



# **TRABAJO DE FIN DE GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

## **PORTADA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LOS MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA  
PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

**CONCEPT MAPS AS A STRATEGY FOR READING  
COMPREHENSION**

**AUTOR: María Rolo Moreno  
Tutor: Rosa Ana Martín Vegas**

**Salamanca, 25 de mayo de 2020**



## **AGRADECIMIENTOS**

*A mi tutora, Rosa Ana Martín Vegas, por entusiasmarme con su docencia y haberme aportado la idea de realizar este Trabajo de Fin de Grado. Rosa Ana, muchas gracias por tu confianza y guía en el proceso. Y a mis padres, por apoyarme desde que decidí emprender este bonito camino del magisterio y haberme educado en el convencimiento de que todo esfuerzo tiene su recompensa.*

## **RESUMEN:**

La comprensión lectora, incluida dentro de la competencia lectora, es una capacidad que se necesita para poder acceder a la mayoría de los contenidos de todas las áreas del conocimiento. Por este motivo, el presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal diseñar una propuesta didáctica basada en el uso de los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de los textos durante la etapa de Educación Primaria. Del mismo modo, el documento expone una evaluación sistemática del método propuesto. Para llevarlo a cabo se ha realizado una revisión bibliográfica en torno a la comprensión lectora y a los mapas conceptuales y, además, se han recopilado once textos con relación a diversas temáticas, atendiendo a las siguientes variables: contenido, vocabulario y estructuras gramaticales y relaciones establecidas entre las mismas. Las conclusiones obtenidas evidencian que la utilización de mapas conceptuales fomenta el aprendizaje significativo, entendiendo las distintas partes del texto y, mejorando, de esta forma, la comprensión lectora.

*Palabras clave:* Comprensión lectora, mapas conceptuales, aprendizaje significativo.

## **ABSTRACT:**

Reading comprehension, included within the reading competence, is an ability that is necessary in order to be able to access most of the contents of all areas of knowledge. For this reason, the present Final Degree Project has as a main objective to design a teaching purpose based on the use of concept maps as a strategy to improve the reading comprehension during the Primary Education stage. Likewise, this document sets forth a systematic evaluation of the suggested method. In order to carry it out, a bibliographic review related with the reading comprehension and concept maps has been done, and, furthermore, eleven texts related with different topics have been compiled, considering the following variables: content, vocabulary and grammatical structures and relations established between them. The conclusions obtained evince that the use of concept maps encourages meaningful learning, understanding the different parts of the text, and, therefore, improving reading comprehension.

*Key words:* Reading comprehension, concept maps, meaningful learning.

## ÍNDICE:

<b>1. Introducción</b> .....	1
<b>1.1. Justificación e interés académico</b> .....	2
<b>2. Objetivos</b> .....	3
<b>3. Metodología</b> .....	4
<b>4. Marco teórico</b> .....	5
<b>4.1. La comprensión lectora</b> .....	5
4.1.1. Perspectiva teórica: El constructivismo .....	6
4.1.2. Procesos de comprensión lectora .....	8
<b>4.2. Los mapas conceptuales</b> .....	9
4.2.1. Fundamentación teórica .....	10
4.2.2. Elementos de los mapas conceptuales.....	11
4.2.3. Beneficios de la utilización de mapas conceptuales.....	11
<b>5. Corpus</b> .....	13
<b>5.1. Animales</b> .....	15
<b>5.2. Arte y enigmas</b> .....	15
<b>5.3. Ciencia</b> .....	15
<b>5.4. Curiosidades</b> .....	15
<b>5.5. Deportes</b> .....	16
<b>5.6. Emociones</b> .....	16
<b>5.7. Inventos</b> .....	16
<b>5.8. Mitos</b> .....	16
<b>5.9. Moda</b> .....	17
<b>5.10. Naturaleza</b> .....	17
<b>5.11. Salud</b> .....	18
<b>6. Aplicación didáctica</b> .....	19
<b>6.1. Descripción del proceso</b> .....	20
6.1.1. Actividades introductorias a los mapas conceptuales .....	20
6.1.2. Actividades relacionadas con los textos expuestos .....	23
<b>6.2. Evaluación del método propuesto</b> .....	28
<b>7. Conclusiones</b> .....	31
<b>8. Bibliografía</b> .....	33
<b>Anexos</b> .....	38
<i>ANEXO I: MAPAS CONCEPTUALES CON RELACIÓN A LOS TEXTOS</i> .....	38
<i>ANEXO II: MAPAS CONCEPTUALES DE MI FORMACIÓN UNIVERSITARIA</i> .....	46

## **1. Introducción**

La comunicación es inherente al ser humano. Como afirmaba Aristóteles, el hombre es un ser social por naturaleza, de tal forma que, todos necesitamos relacionarnos para conocer el mundo en el que vivimos, transmitir y compartir nuestras ideas y comprender las opiniones que tienen los demás, ya sea de manera oral o escrita. Por ello, desde que el niño es pequeño, se han de mejorar todas las habilidades comunicativas que se ven implicadas tanto en la comunicación oral, como en la escrita.

La comunicación escrita se realiza mediante códigos escritos, por lo que, la interacción con el receptor no se produce de manera inmediata. Es por ello, por lo que este tipo de comunicación puede resultar un poco compleja, ya que se ha de saber interpretar lo que el emisor trata de transmitir, sin compartir espacio, ni tiempo.

Resulta fundamental comenzar a trabajar esta interpretación de los textos o comprensión lectora, desde la etapa de Educación Primaria, tras haber conseguido que los alumnos sean capaces de decodificar los fonemas, aplicando las Reglas de Correspondencia Grafema – Fonema. A partir de ese momento, se pueden realizar comprensiones de textos a través de diversas actividades y métodos, puesto que, como se verá más adelante, leer implica muchos más procesos que la simple decodificación. De esta forma, en el presente documento, se expone el uso de mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de textos en el alumnado de Educación Primaria.

Para la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, se comienza manifestando la justificación e interés académico del tema planteado. Seguidamente, se proponen unos objetivos que se pretenden alcanzar con la realización del estudio y la metodología que se ha llevado a cabo para la misma. Se continúa describiendo el marco teórico, en el que se encuentran todos los aspectos que se han considerado relevantes de los dos ejes principales del trabajo: la comprensión lectora y los mapas conceptuales.

Posteriormente, se muestra un corpus formado por una serie de textos que tratan de abarcar numerosas temáticas que podrían ser acordes a los gustos del alumnado de Educación Primaria. Con cada uno de los textos se puede encontrar un mapa conceptual realizado a través de la aplicación CmapTools. Tras estos, y apoyándose en la revisión bibliográfica aportada, se presenta una propuesta educativa, mostrando detalladamente cómo utilizar los mapas conceptuales como recurso para que los alumnos de Educación Primaria mejoren la comprensión lectora.

A continuación, se expone una evaluación del método, para que, en un futuro, se pueda valorar la fiabilidad y efectividad del sistema propuesto. Finalmente, se ofrecen las conclusiones obtenidas tras la realización del documento, la bibliografía consultada y los anexos.

### **1.1. Justificación e interés académico**

La lectura es un proceso que implica la comprensión e interpretación de aquello que se lee. Este, lo vamos a realizar infinitas veces a lo largo de nuestra vida, puesto que es necesario no sólo para la vida académica, sino también para la cotidiana, como, por ejemplo, para leer una receta de cocina, un cartel, los WhatsApps... Por ello, es fundamental que desde la etapa de Educación Primaria se fomente y ayude a la interpretación y comprensión de los textos.

Como es sabido, existen numerosas pruebas nacionales e internacionales (PIRLS, PISA...) que evalúan diferentes áreas del conocimiento, entre ellas, la comprensión lectora. En el año 2000 y en los posteriores, de acuerdo con los informes de la OCDE, los resultados que España obtuvo en los ejercicios de comprensión fueron muy bajos, en relación con otros países similares, socioeconómicamente hablando (INEE, 2006).

Sin embargo, a partir del 2009 y, hasta el 2015, España experimentó un incremento en la puntuación obtenida en esta prueba, situándose muy próxima a la media de la OCDE. En el último año en el que se ha realizado este test, 2018, se esperaba que la puntuación también se viera incrementada, siguiendo el transcurso que llevaba los años anteriores. Sin embargo, en los resultados de lectura de ese año, se encontraron ciertas anomalías que aún se continúan estudiando en la actualidad (INEE, 2018).

Por tanto, se ha de seguir trabajando para mejorar esta destreza, no sólo para obtener mejores resultados en las diferentes pruebas nacionales o internacionales, sino para que los alumnos lean para disfrutar de más conocimientos en los diferentes ámbitos de su vida. Por todo ello, se presenta una propuesta basada en el uso de los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de los textos en los discentes de esta etapa educativa.

## 2. Objetivos

Para poder enfocar y delimitar el campo de estudio de este Trabajo de Fin de Grado se ha establecido un objetivo general y unos objetivos específicos. En este sentido, es conveniente decir que, en un primer momento, iba a tratarse de un estudio experimental, en el que el método que se expone iba a ser llevado a las aulas de Educación Primaria durante las prácticas del grado, cumpliendo así, unos objetivos.

Sin embargo, lamentablemente, debido a la situación excepcional en la que nos encontramos, ha tenido que ser una propuesta de aplicación para llevar a cabo en las aulas de esta etapa educativa. Por tanto, el objetivo general y, algunos de los específicos, tuvieron que ser modificados y reajustados a la nueva realidad a la que nos enfrentábamos.

De esta forma, el objetivo general constaría de diseñar una propuesta didáctica basada en el uso de los mapas conceptuales para mejorar la comprensión de los textos en la etapa de Educación Primaria. Para alcanzarlo, se han marcado los siguientes objetivos específicos:

- Proporcionar una aproximación teórica a la comprensión lectora y a los mapas conceptuales.
- Realizar un corpus de textos adecuados a la etapa, comprendiendo diferentes temáticas para abarcar los distintos gustos del alumnado.
- Desarrollar un mapa conceptual de cada uno de esos textos.
- Ofrecer, de una manera organizada y estructurada, un conjunto de actividades concretas para trabajar en las aulas de Educación Primaria.
- Presentar una evaluación que, en un futuro, pueda verificar si el método propuesto es eficaz o no.

### **3. Metodología**

Para llevar a cabo la investigación y alcanzar los objetivos que se han planteado, en primer lugar, se ha realizado una revisión bibliográfica de diferentes artículos y libros, con la finalidad de extraer las bases teóricas más relevantes para el estudio.

Posteriormente, se han recopilado textos que se podrían trabajar en las aulas de Educación Primaria. Para su selección, se han establecido tres variables que hacen referencia al contenido, al vocabulario empleado y a las estructuras gramaticales y relaciones establecidas entre las mismas. Para ello, se han revisado diversas fuentes, siendo recogidos, finalmente, de noticias periodísticas publicadas on-line, revistas y libros. Asimismo, uno de los textos ha sido realizado por mí misma, tratando de que el resultado fuera un escrito de un tema de actualidad, adaptado a dicha etapa educativa.

Finalmente, se realiza una propuesta de aplicación educativa para las aulas de Educación Primaria que, a su vez, incluye una evaluación de la misma. Con esta sugerencia didáctica, se trata de presentar, de una manera práctica, todos los contenidos expuestos en el marco teórico. Es por este motivo, por el que, para confeccionarla, se ha utilizado tanto la bibliografía consultada previamente, como los textos y mapas que se han realizado.



## **4. Marco teórico**

### **4.1. La comprensión lectora**

La lectura, y, por tanto, la comprensión lectora se ha convertido en uno de los objetivos principales a conseguir durante la etapa de Educación Primaria, debido a que es una habilidad que tiene gran relevancia en el proceso de aprendizaje de una persona. Es una capacidad que se necesita para poder acceder a la mayoría de los contenidos de todas las áreas del conocimiento a lo largo de las etapas educativas (Ahmed, 2011).

Por este motivo, durante las últimas décadas, venimos observando un incremento en el interés por ella. Esto provoca que, en torno a la lectura, surjan nuevos planteamientos que nos ayudan a entender a qué nos referimos exactamente con el acto de leer (Solé, 1997).

Leer es una destreza esencial a través de la cual podemos aprender y disfrutar del lenguaje, sin embargo, no ha de basarse únicamente en la correspondencia de los grafemas a fonemas, sino que tiene que ir más allá. A lo largo de la historia, leer se ha relacionado con decodificar. Está claro que, para leer un texto, uno de los procesos que hemos de llevar a cabo es la decodificación de fonemas. Sin embargo, diferentes estudios han demostrado que el desciframiento de las palabras de un texto no lleva implícito, ni implica, la comprensión de este (Velásquez y Díaz, 2011).

Es por este motivo por el que se considera que no tiene sentido hablar de lectura sin comprensión. La lectura debe orientarse siempre hacia la capacidad de comprender lo que se lee. De acuerdo con Mullis, Kennedy, Martin y Sainsbury (2006: 3) “la comprensión lectora se define como la habilidad para entender las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y valoradas por el individuo”.

De esta manera, comprender un texto supone dotarlo de significado, desentrañando la información relevante y reparando en la interrelación que presentan las ideas. Esto implica una conexión entre lo que el texto propone y lo que la persona sabe. Estaríamos entonces afirmando que la comprensión lectora se trata de un proceso constructivo e interactivo. Constructivo porque es un proceso en el que el lector, interpretando el texto, confecciona su significado. E interactivo puesto que, los conocimientos que el lector posee se completan con la información del texto (Márquez Caro, 2014).

Por tanto, hemos de referirnos a la comprensión lectora desde la perspectiva del lector, ya que es quien va a dotar de significado al texto. Los lectores, entonces, no somos receptores pasivos. Al leer, estamos estableciendo un diálogo con el autor, tratando de entender las distintas ideas que refleja en el texto y, relacionándolas con la información previa que poseemos en dicho campo (Iraizoz Sanzol y González García, 2003).

#### 4.1.1. Perspectiva teórica: El constructivismo

El aprendizaje, a lo largo del tiempo, ha guiado numerosas investigaciones de científicos sociales. Por ello, con el objetivo de esclarecer dicha adquisición de conocimientos, han sido elaboradas diversas teorías. Dentro de las tendencias a explicar este concepto, destaca el constructivismo, debido a su sistematicidad y a sus efectos observados en la educación. Pero ¿a qué nos estamos refiriendo exactamente con el constructivismo? (Calderón, s.f.).

Definir este término no es una tarea sencilla puesto que es el resultado de la síntesis de diversas teorías. Estas, a lo largo de la historia, han ido contribuyendo a la configuración final del concepto. Una de las ideas fundamentales sustentadas por el constructivismo es que el conocimiento se concibe como un proceso activo en el que el ser humano fabrica su aprendizaje integrando los nuevos contenidos con aquellos que ya conoce y posee (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

El origen del constructivismo se puede encontrar en la antigüedad clásica con los presocráticos y Sócrates (Ortiz Granja, 2015). Desde ese momento ha habido muchísimas fuentes teóricas que han contribuido a la formación y consolidación del constructivismo, siendo las más importantes las siguientes: la teoría genética del desarrollo intelectual de Jean Piaget, el modelo de adquisición de conceptos de Bruner, el aprendizaje significativo de David Ausubel y la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (Rodríguez Ebrard, 2008).

