



# LITERATURA CIENTÍFICA Y MAPAS MENTALES: UNA PRÁCTICA DOCENTE DESDE LOS CLÁSICOS DE LA SOCIOLOGÍA DEL TRABAJO

Scientific literature and mind maps: a teaching practice from the classics of the Sociology of Work

FRANCISCO BARROS RODRÍGUEZ<sup>1</sup>, CARMEN RODRÍGUEZ GUZMÁN<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Granada, España

<sup>2</sup>Universidad de Jaén, España

---

## KEYWORDS

University teaching  
Sociology reading  
Scientific literature  
Mind map Teaching  
practice Critical  
reflection Sociology of  
Work

---

## ABSTRACT

*The paper presents a teaching experience implemented in two Sociology of Work courses at two Spanish universities. The teaching practice consists of the leisurely, reflective and critical reading of a classic text of the Sociology of Work, after which the students must prepare a mind map, that is, a graphic representation in which ideas are schematically organized and associated. The analysis of the students' responses to a questionnaire allows us to affirm that the practice of mind maps is a creative, visual and useful method of synthesizing and memorizing a classic sociological text.*

---

## PALABRAS CLAVE

Docencia universitaria  
Lectura sociológica  
Literatura científica  
Mapa mental  
Práctica docente  
Reflexión crítica  
Sociología del Trabajo

---

## RESUMEN

*El artículo presenta una experiencia docente implementada en dos asignaturas de Sociología del Trabajo de dos universidades españolas. La práctica docente consiste en la lectura pausada, reflexiva y crítica de un texto clásico de la Sociología del Trabajo, tras la cual los estudiantes deben elaborar un mapa mental, esto es, una representación gráfica en la que esquemáticamente se organizan y asocian ideas. El análisis de las respuestas de los estudiantes a un cuestionario permite afirmar que la práctica de los mapas mentales es un método creativo, visual y útil de sintetizar y memorizar un texto sociológico clásico.*

Recibido: 15/ 07 / 2022

Aceptado: 18/ 09 / 2022

## 1. Introducción

En la formación académica de los estudiantes universitarios, especialmente en grados vinculados con las Ciencias Sociales y las Humanidades, es frecuente la utilización de manuales y apuntes de clase para la preparación de las asignaturas. Estos recursos, que interpretan y sintetizan las ideas contenidas en trabajos originales de autores clásicos, son muy útiles como introducción a las mismas. Sin perder su valor didáctico, en este trabajo se presenta una práctica docente en la que se incorpora, a tales recursos, la lectura directa de estudios sociológicos originales por parte de los estudiantes. La incorporación de tales lecturas en la docencia universitaria permite al estudiantado mejorar su capacidad de comprensión e interpretación de las realidades sociolaborales pasadas y presentes, pudiendo reflexionar en torno a ellas y plantear futuras ideas; asimismo se eliminan posibles sesgos y condicionantes de los autores intermediarios, que podrían alejarse de las ideas de los autores originales.

La práctica, en la que se enmarca la revisión crítica del texto clásico, tiene como principal propuesta metodológica el mapa mental o *mind map*. Tras la lectura, de carácter reflexivo y en la que se cuenta con el apoyo y supervisión del profesorado, los estudiantes deben elaborar un mapa mental, esto es, una representación gráfica en la que esquemáticamente se organizan y asocian ideas. Los mapas mentales permiten percibir con una rápida ojeada las ideas principales extraídas del texto y la jerarquización existente entre las mismas. Algunos estudios subrayan que el empleo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes (Campos, 2005; Chairani, 2015; Miñano *et al.*, 2011; Mohaidat, 2018; Munayco, 2018; Novoa *et al.*, 2018).

En la elaboración de mapas mentales se aconseja al estudiantado que sea original y creativo. También se recomienda acompañarlo de un breve comentario crítico, consistente en reflexionar y ofrecer una opinión fundamentada sobre el contenido del texto. Si bien la literatura ha confirmado que los mapas mentales ofrecen numerosas ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Alvarado, 2015; Brinkmann, 2003; Glass, 2016; Muñoz *et al.*, 2015, 2020; Stokhof *et al.*, 2020; Vázquez-Cano *et al.*, 2015; Villalustre & del Moral, 2010), lo son aún más entre generaciones visuales y tecnológicas como las actuales: las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han potenciado el uso de imágenes y gráficos en todos los ámbitos de la vida, incluido el educativo, siendo necesarios “nuevos modelos y estrategias de aprendizaje en el aula del siglo XXI” (Muñoz *et al.*, 2011: 345). Los mapas mentales responden a estas nuevas necesidades.

Esta práctica docente se implementó en los últimos cursos académicos en el marco de las asignaturas “Sociología del trabajo y de las organizaciones”, del Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Granada, y “Sociología del trabajo e inserción social”, del Grado en Educación Social de la Universidad de Jaén. Con el propósito de evaluar la utilidad y validez de la práctica, durante la última semana lectiva del curso académico 2021-2022 se pasó un breve cuestionario a los estudiantes de cara a conocer su opinión sobre el proceso llevado a cabo. Los resultados muestran que la práctica de los mapas mentales es un método creativo, visual y útil de sintetizar y memorizar, en nuestro caso, un texto sociológico original clásico.

El presente trabajo se organiza en cinco apartados, incluyendo este primer introductorio. El segundo apartado expone una breve evolución, desde sus orígenes hasta la actualidad, de autores y obras clásicas de la Sociología del Trabajo. Asimismo, muestra una contextualización de la enseñanza universitaria de la Sociología del Trabajo, en la que se enmarcan las dos asignaturas en las que se ha desarrollado la práctica docente. El tercer apartado presenta la propia dinámica de la práctica docente, el cual se estructura en cuatro subapartados que corresponden con cada una de las cuatro tareas de la práctica: la lectura reflexiva del texto clásico; la elaboración del mapa mental; la redacción del comentario clásico; y la presentación y discusión grupal. Entre otras cuestiones, en este apartado se recogen tanto consejos como ejemplos sobre los mapas mentales. El cuarto apartado presenta los resultados obtenidos, a partir del análisis de las respuestas de los estudiantes a un cuestionario a final de curso, sobre su experiencia y opinión en torno a la práctica docente. El trabajo se cierra con un apartado de conclusiones.

## 2. La Sociología del Trabajo: rama científica y enseñanza universitaria

El origen de la Sociología del Trabajo se produjo de forma paralela al de la propia disciplina, la Sociología. El surgimiento de la Sociología como ciencia social es sincrónico a los dos grandes acontecimientos que, durante los siglos XVIII y XIX en Europa, transformaron “de forma irreversible la forma de vida que habían llevado los seres humanos durante miles de años” (Giddens, 2004: 33). Por un lado, la Revolución francesa (1789), un conflicto social y político que supuso la sustitución de las ideas y valores tradicionales del *Ancien Régime* por otras de carácter secular como la libertad individual, la democracia o la igualdad. Por otro lado, la Revolución industrial, un proceso de cambio socioeconómico y tecnológico que modificó la sociedad agraria y rural del momento hacia otra industrializada, mecanizada y urbana. En este contexto de grandes revoluciones, los pensadores sociales se vieron obligados a plantear nuevas interpretaciones de la realidad, incluida la laboral, a partir de las cuales pudieran comprender el surgimiento de tales acontecimientos y las consecuencias de estos.

Castillo (1999) sugiere que fue Charles Babbage, con su obra *On the Economy of Machinery and Manufactures* (2010, 1832), publicada en castellano como *Tratado de mecánica práctica y economía política*, la primera obra de la Sociología del Trabajo. En ella Babbage presentó, entre otras cuestiones, un primer acercamiento a la división del

trabajo, tanto manual como intelectual. Las transformaciones en las formas de producción, así como los problemas generados por el proceso de industrialización, fueron estudiados por los pioneros de la Sociología desde el inicio de la Revolución industrial. Destacan, entre otros, Adam Smith y su obra *La riqueza de las Naciones* (2011, 1776), en la que aplica el concepto de división del trabajo desde el interior de las fábricas hasta el mercado mundial (célebre es su ejemplo sobre los talleres de alfileres); Karl Marx y su teoría general sobre el sistema de producción capitalista, presentada en obras como *Las líneas fundamentales de la crítica de la economía política* (1978, 1859) y *El Capital* (2000, 1867); Émile Durkheim y su obra *La división del trabajo social* (2020, 1893), donde presenta sus ideas sobre la solidaridad orgánica (frente a la mecánica, típica de las sociedades tradicionales) y la división del trabajo; y Max Weber y sus trabajos sobre el rendimiento laboral, la racionalidad o la burocracia en el sistema capitalista, principalmente *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (2012, 1905), *Sociología del trabajo industrial* (1994, 1908-09) y *Economía y sociedad* (2014, 1921).

