



# Psicología y Educación: Presente y Futuro

Coordinador: Juan Luis Castejón Costa  
ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

© CIPE2016. Juan Luí­s Castej­on Costa

Ediciones : ACIPE- Asociaci­on Cient­ifica de Psicolog­ía y Educaci­on

ISBN: 978-84-608-8714-0

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislaci­on vigente, pod­ran ser castigados con penas de multa y privaci­on de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, art­stica o cien

# Mejora del proceso de planificación de la expresión escrita mediante el uso de mapas mentales

Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A.

*Departamentos de Psicología Evolutiva e Innovación Educativa y  
Didáctica, Universidad de Alicante, Alicante, España*

raul.gutierrez@ua.es; antonio.diez@ua.es

La expresión escrita es una herramienta que influye de manera determinante en el rendimiento escolar. Desde la perspectiva psicológica, la expresión escrita es una habilidad cognitiva que requiere no sólo de la intervención de procesos cognitivos de bajo nivel implicados en la traducción motriz de signos convencionales, sino también la coordinación de procesos cognitivos de alto nivel para elaborar un texto significativo y funcional. Una parte importante de la expresión escrita requiere de un proceso previo de planificación que atienda entre otros aspectos a las características del contenido, así como a la organización del texto en función de los objetivos establecidos, de las características del receptor y de los contextos de producción y recepción en los que se produce la comunicación. Actualmente y a pesar de los trabajos que se vienen realizando en esta línea, se siguen observando importantes limitaciones en la capacidad del alumnado para componer mensajes escritos; un motivo de esta situación puede ser la ausencia en los procesos de planificación de esquemas mentales que tengan un apoyo visual, que guíen al alumno durante el proceso de textualización. El propósito de este trabajo fue analizar si mediante un programa de intervención que integre el proceso de planificación del texto junto con el apoyo de mapas mentales que favorezcan la organización de las ideas se favorece la eficacia en la producción de mensajes escritos. Se empleó un diseño cuasi-experimental de comparación entre grupos con medidas pretest y postest. En el estudio participaron 120 alumnos con edades comprendidas entre los 8 y los 9 años. Los resultados señalan la significatividad del programa y apoyan el desarrollo de modelos de enseñanza que integren los procesos de planificación junto con la ayuda de organizadores gráficos en cuanto que facilitan el aprendizaje de la expresión escrita.

**Palabras clave:** comunicación verbal, lenguaje escrito, escritura, expresión escrita.

# Improved planning process written expression using mind maps

Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A.

*Departments of Psychology and Educational and Teaching Innovation, University of Alicante, Alicante, Spain*

raul.gutierrez@ua.es; antonio.diez@ua.es


He writing is a tool that has a significant influence on school performance. From a psychological perspective, written expression is a cognitive skill that requires not only the intervention of cognitive processes low-level involved in the driving translation of conventional signs but also the coordination of cognitive processes high level to develop a meaningful text and functional. An important part of written expression requires prior planning process that addresses inter alia the characteristics of the content and the organization of the text based on the stated objectives of the receiver characteristics and production contexts and receiving in which communication occurs. Currently, and despite the work being done in this line, they are still observed significant limitations on the ability of students to compose messages written; One reason for this situation may be the absence in the planning of mindsets that have a visual support to guide the student during the process of contextualization. The purpose of this study was to analyze whether through an intervention program that integrates the planning process text along with the support of mental maps that favor the organization of ideas efficiency in the production of written messages is favored. a quasi-experimental design compared between groups with pretest posttest measures and was employed. The study included 120 students participated aged between 8 and 9 years. The results indicate the significance of the program and support the development of teaching models that integrate planning processes with the help of graphic organizers as to facilitate learning of written expression.

**Key words:** verbal communication, written language, writing, writing.

## 1.- Introducción

La composición escrita constituye una actividad compleja que precisa del dominio de múltiples habilidades y de la capacidad de quien escribe para coordinar diversos procesos, además requiere el dominio previo de ciertas habilidades de escritura de bajo nivel (caligrafía, ortografía,...) para así desarrollar otras de mayor nivel cognitivo (planificación, revisión,...).