Como ya se ha comentado anteriormente, el constructivismo, no es una única teoría, sino que es un conjunto de ellas que se agrupan en un momento determinado para dar una visión diferente de la educación y del aprendizaje. En este sentido, es importante decir que hay diferentes maneras de definir el aprendizaje (Ortiz Granja, 2015). Haré alusión a la que ofrece Pulgar (2005: 19), en la que el aprendizaje es concebido como un “proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas

(motoras e intelectuales), incorpora contenidos formativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción” (citado por Ortiz Granja, 2015).

En relación con las teorías mencionadas anteriormente y con esta definición de aprendizaje, se considera relevante para el trabajo, detallar una de las teorías – el aprendizaje significativo de Ausubel. Es importante estudiarla puesto que será fundamental para poder, posteriormente, comprender tanto la fundamentación teórica de los mapas conceptuales como la relación de estos con la comprensión lectora.

### **Teoría del aprendizaje significativo – David Ausubel**

En el año 1963, Ausubel publica el estudio de “The Psychology of Meaningful Verbal Learning”, dando así sus primeros pasos en la explicación de una teoría del aprendizaje. Posteriormente, tras seguir realizando diversas investigaciones, se irá consolidando lo que actualmente conocemos como su teoría del aprendizaje (Rodríguez Palmero, 2004).

De esta forma, se considera que, “el aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende” (Moreira, 1997: 2). Pero no es sólo el proceso, sino que es también el resultado que se ha conformado tras esa atribución de significados (Rodríguez Palmero, 2004).

Las características esenciales que sustentan esta teoría son la no arbitrariedad y la sustantividad. La no arbitrariedad se refiere a la relación que establece la nueva información con una serie de conocimientos específicos de la estructura cognitiva del aprendiz (Moreira, 1997). Es decir, la relación no se produce con cualquier conocimiento de esa estructura cognitiva, sino con los aspectos que son especialmente relevantes para poder fijar esa nueva información. Por sustantividad se entiende que lo que se integra en la estructura cognoscitiva son las esencias, las sustancias de las ideas, y no los términos empleados para expresar las mismas (Moreira, 2012).

De estas dos características y de sus implicaciones, se deduce que el aprendizaje, al haber sido construido de manera no arbitraria y sustancial, permanecerá en nuestra estructura cognitiva a largo plazo. Es por este motivo por el que, en el ámbito educativo, cada vez escuchamos más que el aprendizaje ha de ser significativo y no memorístico.

Finalmente, tomando como referencia la definición de aprendizaje aportada, me gustaría concluir este apartado con las palabras de Iraizoz Sanzol y González García (2003: 13), “aprendizaje y comprensión lectora son inseparables. La comprensión es esencial para el aprendizaje y el aprendizaje es la base de la comprensión”.

#### 4.1.2. Procesos de comprensión lectora

Previamente se ha expuesto que, la comprensión lectora es el proceso constructivo e interactivo, en el que la persona capta los significados del texto, encontrándole un cierto sentido, produciéndose un vínculo entre lo que el texto presenta y lo que el lector conoce (Márquez Caro, 2014). Para ello, en primer lugar, se exige una buena decodificación del texto, aplicando las Reglas de Correspondencia Grafema-Fonema (Vallés Arándiga, 2005).

Pese a que muchos docentes comparten aún, actualmente, la idea de que, si un discente decodifica bien el texto, lo entenderá (Velásquez y Díaz, 2011) esto no es así. De hecho, en lo que respecta a la comprensión lectora, han sido numerosos autores los que han ido estableciendo diferentes niveles (Reyes, 2018).

Para el presente trabajo, se ha creído oportuno ofrecer la clasificación aportada por Millán (2010) quien parte de la decodificación como primera condición para lograr la comprensión lectora. A partir de ésta, él establece tres grandes niveles de comprensión, según la función que estos cumplen en el proceso.

##### **a) Nivel de comprensión literal**

El primer nivel de comprensión lectora es el literal. Es una competencia elemental, puesto que es la base para poder alcanzar una buena comprensión (Reyes, 2018). Se trata de entender las ideas expuestas en el texto de una manera explícita (Millán, 2010). Por tanto, para poder alcanzar este nivel es necesario que se conozca el significado de todas las palabras y, oraciones empleadas en el texto, siendo capaz de demostrarlo a través, por ejemplo, de la utilización de sinónimos y antónimos (Reyes, 2018).

##### **b) Nivel de comprensión inferencial**

En el siguiente nivel encontraríamos la comprensión inferencial. Esta, consiste en la producción de juicios e interpretaciones, obteniendo nueva información que no ha sido expresada literalmente en el texto (Méndez Anchía, 2006). Para poder llegar a esta comprensión, es importante que las ideas se encuentren organizadas, siendo entonces

muy adecuado utilizar diferentes recursos, como, por ejemplo, los mapas conceptuales (Reyes, 2018).

### **c) Nivel de comprensión crítica**

En el último nivel, se localiza la comprensión crítica. En esta, el lector es capaz de reflexionar sobre el contenido que se ha leído, relacionándolo con sus conocimientos previos y, teniendo de esta manera, una opinión crítica con respecto al tema (Millán, 2010).

## **4.2. Los mapas conceptuales**

Desde las primeras reseñas a los mapas conceptuales que, tal y como se verá en el apartado siguiente, fueron ofrecidas por Novak, han sido numerosas las alusiones que se han hecho a este tipo de organizadores gráficos como base para mejorar la comprensión lectora de los textos (Prats y Ferrer, 2012). Antes de tratar otros aspectos relativos a ellos, se considera conveniente ofrecer una definición precisa del concepto.

De acuerdo con Aguilar Tamayo (2006: 62), “el mapa conceptual es una red de conceptos ordenados jerárquicamente, esto quiere decir que los conceptos de mayor generalidad ocuparán los espacios superiores”.

Siguiendo la definición de Novak y Cañas (2006: 1), “los mapas conceptuales son herramientas gráficas para organizar y representar conocimiento. Ellos incluyen conceptos, generalmente encerrados en círculos o cajitas de algún tipo, y relaciones entre los conceptos indicadas por una línea conectiva que enlaza dos conceptos”.

Sabemos que, en todos los textos hay ideas principales, las cuales son fundamentales para extraer el significado de este, e ideas secundarias, que complementan la información de las ideas principales. Para llegar a la comprensión de un texto es importante descifrar y tener claro cuáles son las ideas principales y secundarias. Es en este sentido en el que se puede afirmar que, los mapas conceptuales presentan aquello que es más relevante en el texto. Del mismo modo, organizan el conocimiento, ya que nos ofrecen una jerarquización de las ideas.

Asimismo, de acuerdo con las definiciones aportadas, conocemos que los diferentes conceptos que se exponen en un mapa conceptual establecen relaciones entre ellos observadas a través de líneas. Por tanto, se puede deducir que, los mapas conceptuales, por su propia naturaleza, son una estrategia que apoya y facilita el aprendizaje

significativo. Aunque bien es cierto que, no por el simple hecho de utilizar mapas conceptuales estaremos contribuyendo a que se produzca el aprendizaje significativo, sino que hemos de saber cómo realizar los mapas y cómo presentárselos a los alumnos (Moreira, 2010).

Los mapas conceptuales, pese a que este trabajo se esté centrando en el uso de ellos para facilitar la comprensión de los textos, pueden ser utilizados en cualquier área de conocimiento y en cualquier etapa educativa. De hecho, desde esta perspectiva, es precisamente en las aulas donde los mapas conceptuales cobran verdadera relevancia, puesto que son capaces de modificar el método en que los discentes pueden aprender, generando, además, aprendizajes significativos (Díaz-Granados, 2010).

#### 4.2.1. Fundamentación teórica

Los mapas conceptuales que actualmente conocemos fueron planteados por Novak y sus compañeros a mediados de los años setenta en la Universidad de Cornell, bajo un proyecto de investigación (Aguilar Tamayo, 2006). Estos, se basaron en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que se había planteado algunos años atrás y lo que pretendían era ofrecer una estrategia para facilitar que los estudiantes organizaran sus conocimientos (Iraizoz Sanzol y González García, 2003).

Lo que fundamenta la teoría de los mapas conceptuales es que la disposición cognoscitiva se encuentra organizada jerárquicamente (Díaz-Granados, 2010). Por lo tanto, al realizar mapas conceptuales nos estamos basando en la organización jerárquica de los contenidos que queramos exponer. Esta estructura irá regida por una clasificación de inclusión, donde los conceptos superiores, o más generales, engloben a los conceptos que se encuentran subordinados a estos. Por tanto, de esta manera, estaremos facilitando que nuestro cerebro lo entienda y lo asimile, favoreciendo que se produzca el aprendizaje significativo.

El mapa conceptual surge como una representación que se puede emplear para comunicar y simbolizar el conocimiento. Gracias a su naturaleza y estructura, éste va a tener un sentido para la persona que lo interprete (Díaz-Granados, 2010). Aunque dependiendo de la persona que lo lea, la interpretación de éste puede variar, al igual que ocurre con los textos escritos. Esto es así debido a que, en la interpretación, no estamos únicamente decodificando, sino que también influyen otros aspectos como, por ejemplo, los conocimientos previos que tengamos en torno al tema.

Así que Novak, con el desarrollo de los mapas conceptuales basados en la teoría del aprendizaje significativo, proporcionó una estrategia para que los estudiantes aprendieran a aprender, enlazando los nuevos contenidos con los conocimientos previos relacionados, construyendo y organizando, de esta forma, su propio aprendizaje.

#### 4.2.2. Elementos de los mapas conceptuales

A la hora de elaborar los mapas conceptuales conviene tener presentes los elementos que los constituyen. De acuerdo con Ojeda, Díaz, González, Pinedo y Hernández (2007) se pueden distinguir diferentes componentes que todo mapa conceptual ha de presentar:

- El tema central: Es el conjunto de palabras que designa el contenido del texto.
- Los conceptos: Son las palabras que hacen referencia a un ente o suceso de los que, para poder llegar a su comprensión, debemos tener confeccionada previamente una imagen mental. Estos conceptos son las palabras clave y se situarán en figuras como elipses u óvalos.
- Las palabras de enlace: Son las palabras empleadas para asociar los diferentes conceptos y, manifiestan el tipo de relación establecida entre ellos. Estas, habitualmente, suelen ser los adverbios, las conjunciones o las preposiciones.
- Las proposiciones o ideas: Están formadas por la unión de varios conceptos que establecen relaciones entre sí, formando unidades semánticas que tienen un sentido propio.

Por tanto, un mapa conceptual ha de presentar los distintos elementos que se han descrito, teniendo un sentido completo. De esta forma, podemos afirmar que el mapa conceptual puede ser considerado como un nuevo texto que debemos comprender e interpretar en base a nuestros conceptos previos.

#### 4.2.3. Beneficios de la utilización de mapas conceptuales

De acuerdo con Orellana Valdés (2009), los mapas conceptuales han sido defendidos por numerosos autores como una gran estrategia para que se produzca el aprendizaje significativo. Este, provoca que los nuevos conocimientos se integren con las estructuras cognitivas preestablecidas, llegándose, de esta forma, a la comprensión del contenido. Es por este motivo, por el que se considera que emplearlos en el aula como recurso para mejorar la comprensión de textos presenta numerosas ventajas, frente a otras técnicas.

Uno de los beneficios que presenta la utilización de mapas conceptuales es que ayuda al desarrollo del pensamiento crítico (Sánchez y Alarcón, 2005). En esta era del conocimiento, en la que recibimos tantísima información por diversos canales y tenemos un fácil acceso al conocimiento, es importante ser personas críticas y reflexivas, capaces de analizar la distinta información que recibimos. Por ello, resulta fundamental enseñar a los niños a pensar por sí mismos, a plantearse diferentes cuestiones y a reflexionar, teniendo su propia opinión en torno a distintos temas.

Otra de las ventajas que tienen los mapas conceptuales es que permiten constatar aquellas ideas que se hayan podido entender de forma incorrecta (Sánchez y Alarcón, 2005). Al presentar las ideas de un texto expuestas en un mapa conceptual, identificando las relaciones que se establecen entre las mismas, los docentes pueden identificar fácilmente qué es lo que no se ha comprendido.

Por otra parte, y como se ha mencionado anteriormente, permiten la integración de conceptos (Sánchez y Alarcón, 2005). Al presentar las ideas de una forma organizada y jerarquizada, se posibilita que los conceptos del propio mapa puedan ser integrados unos con otros, así como facilitar que estos establezcan relaciones con las concepciones que el estudiante ya poseía previamente. Del mismo modo, ayuda a que se desarrolle la capacidad de síntesis de la persona que realiza el mapa.

Al realizarlos a través de la aplicación utilizada, o de cualquiera de las muchas otras que presenta internet, estarás también fomentando el aprendizaje y uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Saber dominar las nuevas tecnologías resulta, cada vez más, fundamental para poder tener las competencias que la sociedad actual demanda.



## 5. Corpus

Habiendo expuesto el marco teórico de la comprensión lectora y de los mapas conceptuales, no cabe duda de que estos son una herramienta genial para mejorar y facilitar la comprensión de los textos. Sin embargo, se reafirma la idea de utilizar los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de los textos, ofreciendo un argumento más.

De acuerdo con numerosos lingüistas, la escritura, entendiendo esta como una actividad realizada conscientemente, es el método más operativo para llegar a la comprensión de textos. Los mapas conceptuales, son una forma de escritura en la que la persona que los realiza, lo hace de manera consciente (Iraizoz Sanzol y González García, 2006).

La escritura no sólo sirve para demostrar que se ha adquirido un nuevo conocimiento, sino que a través de ella puedes expresar lo que piensas y también realizar una comprensión del texto que acabas de leer, ofreciendo una interpretación de este. De esta forma, realizando mapas conceptuales, los discentes estarán siendo capaces de comprender y desenmarañar el contenido de cualquier texto al que se enfrenten, identificando las diferentes ideas de este (Iraizoz Sanzol y González García, 2006).

Por lo tanto, en este corpus se presentan una serie de textos pertenecientes a distintas temáticas que puedan resultar interesantes a los alumnos de Educación Primaria. Los textos han sido rigurosamente seleccionados para poder trabajarlos a lo largo de toda esta etapa educativa. Para su elección, se ha prestado especial atención a las siguientes variables:

- Contenido: cada uno de los textos trata sobre un tema totalmente diferente a los demás. De esta forma, se pretende que estén incluidas si no todas, la mayoría de las temáticas sobre las que los niños leerán textos durante esta etapa educativa, íntimamente relacionadas con los diferentes gustos de cada uno.
- Vocabulario empleado: la mayor parte del léxico empleado en los textos será familiar para los alumnos. Bien es cierto que, la etapa de Educación Primaria en España incluye a niños desde los 6 hasta los 12 años, por lo que, las diferencias en cuanto a conocimiento del léxico son notables. Por tanto, si alguna palabra se desconoce, podrá ser explicada por el maestro, o en la medida de lo posible, buscada en un diccionario on-line o impreso.