Los anteriores autores analizaron las transformaciones laborales en el marco de una teoría general de la sociedad capitalista<sup>1</sup>. Con el advenimiento del siglo XX, sin embargo, comenzaron a desarrollarse estudios propios de la Sociología del Trabajo y de las Relaciones Laborales, y no dentro de una teoría social general. Destacan Sidney y Beatrice Webb y sus aportaciones sobre el sindicalismo y la negociación colectiva en las sociedades democráticas modernas, presentes en su obra *La Democracia Industrial* (2014, 1897). También Frederick W. Taylor y su método de organización científica del trabajo, el cual apuesta por una máxima división de las tareas (controlando tiempos y movimientos) a lo largo del proceso productivo; una síntesis de sus ideas se recoge en *Principios de la administración científica* (1987, 1911). Los principios tayloristas serán posteriormente retomados, entre otros, por Henri Fayol y Henry Ford.

La expansión del sistema de organización científica del trabajo en Norteamérica y posteriormente en Europa supuso, a su vez, un aumento de la fatiga y la alienación de los trabajadores (Fernández *et al.*, 2021), lo cual derivó en un aumento de la conflictividad laboral. Con el propósito de ofrecer solución a tales problemas, surgieron una serie de teorías que incorporan el factor humano en las organizaciones laborales, las cuales se agrupan en la denominada Escuela de Relaciones Humanas. Uno de sus principales representantes fue Elton Mayo y sus experimentos en la planta de Hawthorne de la Western Electric Co. de Chicago (1927-1932). La finalidad de Mayo era examinar la relación entre las condiciones de trabajo y los niveles de productividad, resultando que los factores relacionales (motivación, sentido de pertenencia, toma de decisiones, interacción social, etc.) tenían mayor poder explicativo que los factores físicos (iluminación, jornada laboral, descansos, incentivos, etc.). Tales experimentos vienen narrados en *Problemas humanos de una civilización industrial* (1977, 1933).

El periodo entre la Segunda Guerra Mundial y mediados de los setenta, conocido como *golden age of capitalism*, se caracterizó por una expansión de las economías avanzadas. En estas décadas la industrialización continuó extendiéndose a la vez que los avances tecnológicos perfeccionaban los procesos de automatización. Asimismo “el Estado de Bienestar se fortaleció, las tasas de desempleo se redujeron y las relaciones de empleo «típicas<sup>2</sup>» [...] predominaron” (Barros & Rodríguez, 2020, p. 41). En este escenario de prosperidad, al menos en las economías avanzadas, se fomentó el consumo masivo de bienes y servicios. Trabajos clave son *Evolución del trabajo obrero en la fábrica Renault* (1955), de Alain Touraine, o *Tratado de Sociología del Trabajo* (1963, 1961), editado por Georges Friedmann y Pierre Naville. También destaca *Trabajo y capital monopolista* (1975, 1974) de Harry Braverman, donde se afirma que una mayor automatización supone una descualificación de los trabajadores, o *El advenimiento de la sociedad post-industrial* (1986, 1973) de Daniel Bell, en la que se anuncia la progresiva sustitución de la industria fabril por la industria de los servicios.

La crisis de 1973, que produjo un aumento de la inflación y de las tasas de desempleo, originó una sustitución de las políticas intervencionistas implementadas hasta el momento por otras de corte neoliberal. La «solución» transcurrió por la flexibilización del mercado laboral, aunque ello supusiera “transferir los riesgos y la inseguridad a los trabajadores y sus familias” y una consecuente “creación de un «precariado» global” (Standing, 2014, p. 17). Simultáneamente se inicia un proceso de reestructuración productiva mundial que también favorece la precarización (Barros & Rodríguez, 2020): la industria manufacturera se traslada hacia regiones con menores ingresos (bajo un modelo orientado a la exportación), mientras que la industria de los servicios se mantiene en las economías avanzadas (caracterizadas por el consumismo). Este proceso se vincula con las denominadas Cadenas Globales de Valor, fenómeno consistente en la fragmentación de las actividades productivas en diversas regiones del planeta (Barros *et al.*, 2021). Con la llegada del siglo XXI las habituales formas de trabajo del sector servicios se trasladan al resto de sectores en las economías avanzadas, terminándose por implantar los empleos «atípicos<sup>3</sup>» (Organización Internacional del Trabajo, 2016). Desde los ochenta, entre otros trabajos, destacan *La segunda ruptura industrial* (1990, 1984) de Michael Piore y Charles Sabel, *El fin del trabajo* (1996, 1995) de Jeremy Rifkin, *Trabajo*,

1 Por ello sería erróneo encasillar a estos pensadores como economistas, filósofos o sociólogos en exclusividad. Castillo (2009, p. 79) define a esta etapa como “cuando los economistas eran sociólogos. O viceversa”.

2 Aquellas que “se ajustan a la norma y, por tanto, ofrecen estabilidad, seguridad y protección laboral a los trabajadores” (Barros & Rodríguez, 2020, p. 41).

3 Aquellos que “se alejan de la norma y se asocian con la inestabilidad, la inseguridad y la desprotección laboral” (Barros & Rodríguez, 2020, p. 42).

*consumismo y nuevos pobres* (2007, 1998) de Zygmunt Bauman, o la más reciente *El Precariado* (2017, 2011) de Guy Standing. Mención especial merece *La corrosión del carácter* (2000, 1998) de Richard Sennett, que reflexiona sobre las transformaciones del mundo sociolaboral y económico contemporáneo (desde el desplazamiento hacia la sociedad del conocimiento hasta las consecuencias en el carácter de los trabajadores, entre otras cuestiones) a partir de una comparativa generacional entre la carrera profesional de un padre (Enrico) y un hijo (Rico).

Los párrafos anteriores han presentado una breve evolución, desde sus orígenes hasta la actualidad, de autores/as y obras clásicas de la Sociología del Trabajo, los cuales son potencialmente seleccionables para la práctica docente narrada en el presente trabajo. La mayoría de estos autores/as (y sus obras) son objeto de estudio en las asignaturas de Sociología del Trabajo, si bien ello no implica que los estudiantes lean directamente las fuentes originales. El hecho de optar por la práctica docente de los mapas mentales, que implica la lectura de textos clásicos, permite al estudiantado mejorar las competencias que vienen recogidas en sus guías docentes, tales como la capacidad de análisis y síntesis, la capacidad de razonamiento crítico y autocrítico, la habilidad de comprensión cognitiva, la capacidad de aprendizaje y trabajo autónomo, la capacidad de organización y planificación, la habilidad de comunicación oral y escrita, la capacidad para gestionar la información, o la creatividad y habilidad para generar nuevas ideas, entre otras competencias. Es por ello por lo que el presente artículo puede servir de inspiración en la formulación de una creativa y, a la par, útil metodología docente tanto de asignaturas vinculadas con la Sociología del Trabajo como de otras ramas sociológicas. En el primer caso, téngase en cuenta que está presente en, por ejemplo, todas las universidades públicas con titulaciones de grado<sup>4</sup> del Sistema Universitario Andaluz (véase la tabla 1).

**Tabla 1.** Asignaturas de Sociología del Trabajo en Titulaciones de Grado del sistema universitario público de Andalucía, curso 2021-2022

Universidad	Asignatura (titulación)
U. de Almería	Sociología del Trabajo y de las Organizaciones (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. de Cádiz	Sociología del Trabajo y de las Relaciones Laborales (Grado en Marketing e Investigación de Mercados) Sociología del Trabajo y del Empleo (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. de Córdoba	Sociología del Trabajo y de las Organizaciones (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. de Granada	Sociología del Trabajo (Grado en Sociología) Sociología del Trabajo y de las Organizaciones (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. de Huelva	Sociología del Trabajo y de las Organizaciones (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. de Jaén	Sociología del Trabajo e Inserción Social (Grado en Educación Social) Sociología del Trabajo y de las Organizaciones (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. de Málaga	Sociología del Trabajo y de las Organizaciones (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. de Sevilla	Sociología del Trabajo y de la Empresa (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)
U. Pablo de Olavide	Sociología del Trabajo (Grado en Sociología) Sociología del Trabajo y de las Organizaciones (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos)

Nota: no se incluyen Dobles Grados.