Durante los últimos años han sido varios los planteamientos que han intentado explicar el desarrollo de la composición escrita, los cuales se pueden agrupar en tres grandes modelos. El enfoque más tradicional es el modelo orientado al producto, caracterizado por el análisis de la expresión escrita desde una perspectiva puramente lingüística. Desde este postulado se entiende la expresión escrita como una habilidad global consistente en el desarrollo de una serie de subhabilidades ejercitadas de manera individual (gramática, ortografía,...), considerando que el dominio de estas es suficiente para la adquisición de la actividad de la escritura en su conjunto. Sin embargo, las limitaciones a la hora de explicar los procesos que subyacen a la actividad de escritura contribuyeron a desplazar el interés por la investigación sobre este enfoque hacia los modelos orientados al proceso, dentro de los cuales se encuentran los modelos de traducción, los modelos de etapas y los modelos cognitivos. Los primeros consideran la escritura como un simple proceso de decodificación de grafemas en fonemas consistente en la plasmación directa de una idea o grupo de ideas a un formato de carácter gráfico. Constituye un avance respecto a los modelos de producto al considerar la generación



de ideas, pero no explican cómo se produce tal activación. Los modelos de etapas, por otra parte, defienden que la composición escrita requiere la puesta en práctica de una serie de fases desarrolladas de manera lineal y secuenciada: planificación o generación del contenido, redacción, revisión del resultado para editar el producto final y edición definitiva del escrito. Este modelo destaca por señalar distintos procesos que se desarrollan durante la composición del texto. No obstante, la limitación que presenta este modelo es que no explica el modo en el que estos procesos tienen lugar durante la composición del texto. Mientras que los modelos de orientación cognitiva contribuyen a la caracterización de la escritura como una actividad recursiva e interactiva que requiere una reflexión constante sobre el proceso seguido y el producto que se va obteniendo a tenor de la influencia que ejercen tanto las variables internas (conocimientos previos del tema, motivación, objetivos,...) como externas (contexto comunicativo y audiencia) en el proceso de composición escrita. Finalmente, el modelo contextual o ecológico complementa las aportaciones de los modelos cognitivos profundizando en la dimensión social y comunicativa de la escritura al plantear modelos alternativos de enseñanza, considerando la actividad de composición escrita como un proceso comunicativo y social que adquiere sentido en el contexto social y cultural en el que se desarrolla.

En la actualidad, la escritura se entiende como un proceso de comunicación, de análisis, reflexión y de resolución de problemas que requiere generar y organizar las ideas para luego desarrollarlas en un contexto con una intención comunicativa determinada. Es decir, la expresión escrita se concibe como una habilidad cognitiva compleja que implica el desarrollo de varias capacidades y estrategias cognitivas que se desarrollan en una situación de comunicación para elaborar un texto significativo y funcional.

De esta complejidad de la escritura y su didáctica surgen diferentes modelos teóricos para la enseñanza de la composición escrita, entre los que destaca el modelo cognitivo de Flower y Hayes (1981), posteriormente modificado y actualizado por Hayes (1996), el cual es considerado como el modelo que mejor explica la escritura de textos, al concebir la actividad de la escritura como un proceso de resolución de problemas en el que el escritor activa estrategias de planificación, análisis e inferencia. Para estos autores la escritura requiere no sólo la intervención de procesos cognitivos de bajo nivel para la traducción gráfica sino también la activación y coordinación de procesos cognitivos de alto nivel: planificación, transcripción y revisión, regulados por otros de carácter metacognitivo que se ponen en práctica para elaborar la producción de un texto.

La *planificación* es un proceso mental referente al diseño previo del escritor sobre lo que quiere decir y cómo lo va a decir. En esta fase se establecen los objetivos del texto y el plan global que orienta la producción textual teniendo en consideración las características del tema y la audiencia a la que se dirige. Incluye varios subprocesos u operaciones cognitivas: la *génesis de ideas o contenidos*, que supone la búsqueda de información en la memoria a largo plazo; la *organización de la información* en una estructura global que da coherencia al texto escrito y el *establecimiento de objetivos* que guían y controlan el acto y el producto de la composición.

La *transcripción* o producción del texto supone la transformación de las ideas del escritor en lenguaje inteligible para el lector. Es un proceso muy complejo, ya que el escritor debe atender a varias demandas: los propósitos y el contenido del texto, la construcción morfosintáctica, la ejecución gráfica de las letras, la adecuación ortográfica,... El propósito comunicativo y los procesos que se desarrollan están condicionados por dos tipos de objetivos: *procedimentales*, referentes a cómo realizar el proceso de escritura y *de contenido*, que especifican todo lo que el escritor quiere decir a sus lectores.

La *revisión es un proceso cognitivo* en el que el escritor analiza y corrige la composición textual comparándola con la representación mental del mismo, tanto desde el punto de vista formal como conceptual y funcional. La revisión incluye dos subprocesos: *la evaluación del resultado* y la modificación y corrección del texto producido. La





función de evaluación es fundamental para identificar y analizar los problemas del texto (Hayes, 1996).