- Estructuras gramaticales y relaciones establecidas entre las mismas: todos los textos son perfectamente asequibles para el alumnado de esta etapa. Sin embargo, teniendo en cuenta las estructuras gramaticales y las relaciones que se establecen entre las mismas, es cierto que se encuentran pequeñas diferencias de complejidad.

Para cada uno de los textos seleccionados, se presentan uno o dos mapas conceptuales<sup>1</sup>, ofreciendo de esta manera una herramienta para mejorar su comprensión. Desde la implantación de la LOMCE, la educación primaria se clasifica en dos interciclos. El primero de ellos incluye a 1º, 2º y 3º de primaria, mientras que en el segundo se encuentran los cursos 4º, 5º y 6º.

Teniendo en cuenta las variables expuestas anteriormente, se puede encontrar un único mapa conceptual de aquellos textos que no son demasiado complejos, pudiéndose utilizar este mismo mapa para los dos interciclos. Sin embargo, para los textos que son un poco más complicados en relación con el vocabulario, estructuras gramaticales o relaciones establecidas entre las ideas, se presentan dos mapas conceptuales. Uno de ellos es más simple en cuanto a los aspectos mencionados, pudiéndose utilizar, por tanto, en el primer interciclo. El otro, más complejo, es conveniente emplearlo en el segundo interciclo.

Esta doble herramienta (textos y mapas), presentados correctamente en el aula, serán la base para que los alumnos puedan realizar posteriormente mapas conceptuales de los textos que se le presenten, llegando así a una mejor comprensión de estos. Estaríamos hablando de una estrategia eficaz y útil tanto para docentes como para el alumnado. Para los docentes, puesto que, a partir de la presentación de algunos de estos textos y de sus correspondientes mapas en el aula, pueden plantear a sus alumnos la realización de mapas conceptuales en base a diferentes textos, mejorando así la comprensión lectora de sus alumnos. Y, es un recurso para los alumnos, puesto que estos mapas serán los cimientos de su aprendizaje en la realización de mapas conceptuales, teniendo en cuenta todos los beneficios que presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, expuestos anteriormente.

---

<sup>1</sup> Los mapas conceptuales realizados con relación a los textos se encuentran en el *Anexo I*.

## 5.1. Animales

Valero (2008: 108) afirma:

Tucán: Es un ave de tamaño muy variable que habita en la América tropical, de fuerte colorido y pico muy grande. Tiene el cuerpo y el cuello cortos y gruesos, y una cola redondeada que a veces es tan larga como el resto del cuerpo. Vive en parejas o en pequeñas bandadas y se alimenta de fruta, aunque también come pequeños pájaros y lagartos.

Usa su enorme pico para recoger fruta, cazar animalillos y ahuyentar a los halcones que pretenden atacarlo.

## 5.2. Arte y enigmas

Bujer (2018: 32) expresa:

Un enorme león de piedra se alza sobre las barcas que pasan por el río Nilo, en Egipto. Es el guardián gigante de algunas de las famosas pirámides del país, unas tumbas construidas por el ser humano que parecen elevarse hasta el sol. La antigua estatua de color ocre, conocida como la Gran Esfinge, es tan alta como un edificio de seis plantas, y su longitud equivale a cinco autobuses urbanos puestos en fila.

Un aire de misterio ha rodeado siempre a la Gran Esfinge. ¿Por qué la construyeron? ¿Cuántas cámaras ocultas hay dentro?

## 5.3. Ciencia

El Instituto de Ciencias Matemáticas (2017: 49) escribe:

Marie Curie

Especialidad: Física y química.

Conocida por: Su impacto en el mundo científico, y en el papel de las mujeres en el mismo. Fue la primera mujer en recibir un premio Nobel y la primera persona en recibir dos.

Lugar y fecha de nacimiento – fallecimiento: Varsovia (Polonia), 1847 – Passy (Francia), 1934.

Aprende más sobre su investigación: Marie Curie estudió la recién descubierta radioactividad y halló dos elementos hasta entonces desconocidos: el polonio y el radio.

## 5.4. Curiosidades

Bayard (2019: 26-27) revela:

¿Por qué soñamos?

1. En realidad, no sabemos por qué soñamos, ¡pero sabemos que nos sienta bien! Mientras dormimos, nuestro cerebro fabrica sueños. Aunque no siempre los recordamos.

2. Los sueños son un misterio. A veces son agradables: sueñas que comes algo que te gusta mucho, que vuelas o que conduces un tren. Otras veces, las imágenes que ves en tus sueños dan miedo y te despiertas asustado. Esos sueños malos son las pesadillas.

3. Dicen que los sueños sirven para hacer que desaparezcan las emociones muy fuertes que hemos sentido durante el día. Así, al despertarte, empiezas contento el nuevo día. ¿Lo sabías? Todos los mamíferos, como por ejemplo los perros, sueñan. ¡Pero no pueden contarnos lo que han soñado!

## 5.5. Deportes

Bayard (2015: 14) relata:

¿Quieres hacer barranquismo?

El principio: Equipados con un mono, chaleco salvavidas y casco para la cabeza, bajamos por un río cariando los estilos: a pie, dando saltos (más o menos altos), nadando, deslizándonos por toboganes naturales, rápel, etc.

Aptitudes requeridas: Ninguna en particular. No ser demasiado miedoso/a.

Nivel de aprendizaje: Bajo. Basta con seguir los consejos del monitor.

Aspectos a tener en cuenta: Es imposible aburrirse ya que las superficies y técnicas de descenso cambian constantemente. Y como se hace en grupos de varias personas, es muy divertido (¡sobre todo cuando tienes que ayudar a los que se caen!)

Aviso para delicados: Es normal rasparse alguna vez con las rocas.

¿Qué tienes que hacer? Dirigirte a un centro especializado, que proporcione un monitor y el equipamiento necesario para tu protección. Media jornada puede costar unos cuarenta euros.

## 5.6. Emociones

Núñez y Valcárcel (2013: 28) escriben:

Alegría: Algunos la llaman ‘júbilo’, ‘contento’, o ‘gozo’. La alegría es causada por un motivo placentero y, por eso, es sumamente agradable.

A diferencia de la felicidad, la alegría es de corta duración. Sin embargo, uno puede tener muchísimos ratitos alegres durante el día.

¿Qué sucede en esos ratitos? Te invade un placer juguetón. Tu energía aumenta y tu manera de pensar es más positiva.

Lo contrario de la alegría es la tristeza.

## 5.7. Inventos

Bujer (2018: 21) expresa:

Futbolín: Como muchos otros inventos, no siempre hay un documento que acredite cuál fue la primera persona que ideó algo. En el caso del futbolín se atribuye al gallego Alejandro Campos, conocido como Alejandro Finisterre. Él fue herido en la Guerra Civil y vio que había muchos niños, que como él no podrían volver a jugar al fútbol por sus heridas. Así pues, con la ayuda de un amigo carpintero creó el primer futbolín, cuya patente data de 1937. Hay varios tipos de futbolines en función de si los jugadores tienen las piernas separadas o juntas, su distribución en el campo, si el terreno de juego es plano o curvo... Como sucede siempre, se crea algo y luego se cambia o mejora.

## 5.8. Mitos

McCaugherean (2013) relata:

Libertad para Prometeo: Incluso los dioses se vuelven más sabios a medida que se hacen mayores. El todopoderoso Zeus, el rey de los dioses, se asomó un día desde el monte Olimpo y vio que Prometeo seguía encadenado a una roca, condenado por toda la

eternidad a ser torturado por unas águilas. A Zeus le entraron remordimientos, porque es inmoral que los fuertes abusen de los débiles.

Sintió compasión por Prometeo, porque es muy triste ver a un padre apartado de sus hijos, a un artista apartado de su obra.

Y también sintió admiración, no sólo hacia Prometeo, por haber sido capaz de soportar el dolor, sino hacia los hombres y mujeres que Prometeo había creado a partir de agua y barro. Si no les hubiera entregado el fuego, no podría haber hogueras encendidas en un millar de altares repartidos por todo el mundo, proyectando su humo sagrado y aromático hacia el cielo.

Por mucho que fueran insolentes y poco agradecidos, por mucho que se acatarrasen, envejecieran, robasen, discutieran, cometiesen errores y se murieran, había héroes y heroínas entre esos hombres y mujeres.

Así que Zeus rompió las cadenas de Prometeo con un relámpago, y envolvió las águilas en unos torbellinos para ahuyentarlas y desperdigarlas por las cuatro esquinas de la tierra. Y Prometeo fue libre una vez más para defender a los hombrecillos que habitaban el mundo, a los que había creado a partir de agua y barro.

## 5.9. Moda

De acuerdo con el periódico ABC (08/11/2019):

Adolfo Domínguez ha sido galardonado con el Premio Nacional de Diseño de Moda correspondiente a 2019, según ha informado este viernes el Ministerio de Cultura y Deporte, que otorga este reconocimiento, dotado con 30.000 euros (párr.1).

El jurado ha elegido al diseñador «por su trayectoria profesional y su significación en la historia contemporánea de la moda de España». «Su eslogan histórico 'la arruga es bella' habla de su gusto por lo natural, destacando la sobriedad y libertad y su convencimiento de que la ropa es nuestra segunda piel», destaca el jurado, que remarca su «importantísima expansión internacional, en el que se le reconoce su capacidad y sensibilidad para difundir el diseño y creación de moda española» (párr. 2).

(...) El premio reconoce a un creador o a un colectivo susceptible de ser considerado como creador, por su obra hecha pública o realizada el año anterior. También, en casos debidamente motivados, como reconocimiento a una trayectoria profesional. Para la concesión del premio se tiene en cuenta la calidad de las obras o actividades reconocidas; su carácter innovador y su significación como aportación sobresaliente a la vida cultural y artística española (párr. 4).

## 5.10. Naturaleza

Coppini (29/03/2019) afirma:

El Movimiento *Fridays for Future* (*viernes por el futuro* en español) nació en agosto del año pasado y se expandió por todo el mundo a través de las redes sociales.

¿Cómo empezó el movimiento Fridays for Future?

El origen fue un viernes de agosto de 2018, cuando una adolescente de 15 años, Greta Thunberg, se sentó en frente del parlamento en Estocolmo, Suecia. El motivo era protestar por la falta de acción en relación con la crisis climática. Específicamente, Greta tenía como objetivo que su país cumpla con el Acuerdo de París. En pocos meses,

la acción de la hija de una famosa cantante sueca de ópera se convirtió en viral en redes sociales bajo el hastag #FridaysForFuture. Asimismo, representa un movimiento juvenil de lucha contra el cambio climático (párr.1).

### **5.11. Salud**

El texto que se presenta a continuación es de elaboración propia, mostrando un tema actual de salud que nos concierne a todos:

El coronavirus es un tipo de microorganismos que apareció en China en diciembre de 2019 provocando una enfermedad a la población. Posteriormente, se ha ido extendiendo por Europa y por el resto del mundo. Nuestro objetivo es no enfermarnos, por lo que tenemos que ser muy cuidadosos y tomar una serie de precauciones. Para intentar no contagiarnos, hay que lavarse muy bien las manos, poner el codo cuando estornudemos, no salir a la calle, y, si tenemos que salir, porque es de extrema necesidad, hay que protegerse usando una mascarilla.

Aunque pasemos mucho tiempo en casa y a veces nos pueda resultar aburrido, recuerda que puedes divertirte haciendo un montón de cosas como, por ejemplo, jugar, realizar manualidades, hacer puzles, deporte, aprender a cocinar con papá y mamá... Y, si algún día notas que te encuentras mal o tienes tos, ¡díselo a tus padres! Porque los síntomas más comunes de este virus son la fiebre, la tos y el cansancio.

## **6. Aplicación didáctica**

Resiliencia: “Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos” (Real Academia Española, 2019).

Todos los seres humanos, en diferentes momentos de nuestras vidas, tenemos que adaptarnos a diversas situaciones. Algunas de ellas son más simples, como, por ejemplo: vivir en una ciudad nueva, trabajar en un colegio diferente... y otras, más complejas, como adaptarnos a vivir sin la presencia de un familiar querido. Del mismo modo, algunas situaciones pueden ser más previsibles y otras menos. Pero de lo que estoy completamente segura es de que, esa adaptación resulta fundamental para poder continuar viviendo la misma vida, o, quizá debería decir, ¿la diferente pero misma vida?

Supongo que vernos afectados por una pandemia no es algo que la mayoría de nosotros pudiéramos imaginar hace dos meses, estoy segura de que ni si quiera pensábamos que nuestras vidas fueran a cambiar tantísimo del lunes 9, al lunes 16 de marzo. Resulta que el salir a dar un paseo estaba prohibido, que el abrazar y el contacto físico pasaron a ser un peligro, que los centros escolares se cerraron, que el ver a los familiares tendría que ser a través de una pantalla (aquellos afortunados que tuvieran los medios, claro), que las calles estaban en silencio, los supermercados arrasados y, que muchísimas personas pasaron a tener su puesto de trabajo en el mismo salón de su casa.

De esta forma, la docencia pasó de ser un acto presencial, a ser on-line. Las prácticas que yo había comenzado en febrero fueron suspendidas. Y con ellas, también se fueron las posibilidades de hacer que este trabajo fuera experimental. Mi tutora y yo, al comenzar el periodo práctico, habíamos decidido que este proyecto se llevaría a cabo durante las últimas semanas del trimestre. Así, conseguiríamos que el desarrollo de las unidades didácticas, previamente programadas, no se viera interrumpido.

Sin embargo, a tres semanas de finalizar mis prácticas, justo cuando iba a tener esa magnífica oportunidad, los centros escolares tuvieron que cerrar debido a esta pandemia – el coronavirus. Por ello, a continuación, se ofrece una descripción exhaustiva sobre cómo trabajar los mapas conceptuales en el aula, teniendo como objetivo principal: mejorar la comprensión de textos en el alumnado. Esta propuesta se sustenta en las bases teóricas presentadas, y puede ser utilizada por los docentes de cualquier curso de educación primaria.

Posteriormente, se plantea la evaluación del método propuesto. Con ella se pretende comprobar si el trabajo realizado con mapas conceptuales es eficaz o no, y, en qué grado la utilización de este recurso mejora la comprensión de textos por parte de los alumnos o muestra en cuestión. De esta forma, se plantea la posibilidad de realizar un trabajo posterior, empírico y mucho más amplio, utilizando las actividades y evaluación aquí expuestas.

## **6.1. Descripción del proceso**

A la hora de comenzar a trabajar en el aula con un recurso nuevo conviene introducirlo, para que los alumnos se vayan familiarizando con él. Para conseguir esto, encontramos distintas vías o caminos a seguir, como, por ejemplo, que el docente ofrezca una breve explicación acerca del recurso, que los alumnos realicen una serie de actividades guiadas por el maestro, que se indague información en internet y se expongan las ideas en común, etc. Todas estas tareas, están encaminadas a que los alumnos entiendan o tengan más conocimientos acerca de la nueva herramienta a utilizar.