Fuente: elaboración propia.

La práctica docente que se detalla a continuación, de carácter interuniversitario, ha implicado a cuatro grupos de dos asignaturas y dos universidades andaluzas recogidas en la tabla anterior. Por un lado, “Sociología del Trabajo y de las Organizaciones” (tres grupos) del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Granada. Esta asignatura obligatoria de segundo curso se imparte durante el segundo semestre en la Facultad de Relaciones Laborales y Recursos Humanos. Por otro lado, “Sociología del Trabajo e Inserción Social” (un grupo) del Grado en Educación Social de la Universidad de Jaén. Esta asignatura optativa de cuarto curso se imparte durante el primer semestre en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Si bien el número de mapas mentales ha variado entre ambas asignaturas y entre cursos académicos, en todos los casos

los estudiantes han elaborado al menos dos mapas por curso. El valor de cada mapa mental en el sistema de evaluación ha sido, como mínimo, del 10% del total de la calificación final de la asignatura.

### 3. Los mapas mentales como práctica docente

La práctica de los mapas mentales, implementada tanto en la asignatura “Sociología del Trabajo y de las Organizaciones” (Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Granada) como “Sociología del Trabajo e Inserción Social” (Grado en Educación Social de la Universidad de Jaén), está estructurada en cuatro etapas, en cada una de las cuales los estudiantes deben de realizar una tarea: 1) la lectura reflexiva de un texto clásico, 2) la elaboración del propio mapa mental, 3) la redacción de un comentario crítico sobre la lectura, y 4) la presentación del mapa mental y una discusión grupal en clase. A continuación, se detallan cada una de las cuatro etapas mencionadas.

#### 3.1. Tarea 1: Lectura reflexiva del texto clásico

La primera tarea que deben realizar los estudiantes es la lectura reflexiva de un texto clásico, a propuesta del profesorado. En la selección de la obra se contemplan diversos aspectos como, por ejemplo, la vinculación con los contenidos de la asignatura o la dificultad de comprensión del propio texto. Teniendo en cuenta que en ambas asignaturas los estudiantes han realizado en el curso, al menos, dos prácticas de mapas mentales, también se apuesta por establecer un orden de lectura que gradualmente vaya de menor a mayor dificultad de comprensión lectora. En cuanto a la extensión, se opta por la selección de artículos de investigación o de capítulos/fragmentos de libros. Se prioriza que estos no superen las 20-25 páginas.

Antes de que los estudiantes lean el texto propuesto, el profesorado, en sesión de clase con el grupo completo, (1) realiza una presentación del autor y del contexto sociohistórico de la obra<sup>5</sup>. Asimismo, el profesorado (2) expone unas breves orientaciones que sirvan de ayuda a los estudiantes en su primera toma de contacto con el texto. Téngase en cuenta que la lectura debe ser reflexiva, esto es, el estudiante tiene que revisar el contenido de manera intensiva, exhaustiva y atenta de cara a poder comprender, analizar e interpretar lo leído. Este tipo de lectura, que requiere calma en su proceso, es esencial para que posteriormente el estudiantado pueda desarrollar sus propias reflexiones.

Además, en esa misma sesión de clase, el profesorado (3) exhibe una serie de ejemplos de mapas mentales elaborados por estudiantes de cursos anteriores y (4) explica las pautas para la elaboración de las cuatro tareas de la práctica. Los ejemplos sirven para ilustrar casos reales elaborados a partir de lecturas similares de la Sociología del Trabajo, mejorando la comprensión de lo que se solicita en la tarea y cómo puede llevarse a cabo. Por último, el profesorado (5) resuelve todas aquellas dudas que hayan surgido a lo largo de la sesión entre el estudiantado.

Pero, ¿por qué la lectura de obras clásicas puede considerarse una tarea adecuada para el estudiantado en su formación académica? Juan José Castillo (1996: 6) apuesta por remitirnos en la formación de la Sociología del Trabajo, “siempre que ello sea posible, y en la medida en que el conjunto de la enseñanza nos lo permita, a la *consulta directa* de textos clásicos, de investigaciones *ejemplares*, de instrumentos, técnicas y métodos de análisis”. La vuelta a los clásicos, según el propio Castillo (2003: 69), permitiría (re)plantear el objetivo de la investigación sociológica como instrumento para el bien común: “volver a los clásicos donde, sin duda, se halla una parte de ese «paraíso perdido», cuando la sociología era la antesala racional e ilustrada de los cambios y avances democráticos de nuestras sociedades de «capitalismo reformado»”. En los autores clásicos está una manera de pensar, de investigar, de vivir la sociología, que los estudiantes de hoy día deberían conocer.

También existen otras razones de carácter práctico. Por un lado, se suprime la figura intermediaria que, con mayor o menor acierto, ha interpretado y simplificado las ideas contenidas en la obra original para hacerlas accesibles a los lectores. Esta tarea, que es ciertamente útil de cara a un primer acercamiento a la obra<sup>6</sup>, se vislumbra insuficiente en caso de búsqueda de una mayor profundización de las ideas alojadas en la misma. Igualmente se elimina aquel posible sesgo en el cual las conclusiones elaboradas por el autor intermediario, que podrían estar condicionadas por una particular e intencionada visión, se alejan de aquellas que el autor original verdaderamente quería transmitir<sup>7</sup>. En definitiva, “la importancia de volver a los clásicos sin barnices que los oscurecen y deforman” (Castillo, 2009: 78). Por otro lado, la lectura de obras clásicas supone alcanzar una adecuada percepción e interpretación de la realidad sociolaboral de su tiempo, elemento básico para comprender el escenario actual y, por extensión, ser capaces de inspirar futuros planteamientos: “nuestro aprendizaje de los clásicos nos enseña a leer la realidad actual con más agudeza y profundidad” (Castillo, 1996: 14). Parafraseando al filósofo Bernard de Chartres, *subir a hombros de gigantes* es lo que permite la formulación de nuevas ideas en el campo científico.

5 La obra *Sociedad, vida y teoría. La Teoría Sociológica desde una perspectiva de Sociología narrativa* de Oltra et al. (2004) es un excelente ejemplo de cómo aproximarse a obras clásicas teniendo en cuenta el contexto social y cultural en el que se escribió y la trayectoria biográfica de su autor/a.

6 Si tal es el propósito, en castellano son especialmente recomendables las obras *Manual de la Sociología del Trabajo y de las Relaciones Laborales*, de Köhler y Martín (2021), y *Sociología de las Organizaciones Económicas*, de Fernández et al. (2021).

7 Sin contar el riesgo de que la interpretación de la obra se haya realizado a partir de una mala traducción, en aquellos casos que no se lea directamente la obra en su idioma original.

En este instante es conveniente responder también a otras cuestiones: ¿qué entendemos por un autor clásico o una autora clásica? ¿Y por una obra clásica? Una de las acepciones de “clásico, ca” para la Real Academia Española (2021) es “dicho de un autor o de una obra: que se tiene por modelo digno de imitación en cualquier arte o ciencia”. Partiendo de esta definición, un autor clásico en Sociología del Trabajo sería aquel que inspira a otros en su quehacer científico. Que un autor sea tomado como fuente de inspiración implica que este ha aportado, con su obra, un nuevo avance científico en el momento de su publicación, permitiendo una correcta interpretación de la realidad sociolaboral de una época. No obstante, no podemos establecer “lo clásico” únicamente bajo el criterio de la calidad científica: también debe tenerse en cuenta el factor temporal. La inspiración e influencia de una obra y, por tanto, el interés en ella, debe en cierta medida permanecer con el paso del tiempo... o intuirse que lo hará por parte de los académicos<sup>8</sup>. Como sugiere Castillo (1996: 7), “clásico [...] puede ser para nosotros, tanto *Los principios de la gestión científica* de Taylor (1911), como *La evolución del trabajo obrero* de Alain Touraine (1956), o algunos fragmentos de *El Capital* [...]. Por no mencionar autores u obras más recientes como *La segunda ruptura industrial* (1984), de Michael Piore y Charles Sabel, o *¿El fin de la división del trabajo?* (1984), de Horst Kern y Michael Schumann”. Para estos últimos hablaríamos de clásicos contemporáneos.

