en la expresión	3 – Bueno	11	Varios textos destacaron por un enfoque original o un estilo personal marcado.
Corrección gramatical y ortográfica	2 – Regular	10	Persisten errores gramaticales y ortográficos, aunque sin afectar gravemente la comprensión.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en la tercera sesión evidencian avances significativos en la expresión escrita, especialmente en la organización textual y la cohesión de ideas, aspectos reforzados por la planificación previa y el uso consciente de conectores. Aunque persisten ciertos márgenes de mejora en el desarrollo de ideas y en la precisión léxica, los estudiantes mostraron una mayor autonomía y un compromiso más sólido con la tarea.

3. Análisis del cuestionario:

A continuación, presentamos los resultados obtenidos del cuestionario, con el objetivo de determinar la utilidad, eficacia y usabilidad de la técnica de mapas mentales en la redacción. Estos datos permiten evaluar cómo esta herramienta contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje en expresión escrita.

3.1. Análisis de la fiabilidad del cuestionario

Para evaluar la fiabilidad del cuestionario aplicado sobre el uso de mapas mentales en la expresión escrita, utilizamos el coeficiente Alfa de Cronbach, un método ampliamente reconocido en investigaciones sociales (CEA, 2001). Este coeficiente mide la consistencia interna del instrumento, es decir, qué tan coherentes son los ítems para medir un mismo constructo.

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del cuestionario.

Tabla 21: *Fiabilidad del cuestionario.*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,942	12

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

El cuestionario completo, compuesto por 12 ítems distribuidos en cuatro capítulos, presenta un Alfa de Cronbach de 0,942. Este valor indica una fiabilidad excepcional, lo que nos sugiere que los ítems del cuestionario están altamente correlacionados y miden de manera consistente el uso y efecto de los mapas mentales en la expresión escrita. Por referencia, valores superiores a 0,70 consideramos que son aceptables, mientras que aquellos mayores a 0,80 reflejan una fiabilidad muy buena.

3.1.1. Fiabilidad del primer eje: Uso de mapas mentales

Tabla 22: *Fiabilidad de primer capítulo.*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,920	3

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

Este eje, integrado por 3 ítems, alcanza un Alfa de Cronbach de 0,920. Este resultado revela una alta consistencia interna, lo que indica que las preguntas relativas a la organización y planificación mediante mapas mentales están alineadas y confiables para evaluar dicho constructo.

3.1.2. Fiabilidad del segundo eje: Desarrollo de la redacción

Tabla 23: Fiabilidad del segundo capítulo.

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,837	03

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

Los 3 ítems de este capítulo presentan un Alfa de Cronbach de 0,837, lo cual representa un nivel de fiabilidad muy satisfactorio. Esto confirma que los ítems relacionados con la mejora de coherencia, cohesión y estructura en la redacción son consistentes y fiables para el análisis.

3.1.3. Fiabilidad del tercer eje: Preparación de los docentes sobre la herramienta

Tabla 24: Fiabilidad del tercer capítulo.

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,801	03

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

Con un Alfa de Cronbach 0,801 para sus 3 ítems, este capítulo también muestra una buena consistencia interna. Los resultados evidencian que las preguntas sobre la comodidad y formación de los docentes para usar mapas mentales miden adecuadamente este constructo.

3.1.4. Fiabilidad del cuarto eje: Impacto en el aprendizaje

Tabla 25: Fiabilidad del cuarto capítulo.

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,88	03

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

Los 3 ítems de este bloque presentan un Alfa de Cronbach de 0,880, reflejando una fiabilidad alta. Esto indica que las preguntas relativas a la influencia de los mapas mentales en habilidades analíticas, creativas y en la identificación de ideas clave en los estudiantes están altamente correlacionadas.

Después de llevar a cabo el análisis de la fiabilidad del cuestionario, pasamos ahora a presentar los resultados obtenidos a partir de las preguntas abiertas y cerradas. Seguidamente, compartimos los datos correspondientes a los cuatro ejes que estructuran nuestra escala tipo Likert de cinco criterios. Esta presentación de resultados nos permite profundizar en la utilidad, la eficacia y la usabilidad de los mapas mentales como herramienta de apoyo a la expresión escrita.

- **Pregunta 1: Perfil de los docentes según años de experiencia**

Nuestro objetivo con esta pregunta es determinar si la experiencia docente influye en la práctica educativa.

Los resultados muestran que el 46,9 % de los docentes encuestados cuenta con más de 6 años de experiencia, mientras que un 30,6 % tiene menos de 4 años. Esta distribución refleja una mayoría de docentes con experiencia consolidada, aunque también una proporción considerable de profesionales en etapas iniciales.

Este resultado sugiere la importancia de brindar apoyos específicos y formación continua a los docentes menos experimentados para favorecer la integración efectiva de nuevas herramientas pedagógicas en su práctica.

Tabla 26: Año de experiencia.

Años de Experiencia	Porcentaje
Menos de 1 año	14.3%
1 – 3 años	16.3%
4 – 6 años	22.4%
Más de 6 años	46.9%
Total	100%

Fuente: Elaboración propia.

- **Pregunta 2: Integración de los mapas mentales en la enseñanza de la expresión escrita.**

Las respuestas muestran que algunos docentes emplean los mapas mentales principalmente como herramienta previa a la redacción, destacando su utilidad para organizar ideas, activar conocimientos previos y planificar el texto. También valoran su componente visual, que facilita la comprensión, la retención de vocabulario y estimula la creatividad. Sin embargo, algunos no los utilizan, argumentando falta de tiempo, recursos o formación específica. En general, existe una percepción positiva sobre su potencial, aunque su uso aún no está generalizado.

Tabla 27: Categorías y frecuencia observada.

Dimensión	Subcategorías / Descripción	Frecuencia estimada
Prácticas de uso		
- Planificación previa	Uso del mapa mental antes de escribir, como esquema organizador	Alta
- Lluvia de ideas	Activación del pensamiento mediante lluvia de ideas visual	Alta
- Trabajo colaborativo	Construcción grupal en el aula, uso compartido del mapa en la pizarra	Media
- Técnica de resumen	Uso del mapa como herramienta de síntesis al final del tema	Baja
Beneficios percibidos		
- Organización del discurso	Mejora de la coherencia y cohesión del texto a través de estructuras claras	Alta
- Comprensión y memorización	Facilitación de la comprensión global del tema y retención del contenido	Alta
- Enriquecimiento léxico	Expansión del vocabulario mediante la conexión visual de conceptos	Media
- Estímulo creativo	Fomento de la creatividad mediante el uso de colores, formas y diseño de los mapas	Media
Limitaciones identificadas		
- No uso declarado	Rechazo o ausencia del uso por parte de algunos docentes	Alta
- Obstáculos prácticos	Falta de tiempo, materiales o acceso a recursos tecnológicos	Media
- Falta de formación	Desconocimiento o escasa capacitación en metodologías visuales	Media

Fuente: Elaboración propia.