En este caso queremos utilizar los mapas conceptuales como estrategia para la comprensión de textos. Al tratarse de un recurso que puede resultar un tanto complejo para los alumnos, se ha considerado que la opción óptima para introducirlos es mediante la realización de una serie de actividades que irán acercando a los alumnos, de una manera progresiva, a los mapas conceptuales. Estas, se muestran en el apartado 6.1.1. y servirán para que los discentes conozcan algunos de los elementos y las bases que forman los mapas conceptuales. De esta forma, cuando se proceda a la elaboración de los mismos, les resultará más sencillo.

Tras haber realizado estas tareas, se han de realizar diferentes actividades para trabajar el uso de mapas conceptuales como estrategia para comprender los textos. Estas se encuentran en el apartado 6.1.2.

### 6.1.1. Actividades introductorias a los mapas conceptuales

Algunas de las actividades que se muestran en este apartado han sido adaptadas del artículo de Novak, Gowin y Otero (1988). Estas, deberán realizarse en una única sesión, siendo perfectamente aplicables a todos los cursos de Educación Primaria, aunque algunos ejemplos concretos o explicaciones puedan ser ligeramente modificadas por el docente en función de su grupo de alumnos. Una buena manera de comenzar la clase sería explicar a los alumnos que se va a trabajar con un nuevo recurso: los mapas



conceptuales, y que, para ello, previamente, es necesario aclarar algunas cuestiones. Tras esta breve introducción se deberán hacer las actividades propuestas a continuación, siguiendo rigurosamente el orden que se presenta.

- **ACTIVIDAD 1:** Esta actividad se desarrollará de manera oral y en gran grupo. El docente ha de decir una serie de palabras que se encuentren en el léxico frecuente del alumnado. Cada vez que diga una de las palabras, la apuntará en la pizarra, y preguntará a los alumnos si conocen el significado del término. Como serán palabras que ellos mismos utilizan, responderán que sí la entienden y, por tanto, se deduce que conocen su significado y que tienen creada una imagen mental de la misma. Estas palabras han de ser sustantivos comunes. Una posible lista de términos a utilizar por el maestro podría ser la siguiente: *mesa, plato, cama, perro, televisión, revista, silla, parque, mochila y pizarra*. Posteriormente, los niños que quieran, voluntariamente, pueden contribuir a decir palabras, y, todos ellos han de pensar en su significado.
- **ACTIVIDAD 2:** Esta actividad se realizará de la misma forma que la anterior. Sin embargo, en esta ocasión, el maestro, tiene que decir un conjunto de palabras que no se encuentren en el léxico de sus alumnos. Para ello puede basarse en sus conocimientos, o ayudarse de un diccionario. Al igual que en el ejercicio anterior cada vez que diga una de las palabras, la apuntará en el encerado y preguntará al alumnado si conoce su significado. Esta vez, la respuesta será diferente, puesto que van a ser términos que ellos no conocen, y, por tanto, no tendrán una imagen mental de la misma. Sin embargo, en ese momento, no va a detenerse en explicar el significado de esas palabras. A continuación se sugiere una lista que se puede emplear: *azada, escalpelo, espumadera, pináculo, plicómetro, ajolote, goniómetro, alcorque, guadaña y morral*.
- **EXPLICACIÓN:** El maestro tiene que explicar a sus alumnos que, al entender las palabras de la primera actividad, ellos son capaces de describir cómo es ese objeto. En este momento, se puede pedir a un alumno que describa una de las palabras enunciadas en dicha actividad. Entonces, el docente deberá explicar que, cuando somos capaces de describir un objeto significa que tenemos creada una imagen o representación mental sobre ese mismo elemento, es decir, que

tenemos la capacidad de imaginarnos un ejemplo concreto de ese objeto (la mesa de mi casa).

A continuación, el maestro debe explicar cómo las palabras de la segunda actividad, al no ser conocidas por ellos, no generan una representación mental en el alumnado. Aunque no sea el objetivo principal, se puede aprovechar la ocasión para aclarar el significado de algunas de estas palabras.

Para concluir con esta explicación, es importantísimo decir a los alumnos que, tienen que entender todas las palabras que aparezcan en el mapa conceptual que realicen. (Como se ha expuesto en el marco teórico, comprender la sustancia de las ideas – sustantividad, resulta fundamental para poder lograr un aprendizaje significativo).

- **ACTIVIDAD 3:** Esta actividad se realiza al igual que las anteriores, en grupo y de manera oral. El docente tiene que elegir una de las palabras apuntadas en la pizarra, correspondiente a la actividad 1, por ejemplo, parque. En esta ocasión pedirá a cinco de sus alumnos que describan un parque.

Todos, entonces, podrán observar cómo dependiendo de quién explique el término, se encuentran pequeñas diferencias en la descripción.

- **EXPLICACIÓN:** Tras esta actividad, el maestro ha de poner de manifiesto que, aquellos términos que causan una representación mental en cada uno de nosotros generan un concepto. Sin embargo, este concepto, tal y como se ha podido comprobar en la actividad anterior, en función de la imagen mental que tenga creada la persona, puede mostrar diferencias muy sutiles. Por tanto, el concepto que las personas tienen en torno a una palabra no es exactamente el mismo, aunque todos conozcan ese término.

Por el contrario, hay otras palabras que no generan conceptos, sino que sirven para unir ideas o conceptos, como, por ejemplo: *es, con, y, de, para, por, están, parece, cuando, donde...* Se puede pedir a los alumnos que pongan más ejemplos, para comprobar si lo han entendido.

Para finalizar, se puede realizar una última actividad de repaso.

- **ACTIVIDAD 4:** El maestro ha de comenzar diciendo una oración corta y que posea vocabulario conocido por todo el alumnado, por ejemplo: *el perro bebe agua*. A continuación, de manera oral, los alumnos deben decir qué palabra o palabras designan conceptos y cuáles no. Posteriormente, se puede pedir a cada

uno de los discentes que diga una frase sencilla (máximo 5 palabras), repitiendo el ejercicio.

#### 6.1.2. Actividades relacionadas con los textos expuestos

Tras haber realizado los ejercicios previos, habiéndose familiarizado con algunos de los aspectos más importantes de los mapas conceptuales, a continuación, se pueden encontrar actividades con las que trabajar los textos expuestos anteriormente. Estas tareas se han de realizar en el mismo orden que aquí se presenta, ya que están pensadas para que, por una parte, la dificultad se vaya incrementando progresivamente y, por otra parte, el alumno vaya adquiriendo autonomía.

Asimismo, las tareas a realizar serán las mismas para todos los cursos de Educación Primaria, puesto que se confía en esta metodología como estrategia para mejorar la comprensión lectora. Estas, están pensadas para realizarse en diferentes sesiones, sin embargo, el ritmo a seguir lo va a determinar tanto el curso, como el grupo en cuestión.

De hecho, parece razonable pensar que los cursos inferiores van a tener más dificultades a la hora de adquirir ciertos conceptos. Por lo que, se propone que, todos aquellos cursos o grupos que hayan encontrado serias dificultades a la hora de realizar una tarea, la repitan con un texto diferente tantas veces como sea necesario. Como se ha mencionado anteriormente, las actividades van incrementando progresivamente la dificultad. Por ello, resulta fundamental comprender y asimilar correctamente la primera tarea, para poder pasar a la segunda, logrando, de esta forma, la idea de aprendizaje significativo que se comentaba en el marco teórico.

- *ACTIVIDAD 1:* Se comienza realizando la lectura en voz alta de uno de los textos seleccionados. Primero, lo lee el maestro y los alumnos siguen la lectura, tras este primer acercamiento al texto, el maestro elige a uno de los discentes para que realice una segunda lectura. Tras haberlo leído dos veces, en gran grupo, se discute cuáles son las ideas principales del texto, es decir, qué aspectos son los más relevantes.

Posteriormente, se le muestra el mapa conceptual realizado en relación con ese texto - que se podrá encontrar en el *ANEXO I*. (Si se dispone de proyector se le puede mostrar en la pizarra digital, si no, es conveniente realizar copias del mapa conceptual para cada uno de los alumnos). Dejando que observen el mapa

conceptual, se le irán haciendo preguntas para incitarlos a la reflexión y que, de esta forma, dirijan su atención:

- *¿Cuál es el tema central?; ¿Cómo lo has sabido?; ¿Dónde se encuentra localizado?*
- *¿Qué conceptos observas en el mapa conceptual?; ¿Dónde se encuentran ubicados en el mapa?; ¿Están relacionados con el tema central?; ¿Los conceptos se pueden utilizar en la realización de otro mapa sobre un texto de la misma temática?; ¿Por qué?; A partir de esos conceptos, ¿se establecen otras relaciones?*
- *A partir de esos conceptos, por tanto, podemos observar una serie de ideas, ¿cuáles son?*
- *¿Están coloreados el tema central, los conceptos y las ideas del mismo color?; ¿Están escritos con la misma letra?*

A partir de estas preguntas, el maestro debe hacer hincapié en cuál es el tema central del texto, cómo a partir de este encontramos una serie de conceptos que han de ser generalizables (siendo algunos más relevantes que otros) y cómo a partir de esos conceptos, se exponen las ideas. Asimismo, ha de remarcar que, una buena manera de realizar un mapa conceptual es diferenciando las diferentes categorías (tema central, conceptos e ideas) con distintos colores y tipos de caligrafía.

- **ACTIVIDAD 2:** Esta actividad es muy sencilla, sirviendo de refuerzo de la tarea anterior. Consiste en darle a cada alumno una fotocopia de un mapa conceptual de otro de los textos que no se haya trabajado. Estos, de manera individual, deberán observarlo e indicar el tema central, los conceptos y, al menos dos ideas que se presenten en el mismo. Al escribir las ideas, se debe incluir el concepto o conceptos con los que esas proposiciones guardan relación.

Posteriormente, el ejercicio ha de corregirse de manera conjunta en voz alta. Si el maestro lo considera oportuno, se pueden escribir en la pizarra los diferentes elementos del mapa conceptual.

- **ACTIVIDAD 3:** Para realizar esta tarea el docente ha de seleccionar otro de los textos que aún no se haya trabajado. Como hay variedad temática en cuanto al contenido, el maestro puede elegir una que sea del gusto de su grupo. Se le entregará una fotocopia del texto a cada uno de los alumnos. Estos, de manera individual, deberán leer el texto atentamente. Tras esta primera lectura, tendrán

que buscar en el diccionario aquellos términos que no comprendan, o, en caso de que no se disponga de estos, el maestro deberá aclarar dichas palabras. Después, escribirán las ideas más importantes y las dos o tres palabras (en función del texto escogido, variará el número de términos) que ellos consideren que mejor resumen el texto.

Posteriormente, se compartirán y discutirán en voz alta todas las ideas y palabras que los alumnos hayan apuntado. Y, entre todos, se irá decidiendo cuáles son verdaderamente las más importantes. Finalmente, los alumnos deberán realizar un resumen, que será corregido por el maestro, en el que aparezcan dichas ideas.

- **ACTIVIDAD 4:** Se selecciona otro de los textos y se le da una fotocopia de este a cada discente. Se leerá el texto en voz alta varias veces, aclarando los términos que no se comprendan. De manera conjunta, se irán señalando los conceptos que aparecen en él. Posteriormente, de manera individual, los alumnos deberán escribir cada concepto con la idea o ideas con las que se encuentra relacionado. Seguidamente, se corregirá, puesto que así, el maestro podrá argumentar y ayudar a sus discentes a comprender por qué una idea se relaciona con un concepto y no con otro.

Después, se realizará el mapa conceptual en la pizarra digital, usando el programa que se considere. En caso de que no se disponga de esta o no se quiera, se puede realizar en la pizarra tradicional. Los alumnos participarán en su realización saliendo a la pizarra a escribir los conceptos e ideas que se han mencionado anteriormente. En este sentido, el maestro tiene que prestar especial atención a la organización que hacen del contenido del mapa, y, deberá marcar la utilización de diferentes colores en función del elemento al que se estén refiriendo.

Finalmente, en función del texto que se haya escogido, se podrá reflexionar de manera conjunta sobre la temática de este.

- **ACTIVIDAD 5:** Para la realización de esta actividad, se escogerá el mapa y texto de la actividad 4. En caso de que se haya realizado en la pizarra tradicional y, por tanto, no se disponga del mapa conceptual, se puede recurrir al texto y mapa utilizados en la actividad 1. En esta ocasión el docente leerá, en primer lugar, el texto. Posteriormente, el maestro procederá a leer el mapa conceptual y reflexionará junto con sus alumnos las siguientes cuestiones:

- *¿Se encuentran diferencias entre la lectura del mapa conceptual y la del texto? Si es así, ¿cuáles?*
- *¿Por qué crees que hay esas diferencias?*
- *¿Qué semejanzas hay entre la lectura del mapa conceptual y la del texto?*
- *¿Crees que la lectura del mapa conceptual sería la misma si lo leyese cualquiera de tus compañeros?; ¿Por qué? (Se puede mandar leer el mapa conceptual a un alumno y compararlo con la lectura hecha previamente por el maestro).*

Tras estas preguntas, el maestro ha de remarcar la idea de que, en función de quién realice la lectura del mapa conceptual, esta será diferente, debido a las interpretaciones que se hacen del mismo.

- **ACTIVIDAD 6:** Esta actividad se realizará por parejas, debido a que, de esta forma, los alumnos tendrán que reflexionar y acordar qué conceptos e ideas incluirán en su mapa conceptual y cuáles no. A cada pareja, se le dará la fotocopia de un texto diferente y deberá realizar dos lecturas del mismo. En la primera podrán buscar en el diccionario aquellos términos (si es que los hay) que no comprendan, y, en la segunda, tendrán que prestar especial atención a los conceptos que aparecen en él. Tras esta, dialogarán y escribirán los conceptos e ideas que vayan a incorporar en su mapa conceptual. En este sentido, el maestro ha de remarcar dos ideas fundamentales. La primera de ellas es que, los conceptos que se expongan en el mapa han de poderse utilizar con otros textos pertenecientes a la misma temática. Y la segunda es que, antes de empezar a realizar el mapa, es fundamental tener una idea previa de cómo lo van a organizar en la hoja (en caso de que se disponga de portátiles o Tablets, los mapas se podrán realizar a través de la aplicación que se haya mostrado en la pizarra digital en las actividades anteriores). Asimismo, se recordará la importancia de la utilización de diferentes colores en los distintos elementos, para que sea más sencillo de leer. Después de estas aclaraciones, cada pareja deberá trabajar en la realización de su mapa conceptual.

En las siguientes clases, puesto que se considera que esa elaboración del mapa conceptual tendrá una duración de una hora, cada pareja deberá leer en voz alta el texto para todos sus compañeros y, posteriormente, presentar el mapa conceptual. Al finalizar cada exposición, el maestro ha de realizar una serie de

preguntas referidas a la comprensión del texto. Asimismo, deberá destacar los aspectos positivos del mapa conceptual e indicar los matices mejorables. En esta corrección, podrán participar, por supuesto, aquellos alumnos que quieran realizar críticas constructivas (tanto positivas, como negativas), para así, aprender a realizar mapas conceptuales conjuntamente.