### 3.2. Tarea 2: Elaboración del mapa mental

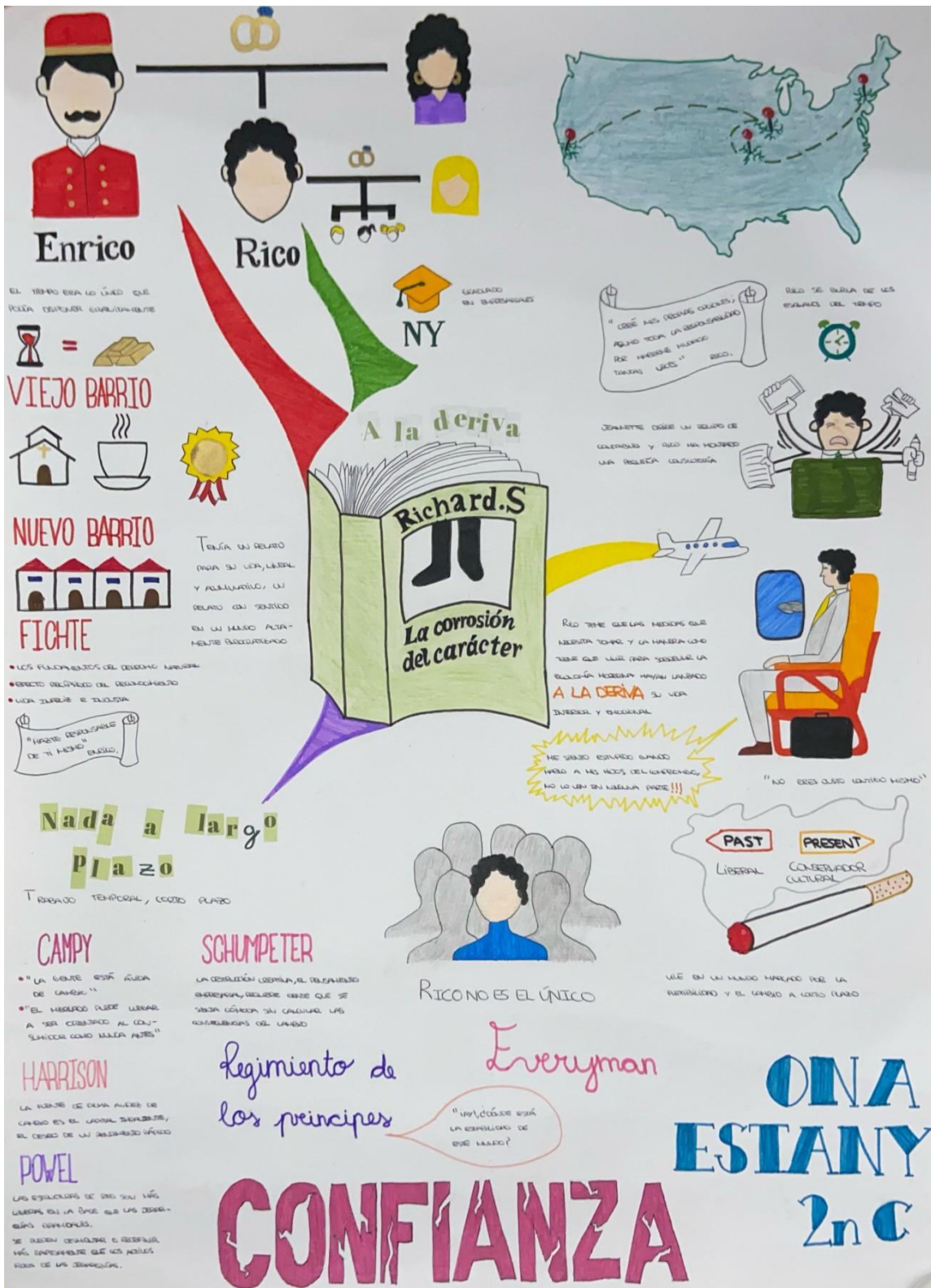
Tras la lectura reflexiva del texto, los estudiantes deben elaborar un mapa mental o *mind map* sobre los contenidos de este. Un mapa mental consiste en una representación gráfica (un diagrama) en la que, esquemáticamente, se organizan y asocian ideas en una única hoja. Estas ideas suelen ordenarse de forma jerárquica, esto es, la idea central o foco temático se ramifica en ideas secundarias y estas, a su vez, en otras menos relevantes. Tony Buzan (2004: 26) define los mapas mentales como “un método de análisis que permite organizar con facilidad los pensamientos y utilizar al máximo las capacidades mentales”. Los mapas mentales, aun siendo un método alternativo y original de plasmación de ideas, son el resultado de “una evolución orgánica del pensamiento humano [...]”. De hecho, se pueden rastrear las raíces del mapa mental hasta las primeras marcas hechas deliberadamente por los primeros artistas en los muros de las cuevas, hace aproximadamente 40.000 años” (Buzan, 2019: 43-44).

En su elaboración, que puede ser tanto “a mano” como “a ordenador”, se suele recurrir a imágenes, dibujos, collage, símbolos, palabras clave, conceptos, datos estadísticos, casos ilustrativos, referencias, etc. Asimismo, se recomienda utilizar diferentes colores, fuentes y tamaños de letra, flechas... para visibilizar la jerarquización de ideas. En caso de no optar por realizarlo manualmente, existen diversas aplicaciones y programas informáticos gratuitos disponibles para ello: algunos específicos como Coggle, Freeplane, GitMind, MindMeister o Mindomo, otros no específicos pero que ofrecen grandes posibilidades creativas como PowerPoint. Como comenta Buzan (1996: 3), los mapas mentales “se pueden mejorar y enriquecer con colores, imágenes, códigos y dimensiones que les añaden interés, belleza e individualidad, con lo que se fomenta la creatividad, la memoria y, específicamente la evocación de la información”.

En el último curso académico, uno de los textos trabajados por los estudiantes fue el capítulo 1 “A la deriva” (19 páginas) de la obra *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo* de Richard Sennett (2000, 1998). Tras su lectura reflexiva, los estudiantes confeccionaron sus respectivos mapas mentales. Las figuras 1 y 2 muestran dos ejemplos que se alejan de los criterios clásicos de organización de los mapas mentales: en lugar de estar dispuestos de modo radial a partir de la idea central, se ha optado por una estructura alternativa, original e imaginativa. La figura 1 muestra un mapa elaborado a mano, en el que la autora incluye una gran variedad de elementos visuales. La figura 2 presenta un mapa elaborado a ordenador, en el cual se confrontan diversas características sociolaborales entre la generación del padre (Enrico) y el hijo (Rico). Aunque el volumen de texto podría reducirse, ambos ejemplos cumplen el requisito de que, con una simple ojeada, se perciban las ideas principales y la jerarquización existente entre las mismas. En definitiva, un mapa mental es un modo altamente creativo, visual y eficaz de sintetizar, memorizar y plasmar el contenido de un texto.