- **Pregunta 03: Beneficios principales percibidos**

Los encuestados destacan como principales beneficios de los mapas mentales la organización clara de ideas, la mejora de la coherencia y cohesión, y el apoyo a la comprensión y retención del contenido. Además, resaltan su papel en la planificación, la ampliación del vocabulario y el fomento de la creatividad y la autonomía.

Tabla 28: Beneficios de mapas mentales.

Categoría	Descripción	Frecuencia estimada
Organización de ideas	Estructurar el texto de forma clara, lógica y coherente	Muy alta
Facilitación de la comprensión	Ayuda a entender mejor el contenido del tema	Alta
Memorización	Refuerza la retención de conceptos, vocabulario e ideas	Alta
Estimulación de la creatividad	Favorece la generación de ideas, evita bloqueos, mejora la expresión creativa	Alta
Adquisición de vocabulario	Permite ampliar el léxico a través de asociaciones visuales	Media
Planificación de la escritura	Facilita la elaboración previa del texto, mejora la cohesión y coherencia	Alta
Autonomía del estudiante	Mejora la capacidad del alumno para organizar y revisar su propio texto	Media
Motivación y participación	Aumenta el interés y la implicación del alumno en la tarea escrita	Media
Claridad del discurso	Ayuda a producir textos más comprensibles y bien estructurados	Alta

Fuente: Elaboración propia.

- **Pregunta 04: Dificultades encontradas**

Si bien los mapas mentales ofrecen múltiples beneficios, también se identifican dificultades. Las principales complicaciones incluyen falta de familiaridad con la técnica, dificultades para jerarquizar ideas y exceso de información en los mapas. Asimismo, algunos estudiantes tienen problemas para trasladar los esquemas a textos coherentes, especialmente si carecen de vocabulario o conectores adecuados.

Tabla 29: *Dificultades de los mapas mentales.*

Categoría	Dificultades	Estimación Aproximada
Falta de uso / No implementación	- Resistencia al cambio metodológico.	15-20%
	- Falta de tiempo para introducir nuevas herramientas.	10-15%
Dificultades de los estudiantes	- Dificultad para estructurar el mapa mental.	50-60%
	- Problemas para jerarquizar ideas (principales y secundarias).	40-50%
	- Exceso de información que genera desorganización.	30-40%
	- Dificultad para transferir ideas al texto.	30-35%
	- Falta de léxico o dificultades lingüísticas (en algunos casos).	20-25%
Prácticas	- Requiere más tiempo en clase.	40-45%
	- Saturación visual cuando los mapas están demasiado detallados.	25-30%
	- Resistencia de algunos estudiantes a abandonar métodos tradicionales.	15-20%
Opiniones positivas	- Sin dificultades si se implementan correctamente.	25-30%

Fuente: Elaboración propia.

- **Pregunta 05: Tipos de textos preferidos para trabajar con mapas mentales**

La mayoría de los docentes prefieren trabajar con textos argumentativos, seguidos de expositivos, narrativos y descriptivos. Valoran especialmente su utilidad para clarificar la estructura de tesis y argumentos.

Tabla 30: Tipos de textos preferidos para trabajar con mapas mentales.

Tipo de texto	Frecuencia aprox.	Justificación principal
Argumentativo	50% (24 respuestas)	Permite organizar tesis, argumentos, contraargumentos y conclusiones de forma clara y lógica.
Expositivo	15% (7 respuestas)	Facilita desglosar un tema en subtemas, explicar causas y consecuencias, y estructurar información objetiva.
Narrativo	10% (5 respuestas)	Ayuda a ordenar secuencias de eventos, organizar personajes y estructura temporal.
Descriptivo	8% (4 respuestas)	Permite clasificar y organizar detalles sensoriales o espaciales.
Científico	6% (3 respuestas)	Útil para organizar conceptos técnicos y facilitar la comprensión de contenidos complejos.
Histórico / Literario	4% (2 respuestas)	Ayuda a simplificar ideas complejas, organizar cronología o enriquecer el vocabulario.
Otros / No uso	7% (4 respuestas)	Algunos no usan la técnica o no tienen preferencia clara.

Funete: Elaboración propia.

- **Pregunta 06: Uso regular de los mapas mentales**

El 53,1% de los docentes no utiliza regularmente los mapas mentales, frente al 46,9% que sí lo hace. Esto indica la necesidad de mayor formación y estrategias para fomentar su integración en la enseñanza.

Tabla 31: Uso regular de los mapas mentales.

Respuesta	Porcentaje
Sí	71,4%
No	28,6%

Fuente: Elaboración propia.

- **Pregunta 07: Participación de los alumnos**

El análisis muestra que el 71,4% de los encuestados afirma que sus alumnos participan activamente en la creación de mapas mentales durante las actividades de expresión escrita, lo que indica una tendencia positiva hacia el aprendizaje activo. No obstante, el 28,6% señala una baja participación estudiantil, posiblemente debido a factores como la autonomía del alumnado, la formación docente o el contexto educativo. Estos resultados permiten identificar buenas prácticas y entender las barreras que limitan su aplicación en algunos entornos.

Tabla 32: Participación de los alumnos.

Respuesta	Porcentaje
Sí	46,9%
No	53,1%

Fuente: Elaboración propia.

- **Pregunta 08: Formación y capacitación docente**

Tabla 33: Formación y capacitación docente.

Categoría	Porcentaje	Número de respuestas
Sí, me siento capacitado	79,6%	39
No, no me siento capacitado	20,4%	10
Total	100%	49

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los encuestados (79,6%) se siente capacitada para enseñar la técnica de mapas mentales, lo que indica una confianza generalizada en su aplicación en el aula. No obstante, un 20,4% no se considera preparado, posiblemente por falta de formación o inseguridad, lo que señala la necesidad de ofrecer programas de capacitación que fortalezcan las habilidades didácticas en este ámbito.

3.2. Análisis estadístico del cuestionario

En este apartado, analizamos los resultados cuantitativos y cualitativos recogidos mediante el cuestionario, aplicando procedimientos estadísticos para comprobar su validez. Esta exploración nos permite establecer patrones y tendencias relevantes para los objetivos de nuestra investigación.