Finalmente, si la temática del texto lo permite, se han de realizar preguntas que inciten a la reflexión y formación de una opinión crítica por parte del alumnado. Estas, al igual que las correspondientes con la comprensión, no se exponen a continuación, puesto que se considera que ha de ser el propio maestro quien las elabore, teniendo en cuenta la edad de los discentes y el grupo en cuestión.

Tras la realización de todas estas actividades, se ha de seguir trabajando en la elaboración de mapas conceptuales a través de otros textos. Para ello, se seguirá la misma metodología expuesta en la actividad 6, consiguiendo que, progresivamente, los alumnos los realicen de manera individual y autónoma. En este sentido, el docente ha de ser consciente de que, a través de la práctica en la realización de mapas conceptuales, los discentes están aprendiendo a desmenuzar el contenido del texto. Gradualmente, aprenderán a extraer la información relevante, a organizarla, a establecer relaciones entre las distintas ideas, etc. Asimismo, es importante afirmar que, cuanto mayor experiencia se tenga en la producción de mapas conceptuales, mejores serán estos, y, por tanto, mejor será la comprensión.

Por otra parte, tras la elaboración de los mapas conceptuales, se incita a los docentes a trabajar con sus alumnos otros aspectos relativos a la lengua. De esta manera, los textos y los mapas, podrían ser los hilos conductores a través de los cuales no sólo se mejore la comprensión, sino que se aprenda la ortografía y se amplíe vocabulario, mediante, por ejemplo, las familias léxicas.

Finalmente, cuando la realización de los mapas conceptuales por parte de los alumnos sea óptima, se podría generalizar la utilización de estos para el aprendizaje de otras asignaturas, como, por ejemplo, ciencias de la naturaleza o ciencias sociales. De esta manera, se estará fomentando que los discentes aprendan significativamente en las diversas materias del currículum. Asimismo, ellos se habituarán a estudiar a través de los mapas conceptuales y podrán utilizarlos como recurso para aprender a lo largo de sus diferentes etapas educativas.

## 6.2. Evaluación del método propuesto

El método que se ha planteado, tal y como se mencionaba anteriormente, deberá de ser evaluado en un trabajo empírico posterior. De esta forma, se podrá comprobar si los mapas conceptuales son un recurso eficaz y útil para mejorar la comprensión lectora. En este sentido, se van a llevar a cabo dos evaluaciones: una efectuada por el maestro y, otra por los alumnos.

El docente, empleará una evaluación sistemática y continua para poder observar el progreso de los discentes. Por tanto, esta, deberá realizarse en diferentes momentos del proceso. La evaluación inicial se ha de efectuar con la primera realización de la actividad 6. Puesto que, tras ella, se seguirán realizando mapas conceptuales siguiendo el mismo método, se deberá evaluar a los alumnos a lo largo del periodo en el que se lleve a cabo el estudio o realización de mapas. De esta forma, se podrá comprobar en qué grado los alumnos presentan mejorías.

Para realizar esta evaluación, se proponen cuatro indicadores en los que, a su vez, se encuentran tres ítems. Con todos ellos, se pretende obtener una evaluación precisa del método empleado. Cada indicador tendrá una puntuación máxima de tres puntos, correspondiendo uno a cada ítem expuesto. Por tanto, la puntuación máxima que cada pareja o individuo podrá alcanzar será de 12 puntos. Al final de la misma, el docente podrá escribir aquellas consideraciones o comentarios que considere oportunos y relevantes.

**Tabla 1.** Rúbrica de evaluación para el docente.

<b>NOMBRE:</b>		
<b>INDICADOR</b>	<b>ÍTEMS</b>	<b>PUNTOS</b>
<b>CONTENIDO</b>	Los conceptos son fácilmente generalizables a otros textos pertenecientes a la misma temática.	
	El alumno ha sido capaz de extraer y plasmar en el mapa conceptual la información relevante del texto.	
	El alumno utiliza vocabulario que él mismo comprende, adecuado a su curso académico.	
<b>ORGANIZACIÓN</b>	El alumno organiza el mapa conceptual adecuadamente, atendiendo a la jerarquía de sus elementos (tema central, conceptos e ideas).	
	Las ideas se encuentran claramente relacionadas con sus respectivos conceptos.	



	Atendiendo a su organización, el mapa conceptual es sencillo de leer.	
<b>ELABORACIÓN Y LIMPIEZA</b>	El alumno ha utilizado diferentes colores para cada uno de los elementos del mapa conceptual.	
	El mapa conceptual está correctamente presentado (tachones u otro tipo de suciedad).	
	El mapa conceptual no presenta faltas de ortografía.	
<b>PRESENTACIÓN</b>	La presentación del mapa conceptual es clara.	
	El alumno responde adecuadamente a las preguntas realizadas por el maestro (nivel de comprensión literal). <sup>2</sup>	
	El alumno tiene una opinión formada respecto al tema, relacionándola con sus conocimientos previos (nivel de comprensión crítica).	
<b>PUNTUACIÓN TOTAL</b>		
<b>CONSIDERACIONES</b>		



Se considera relevante también que los alumnos hagan una evaluación del método empleado. Esta será efectuada de manera anónima y realizada a mitad y al final del proceso, para poder comparar si las respuestas de los discentes varían en función de la soltura que tengan en la realización de mapas conceptuales.

Para responderla, deberán leer cada uno de los ítems que aparecen situados a la izquierda de la tabla y marcar una X en el espacio situado debajo de la carita sonriente o triste, en función de si están de acuerdo o no. Finalmente, en el compartimento inferior, los alumnos podrán dejar los comentarios u explicaciones a las respuestas ofrecidas, que ellos consideren.

---

<sup>2</sup> El nivel de comprensión inferencial no se encuentra de manera explícita, sino que, como se puede observar en la rúbrica, se evalúa mediante diversos ítems.

**Tabla 2.** Rúbrica de evaluación para los alumnos.

		
Trabajar con mapas conceptuales me resulta sencillo.		
Me gusta hacer mapas conceptuales.		
Pienso que entiendo mejor los textos cuando hago el mapa conceptual.		
Me gustaría que el profesor utilizase otro método para ayudarme a entender los textos.		
En mi casa también hago un mapa conceptual para realizar las comprensiones de textos.		
Me gustaría que otros profesores también utilizaran mapas conceptuales para explicar las unidades.		
<b>COMENTARIOS:</b>		

## **7. Conclusiones**

Al comienzo de este Trabajo de Fin de Grado se expusieron una serie de objetivos que se pretendían alcanzar mediante el desarrollo del mismo. Tras haber realizado una revisión bibliográfica considerable, especificando aquellos aspectos teóricos más relevantes para el estudio, y, haber elaborado una propuesta didáctica en base a dicha teoría, se ha llegado a un conjunto de conclusiones.

En primer lugar, en la aplicación didáctica que se ha presentado, se han utilizado los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de los textos en la etapa de Educación Primaria. Por tanto, se puede afirmar que el objetivo principal del presente documento se ha cumplido satisfactoriamente y, por ende, los objetivos específicos que se habían marcado para la consecución del mismo, también han sido logrados. Esto se puede concluir, puesto que, para poder alcanzar el objetivo general se han precisado realizar, de una manera sistemática, las diferentes tareas detalladas en los objetivos específicos.

En segundo lugar, como consecuencia del estudio realizado, se considera que el empleo de los mapas conceptuales en las aulas de Educación Primaria fomenta el aprendizaje significativo. A través de la adecuada elaboración y utilización de los mapas conceptuales se logra una comprensión del vocabulario y estructuras gramaticales empleadas. De esta forma, se favorece que los contenidos nuevos presentados, generen conexiones con aquellos aspectos que guardan algún tipo de relación y que se encuentran previamente en la estructura cognoscitiva de la persona.

Del mismo modo, tras la elaboración del trabajo, se valora y concluye la idea de que los mapas conceptuales sean, no sólo la estrategia, sino también el recurso a través del cual se pueden enseñar algunos de los conocimientos referidos a la asignatura de Lengua Castellana. Habiendo expuesto que su utilización favorece el aprendizaje significativo, así como los demás beneficios que se extraen de su empleo en el aula, ¿por qué no utilizar los mapas conceptuales para enseñar los contenidos relacionados con la ortografía o ampliación del léxico del alumnado?

Por otra parte, se concibe especialmente relevante la idea de que los alumnos utilicen los mapas conceptuales a lo largo de las distintas etapas educativas por las que atraviesan desde la Educación Primaria, ya que, estos, ayudan a que el aprendizaje se produzca con un mayor sentido y de una manera más sencilla. Por lo tanto, si desde el

comienzo de la Educación Primaria se logra que los alumnos entiendan las facilidades e importancia que estos tienen, podrán servirle como recurso para el resto de su vida académica. En mi caso particular, comencé a utilizar los mapas conceptuales como método de estudio a partir de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. En la actualidad, continúo haciéndolo, ya que me ayudan a comprender y a organizar el contenido que he de aprender en relación con las diferentes materias.<sup>3</sup>

En lo que respecta a las limitaciones encontradas durante la elaboración de este documento, únicamente, cabría destacar el hecho de que se ha quedado en una mera propuesta didáctica, debido a la situación en la que nos encontramos. Por otro lado, las actividades y explicaciones sugeridas para trabajar los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de los textos, podrían haberse centrado en un curso académico perteneciente a dicha etapa, puesto que, de esa manera, estas serían mucho más detalladas y ajustadas al nivel de cada año académico.

Finalmente, pese a que se considera y afirma que la utilización de mapas conceptuales mejora la comprensión de los textos, se propone, como perspectiva futura, la realización de un trabajo experimental. En él, se podría realizar y evaluar el método propuesto, en diferentes cursos académicos, para verificar y dotar de una mayor fiabilidad al estudio realizado.

---

<sup>3</sup> Algunos de los mapas conceptuales realizados para varias asignaturas a lo largo de mi formación universitaria se pueden encontrar en el *Anexo II*.

## 8. Bibliografía

- ABC. (2019, noviembre 8). Adolfo Domínguez, Premio Nacional de Diseño de Moda 2019. ABC. Recuperado de [https://www.abc.es/estilo/moda/abci-adolfo-dominguez-premio-nacional-diseno-moda-2019-201911081717\\_noticia.html](https://www.abc.es/estilo/moda/abci-adolfo-dominguez-premio-nacional-diseno-moda-2019-201911081717_noticia.html)
- Aguilar Tamayo, M. F. (2006). El mapa conceptual una herramienta para aprender y enseñar. *Plasticidad y restauración neurológica*, 5(1), 62-72. Recuperado de [https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:Y9WJQcDrad4J:scholar.google.com/+El+mapa+conceptual+una+herramienta+para+aprender+y+ense%C3%B1ar&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:Y9WJQcDrad4J:scholar.google.com/+El+mapa+conceptual+una+herramienta+para+aprender+y+ense%C3%B1ar&hl=es&as_sdt=0,5)
- Aguilar Tamayo, M. F. (2006). Origen y destino del mapa conceptual. Apuntes para una teoría del mapa conceptual. En *Proc. of the Second Int. Conference on Concept Mapping, San José, Costa Rica*. Recuperado de [https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:65yhGeY7pS4J:scholar.google.com/+Origen+y+destino+del+mapa+conceptual.+Apuntes+para+una+teor%C3%ADa+del+mapa+conceptual.&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:65yhGeY7pS4J:scholar.google.com/+Origen+y+destino+del+mapa+conceptual.+Apuntes+para+una+teor%C3%ADa+del+mapa+conceptual.&hl=es&as_sdt=0,5)
- Ahmed, M. D. (2011). Importancia de la lectura en infantil y primaria. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 38, 1-9. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_38/MARIEM\\_DRIS\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MARIEM_DRIS_2.pdf)
- Araya, V., Alfaro, M., y Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 13(24), 76-92. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Bayard. (2015). Deporte: ¡Tírate al agua! *Okapi*, 146, 14.
- Bayard. (2019). ¿Por qué soñamos? *Caracola*, 337, 26-27.
- Bujer, I. (2018). Inventos. *National Geographic Kids*, 55, 20-21.
- Bujer, I. (2018). Secretos enterrados: ¿Quiénes construyeron este antiguo monumento egipcio? *National Geographic Kids*, 55, 32-33.
- Calderón. (s.f.). *Constructivismo y aprendizajes significativos*. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos7/aprend/aprend.shtml#top>

- Coppini, M.V. (2019, marzo 29). Movimiento Fridays for Future [Entrada blog]. Recuperado de <https://geoinnova.org/blog-territorio/movimiento-fridays-for-future/>
- Díaz-Granados, F. I. (2010). El papel de los mapas conceptuales en la organización del pensamiento de los estudiantes. En *Proc. of Fourth Int. Conference on Concept Mapping, Viña del Mar, Chile*. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/cmc2010Papers/EL%20PAPEL%20DE%20LOS%20MAPAS%20CONCEPTUALES%20EN%20LA%20ORGANIZACION.pdf>
- INEE. (2006). *PISA 2006. Informe español*. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:699d43f6-ddcc-4c7e-b7bf-c0e0c288e949/pisainforme2006.pdf>
- INEE. (2018). *PISA 2018. Informe español*. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:e2be368b-f08c-4ab8-8fd9-eb93b76c6bf2/pisa-2018-programa-para-la-evaluaci-n-online.pdf>
- Instituto de Ciencias Matemáticas. (2017). *Mi Científica Favorita*. Recuperado de [https://www.icmat.es/divulgacion/mi-cientifica-favorita/Mi\\_Cientifica\\_Favorita.pdf](https://www.icmat.es/divulgacion/mi-cientifica-favorita/Mi_Cientifica_Favorita.pdf)
- Iraizoz Sanzol, N., y González García, F. M. (2003). *El mapa conceptual: un instrumento apropiado para comprender textos expositivos*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación. Recuperado de <http://184.182.233.146/rid=1L38J6605-2CD7KHD-1919/EI%20Mapa%20Conceptual%20%20Un%20Instrumento%20Apropiado%20para%20Comprender%20Textos%20Expositivos.pdf>
- Iraizoz Sanzol, N., y González García, F. M. (2006). El mapa conceptual (MC): un instrumento idóneo para facilitar la comprensión lectora. Recuperado de <https://maaz.ihmc.us/rid=1GLSVM5K3-1FJYWS6-HOQ/EI%20Mapa%20Conceptual%20como%20un%20Instrumento%20id%20C3%B3neo%20para%20facilitar%20la%20Comprensi%C3%B3n%20Lectora.pdf>
- Márquez Caro, O. J. (2014). *Influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora de los alumnos de educación primaria de educación básica regular* (Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/552>