Dentro de este proceso de implicación activa de las estrategias de composición escrita, los mapas mentales pueden constituir un instrumento de aprendizaje eficaz en cuanto que favorecen la organización de nuestro pensamiento, facilitando la identificación de conceptos, la generación de ideas, así como el establecimiento de relaciones y conexiones entre las ideas. Además, constituyen una herramienta que favorece la representación gráfica del proceso de pensamiento, permitiendo la visualización de las ideas. En este sentido, puede resultar como recurso didáctico de gran utilidad para potenciar los procesos de comunicación escrita a través del desarrollo de los procesos cognitivos de planificación.

La importancia que tiene la adquisición de un buen proceso de aprendizaje de la escritura en el ámbito educativo es evidente, sin embargo, a pesar de las aportaciones de los diferentes modelos de composición escrita y de los estudios realizados hasta la fecha, actualmente se sigue encontrando en las aulas un amplio predominio de métodos de enseñanza tradicionales que desatienden el desarrollo de las estrategias que intervienen en la composición escrita. Uno de los motivos puede ser el hecho de que los docentes no cuentan con propuestas didácticas concretas que favorezcan un aprendizaje autónomo, consciente y reflexivo de las estrategias necesarias para la adquisición del complejo proceso de composición textual.

El objetivo de este estudio, fue analizar el efecto que la intervención de un programa centrado en el desarrollo de las estrategias de composición escrita basado en los procesos de planificación a través del empleo de los mapas mentales presenta en el logro de los mecanismos necesarios para un aprendizaje escritor más eficaz. Para ello, se compara el grado de adquisición de la composición de la escritura en dos muestras de alumnos de entre 8 y 9 años, uno que recibe intervención en el proceso de expresión escrita mediante la utilización de organizadores gráficos, en concreto de mapas mentales, y otro que sigue el mismo programa de enseñanza de composición escrita a través de la clase magistral tradicional.

## **2.- Método**

### **2.1.- Participantes**

En el estudio participaron 120 alumnos con edades comprendidas entre los 8 y los 9 años (Media = 8,42; DT = 0,52), de los cuales el 49,6% eran niños y el 50,4% niñas. Estos alumnos pertenecían a dos centros educativos de la provincia de Alicante, que compartían la característica de estar ubicados en un contexto sociocultural de nivel medio.

### **2.2.- Diseño y procedimiento**

El estudio utilizó un diseño cuasiexperimental de medidas repetidas pretest-postest con grupo control. Antes y después de implementar el programa de intervención se aplicó una batería de dos instrumentos de evaluación a los participantes experimentales y control con la finalidad de medir la variable dependiente sobre la que se hipotetizó que el programa iba a tener efecto la composición escrita. La aplicación de la batería de pruebas antes y después de aplicar el programa se llevó a cabo por profesionales de la educación (maestros especialistas en Audición y Lenguaje y psicopedagogos).

### **2.3.- Instrumentos**

Para la recogida de información sobre el grado de dominio del proceso escritor se emplearon las siguientes pruebas:

. *Proescri-Primaria* (Prueba de evaluación de los procesos cognitivos en la escritura) (Artiles y Jiménez, 2007).

Se utilizaron las pruebas relativas al dominio de los procesos de estructuración léxica, los procesos de estructuración morfosintáctica y los procesos de planificación. En cada una de estas pruebas se concede un punto por cada respuesta correcta. De acuerdo con el procedimiento de Cronbach el coeficiente de fiabilidad es de 0.85.

. *PROESC*. Evaluación de los procesos de escritura (Cuetos, Ramos y Ruano, 2003). Se utilizaron las pruebas de planificación de textos narrativos y expositivos mediante la escritura de un cuento y la redacción sobre un animal conocido. En el texto narrativo se valoraron tanto los contenidos como la coherencia-estilo, mientras que en el texto expositivo se evaluaron los contenidos y la presentación. La puntuación máxima en cada apartado es de 10 puntos. Dicha prueba presenta un coeficiente de fiabilidad de Cronbach de 0.82.

### 3.- Resultados

En la Tabla 1 y 2 se muestran los datos obtenidos por el grupo control y experimental en el pretest en las pruebas Proescrí-Primaria y PROESC, de igual modo en las Tablas 3 y 4 se presentan los resultados obtenidos en esas mismas pruebas en el postest. En las tablas 5 y 6 se ofrecen los datos referentes al grado de composición escrita respecto del género del alumnado.