3.2.1. Análisis estadístico del eje 1

Tabla 34: Resultados de eje 1.

	5	4	3	2	1	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Clasificación de la pregunta
1	31 63,3	9 18,4	6 12,2	2 4,1	1 2,0	4,367	30,768 Sig=0,00	Frecuente mente	1
2	0 0	29 59,2	11 22,4	4 8,2	5 10,2	4,306	30,016 Sig=0,00	Frecuente mente	2
3	15 30,6	16 32,7	10 20,4	6 12,2	2 4,1	3,734	22,720 Sig=0,00	Frecuente mente	3

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La tabla muestra los resultados de la encuesta relacionada con el uso de mapas mentales en la expresión escrita. Los participantes valoran en una escala de 1 a 5 su nivel de acuerdo con tres afirmaciones específicas.

Para la primera afirmación, *Los mapas mentales ayudan a los alumnos a organizar sus ideas antes de redactar un texto*, notamos una clara tendencia hacia las puntuaciones más altas, ya que el 63,3 % de las respuestas corresponde a la máxima puntuación (5). La media que obtenemos es de 4,367 y el T-test arroja un valor significativo ($t = 30,768$; Sig. = 0,00), lo que nos indica un alto consenso entre los encuestados sobre la utilidad de los mapas mentales para organizar las ideas previas a la escritura.

En relación con la segunda afirmación, *La creación de mapas mentales mejora la planificación de los alumnos en la expresión escrita*, también observamos una tendencia positiva, con un 59,2 % de respuestas concentradas en la puntuación 4. La media que logramos es de 4,306 y un T-test significativo ($t = 30,016$; Sig. = 0,00) refuerza nuestra percepción de que los mapas mentales son una herramienta valiosa para planificar la expresión escrita.

Respecto a la tercera afirmación, *Utilizo mapas mentales para introducir nuevos temas de expresión escrita*, la tendencia sigue siendo positiva, aunque la distribución de las respuestas es algo más dispersa. La puntuación más frecuente es 4 (32,7 % de las respuestas), pero la media baja a 3,734. El T-test sigue siendo significativo ($t = 22,720$; Sig. = 0,00), lo que indica que, a pesar de la mayor dispersión, existe un consenso general favorable hacia el uso de mapas mentales para este fin.

Durante las sesiones de observación realizadas en las ciudades de Laghouat y Djelfa, notamos que, aunque los profesores tienen una percepción positiva sobre la utilidad de los mapas conceptuales, su uso en la práctica docente es moderado y algunos docentes nunca los han utilizado. Esta situación se debe, en gran parte, a que la carga que implica el manejo del programa y la planificación de actividades de redacción basadas en esta estrategia requiere una dedicación considerable de tiempo, esfuerzo y compromiso.

Por esta razón, cuando analizamos los ítems relacionados con la utilización de mapas conceptuales en la encuesta, observamos resultados algo más bajos en comparación con la percepción general positiva sobre su utilidad. Esto refleja que, aunque reconocen su valor, las dificultades prácticas limitan su aplicación frecuente en el aula.

En resumen, los resultados reflejan una percepción mayoritariamente positiva de los encuestados sobre la utilidad y usabilidad de los mapas mentales para organizar ideas y planificar la expresión escrita. Sin embargo, aunque también reconocen su utilidad para la introducción de nuevos temas, el nivel de acuerdo es algo menor en comparación con las otras dos afirmaciones.

3.2.2. Análisis estadístico del eje 2

Tabla 35: Resultados de capítulo 2.

	5	4	3	2	1	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Clasificación de la pregunta
4	17 34,7	16 32,7	8 16,3	5 10,2	3 6,1	3,795	22,010 Sig=0,00	Frecuentemente	
5	15 30,6	18 36,7	11 22,4	3 6,1	2 4,1	3,836	25,160 Sig=0,00	Frecuentemente	
6	25 51,0	12 24,5	7 14,3	4 8,2	1 2,0	4,142	26,849 Sig=0,00	Frecuentemente	

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La tabla presenta los resultados de una encuesta sobre el impacto del uso de mapas mentales en el desarrollo de la redacción, valorado mediante tres afirmaciones en una escala Likert de 1 a 5.

Respecto a la afirmación *He notado una mejora en la coherencia y la cohesión de los textos escritos después de usar mapas mentales*, observamos una concentración significativa

de respuestas en las puntuaciones altas (5 y 4), con 17 y 16 respuestas respectivamente, sumando el 67,4 %. La media de 3,795 y el T-test significativo ($t = 22,010$; Sig. = 0,00) indican que, aunque los encuestados reconocen una mejora en la coherencia y cohesión textual, el uso real de mapas mentales es moderado.

De manera similar, la afirmación *Los alumnos son más conscientes de la estructura de sus textos gracias a los mapas mentales* muestra una tendencia positiva, con la mayoría de respuestas en las categorías 4 y 5 (18 y 15, sumando 67,3 %). La media de 3,836 y la significancia del T-test ($t = 25,160$; Sig. = 0,00) reflejan que los mapas mentales favorecen la conciencia estructural, aunque su uso frecuente está condicionado por el tiempo y esfuerzo que requieren.

En relación con la afirmación *La integración de mapas mentales en las actividades de expresión escrita motiva a los alumnos a participar más activamente*, observamos una distribución pronunciada hacia puntuaciones elevadas, con 25 respuestas en la categoría 5 (51 %). La media más alta (4,142) y el T-test significativo ($t = 26,849$; Sig. = 0,00) indican un consenso fuerte sobre el potencial motivador de los mapas mentales, aunque su uso es moderado debido a la carga que implica su implementación práctica.

En resumen, aunque los datos reflejan una percepción positiva sobre el impacto de los mapas mentales en la redacción —*coherencia, cohesión, conciencia estructural y motivación*—, constatamos que su uso en las actividades docentes es moderado, influenciado por las dificultades prácticas relacionadas con la planificación y el tiempo requerido para su integración efectiva.

Tras la aplicación de los mapas mentales en el aula, observamos una mejora progresiva en el nivel de redacción de los estudiantes. Implementamos esta estrategia en varios institutos y seleccionamos el Instituto Moutachaiba Si Cherif Belahrach como muestra representativa para analizar el corpus de textos producidos.

En esta muestra, notamos que los aprendices adquieren un manejo más adecuado de la estructura textual en sus redacciones, utilizan conectores lógicos de forma más eficaz y el número de errores lingüísticos disminuye de manera gradual. No obstante, también constatamos que los estudiantes requieren una mayor y continua aplicación de esta herramienta para consolidar y mejorar aún más sus habilidades de redacción.