- McCaugherean, G. (2013). *Mitos griegos* (1ª ed.). España.
- Méndez Anchía, S. (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista Educación*, 30(1), 141-155. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030109.pdf>
- Millán, N. R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 16, 109-133. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>
- Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19-44. Recuperado de <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Moreira, M. A. (2010). ¿Por qué conceptos? ¿Por qué aprendizaje significativo? ¿Por qué actividades colaborativas? ¿Por qué mapas conceptuales? *Qurrriculum*, 23, 9-23. Recuperado de <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/13338>
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum*, 25, 29-56. Recuperado de [https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q\\_25\\_%282012%29\\_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Mullis, I., Kennedy, A., Martin, O., y Sainsbury, M. (2006). *PIRLS 2006 Marcos teóricos y especificaciones de evaluación: Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora*. TIMSS & PIRLS, International Study Center, Lynch School of Education, Manressa House, Boston College. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=O\\_CwAmoN5nIC&oi=fnd&pg=PA41&dq=marcos+teoricos+y+especificaciones+de+evaluacion+pirls+2006&ots=ENaWKMdsxy&sig=Z1JTUVRalR9jrS1nDyBvDiihnyM#v=onepage&q=marcos%20teoricos%20y%20especificaciones%20de%20evaluacion%20pirls%202006&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=O_CwAmoN5nIC&oi=fnd&pg=PA41&dq=marcos+teoricos+y+especificaciones+de+evaluacion+pirls+2006&ots=ENaWKMdsxy&sig=Z1JTUVRalR9jrS1nDyBvDiihnyM#v=onepage&q=marcos%20teoricos%20y%20especificaciones%20de%20evaluacion%20pirls%202006&f=false)
- Novak, J. D., Gowin, D. B., y Otero, J. (1988). *Aprendiendo a aprender* (pp. 117-134). Barcelona: Martínez roca. Recuperado de [https://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/pluginfile.php/51740/mod\\_book/chapter/5587/Mapas\\_Conceptuales\\_EEDU\\_Novak-Gowin\\_.pdf](https://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/pluginfile.php/51740/mod_book/chapter/5587/Mapas_Conceptuales_EEDU_Novak-Gowin_.pdf)

- Novak, J., y Cañas, A. (2006). La teoría subyacente a los mapas conceptuales y a cómo construirlos. *Reporte Técnico IHMC CmapTools, 1*, 1-37. Recuperado de <https://cmap.ihmc.us/docs/pdf/TeoriaSubyacenteMapasConceptuales.pdf>
- Núñez Pereira, C. y Valcárcel, R. (2013). *Emocionario: Di lo que sientes*. Madrid: Palabras aladas.
- Ojeda, A., Díaz, F. E., González, L., Pinedo, P., y Hernández, M. (2007). Los mapas conceptuales: una poderosa herramienta para el aprendizaje significativo. *Acimed, 15*(5). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352007000500009](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352007000500009)
- Orellana Valdés, R. (2009). *Mapas conceptuales y aprendizaje significativo*. El Cid Editor. Recuperado de <http://www.ilustrados.com/tema/3571/Mapas-conceptuales-aprendizaje-significativo.html>
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, (19)*, 93-110. Recuperado de <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/320>
- Prats García, E., y Ferrer Arabi, I. (2012). Los mapas conceptuales como elemento para mejorar la comprensión de textos. Una experiencia en Educación Primaria. En *Proc. of Fifth Int. Conference on Concept Mapping, Valletta, Malta*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Ernest\\_Prats\\_Garcia/publication/253934499\\_LOS\\_MAPAS\\_CONCEPTUALES\\_COMO\\_ELEMENTO\\_PARA\\_MEJORAR\\_LA\\_COMPRENSION\\_DE\\_TEXTOS\\_UNA\\_EXPERIENCIA\\_EN\\_EDUCACION\\_PRIMARIA/links/00b4951faa82a3e0e2000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ernest_Prats_Garcia/publication/253934499_LOS_MAPAS_CONCEPTUALES_COMO_ELEMENTO_PARA_MEJORAR_LA_COMPRENSION_DE_TEXTOS_UNA_EXPERIENCIA_EN_EDUCACION_PRIMARIA/links/00b4951faa82a3e0e2000000.pdf)
- Real Academia Española. (2019). Diccionario de la lengua española (23.<sup>a</sup> ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/index.html>
- Reyes, N. M. (2018). *Aplicación de mapas mentales basado en el enfoque constructivista para mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de educación primaria en la IE N 88151 Multigrado del Caserío de San Martín, en el Año 2016* (Tesis doctoral. Universidad Católica Los Ángeles,



- Chimbote). Recuperado de <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/2250>
- Rodríguez Ebrard, L. A. (2008). Vínculo entre la investigación-acción, el constructivismo y la didáctica crítica. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 5, (10). Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2008/5-10/rodriguez-vinculo.html>
- Rodríguez Palmero, M. L. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping*, 1, 535-544. Recuperado de [https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:HnMVMJJ2Zn8J:scholar.google.com/&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:HnMVMJJ2Zn8J:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=0,5)
- Sánchez, J., y Alarcón, P. (2005). Construcción de conocimiento con editores de mapas conceptuales. *Nuevas Ideas en Informática Educativa*, 202-211. Recuperado de <http://www.tise.cl/2010/archivos/tise2005/28.pdf>
- Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. *Lecturas complementarias para maestros: Leer y escribir con niños y niñas*, (p. 305-317). Recuperado de <https://sites.google.com/site/maestriaeneducacionupnnavoja/home/LeerEscribir.pdf#page=306>
- Valero, M. J. (2008). *365 curiosidades de animales*. Madrid: Servilibro.
- Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11, 49-61. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>
- Velásquez, M., y Díaz, A. (2011). *Alas de papel: Comprensión de lectura*. Perú: Fondo editorial-UCH. Recuperado de <http://laguiaprivado.santillana.com.mx/wp-content/uploads/2018/05/Alas-de-Papel-3.pdf>

## Anexos

### ANEXO I: MAPAS CONCEPTUALES CON RELACIÓN A LOS TEXTOS

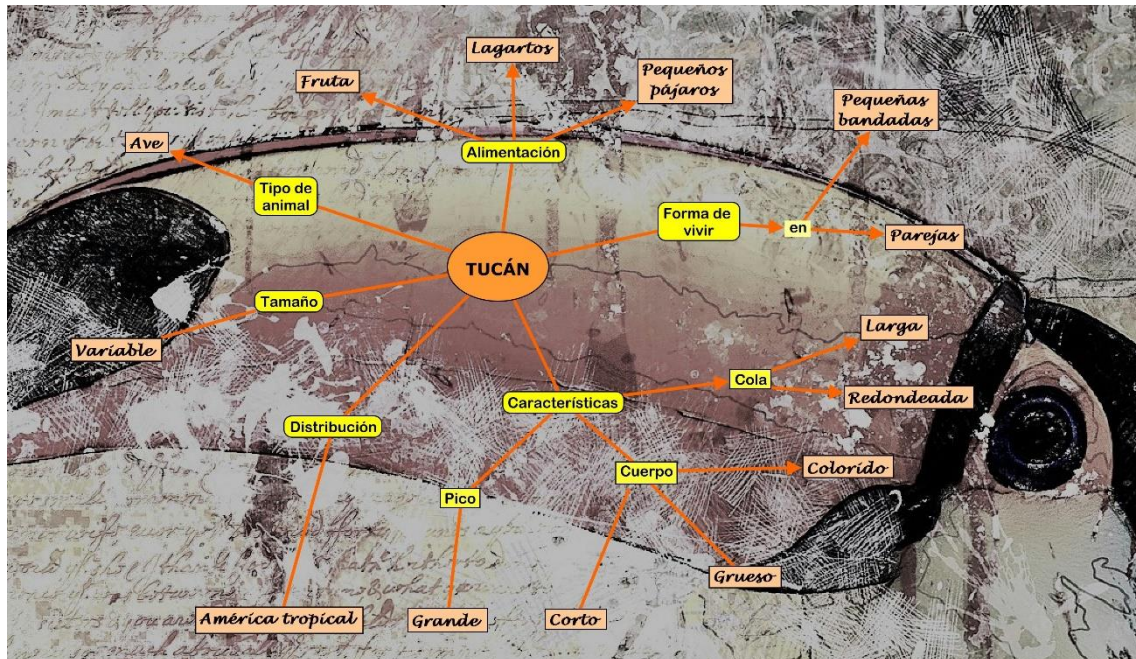


Figura 1. Mapa conceptual basado en el texto cuya temática es el tucán, localizado en el apartado “5.1. Animales”. Elaboración propia.



Figura 2. Mapa conceptual complejo basado en el texto cuya temática es la Gran Esfinge, localizado en el apartado “5.2. Arte y enigmas”. Elaboración propia.

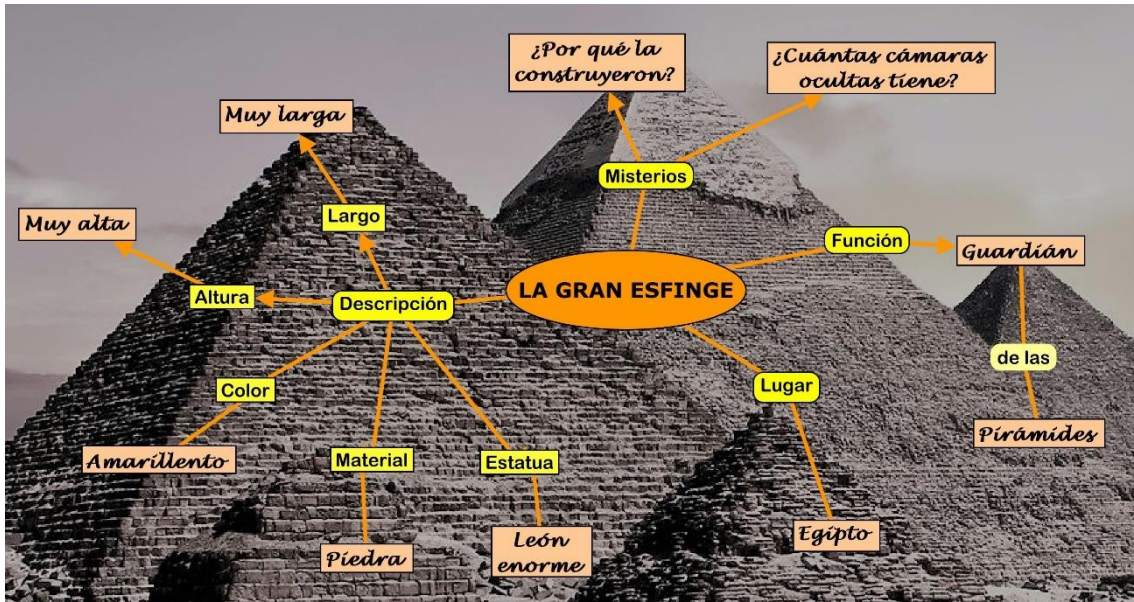


Figura 3. Mapa conceptual simple basado en el texto cuya temática es la Gran Esfinge, localizado en el apartado “5.2. Arte y enigmas”. Elaboración propia.

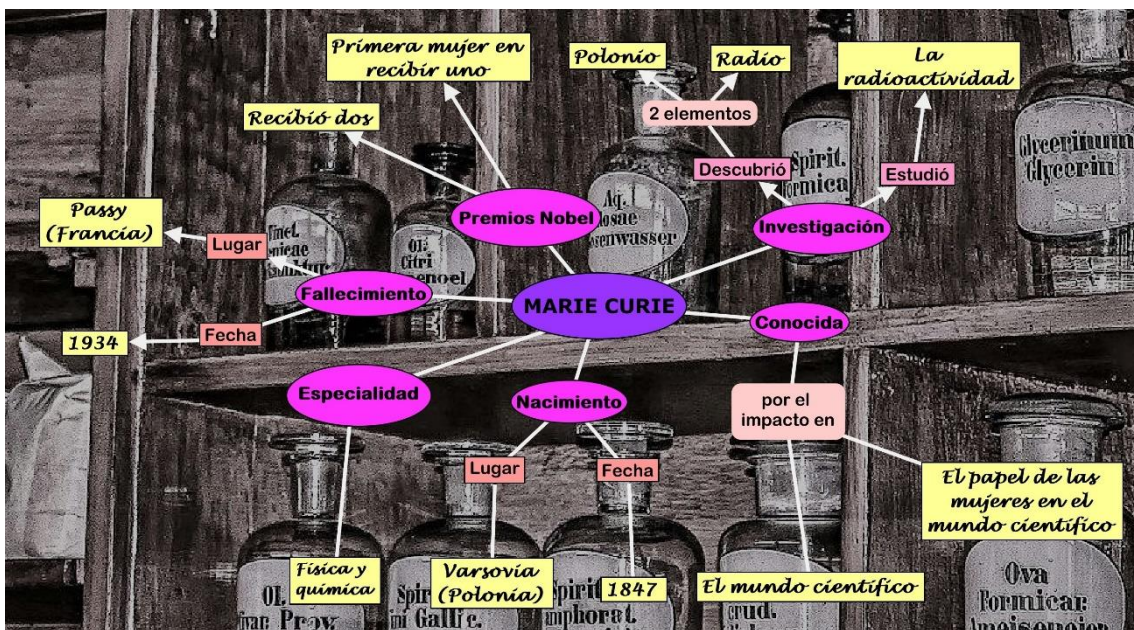


Figura 4. Mapa conceptual complejo basado en el texto cuya temática es Marie Curie, localizado en el apartado “5.3. Ciencia”. Elaboración propia.

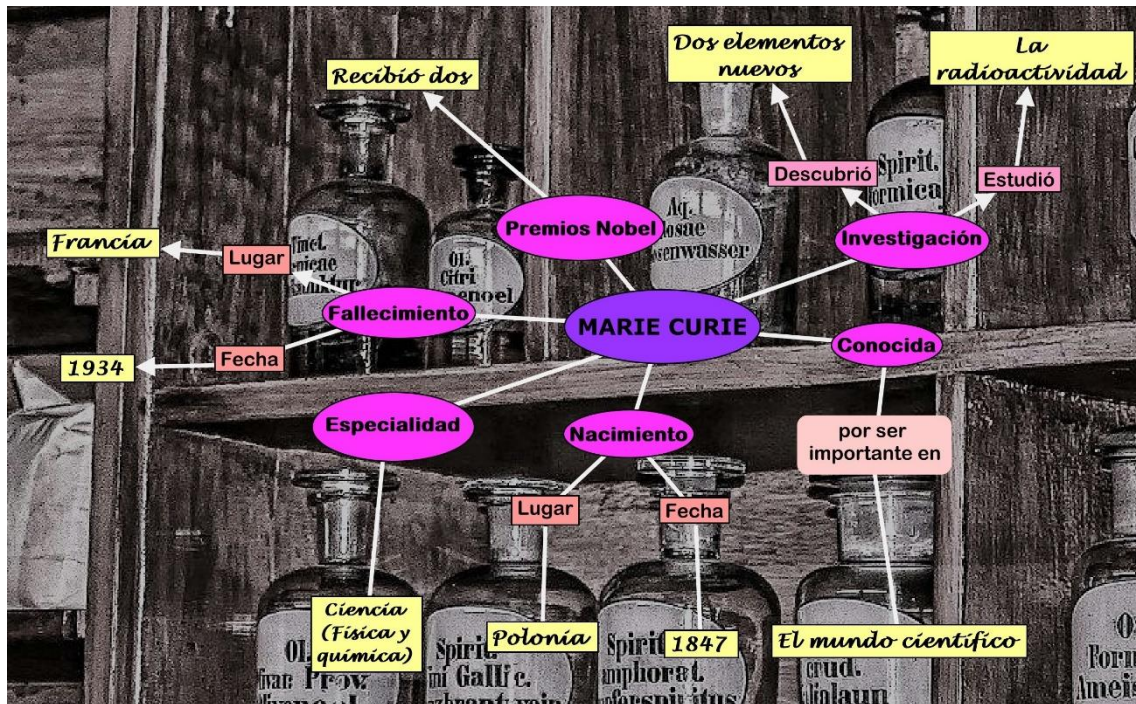


Figura 5. Mapa conceptual simple basado en el texto cuya temática es Marie Curie, localizado en el apartado “5.3. Ciencia”. Elaboración propia.