Tabla 1

*Resultados obtenidos por el grupo control y experimental en el pretest en la prueba Proescrí-Primaria.*

	Estructura Léxica	Estructura Morfosintáctica	Planificación Guiada
Grupo Control	.238	.342	.208
Grupo Experimental	.225	.336	.197

Nota. \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

Tabla 2

*Resultados obtenidos por el grupo control y experimental en el pretest en la prueba PROESC.*

	Planificación Textos Narrativos	Planificación Textos Expositivos
Grupo Control	.225	.187
Grupo Experimental	.216	.182

Nota. \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

Tabla 3

*Resultados obtenidos por el grupo control y experimental en el postest en la prueba Proescrí-Primaria.*

	Estructura Léxica	Estructura Morfosintáctica	Planificación Guiada
Grupo Control	.238	.365	.221
Grupo Experimental	.244	.373	.275***

Nota. \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

Tabla 4

*Resultados obtenidos por el grupo control y experimental en el postest en la prueba PROESC.*

	Planificación Textos Narrativos	Planificación Textos Expositivos
Grupo Control	.243	.215
Grupo Experimental	.282***	.271***

Nota. \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

Como se puede observar en la Tablas 1, 2 no existen diferencias significativas entre los grupos control y experimental antes de iniciar el programa de intervención. Sin embargo, sí que se observan diferencias en las variables planificación guiada, planificación de textos narrativos y planificación de textos expositivos a favor del grupo que ha participado en el desarrollo del programa implementado para mejorar los procesos de planificación de la composición escrita.

Tabla 5  
Resultados obtenidos por género en el postest en la prueba Proescrí-Primaria.

	Estructura Léxica	Estructura Morfosintáctica	Planificación Guiada
niños	.235	.363	.218
niñas	.241	.365	.222

Nota. \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

Tabla 6  
Resultados obtenidos por género en el postest en la prueba PROESC

	Planificación Textos Narrativos	Planificación Textos Expositivos
niños	.238	.268
niñas	.242	.273

Nota. \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

En las Tablas 5 y 6 observamos que tanto en el caso de los niños como de las niñas los resultados son muy similares en las diferentes variables estudiadas, por lo que se comprueba que no se produjeron efectos diferenciales del programa en función del género.

#### 4.- Discusión


El objetivo de este estudio, fue analizar el efecto que la intervención de un programa centrado en el desarrollo de las estrategias de composición escrita basado en los procesos de planificación a través del empleo de los mapas mentales presenta en la mejora de la expresión escrita. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que la instrucción a través de organizadores gráficos mejora de manera significativa el proceso de adquisición de la composición escrita.

En definitiva, los resultados obtenidos constatan los efectos positivos del programa favoreciendo la adquisición y el grado de conocimiento que tiene el escritor de las estrategias con que cuenta para componer un texto, así como del control que ejerce sobre estas para optimizar su proceso de producción. Estos aportes coinciden con los datos de otros trabajos en los que se pone de manifiesto que la enseñanza de estrategias de composición favorece el aprendizaje de la escritura (Wakabayashi, 2013; Valencia y Caicedo, 2015),

#### 5.- Conclusiones

A partir de los resultados de este trabajo, a nivel práctico se sugiere el diseño de programas orientados al desarrollo de las estrategias de composición escrita, máxime porque existen evidencias empíricas que indican que un gran número de estudiantes no han adquirido todavía las habilidades necesarias para el desarrollo de los procesos de escritura (Zumbrunn y Brunning, 2012; Méndez y Zalapa, 2013), de ahí la importancia que presenta la puesta en práctica de programas específicos orientados a tal finalidad, ya que tal y como se ha comprobado en el presente estudio se





puede experimentar una mejora considerable en los procesos de producción escrita si se implementan programas de instrucción centrados en el uso de estrategias de composición.

## Referencias

- Artiles, C., y Jiménez, J. E. (2007). *PROESCRI-Primaria. Prueba de evaluación de los procesos cognitivos en la escritura*. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.
- Cuetos, F., Ramos, J. L., y Ruano, E. (2003). *PROESC. Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid: TEA.
- Flower, L., y J. Hayes (1981) A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365- 87.
- Hayes, J. R. (1996) A new framework for understanding cognition and affect in writing. En C. Levy y S. Ransdell (eds.), *The science of writing. Theories, methods, Individual Differences, and Applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Méndez, A., y Zalapa, M. (2013). Escribir y reescribir, una posibilidad para mejorar el aprendizaje: Reporte de una experiencia con niños y niñas P'urhépecha. *Uaricha*, 10(21), 97-110.
- Valencia, M., y Caicedo, A.M. (2015). Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita. Estado de la cuestión. *Revista CES Psicología*, 8(2), 1-30.
- Wakabayashi, R. (2013). The Effects of the Peer Feedback Process on Reviewers' Own Writing. *English Language Teaching*, 6(9), 177-192.
- Zumbrunn, S., y Brunning, R. (2012). Improving the writing knowledge of emergent writers: the effects of self-regulated strategy development. *Reading and Writing*, 25(5), 1-20.