3.2.3. Análisis estadístico del eje 3

Tabla 36: Resultados de capítulo 3.

	5	4	3	2	1	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Clasificación de la pregunta
7	19 38,8	17 34,7	11 22,4	1 2,0	1 2,0	4,061	30,100 Sig=0,00	Frecuentement e	
8	16 32,7	25 51,0	4 8,2	3 6,1	1 2,0	4,061	30,829 Sig=0,00	Frecuentement e	
9	10 20,4	13 26,5	16 32,7	8 16,3	2 4,1	3,428	21,466 Sig=0,00	Frecuentement e	

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La tabla presenta los resultados de una encuesta sobre la preparación de los docentes para utilizar mapas mentales en la enseñanza de la expresión escrita, evaluada a través de tres afirmaciones en una escala Likert de 1 a 5. Durante las sesiones de observación, entrevistamos a varios profesores, quienes nos señalan la necesidad de una formación específica para implementar esta estrategia en su planificación docente, lo que complementa los resultados de la encuesta.

En relación con la primera afirmación, *Me siento cómodo utilizando mapas mentales como herramienta de enseñanza de expresión escrita*, observamos que el uso de esta herramienta es moderado. Sin embargo, los docentes que han experimentado su aplicación nos afirman sentirse más cómodos y confiados al integrarla en su práctica pedagógica. Esto se refleja en la concentración de respuestas en las categorías 4 y 5 (17 y 19 respectivamente), representando un 73,5 % del total. La media de 4,061 y el T-test significativo ($t = 30,1$; Sig. = 0,00) confirman esta tendencia positiva hacia la comodidad en el uso.

Para la segunda afirmación, *Considero que los mapas mentales son efectivos para la enseñanza de la expresión escrita en secundaria*, también notamos una fuerte valoración positiva, con la mayoría de las respuestas en las categorías 4 y 5 (25 y 16 respectivamente, sumando el 83,7 %). La media de 4,061 y el T-test significativo ($t = 30,829$; Sig. = 0,00) refuerzan nuestra percepción sobre la efectividad de esta herramienta.

En contraste, la tercera afirmación, *La formación docente sobre mapas mentales en Argelia es adecuada y suficiente*, muestra una distribución más dispersa, reflejando nuestra percepción de insuficiencia en la formación recibida. Esto coincide con las entrevistas

realizadas, donde varios profesores nos expresan la necesidad de mayor capacitación para incorporar eficazmente esta estrategia en su planificación. La media de 3,428 y el T-test significativo ($t = 21,466$; Sig. = 0,00) evidencian una menor convicción respecto a la formación actual.

Entonces, aunque los docentes que han usado mapas mentales se sienten cómodos y consideran su uso efectivo, constatamos una demanda clara de formación adecuada para facilitar una implementación más amplia y consistente en la práctica educativa. Estos resultados resaltan la importancia de fortalecer la capacitación docente para optimizar el uso de mapas mentales en la enseñanza de la expresión escrita.

3.2.4. Análisis estadístico del eje 4

Tabla 37: Resultados de capítulo 4.

	5	4	3	2	1	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Clasificación de la pregunta
10	16 32,7	20 40,8	8 16,3	3 6,1	2 4,1	3,918	25,938 Sig=0,00	Frecuementement e	
11	25 51,0	15 30,6	5 10,2	2 4,1	2 4,1	4,204	27,756 Sig=0,00	Frecuementement e	
12	19 38,8	20 40,8	6 12,2	2 4,1	2 4,1	4,061	27,630 Sig=0,00	Frecuementement e	

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La tabla presenta los resultados de una encuesta que explora el impacto del uso de mapas mentales en el aprendizaje de la expresión escrita, evaluada mediante tres afirmaciones en una escala Likert de 1 a 5.

En relación con la primera afirmación, *Los alumnos mejoran sus habilidades de análisis al usar mapas mentales en la expresión escrita*, observamos una concentración significativa de respuestas en las categorías 4 y 5, con 20 y 16 respuestas respectivamente, que representan el 73,5 % del total. La media de 3,918 y el T-test altamente significativo ($t = 25,938$; Sig. = 0,00) sugieren que nosotros y los encuestados percibimos una mejora clara en las habilidades de análisis de los alumnos tras la incorporación de mapas mentales.

De forma similar, la segunda afirmación, *El uso de los mapas mentales fomenta la creatividad de los alumnos al escribir*, también muestra una marcada tendencia positiva, con la mayoría de las respuestas ubicándose en las puntuaciones 5 y 4 (25 y 15 respuestas,

sumando el 81,6 %). La media de 4,204 y el resultado significativo del T-test ($t = 27,756$; Sig. = 0,00) refuerzan la percepción de que los mapas mentales favorecen la creatividad en la producción escrita.

En cuanto a la tercera afirmación, *Los mapas mentales facilitan la identificación de ideas clave para el desarrollo de las expresiones escritas*, encontramos nuevamente una concentración importante de respuestas en las categorías 4 y 5 (20 y 19 respectivamente, que suman el 79,6 %). La media de 4,061 y el T-test significativo ($t = 27,630$; Sig. = 0,00) reflejan un consenso sólido sobre la capacidad de los mapas mentales para facilitar la identificación de las ideas esenciales en la redacción.

Además, a lo largo de las sesiones de práctica, notamos que los alumnos están cada vez más entusiasmados por realizar mapas conceptuales. Ellos manifiestan una mayor confianza en sus habilidades para redactar textos de calidad y sienten que esta estrategia les ayudará a obtener mejores notas en el examen de bachillerato. Este entusiasmo refuerza la percepción de que los mapas mentales tienen un impacto positivo y motivador en el aprendizaje de la expresión escrita.

Los datos y nuestras observaciones sugieren una percepción consistentemente positiva y significativa sobre el impacto de los mapas mentales en diversas dimensiones del aprendizaje de la expresión escrita, tales como la mejora del análisis, el fomento de la creatividad y la identificación de ideas clave.

4. Resultados del análisis de hipótesis

A continuación, presentamos los resultados del análisis de hipótesis que nos permiten identificar el impacto y la percepción del uso de mapas mentales en la enseñanza de la expresión escrita.

4.1. Relación entre uso de mapas mentales y redacción

- **Hipótesis alterna (H_1):** A mayor uso de mapas mentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mayor será el desarrollo de la coherencia y estructura textual en las producciones escritas de los estudiantes.