Figura 6. Mapa conceptual basado en el texto cuya temática es los sueños, localizado en el apartado “5.4. Curiosidades”. Elaboración propia.



Figura 7. Mapa conceptual basado en el texto cuya temática es el barranquismo, localizado en el apartado “5.5. Deportes”. Elaboración propia.

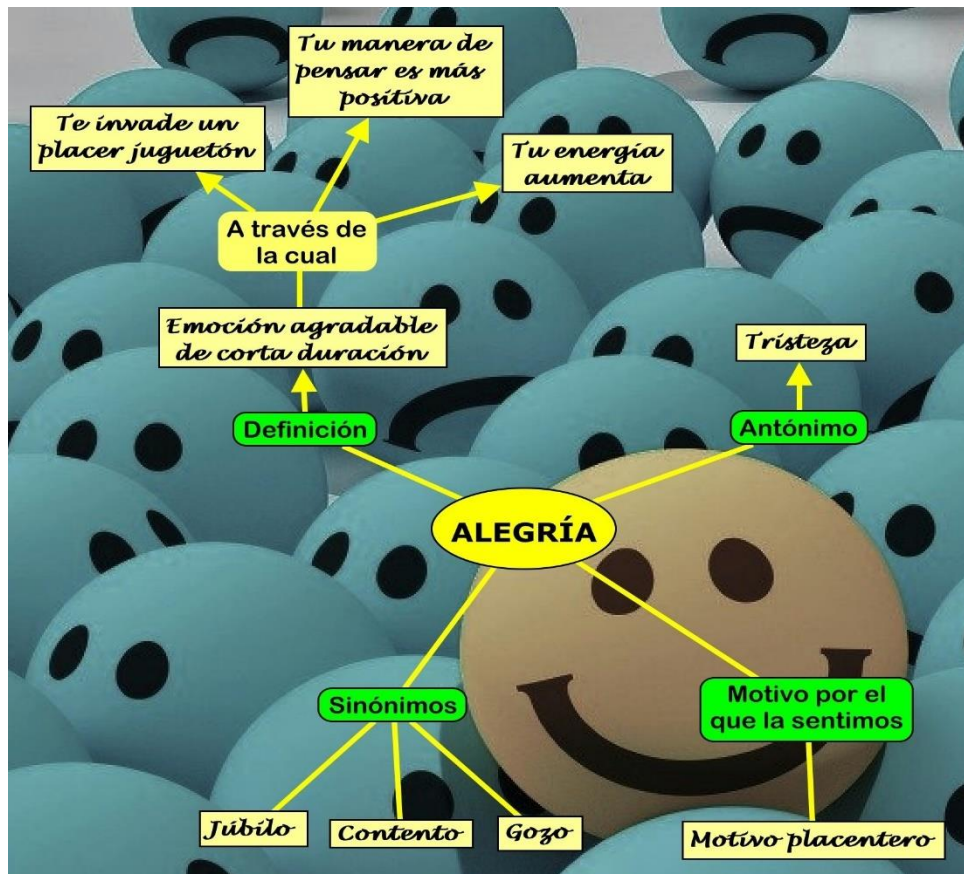


Figura 8. Mapa conceptual complejo basado en el texto cuya temática es la alegría, localizado en el apartado “5.6. Emociones”. Elaboración propia.



Figura 9. Mapa conceptual simple basado en el texto cuya temática es la alegría, localizado en el apartado “5.6. Emociones”. Elaboración propia.

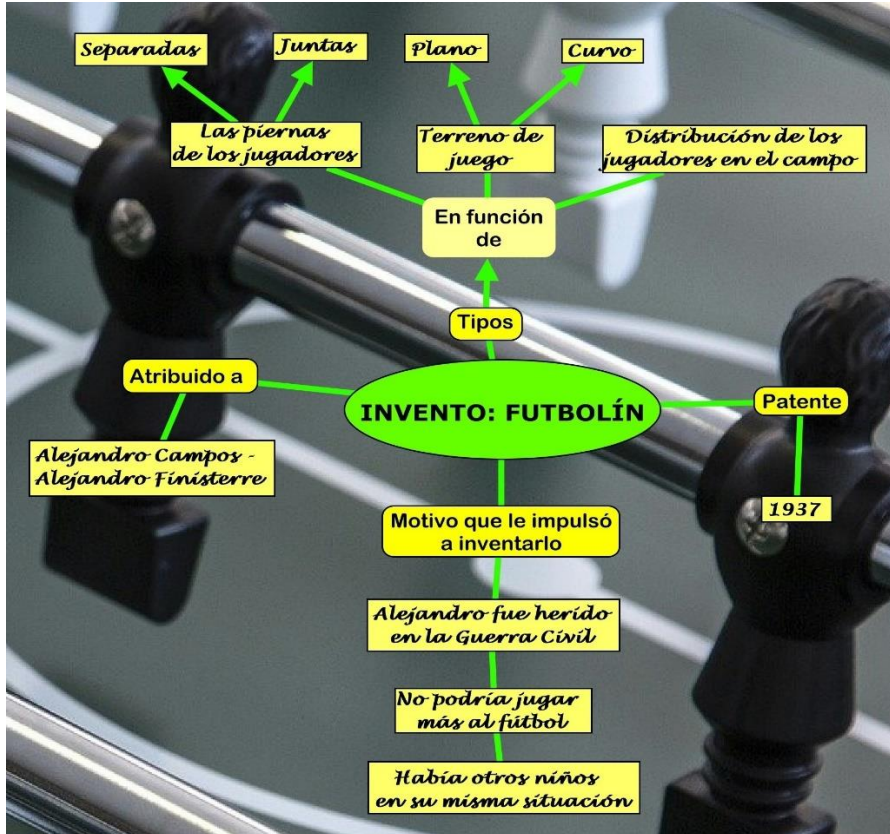


Figura 10. Mapa conceptual complejo basado en el texto cuya temática es el futbolín, localizado en el apartado “5.7. Inventos”. Elaboración propia.

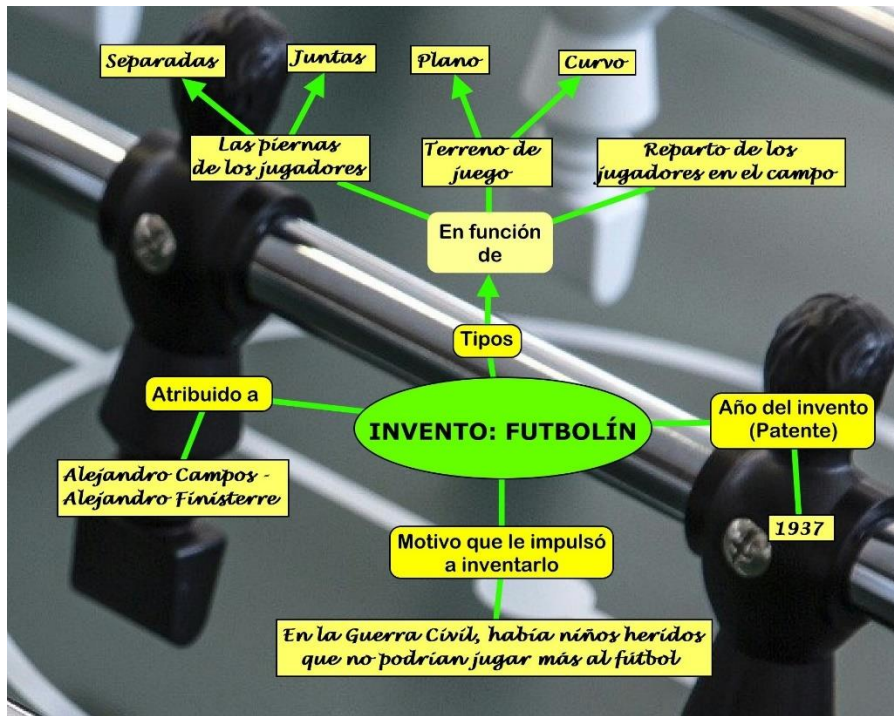


Figura 11. Mapa conceptual simple basado en el texto cuya temática es el fútbol, localizado en el apartado “5.7. Inventos”. Elaboración propia.

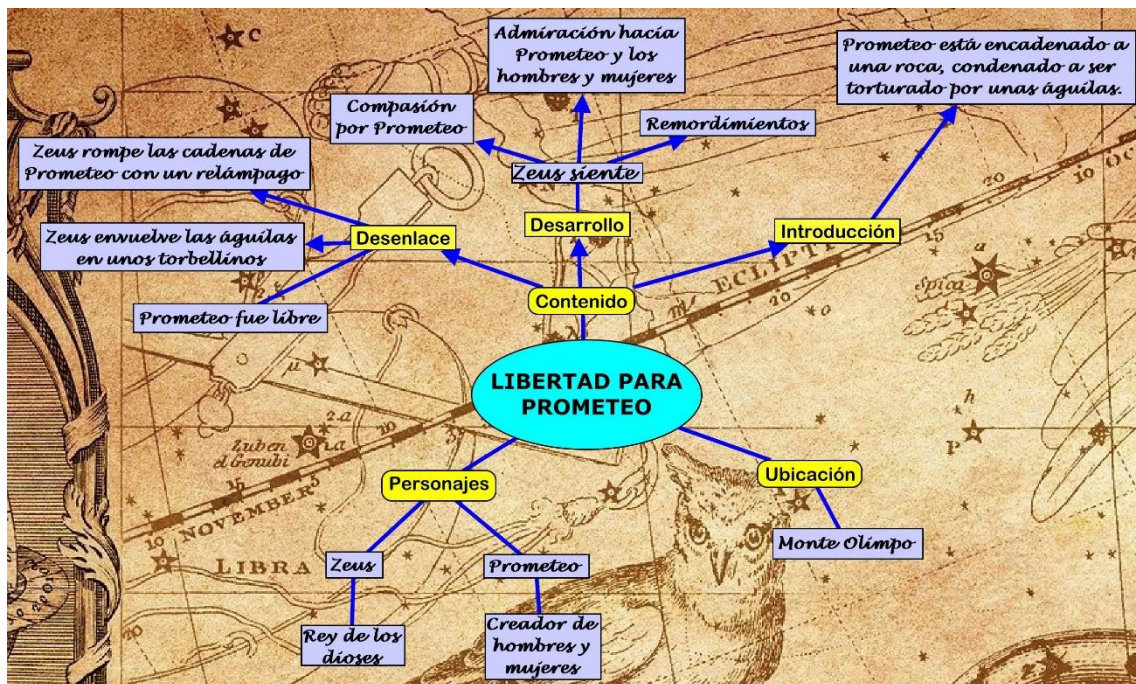


Figura 12. Mapa conceptual complejo basado en el texto “Libertad para Prometeo”, localizado en el apartado “5.8. Mitos”. Elaboración propia.

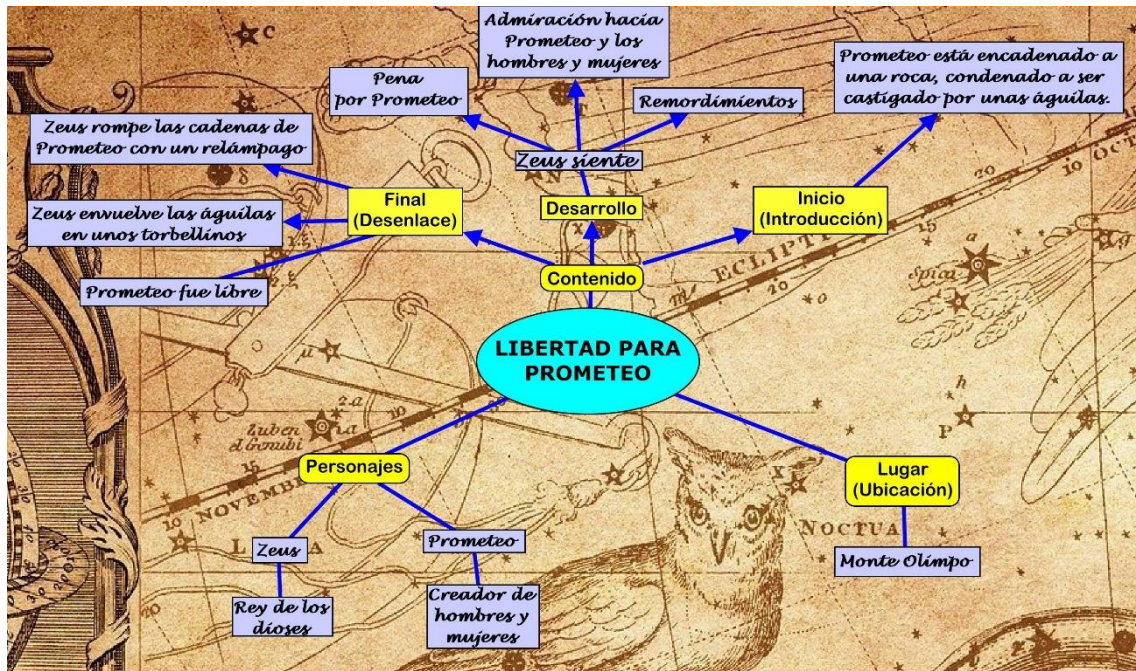


Figura 13. Mapa conceptual simple basado en el texto “Libertad para Prometeo”, localizado en el apartado “5.8. Mitos”. Elaboración propia.



Figura 14. Mapa conceptual basado en el texto cuya temática es el Premio Nacional de Diseño de Moda de 2019, localizado en el apartado “5.9. Moda”. Elaboración propia.