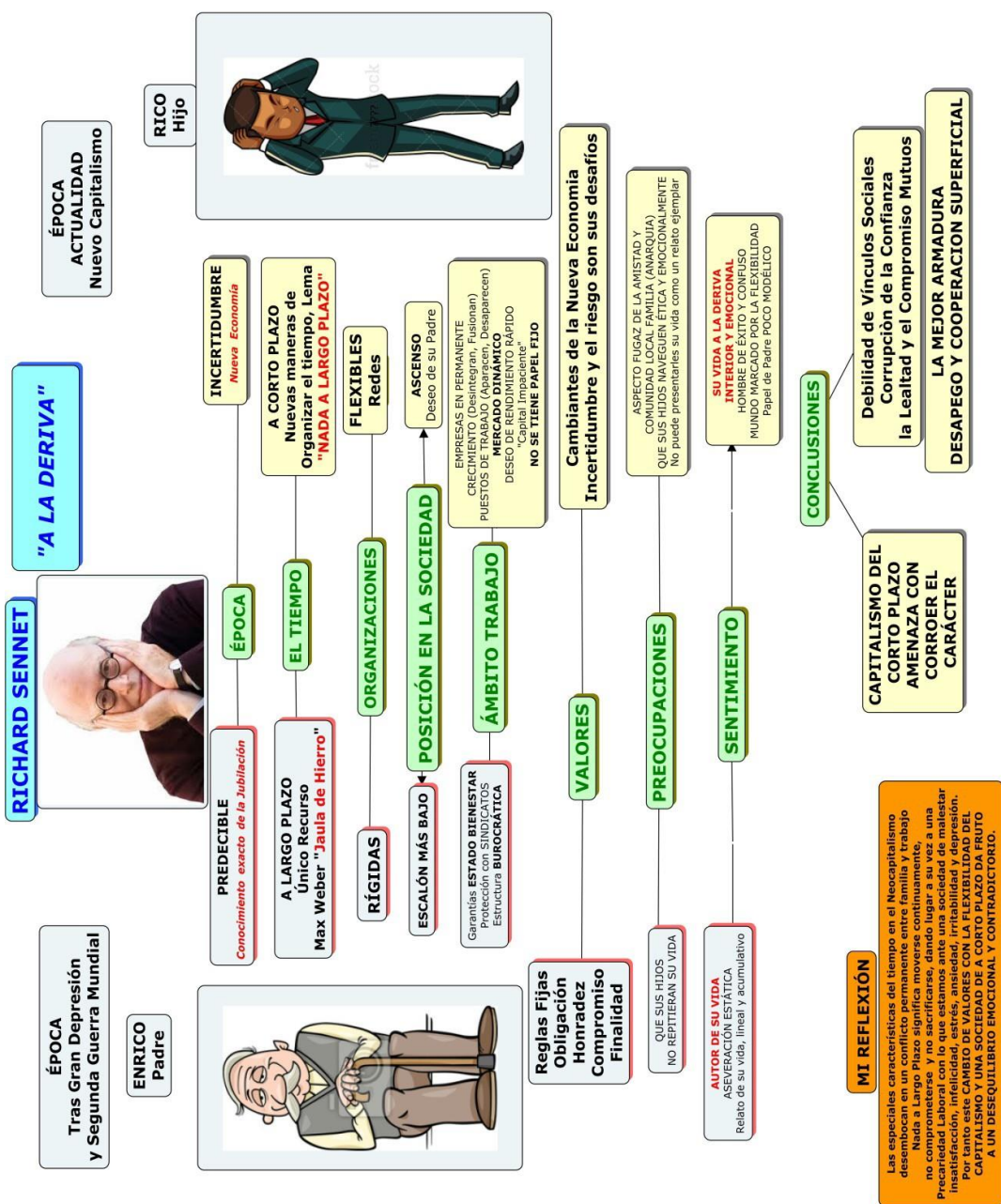
8 Por ello se ha decidido que deba transcurrir al menos una década desde la publicación de la obra seleccionada. La más reciente a la que se ha recurrido en la práctica es *El Precariado* (2017, original de 2011) de Standing.

Figura 1. Ejemplo 1 de mapa mental



Fuente: Mapa Mental elaborado por la estudiante Ona Estany Villa.

Figura 2. Ejemplo 2 de mapa mental



Fuente: Mapa Mental elaborado por la estudiante Yolanda Salvago Díaz.

### 3.3. Tarea 3: Redacción del comentario crítico

El mapa mental puede ir acompañado de una breve reflexión crítica, la cual consiste en reflexionar y ofrecer una opinión fundamentada (esto es, basada en argumentos) sobre el contenido (ideas principales y secundarias) de la lectura. Por tanto, no es un resumen del texto, no es reproducir el texto con otras palabras y no es dar una opinión subjetiva sin argumentar o justificar (independientemente de que sea favorable o no al contenido del texto). Castillo (1996: 106) sugiere que toda opinión fundada "ha de presentarse con toda la claridad que permitan los conocimientos del estudiante".

En la redacción del comentario crítico, que es de carácter optativo pero muy recomendable (tiene incidencia en la calificación final), se ofrecen dos opciones a los estudiantes: bien que lo realicen dentro del propio mapa mental (por ejemplo, en una esquina de la hoja), bien que lo realicen en un documento aparte en caso de que la extensión sea mayor. El estudiantado también puede apoyarse en bibliografía de búsqueda propia, tal como artículos de investigación, informes, estadísticas, libros o capítulos de libro, noticias, etc. Algunos ejemplos de motores de búsqueda recomendados son Dialnet, Google Scholar, Web of Science o Scopus. También se les invita



a los estudiantes a acceder a diferentes recursos de documentación a través de las bibliotecas electrónicas de la Universidad de Granada y la Universidad de Jaén.

La entrega tanto del mapa mental como del comentario crítico se efectúa a través de las plataformas de enseñanza-aprendizaje de la Universidad de Granada, denominada PRADO, o la Universidad de Jaén, denominada PLATEA. No se acepta la recogida por otro medio ni fuera del plazo establecido.

### 3.4. Tarea 4: Presentación y discusión grupal

La última fase de la práctica se inicia con la presentación de los mapas mentales por parte de los estudiantes. Debido a la limitación de sesiones programadas para la asignatura, la exposición de los mapas se ha venido llevando a cabo en una única sesión en el aula. Esto ha supuesto que solo se ofrezca esta posibilidad a un reducido número de estudiantes, los cuales se prestan voluntaria y desinteresadamente a presentar su mapa al resto de compañeros y compañeras de clase. Si bien la presentación es optativa y no tiene repercusión en la calificación, aquellos estudiantes que acceden a realizarla no solo disponen de una retroalimentación por parte del profesorado (todos los estudiantes terminan disponiendo de ella) sino del conjunto de estudiantes presentes en el aula en ese momento. Tras la presentación se da paso a una discusión o debate grupal en la que se tratan tanto las ideas principales y secundarias como las reflexiones y opiniones fundamentadas surgidas a partir de la lectura. Igualmente se resuelven dudas sobre el contenido del texto.

Concluida la sesión de clase, el profesorado procede a calificar los mapas mentales de todos los estudiantes a partir de una rúbrica de evaluación (véase la tabla 2). Si bien no se ha hecho hasta el momento, se prevé que a partir del próximo curso la rúbrica esté a disposición de los estudiantes con antelación al inicio de la práctica docente. El profesorado estima que el hecho de que el estudiantado disponga de esta información de forma previa mejorará el resultado final de la práctica. El uso de rúbricas como herramienta de evaluación de mapas mentales es habitual en el ámbito educativo (Aguilera, 2015; Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas No Proprietarios, 2021a; D'Antoni, 2009).

Por último, de cara a ofrecer una retroalimentación o *feedback* de los resultados derivados del proceso de corrección y evaluación de la práctica docente, el profesorado establece unas sesiones de tutoría en la que los estudiantes puedan asistir libremente si lo desean. De esta forma, además de la calificación numérica disponible para todos en la plataforma de enseñanza-aprendizaje, aquellos estudiantes que asisten a la tutoría disponen de información personalizada con la que identificar los aspectos a mejorar. La retroalimentación directa con el estudiantado, además de desarrollar su capacidad reflexiva y de autocrítica, permite mejorar la comunicación docente-estudiante y aumentar su motivación hacia una nueva lectura sociológica.