- **Hipótesis nula (H₀):** No existe relación entre el uso de mapas mentales y el desarrollo de la coherencia y estructura textual en las producciones escritas de los estudiantes.

Después de usar la prueba de R. Pearson, hemos obtenido los siguientes resultados.

Tabla 38: Resultados de la prueba Hipótesis 1.

	N	Media	R. Pearson	Sig
Mapas mentales	49	12,4082	,789**	0,000
Redacción	49	11,7755		

La correlación es significativa al nivel 0.01

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La correlación positiva fuerte ($r = 0,789$) y significativa ($p < 0,01$) entre el uso de mapas mentales y la calidad de las producciones escritas revela que los estudiantes que utilizan regularmente esta herramienta tienden a organizar mejor sus ideas y a estructurar sus textos de forma más coherente. La diferencia en las medias (12,4082 para mapas mentales y 11,7755 para redacción) también sugiere que los mapas mentales actúan como un mediador que impulsa el rendimiento en la redacción, aunque estas medias no implican directamente causalidad.

Desde una perspectiva pedagógica, estos resultados confirman que los mapas mentales no solo sirven como herramienta para la memorización o la presentación de ideas, sino que tienen un impacto real en las competencias escritas de los estudiantes. Su uso sistemático contribuye a que los estudiantes desarrollen la capacidad de identificar las ideas clave y de conectarlas lógicamente, lo cual es esencial para lograr textos con coherencia global y cohesión interna.

Además, el entusiasmo y la confianza que los estudiantes han demostrado en las sesiones observadas refuerzan el valor motivador de los mapas mentales, que no solo facilitan la escritura, sino que también potencian la participación activa y la autonomía en el aprendizaje. Todo esto respalda la pertinencia de integrar los mapas mentales en la didáctica de la expresión escrita, especialmente en contextos de enseñanza secundaria donde se busca preparar a los estudiantes para retos como el examen de bachillerato.

En conclusión, los resultados del análisis no solo confirman la validez de la hipótesis alterna, sino que también evidencian el potencial de los mapas mentales como estrategia didáctica integral: fomentan la organización, mejoran la calidad textual y despiertan la motivación y la confianza de los estudiantes en sus habilidades de redacción.

4.2. Relación entre preparación docente y efectividad de mapas mentales

- **Hipótesis 1 (H1):** La percepción de efectividad del uso de mapas mentales está positivamente relacionada con el nivel de preparación del docente en el manejo de esta herramienta.
- **Hipótesis nula (H0):** No existe relación entre la percepción de efectividad del uso de mapas mentales y el nivel de preparación del docente en el manejo de esta herramienta.

Después de usar la prueba de R. Pearson, hemos obtenido los siguientes resultados.

Tabla 39: Resultados de la prueba Hipótesis 2.

	N	Media	R. Pearson	Sig
preparación docente	49	11,551	,634**	0,000
Mapas mentales	49	12,4082		

La correlación es significativa al nivel 0.01

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La tabla muestra los resultados del análisis de correlación de Pearson entre el nivel de preparación docente y la percepción de efectividad del uso de mapas mentales, con una muestra de 49 docentes. La media de "preparación docente" fue 11,551 y la media para "mapas mentales" fue 12,4082.

El coeficiente de correlación de Pearson fue 0,634, indicando una relación positiva moderada a fuerte entre ambas variables. Esta correlación es estadísticamente significativa ($p < 0.01$), lo que permite rechazar la hipótesis nula (H0) y aceptar la hipótesis 1 (H1).

Estos resultados coinciden con las observaciones recogidas en entrevistas durante las sesiones de observación, en las que varios docentes manifestaron la necesidad de formación en el uso de mapas mentales para la planificación educativa. Aunque muchos han comenzado a implementar esta estrategia y se sienten más seguros, reconocen que su preparación aún es limitada, lo que podría afectar la forma en que aplican esta herramienta. Sin embargo, quienes han experimentado con ella tienden a valorar positivamente su efectividad, especialmente en la mejora del aprendizaje de la expresión escrita.

En conclusión, los datos respaldan la hipótesis 1, evidenciando que un mayor nivel de preparación docente se asocia con una percepción más favorable sobre la efectividad de los mapas mentales como recurso didáctico. Esto subraya la importancia de ofrecer formación específica a los docentes para asegurar una implementación adecuada y efectiva de esta estrategia en el aula.

4.3. Relación entre mapas mentales y mejora del análisis

- **Hipótesis 1 (H1):** El uso sistemático de mapas mentales favorece el desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos.
- **Hipótesis nula (H0):** El uso sistemático de mapas mentales no influye en el desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos.

Después de usar la prueba de R. Pearson, hemos obtenido los siguientes resultados.

Tabla 40: Resultados de la prueba Hipótesis 3.

	N	Media	R. Pearson	Sig
Mapas mentales	49	12,4082	,542**	0,000
mejora del análisis	49	12,1837		

La correlación es significativa al nivel 0.01

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La tabla anterior presenta los resultados del análisis de correlación de Pearson realizado para examinar la relación entre el nivel de preparación docente y la percepción sobre la efectividad del uso de mapas mentales como herramienta pedagógica. En este análisis

participaron 49 docentes. La media obtenida para la variable "preparación docente" fue 11,551, mientras que para "mapas mentales" fue 12,4082.

El coeficiente de correlación de Pearson fue de 0,634, lo que indica una relación positiva de moderada a fuerte entre ambas variables. Esta correlación resultó estadísticamente significativa al nivel $p < 0,01$ (Sig. = 0,000), permitiendo rechazar la hipótesis nula de ausencia de correlación.

Estos resultados coinciden con nuestras observaciones previas durante las entrevistas en las sesiones de observación, donde varios docentes expresaron la necesidad de recibir formación específica para integrar mapas mentales en sus planificaciones. Aunque muchos han comenzado a aplicar esta estrategia y se sienten más cómodos usándola, reconocen que su preparación actual es limitada, lo que podría influir en la forma en que aplican la herramienta. No obstante, quienes han experimentado con su uso valoran positivamente su efectividad, especialmente en cuanto al impacto en el aprendizaje de la expresión escrita.

En conclusión, los datos respaldan la hipótesis de que una mayor preparación docente se asocia con una percepción más favorable sobre la efectividad de los mapas mentales como recurso didáctico. Estos hallazgos subrayan la importancia de ofrecer formación específica a los docentes para asegurar una implementación adecuada y eficaz de esta estrategia en el aula.