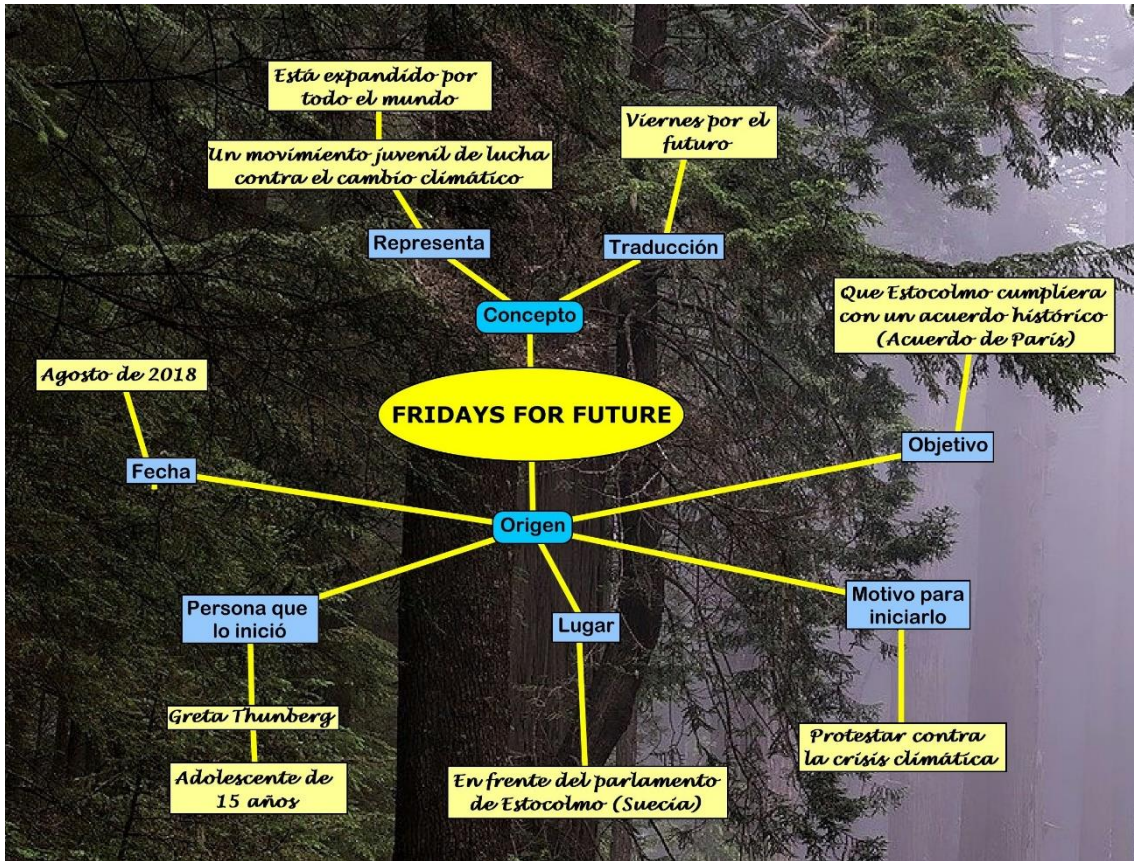


Figura 15. Mapa conceptual basado en el texto cuya temática es el movimiento juvenil “Fridays for future”, localizado en el apartado “5.10. Naturaleza”. Elaboración propia.

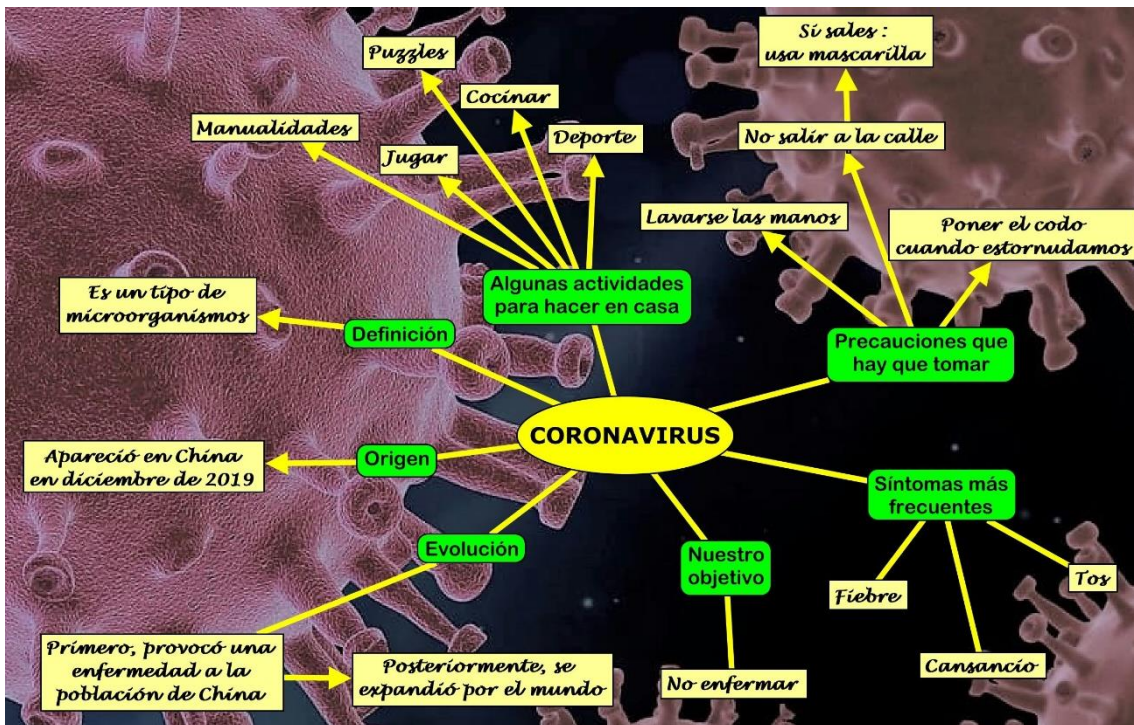
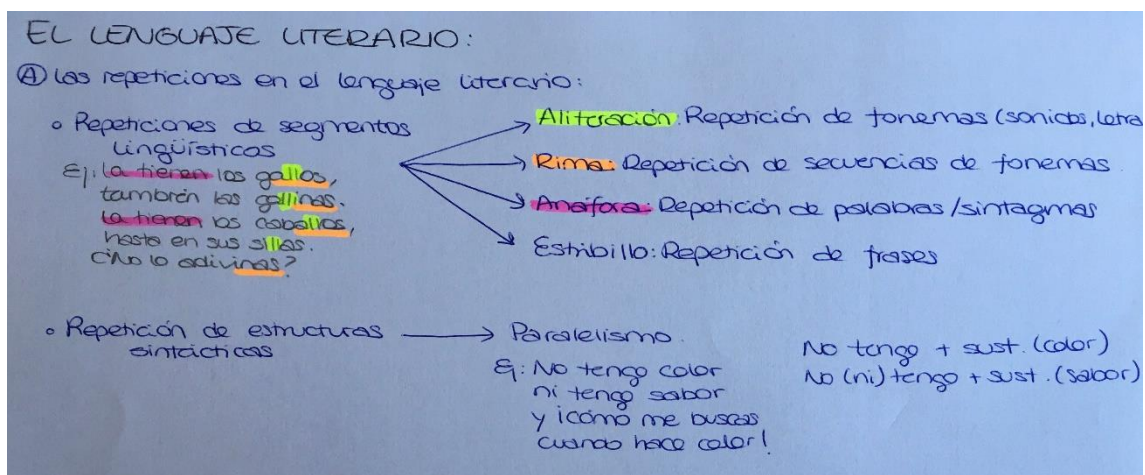
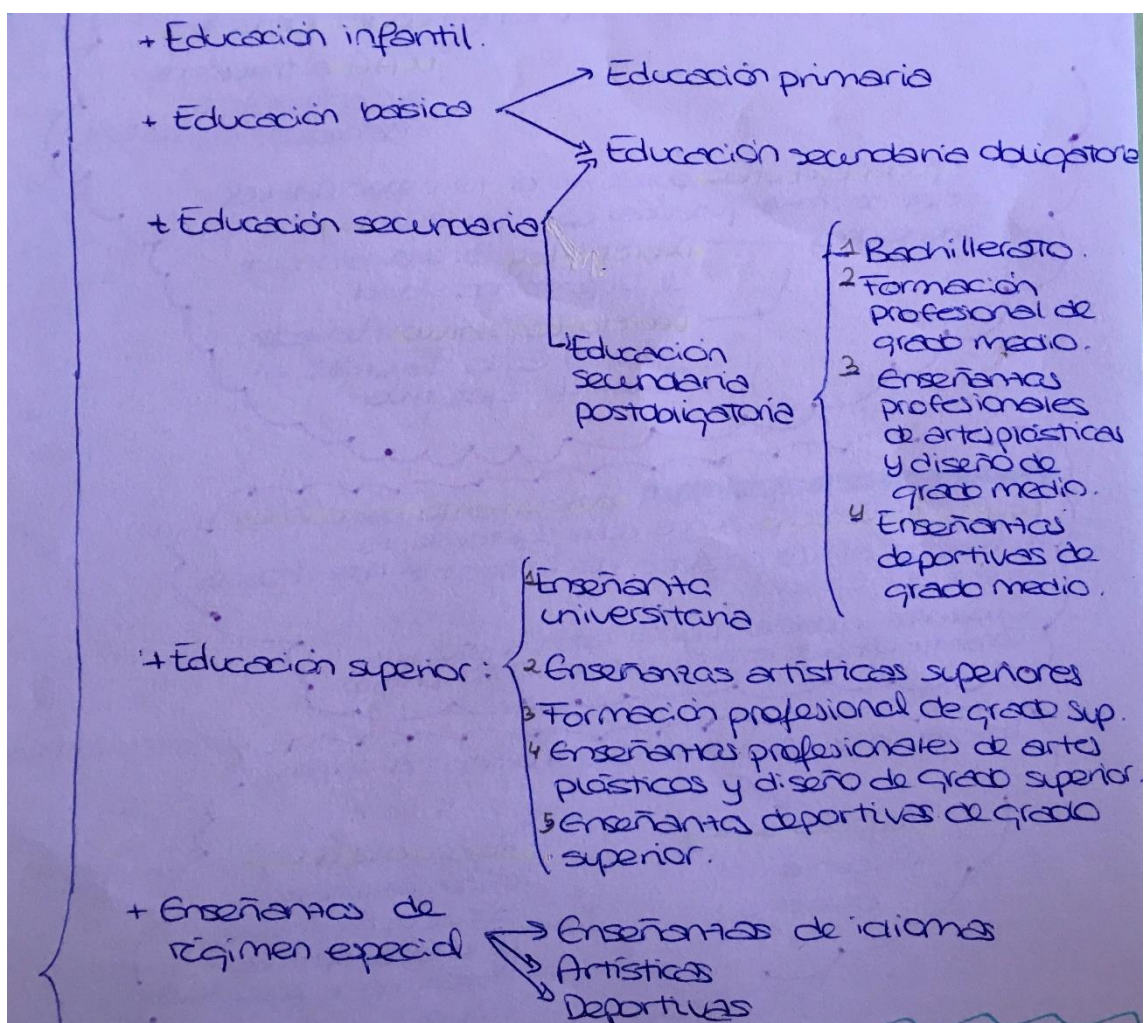


Figura 16. Mapa conceptual basado en el texto cuya temática es el coronavirus, localizado en el apartado “5.10. Naturaleza”. Elaboración propia.

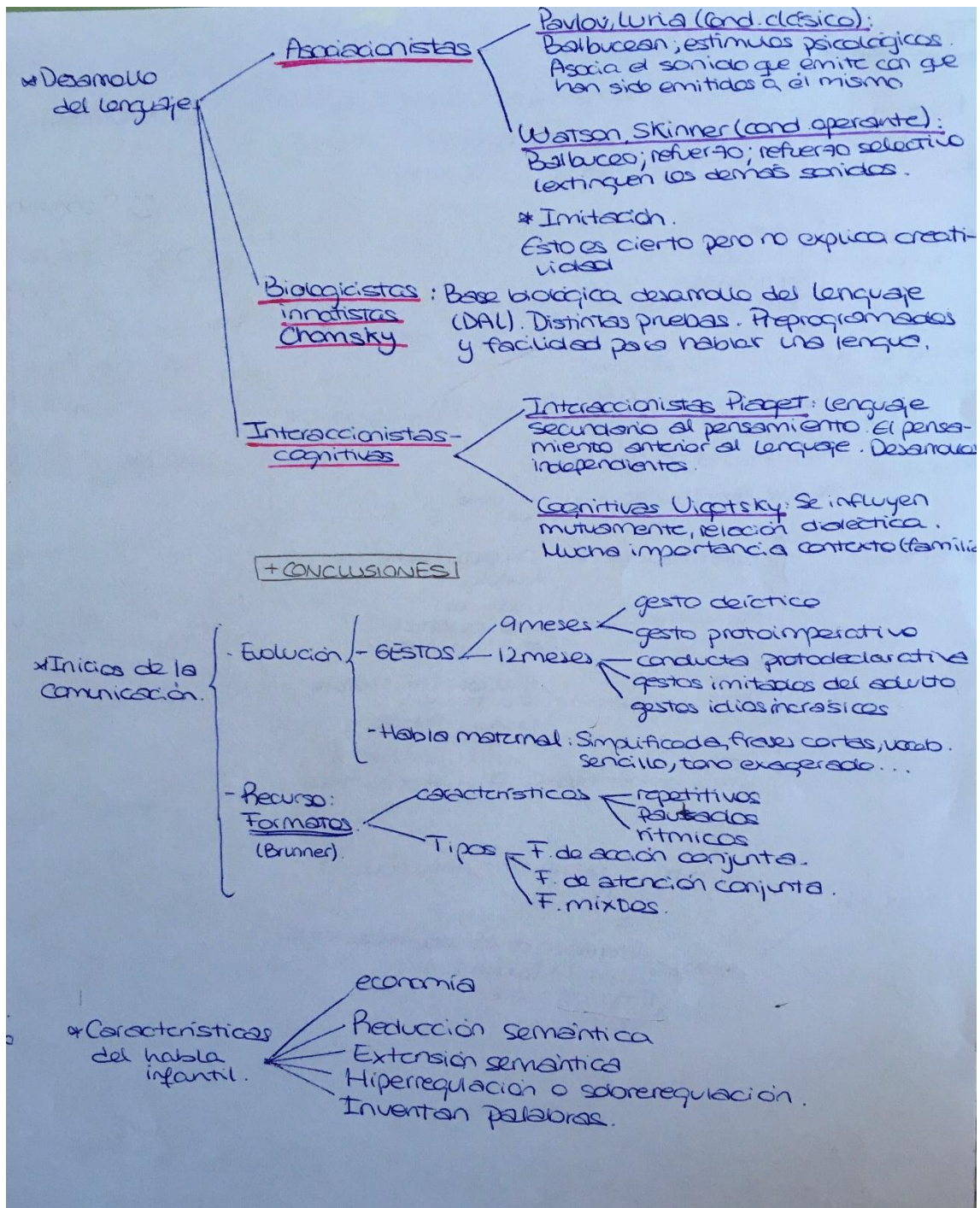
## ANEXO II: MAPAS CONCEPTUALES DE MI FORMACIÓN UNIVERSITARIA



**Figura 17.** Mapa conceptual realizado durante mi formación universitaria para la asignatura de “La enseñanza de la lengua española en la Educación Primaria”. Elaboración propia.



**Figura 18.** Mapa conceptual realizado durante mi formación universitaria para la asignatura de “Organización del centro escolar”. Elaboración propia.



**Figura 19.** Mapa conceptual realizado durante mi formación universitaria para la asignatura de “Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia”. Elaboración propia.