**Tabla 2.** Rúbrica de evaluación de mapas mentales

	4. Sobresaliente	3. Notable	2. Aprobado	1. Suspenso
<b>Disposición espacial</b>	Elaborado en una única hoja. Se aprovecha muy bien el espacio para distribuir las ideas. Equilibrio perfecto entre texto e imagen	Elaborado en una única hoja. Se aprovecha bastante bien el espacio para distribuir las ideas. Bastante equilibrio entre texto e imagen	Elaborado en una única hoja. No se aprovecha demasiado bien el espacio para distribuir las ideas. Cierta desequilibrio entre texto e imagen	No elaborado en una única hoja o no se respetan las siguientes características: espacio bien aprovechado y equilibrio entre texto e imagen
<b>Estructura</b>	Identificación muy acertada de la idea central. Presenta una organización y asociación de las ideas muy apropiada	Identificación bastante acertada de la idea central. Presenta una organización y asociación de las ideas bastante apropiada	Identificación poco acertada de la idea central. Presenta una organización y asociación de las ideas poco apropiada	Identificación nada acertada de la idea central. Presenta una organización y asociación de las ideas nada apropiada
<b>Contenido</b>	Se sintetizan y recogen con claridad todas las ideas principales de la lectura. Se incluye un buen comentario crítico y variados recursos complementarios	Se sintetizan y recogen con claridad la mayor parte de ideas principales de la lectura. Se incluye un comentario crítico y algún recurso complementario	No se sintetizan y recogen todas las ideas principales de la lectura, pero sí las más relevantes. No se incluye comentario crítico, pero sí algún recurso complementario	No se sintetizan y recogen la mayor parte de ideas principales de la lectura. No se incluye comentario crítico ni recurso complementario
<b>Elementos visuales</b>	Presenta gran variedad de elementos visuales que contribuyen a enriquecerlo. Visualmente muy atractivo	Presenta elementos visuales variados que contribuyen a enriquecerlo. Visualmente bastante atractivo	Presenta poca variedad de elementos visuales. Visualmente no demasiado atractivo	No presenta variedad de elementos visuales. Visualmente poco o nada atractivo
<b>Revisión lingüística</b>	No se aprecian errores ortográficos, léxicos o morfosintácticos	Se aprecian uno-dos errores ortográficos, léxicos o morfosintácticos	Se aprecian tres-cuatro errores ortográficos, léxicos o morfosintácticos	Se aprecian cinco o más errores ortográficos, léxicos o morfosintácticos

Fuente: elaboración propia a partir del Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas No Proprietarios (2021b).

#### 4. Evaluando la práctica de los mapas mentales: la opinión del estudiantado

Durante la última semana lectiva del curso académico 2021-2022 se pasó un breve cuestionario a los estudiantes, el cual versa sobre su experiencia en el proceso de elaboración de mapas mentales. La finalidad de dicho cuestionario no es obtener una información exhaustiva sobre la tarea, sino recabar, a partir del propio discurso del estudiantado, su percepción personal sobre la dinámica y potencialidad de la práctica. El cuestionario está conformado por dos preguntas abiertas: 1) ¿La elaboración de mapas mentales ha sido una práctica acertada para la comprensión crítica de los textos propuestos en clase? ¿Por qué sí / por qué no?; y 2) ¿Qué sugerencias / modificaciones plantearías para mejorar dicha práctica? La muestra total se compone de 106 cuestionarios. A continuación, se muestran algunas conclusiones obtenidas a partir del propio discurso del estudiantado.

La elaboración de mapas mentales a partir de la lectura de textos clásicos de la Sociología del Trabajo es vislumbrada por los estudiantes como un método alternativo de aprendizaje a los tradicionalmente desarrollados a lo largo de su formación universitaria: “Un método totalmente distinto a lo que se viene haciendo en la carrera, pero acertado [...], divertido y ameno”; “Es una manera distinta de trabajar y salir de lo cotidiano [...], nunca habíamos trabajado de esta manera”. Esta metodología, de marcado carácter creativo, permite que los estudiantes se enfrenten a una tarea que a priori podría resultar poco atractiva, como es la lectura de una obra clásica: “Me motiva más a leer el texto que en caso de realizar otro tipo de práctica”. En el caso de las asignaturas a las que hace referencia el presente trabajo, Sociología del Trabajo y de las Organizaciones, por un lado, y Sociología del Trabajo e Inserción Social, por otro, ambas tienen una importante carga teórica. La elaboración de mapas mentales permite responder a los contenidos teóricos establecidos en los programas de las asignaturas, pero desde un punto de vista más práctico y creativo, lo cual incentiva a los estudiantes y mejora sus resultados académicos: “Se agradecen trabajos creativos en una carrera [grado en RRLL y RRHH] tan teórica [...], algunos disfrutamos mucho estas actividades, lo que se traduce en mejores notas”.

La práctica de los mapas mentales ofrece diversas ventajas a los estudiantes. Primero, potencia su capacidad de imaginación y creatividad, pudiendo ser el resultado muy diverso entre unos y otros y, sin embargo, igual de válido y efectivo: “Estimula nuestra imaginación al querer elaborar los mapas de la manera más original [...], hay multitud de formas de plasmar las ideas en el mapa mental”. Segundo, mejora su capacidad de comprensión, síntesis y memorización de las lecturas efectuadas: “Hemos aprendido a seleccionar la información más importante y descartar la menos, mejorando nuestra capacidad de síntesis”; “Una manera didáctica de mejorar el entendimiento de los textos y obtener las ideas principales [...]. Me acuerdo de prácticamente todo. Fomenta la memoria fotográfica”. Tercero, facilita la generación de ideas y conclusiones propias: “Una buena forma de leer y comprender los textos, y de poder sacar conclusiones propias”; “Ayuda a organizar conceptos y desarrollar ideas”. La emergencia de reflexiones propias supone una mejora del pensamiento crítico y autocrítico del estudiantado, competencia necesaria en asignaturas del campo de la sociología: “Me gusta la idea de hacer mapas mentales en asignaturas como sociología del trabajo, que te hacen pensar y reflexionar más [...], es una práctica para comerte la cabeza”. Esta competencia se beneficia de la elaboración de una tarea específica dentro de la práctica de los mapas mentales: la elaboración de una reflexión crítica. Este texto, breve en su extensión, permite a los estudiantes plasmar sus reflexiones y opiniones en torno a la lectura: “La temática de los textos me ha gustado mucho [...], he podido expresar de manera diferente a la habitual lo aprendido, sumándole unas reflexiones personales”.

La mejora de estas y otras competencias se ve reforzada gracias a la sesión grupal de clase en la que aquellos estudiantes que libremente lo decidan, supervisados por el profesorado, presentan sus mapas mentales. Tras ello se discuten tanto las ideas principales/secundarias del texto como las reflexiones y opiniones surgidas a partir de la tarea. En cuanto a la retroalimentación o *feedback* de la práctica tras su evaluación por parte del profesorado, esta ayuda a identificar claramente los aspectos en los que los estudiantes necesitan mejorar: “La retroalimentación permite mejorar la realización del siguiente mapa”. La retroalimentación, como elemento fundamental de todo proceso evaluativo, también permite al estudiantado desarrollar su capacidad de reflexión y autocrítica, aumentar su motivación y mejorar el diálogo con el profesorado: “El *feedback* es muy bueno para entender todo lo que no comprendíamos o mejorar lo que hemos hecho mal”.

Los mapas mentales también ofrecen una serie de oportunidades más allá de la propia práctica de clase: “Es una práctica muy visual que [...] inconscientemente sirve para mucho más de lo que se imagina uno”. Por un lado, refuerzan y profundizan los contenidos desarrollados en el conjunto de la asignatura, buscando una conexión teórico-práctica de la misma: “Nos permite abordar con más profundidad, y de forma más didáctica, las explicaciones de clase [...], aumentando nuestros conocimientos sobre temas que desconocemos”. Por otra, mejoran determinadas competencias que serán de gran utilidad para el resto de su formación universitaria y, por extensión, en su carrera profesional: “Es una práctica acertada ya que permite desarrollar nuestra capacidad de síntesis [...], muy útil para aplicarla en exámenes y trabajos donde haya un alto volumen de información”; “Ayuda a saber esquematizar un texto y sacar lo importante, cosa muy útil a la hora de estudiar cualquier otra asignatura, en unas oposiciones o incluso en nuestros futuros trabajos”.