4.4. Relación entre mapas mentales y creatividad

- **Hipótesis 1 (H1):** El uso sistemático de mapas mentales favorece el desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos.
- **Hipótesis nula (H0):** El uso sistemático de mapas mentales no influye en el desarrollo de habilidades de análisis en los estudiantes durante la producción de textos orales y escritos.

Después de usar la prueba de R. Pearson, hemos obtenido los siguientes resultados.

Tabla 41: Resultados de la prueba Hipótesis 4

N	Media	R. Pearson	Sig
---	-------	------------	-----

Mapas mentales	49	12,4082	,500**	0,000
Creatividad	49	8,265		

La correlación es significativa al nivel 0.01

Fuente: Elaboración propia basada en datos de SPSS.

La tabla muestra los resultados del análisis de correlación de Pearson entre el uso de mapas mentales y la creatividad de 49 estudiantes. La media para "mapas mentales" fue 12,4082 y para "creatividad" 8,265. El coeficiente de correlación fue 0,500, indicando una relación positiva moderada y estadísticamente significativa ($p < 0,01$) entre ambas variables.

Estos resultados coinciden con lo observado en el capítulo 4, donde los docentes señalaron que los mapas mentales fomentan la creatividad en la escritura. Durante las sesiones prácticas, los estudiantes mostraron entusiasmo al usar esta herramienta para generar ideas visualmente, lo que aumentó su confianza creativa.

En conclusión, el uso de mapas mentales está asociado con un mayor desarrollo de la creatividad, lo que confirma su valor como estrategia para mejorar la expresión oral y escrita.

5. Discusión de resultados

En esta parte, presentamos nuestras interpretaciones y reflexiones sobre los principales resultados obtenidos en el análisis cuantitativo y cualitativo de la investigación. Relacionamos los resultados con la hipótesis planteada y con los aportes de la literatura previa en torno a los mapas mentales y la mejora de la expresión y análisis en el aula.

5.1. Uso de mapas mentales y la redacción

En nuestro estudio observamos que el uso regular y organizado de los mapas mentales en el aula mejora notablemente la habilidad de redacción de los estudiantes de secundaria. Notamos avances en la coherencia, la cohesión y la corrección lingüística de sus textos, así como un mayor entusiasmo y participación por parte del alumnado al enfrentarse a tareas de escritura.

Estos resultados coinciden con lo que señalan Buzan (2006) y Martínez (2019), quienes destacan el valor de los mapas mentales como herramienta eficaz para organizar ideas, estructurar el pensamiento y mejorar la expresión escrita en el ámbito escolar.

A partir de esta experiencia, recomendamos ofrecer formación continua al profesorado de secundaria, en colaboración con los inspectores, para fortalecer sus prácticas docentes. También proponemos enseñar la redacción combinando técnicas como la lluvia de ideas y los mapas mentales, fomentar la autonomía del estudiante y promover el trabajo colaborativo en clase. Creemos que estas acciones pueden contribuir a una enseñanza de la escritura más eficaz, dinámica y centrada en el alumno.

5.2. Rol docente y uso de mapas mentales

Después de analizar el cuestionario y las fichas de observación, encontramos que existe una relación positiva entre la preparación del docente y cómo valoramos la efectividad de los mapas mentales. En otras palabras, los profesores que están mejor preparados tienden a pensar que esta herramienta es más útil en sus clases.

Esto tiene sentido, porque cuando un docente sabe bien cómo usar los mapas mentales, se siente más seguro para planificar y adaptar esta técnica a las necesidades de sus estudiantes. En las observaciones, varios profesores nos comentan que les gustaría recibir más formación para manejar mejor esta herramienta, ya que reconocen que aún les falta práctica.

Aunque algunos todavía no se sienten completamente preparados, los que ya prueban los mapas mentales ven que ayudan mucho, especialmente para mejorar la expresión escrita de los alumnos. Por eso, creemos que formar bien a los docentes es clave para que los mapas mentales funcionen bien en la enseñanza y beneficien realmente a los estudiantes.

Estos resultados coinciden con estudios anteriores que también muestran que una buena preparación ayuda a los docentes a usar herramientas pedagógicas con más confianza y éxito. Investigadores como Novak (1998) y Buzan (2010) señalan que la formación es esencial para que los profesores integren estas técnicas de forma creativa y efectiva. Además, encontramos que la falta de preparación limita el uso correcto de estas estrategias, incluso cuando los docentes reconocen su utilidad.

5.3. Relación entre mapas mentales y mejora del análisis

Después de revisar los datos, vemos que usar mapas mentales de forma constante ayuda a los estudiantes a mejorar sus habilidades de análisis cuando escriben o hablan. Esto quiere decir que, al usar esta herramienta, los estudiantes logran organizar mejor sus ideas y entenderlas con más claridad.

Los mapas mentales son útiles para que los estudiantes estructuren la información y vean cómo las ideas están conectadas. Esto también ayuda a evitar el bloqueo de ideas, haciendo que el proceso de escribir sea más fácil y ordenado. Aunque al principio puede ser lento y se necesita tiempo, como un curso completo, para ver buenos resultados, creemos que vale la pena porque mejora mucho la calidad de las redacciones.

En las entrevistas, los profesores nos dicen que usar mapas mentales les ayuda a guiar mejor a sus alumnos y que, con la práctica, se sienten más seguros usando esta técnica en clase. Por eso, pensamos que es muy importante que los docentes practiquen y se formen para aprovechar al máximo esta herramienta.

Por todo esto, creemos que usar mapas mentales regularmente en clase es una buena forma de ayudar a los estudiantes a analizar mejor y a hacer textos orales y escritos más claros y bien organizados.

5.4. Relación entre mapas mentales y creatividad

Después de analizar los datos, encontramos que usar mapas mentales está relacionado con un aumento en la creatividad de los estudiantes al momento de generar ideas para la

expresión oral y escrita. Esto significa que cuando aplicamos esta herramienta, los estudiantes se sienten más libres para crear y proponer ideas originales.

Los resultados muestran una relación positiva y moderada entre el uso de mapas mentales y la creatividad. En nuestras prácticas, vimos que los estudiantes se mostraban entusiasmados al usar mapas mentales, especialmente porque les ayuda a organizar sus pensamientos de forma visual y a expresar ideas sin miedo. Muchos comentan que se sienten más seguros y confiados de que sus trabajos serán bien valorados, lo que incentiva su creatividad.

Además, los docentes coinciden en que los mapas mentales fomentan la creatividad en sus alumnos, ya que no solo ayudan a ordenar las ideas, sino que también motivan a pensar de manera más original y a generar contenido nuevo.