La buena recepción de la práctica por parte de los estudiantes no elimina las posibilidades de implementar mejoras en la misma. Uno de los aspectos a reconsiderar en los próximos cursos se halla en la selección de los

textos. Para algunos estudiantes los documentos escogidos por parte del profesorado implican una elevada dificultad y/o son excesivamente largos, lo que se traduce en que “a veces la lectura se hace algo pesada”; “Para ser la primera vez que realizamos un mapa mental, alguno de los textos ha sido denso y largo, lo que dificulta su comprensión y crea sensación de pesadez”. Teniendo en cuenta que los mapas mentales son un método novedoso para la mayoría de estudiantes, la selección de los textos y su orden de lectura se establece de menor a mayor dificultad. No obstante, el hecho de leer directamente a los clásicos de la Sociología del Trabajo implica un cierto esfuerzo, por parte del estudiantado, a la hora de leer reflexivamente el texto. Para facilitar la primera toma de contacto con la lectura, el profesorado, previamente en sesión de clase, presenta brevemente al autor y el contexto sociohistórico de la obra. Otro aspecto gira en torno a la necesidad de que los estudiantes pongan su imaginación y creatividad al servicio de la elaboración de los mapas mentales. Por ello se sugiere que “se facilite alguna plantilla para las personas con poca imaginación”. Si bien es cierto que no se proporciona una plantilla a los estudiantes, en la presentación inicial el profesorado exhibe en el proyector del aula una serie de ejemplos de mapas mentales de cursos anteriores, comentando sus errores y aciertos, de cara a facilitar su elaboración por parte del estudiantado. Téngase también en cuenta que el presente trabajo, que será puesto a disposición del estudiantado, les servirá igualmente de ayuda en la realización de la práctica.

Para otros estudiantes el problema no radica en la dificultad o la longitud del texto, sino en el propio interés de este: “Una práctica muy interesante que nos ayuda a saber esquematizar ideas [...], lo único que los textos elegidos no han sido tan interesantes”. Una propuesta a contemplar en el futuro sería que el profesorado “pudiera poner diversos textos, entre los que elegir los estudiantes”. De esta forma los estudiantes seleccionarían aquel que más interés despertara en ellos, aunque ello supusiera que unos trabajaran una lectura y otros estudiantes otra. Una opción opuesta pasa por que sean los propios estudiantes quienes libremente seleccionan y proponen un texto al profesorado y, en caso de que este lo considere temáticamente acertado respecto a los contenidos de la asignatura, aprobar la propuesta: “me gustaría poder ser yo quien propone un texto al profesor”. Ambas alternativas, no obstante, no son incompatibles, por lo que podrían combinarse. En el análisis del discurso de los estudiantes también se ha manifestado “la posibilidad de hacerla sobre una película, un documental o una novela [...]. Estaría bien leer libros más populares, con un lenguaje menos técnico, aunque traten indirectamente los contenidos de la asignatura”. Todas estas propuestas serán tenidas en cuenta por el profesorado de cara a preparar la práctica para futuros cursos académicos.

Otras recomendaciones tienen que ver con la incorporación a la práctica de nuevas tareas. Así, por ejemplo, se sugiere “realizar obligatoriamente la exposición de tu propio mapa para una mejor comprensión y asimilación”. Por motivos de limitación de tiempo esta posibilidad solo se ofrece a un número reducido de estudiantes, que se prestan a ello de forma voluntaria y desinteresada; una alternativa a reconsiderar en próximos cursos podría ser la grabación en video de la presentación por parte del propio estudiante, siendo visualizada por el profesorado fuera de la sesión de clase. Otra sugerencia es la “realización de autocorrecciones entre los mismos compañeros, además de la del profesor, para tener diferentes perspectivas”. Actualmente solo disponen de la retroalimentación del profesorado, salvo aquellos estudiantes que voluntariamente presentan sus mapas mentales y son discutidos por el conjunto de la clase. Por otra parte, se menciona que “se echa en falta tener más espacio para reflexionar en sesiones de grupos reducidos”. Igualmente, por cuestiones de disponibilidad de tiempo y espacio (los grupos suelen ser numerosos), la discusión final se produce para el conjunto de la clase. Por último, debido a que la realización de la práctica exige un elevado trabajo para el estudiantado, una reclamación gira en torno a la idea de que “se reconozca un poco más a la gente que se lo ha currado mucho [...], con más valor en la evaluación de la asignatura”; “Requiere mucho tiempo y esfuerzo, por lo que le subiría un poco la puntuación de la práctica”. El profesorado, no obstante, reflexionará sobre todas estas cuestiones para, en la medida de lo posible, responder a las demandas del estudiantado.

Pese a todo lo expuesto anteriormente, algunos estudiantes sugieren que el profesorado debería ofrecer la oportunidad de elegir entre la elaboración de mapas mentales, por un lado, o el desarrollo de métodos más tradicionales (por ejemplo, resúmenes), por otro: “Permitir realizar resúmenes o mapas, a elección de cada uno, ya que para algunas personas es complicado estructurar las ideas clave [en los mapas mentales]”. Las explicaciones ofrecidas versan sobre las dificultades que algunos estudiantes tienen para seleccionar las ideas principales y plasmarlas de forma original en un mapa mental: “Ha sido más difícil plantear el mapa que entender el texto. Tenía claro el contenido, pero luego ha sido difícil organizarlo en el mapa [...]. No todos tenemos las mismas habilidades para hacer un mapa mental [...]. Hay personas que les resulta más fácil hacer resúmenes”. Siendo conscientes que los mapas mentales exigen un esfuerzo extraordinario por parte del estudiantado, y que probablemente es la primera vez que se aproximan a métodos alternativos como este, su puesta en práctica permite una serie de ventajas a los estudiantes: desde una mayor profundización y comprensión de la lectura hasta una adquisición más rápida de todas aquellas competencias ya mencionadas anteriormente: “Hay compañeros que prefieren hacer resúmenes, pero creo que de esta manera trabajamos más la comprensión y nos ayuda a ser más creativos”; “Aunque requiere mucho tiempo, para mí es más efectiva [...]. Me ha ayudado a fomentar mi comprensión lectora

y deducir las ideas principales”; “Personalmente me gusta más la elaboración de resúmenes [...], pero reconozco que de esa manera no hubiésemos trabajado tan a fondo los textos como con los mapas”.

En definitiva, los mapas mentales son “un método original y entretenido de comprender, sintetizar y plasmar los contenidos de un texto”, y especialmente acertado en las mencionadas asignaturas. Así lo afirma el 86,9% de los estudiantes que respondieron al cuestionario, frente al 8,2% de quienes consideran que no fue acertada dicha práctica o el 4,9% que comentaron que “en parte sí, en parte no”.

## 5. Conclusiones

Sin tradición no hay innovación. El conocimiento de los fundamentos del trabajo sociológico, desarrollado en buena medida a través de autores y obras que hoy situamos en la Sociología del Trabajo, constituye la base de una aportación académica y socialmente relevante. La lectura de los clásicos es volver al origen, a la tradición y al contexto que alumbró el desarrollo de la teoría social. Pero clásicos también lo son todos los autores y obras que desde entonces han ido aportando un avance científico a la rama sociológica del ámbito del trabajo. Los más recientes pueden denominarse “clásicos contemporáneos”.

Partiendo de ello, y siendo conscientes que la propuesta de práctica docente presentada podría tildarse de contracultural en la actualidad, los autores del presente trabajo defienden una lectura sosegada y atenta que se sitúa en las antípodas, por tanto, del consumo rápido y superficial típico de la modernidad líquida (Bauman, 2003). Un ejemplo es el ritmo impuesto por las denominadas “revistas de impacto” de las que, sin embargo, en demasiadas ocasiones apenas se suele leer el resumen o *abstract*. La vuelta a los clásicos debe realizarse de manera pausada a la vez que reflexiva.

El mapa mental es una herramienta creativa que favorece esa forma de acercamiento a la literatura científica clásica. A partir de su puesta en práctica se puede aprender a comunicar de manera efectiva, ágil y relevante lo leído, de forma que el estudiantado incorpore entre sus competencias el dominio de la capacidad de comprensión y síntesis. Una exposición resumida y visual que sirve de apoyo real en la construcción de un discurso crítico propio. En definitiva, la elaboración de mapas mentales constituye un eficaz recurso didáctico que aúna las prácticas intelectuales más fructíferas (la lectura y el estudio) con capacidades de expresión artística y comunicativa.

## 6. Agradecimientos

Los autores agradecen la buena disposición del estudiantado en la elaboración de las prácticas docentes sobre mapas mentales, así como en su respuesta a la encuesta final sobre dichas tareas. De forma especial, agradecer a las estudiantes Ona Estany Villa y Yolanda Salvago Díaz, del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Granada, su amabilidad para autorizar a publicar sus mapas mentales en el presente trabajo.

## Referencias

- Aguilera, D. (2015). *El mapa mental: una estrategia cognitiva de aprendizaje*. UNID Editorial Digital.
- Alvarado, L. J. (2015). Estilos de Aprendizaje y mapas mentales en estudiantes de secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 8(16), 1-24. <https://doi.org/10.55777/rea.v8i16.1015>
- Babbage, C. (2010, 1832). *On the Economy of Machinery and Manufactures*. Cambridge University Press.
- Barros, F., & Rodríguez, C. (2020). "Cuando la práctica eres tú": herramientas para la inserción sociolaboral de los titulados universitarios en Educación Social. En M. I. Velasco, E. Trigo, & E. Domínguez (Eds.), *Nuevas lecturas docentes* (pp. 41-54). Tirant Lo Blanch.
- Barros, F., Valdera, J. M., & Entrena, F. (2020). Ropa «made in the world»: las Cadenas Globales de Valor en el textil y la confección. En A. Trinidad, R. M. Soriano, & J. F. Bejarano (Eds.), *La cadena global de valor de las prendas de vestir. La conciencia del consumidor respecto a los lugares de producción* (pp. 27-60). Tecnos.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007, 1998). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Gedisa.
- Bell, D. (1986, 1973). *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Alianza.
- Braverman, H. (1975, 1974). *Trabajo y capital monopolista. La degradación del trabajo en el siglo XX*. Nuestro Tiempo.
- Brinkmann, A. (2003). Graphical Knowledge Display-Mind Mapping and Concept Mapping as Efficient Tools in Mathematics Education. *Mathematics Education Review*, 16, 35-48.
- Buzan, T. (1996). *Seminario taller: mapas mentales*. Estrateus. Recuperado el 22 de octubre de 2021 de <https://tinyurl.com/45ftwe2a>
- Buzan, T. (2004). *Cómo crear mapas mentales. El instrumento clave para desarrollar tus capacidades mentales que cambiará tu vida*. Urano.
- Buzan, T. (2019). *Mapas mentales: la guía definitiva para aprender a utilizar la herramienta de pensamiento más efectiva jamás inventada*. Alienta.
- Campos, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Magisterio.
- Castillo, J. J. (1996). *Sociología del trabajo. Un proyecto docente*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Castillo, J. J. (1999). *Beatrice Webb: la Sociología del Trabajo entre dos siglos*. *Política y Sociedad*, 32, 195-205. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO9999330195A/24712>
- Castillo, J. J. (2003). *En la jungla de lo social. Reflexiones y oficio de sociólogo*. Miño y Dávila.
- Castillo, J. J. (2009). Seguir a los clásicos: un taller oculto en la formación del sociólogo. *Política y Sociedad*, 46(3), 77-90. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0909230077A>
- Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas No Propietarios (2021a). *Proyecto EDIA: Recursos Educativos Abiertos*. Recuperado el 22 de octubre de 2021 de <https://cedec.intef.es/proyecto-edia/>
- Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas No Propietarios (2021b). *Rúbrica de evaluación de un mapa mental*. Recuperado el 22 de octubre de 2021 de <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-de-evaluacion-de-un-mapa-mental-2/>
- Chairani, N. (2015). Improving reading comprehension using mind mapping concept. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*, 3, 352-355. <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/selt/article/view/6868/5403>
- D'Antoni, A. V., Zipp, G. P., & Olson, V. G. (2009). Interrater reliability of the mind map assessment rubric in a cohort of medical students, *BMC Medical Education*, 9(19). <https://doi.org/10.1186/1472-6920-9-19>
- Durkheim, É. (2020, 1893). *La división del trabajo social*. Biblioteca Nueva.
- Fernández, C. J., Ibáñez, R., & Romero, P. M. (2021). *Sociología de las Organizaciones Económicas*. Síntesis.
- Friedmann, G., & Naville, P. (1963, 1961). *Tratado de Sociología del Trabajo*. Fondo de Cultura Económica.
- Giddens, A. (2004). *Sociología*. Alianza.
- Glass, T. (2016). Human mind maps. *English Teaching Forum*, 54(2), 37-39. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1103991.pdf>
- Köhler, H. D., & Martín, A. (2021). *Manual de la Sociología del Trabajo y de las Relaciones Laborales*. Delta.
- Marx, K. (1978, 1859). *Líneas fundamentales de la crítica de la economía política*. Crítica.
- Marx, K. (2000, 1867). *El Capital*. Akal.
- Mayo, E. (1977, 1933). *Problemas humanos de una civilización industrial*. Nueva Visión.
- Miñano, E. C., Paredes, K. L., & Rodríguez, J. R. (2011). Software educativo y actividades interactivas y el desarrollo de niveles de comprensión lectora en Educación Primaria. *Pueblo Continente*, 22(2), 499-512. <http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/441/406>
- Mohaidat, M. M. T. (2018). The Impact of Electronic Mind Maps on Students' Reading Comprehension. *English Language Teaching*, 11(4), 32-42. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1173471.pdf>

- Munayco, A. (2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *COMUNICACIÓN: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 9(1), 5-13. <http://www.scielo.org.pe/pdf/comunica/v9n1/a01v9n1.pdf>
- Muñoz, J. M., Ariza, C., & Sampedro, B. E. (2015). La aplicación de los mapas mentales en Educación Primaria. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 4, 70-89. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1459>
- Muñoz, J. M., Marín, V., & Hidalgo, M. D. (2020). Validación de una escala de medida del mapa mental como estrategia de aprendizaje en la formación inicial docente. *Estudios sobre Educación*, 38, 79-100. <https://doi.org/10.15581/004.38.79-100>
- Muñoz, J. M., Ontoria, A., & Molina, A. (2011). El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), 343-361. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m3-6.mmog>
- Novoa, P., Cancino, R., Flores, W., & Nieto, J. (2018). El Mapa Mental Armónico en la comprensión de textos narrativos en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 541-606. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.243>
- Oltra, B., Garrigós, J. I., Mantecón, A., & Oltra, C. (2004). *Sociedad, vida y teoría. La Teoría Sociológica desde una perspectiva de Sociología narrativa*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Organización Internacional del Trabajo. (2016). *El empleo atípico en el mundo. Retos y perspectivas*. Organización Internacional del Trabajo.
- Piore, M., & Sabel, C. (1990, 1984). *La segunda ruptura industrial*. Alianza.
- Real Academia Española (2021). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 22 de octubre de 2021 de <https://dle.rae.es/cl%C3%A1sico>
- Recio, A. (1999). La segmentación del mercado laboral en España. En C. Prieto, & F. Miguélez (Eds.), *Las relaciones laborales en España* (pp. 125-150). Siglo XXI.
- Rifkin, J. (1996, 1995). *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*. Paidós.
- Sennett, R. (2000, 1998). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.
- Smith, A. (2011, 1776). *La riqueza de las naciones*. Alianza.
- Standing, G. (2014, 2011). *El Precariado. Una nueva clase social*. Pasado y Presente.
- Stokhof, H., de Vries, B., Bastiaens, T., & Martens, R. (2020) Using Mind Maps to Make Student Questioning Effective: Learning Outcomes of a Principle-Based Scenario for Teacher Guidance. *Research in Science Education*, 50, 203-225. <https://doi.org/10.1007/s11165-017-9686-3>
- Taylor, F. (1987, 1911). *Principios de la administración científica*. El Ateneo.
- Touraine, A. (1955). *L'Évolution du travail ouvrier aux usines Renault*. CNRS.
- Vázquez-Cano, E., López, E., & Sarasola, J. L. (2015). Analysis of Social Worker and Educator's Areas of Intervention through Multimedia Concept Maps and Online Discussion Forums in Higher Education. *Electronic Journal of e-Learning*, 13(5), 333-346. <https://www.learnlib.org/p/172484/>
- Villalustre, L., & del Moral, M. E. (2010). Mapas conceptuales, mapas mentales y líneas temporales: objetos "de" aprendizaje y "para" el aprendizaje en Ruralnet. *RELATEC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 9(1), 15-27. [https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/1118/1/1695-288X\\_9\\_1\\_15.pdf](https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/1118/1/1695-288X_9_1_15.pdf)
- Webb, S., & Webb, B. (2014, 1897). *La Democracia Industrial*. Biblioteca Nueva.
- Weber, M. (1994, 1908-09). *Sociología del trabajo industrial*. Trotta.
- Weber, M. (2012, 1905). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (2014, 1921). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.