Nuestros resultados coinciden con estudios previos que destacan la eficacia de los mapas mentales para estimular la creatividad. Novak (1998) y Buzan (2010) explican que esta técnica visual facilita la generación libre de ideas y el pensamiento divergente, aspectos clave de la creatividad. Otros autores como Eppler (2006) y Al-Jarf (2009) también señalan que el uso de mapas mentales ayuda a los estudiantes a organizar sus ideas mientras mantienen un espacio para la exploración y la innovación.

En nuestras sesiones y entrevistas, los docentes reconocen que los mapas mentales no solo organizan la información, sino que abren espacios para que los estudiantes inventen y exploren nuevas ideas. Esto refuerza la importancia de que los profesores conozcan bien esta técnica para poder guiar mejor a los alumnos.

6. Sugerencias y recomendaciones

Después de analizar los resultados de nuestro estudio y escuchar a los profesores y estudiantes, creemos que es importante dar algunas recomendaciones para usar mejor los mapas mentales en clase. Estos consejos pueden ayudar a que los profesores enseñen mejor y los estudiantes aprendan más fácilmente a escribir, pensar y ser creativos.

- Es importante que los profesores realicen cursos y talleres para aprender bien cómo usar los mapas mentales. Así se sentirán seguros y podrán ayudar mejor a sus alumnos.
- Los docentes deben planear bien sus clases, pensando en los grupos y en lo que necesitan los estudiantes para usar los mapas mentales de forma adecuada.

- Hay que usar mapas mentales de manera regular en el aula, no solo de vez en cuando, para que los estudiantes mejoren su redacción, su capacidad de análisis y su creatividad.
- Es bueno combinar los mapas mentales con otras actividades, como lluvia de ideas y trabajos en grupo, para que las clases sean más interesantes y útiles.
- Animamos a los estudiantes a que usen mapas mentales solos para organizar sus ideas antes de escribir o hablar. Esto les ayuda a ser más independientes.
- Los mapas mentales también deben usarse para que los estudiantes puedan pensar con libertad y crear ideas nuevas sin miedo a equivocarse.
- Sabemos que aprender a usar bien los mapas mentales toma tiempo, por eso recomendamos usarlos durante todo el curso para ver mejores resultados.
- Por último, es importante que las escuelas y los inspectores apoyen a los profesores para que puedan formarse y usar esta herramienta con éxito.

Con estas acciones, creemos que los mapas mentales pueden ayudar mucho a mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la escuela.

CONCLUSIÓN GENERAL

En esta parte final del trabajo presentamos las principales conclusiones que obtenemos a partir del estudio realizado sobre el uso de los mapas mentales en la enseñanza de la expresión escrita en alumnos de tercer curso de secundaria. Desde el inicio, nuestro propósito ha sido analizar cómo esta herramienta, junto con la preparación del docente, influye en el desarrollo de las habilidades de redacción en el aula.

A lo largo de la investigación, aplicamos instrumentos como cuestionarios, entrevistas y observaciones de clase, lo que nos permite obtener datos claros y válidos. Estos datos confirman nuestra hipótesis general: existe una relación positiva entre el uso de mapas mentales y el desarrollo de la expresión escrita, especialmente cuando los docentes están capacitados para utilizar esta herramienta de forma adecuada.

En relación con las hipótesis específicas, comprobamos que los alumnos que trabajan con mapas mentales producen textos más coherentes, con mejor estructura interna y mayor riqueza léxica. También notamos que la preparación del docente influye directamente en la forma en que los estudiantes perciben y aprovechan esta técnica. El uso sistemático de mapas mentales no solo mejora la organización de ideas, sino que también estimula la creatividad y fortalece la capacidad de análisis, tanto en la producción oral como en la escrita.

De acuerdo con estos resultados, respondemos afirmativamente a la pregunta general de nuestra investigación: el uso de mapas mentales, combinado con una buena preparación docente, favorece significativamente el desarrollo de las habilidades de redacción en los estudiantes de tercer curso de secundaria. Este enfoque permite transformar la escritura en un proceso activo que incluye planificación, redacción y revisión, superando así la práctica tradicional centrada solo en el producto final.

En cuanto al objetivo general que nos planteamos, consideramos que lo hemos alcanzado plenamente, ya que logramos analizar de forma clara la influencia de esta herramienta en el aula, y aportar evidencias sobre su utilidad pedagógica. También conseguimos cumplir los objetivos específicos, ya que demostramos cómo los mapas mentales ayudan a estructurar textos, desarrollan el pensamiento crítico, aumentan la creatividad y mejoran la percepción de los alumnos hacia la escritura.

En suma, este trabajo contribuye a mejorar la enseñanza de la expresión escrita en el nivel secundario, ofreciendo una propuesta didáctica innovadora y viable. Recomendamos seguir investigando en esta línea, especialmente en otras etapas educativas, y continuar formando a los docentes en el uso de estrategias visuales y cognitivas que acompañen el desarrollo integral de la competencia escrita. Además, sugerimos que los centros educativos promuevan el uso sistemático de los mapas mentales como una práctica habitual en la planificación y producción de textos, para lograr un aprendizaje más profundo, significativo y duradero.

BIBLIOGRAFÍA

- Al-Jarf, R. (2009). Enhancing freshman students' writing skills with a mind mapping software. *Asian EFL Journal*, 11(4), 4–44.
- Bernal, C. A. (2006). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3.^a ed.). Pearson Educación.
- Buzan, T. (1996). *El libro de los mapas mentales: La clave para usar todo el potencial de tu mente*. Urano.
- Buzan, T., & Buzan, B. (1996). *The mind map book: How to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential*. BBC Books.
- Buzan, T. (2001). *The power of verbal intelligence*. Thorsons.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cedeño, D., López, A., & Hidalgo, N. (2022). *Habilidades de expresión escrita en estudiantes de Nivelación: caso Universidad Técnica de Manabí* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Manabí]. Universidad Técnica de Manabí. <https://repositorio.utm.edu.ec/>
- Díaz Barriga, F. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz, L. (2021). *Instrumentos de evaluación para la educación secundaria*. Ediciones Educativas.
- Eppler, M. J. (2006). A comparison between concept maps, mind maps, conceptual diagrams, and visual metaphors as complementary tools for knowledge construction and sharing. *Information Visualization*, 5(3), 202–210. <https://doi.org/10.1057/palgrave.ivs.9500131>
- Flanagan, J. C. (1958). The definition and measurement of creativity. *University of Pittsburgh*.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387.
- Galarza, C. A. R. (2020). *Diseños metodológicos para la investigación científica*. Editorial Académica Española.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.^a ed.). McGraw-Hill.
- Herrmann, N. (1996). *The whole brain business book: Unlocking the power of whole brain thinking in organizations and individuals*. McGraw-Hill.

- Instituto Cervantes. (1997–2022). *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. <https://cvc.cervantes.es>
- Jordan, R. R. (1997). *English for academic purposes: A guide and resource book for teachers*. Cambridge University Press.
- León Untiveros, P. A. (2021). *Uso de mapas conceptuales en el rendimiento académico de los estudios de Medicina en una Universidad Privada* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Los Andes]. Universidad Peruana Los Andes. <https://repositorio.upla.edu.pe/>
- MacLean, P. D. (1990). *The triune brain in evolution: Role in paleocerebral functions*. Springer.
- Maraza-Vilcanqui, B., & Zevollos-Solis, L. C. (2022). *Los mapas conceptuales y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación primaria* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/>
- Muñoz González, M., Sampedro Requena, B. E., & Marín Díaz, V. (2014). El uso de los mapas mentales en educación: Una experiencia con alumnos universitarios. *Educación XXI*, 17(2), 297–316. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11429>
- Nesbit, J. C., & Adesope, O. O. (2006). Learning with concept and knowledge maps: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 76(3), 413–448. <https://doi.org/10.3102/00346543076003413>
- Onieva, E. (1991). *Didáctica de la lengua escrita*. Narcea.
- Quiroz Palomino, N. E. (2021). *Mapas conceptuales como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de primaria* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/>
- Rivas, E. (2012). Estilos de aprendizaje y estrategias cognitivas en la educación superior. *Revista Educación*, 36(1), 241–253.
- Ruiz, E. L. P. (2022). *Didáctica de la expresión escrita en entornos virtuales de aprendizaje*. Ediciones Académicas.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1992). *Knowledge telling and knowledge transforming in written composition*. In R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Eds.), *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning* (pp. 142–175). Cambridge University Press.
- Serafini, M. T. (1993). *Proceso de redacción: estrategias y didáctica*. Magisterio del Río de la Plata.
- Sperry, R. W. (1981). Some effects of disconnecting the cerebral hemispheres. *Science*, 217(4566), 1223–1226.

Zapata López de Martínez, F. (2019). *Relación entre la expresión oral y la expresión escrita en los estudiantes de cuarto de secundaria de la I.E. Enrique López Albújar* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/>

ANEXOS

Anexo 1: Fecha de observación.

Crterios	Alta Frecuencia	Frecuencia Media	Baja Frecuencia	No Observado	Comentarios Adicionales
1.uso de mapas mentales para planificación					
Los estudiantes utilizan el mapa mental antes de iniciar la estructura.					
Los mapas mentales están bien organizados y reflejan la estructura del texto a escribir.					
Los alumnos completan los mapas mentales con ideas claras y relevantes para el tema.					
2.colaboración y participación					
Los alumnos colaboran entre sí para crear los mapas mentales.					
Hay una participación activa de la mayoría de los alumnos en la construcción de los mapas.					
3. Impacto en la Expresión Escrita					
Los alumnos logran organizar sus ideas de manera más clara tras el uso de mapas mentales.					
Se evidencia una mejora en					

la cohesión y coherencia del texto escrito.

La estructura refleja las relaciones lógicas representadas en el mapa mental.

4.Participación y Motivación

Los alumnos muestran interés y motivación al trabajar con mapas mentales.

Se observa una actitud positiva hacia al integración de mapas mentales en la escritura.

5.Réflexion y Evaluación

Los alumnos pueden explicar cómo el uso del mapa mental les ayudó a mejorar su texto.

Los alumnos identifican las áreas en las que los mapas mentales resultaron más útiles.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 2: Rúbrica.

Criterio de Evaluación	Excelente -4	Bueno -3	Regular -2	Deficiente -1
1.Organización del Texto	La expresión escrita está claramente	La expresión escrita tiene una estructura clara,	La expresión escrita presenta cierta	La expresión escrita carece de una estructura

	organizada con introducción, desarrollo, y conclusión bien definidas.	pero algunas secciones están desorganizadas o incompletas.	organización, pero contradicciones poco claras entre secciones.	organizada y es confusa.
2. Cohesión y coherencia	Las ideas están conectadas de manera fluida y lógica ,con transiciones claras entre párrafos .	Las ideas están generalmente te bien conectadas, pero algunas transiciones son poco claras.	La conexión entre las ideas es limitada, con varias transiciones ausentes o inefectivas.	Las ideas están desordenadas y sin cohesión, transiciones o infectivas.
3. Desarrollo de ideas	Las ideas se desarrollan de manera completa y profunda, con detalles relevantes y bien explicados.	Las ideas se desarrollan adecuadamente, aunque falta profundidad en algunas partes.	Las ideas son superficiales y con pocos detalles relevantes.	Las ideas están poco desarrolladas y no presentan detalles ni explicaciones.
4. Uso del Vocabulario	Uso rico y variado del vocabulario, con términos precisos y adecuados al tema.	Uso adecuado del vocabulario, pero con términos algo primitivos o poco precisos.	Vocabulario limitado, con varios términos inapropiados o poco precisos.	Uso de vocabulario muy básico o inadecuado para el tema.
5. Uso de mapas mentales es (solo en expresiones escritas del uso)	La expresión escrita refleja claramente la estructura y las ideas organizadas en el mapa mental.	La expresión escrita utiliza en su mayoría las ideas del mapa mental, aunque falta desarrollar algunas secciones.	El mapa mental influye parcialmente en la expresión escrita, con algunas ideas no conectadas.	No hay evidencia del uso de mapas mentales en la organización del texto.
6. Creatividad en la Expresión	La expresión escrita muestra un enfoque original y creativo en el desarrollo del tema.	La expresión escrita presenta algunos elementos creativos en el desarrollo del tema.	La expresión escrita es poco creativa, siguiendo un enfoque estándar.	La expresión escrita carece de creatividad o de enfoque original.
7. Corrección Gramatical y Ortográfica	Uso correcto de gramática y ortografía, sin errores significativos.	Algunos errores menores de gramática y ortografía, pero no afectan la comprensión del texto.	Varios errores de gramática y ortografía que afectan la claridad del texto.	Errores frecuentes de gramática y ortografía que dificultan la comprensión.

Fuente: Elaboración propia.