

## EL USO DE LOS APUNTES COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE: UN ANÁLISIS DE CASOS

SANDRA ESPINO DATSIRA\*  
MARIANA MIRAS MESTRES\*\*

### Introducción

En los contextos educativos formales, los estudiantes deben enfrentarse a tareas que implican el uso de la lectura y la escritura. La competencia en ambas habilidades y, en especial, el uso de ambas como procedimientos de aprendizaje es fundamental para la resolución de las tareas académicas. Diferentes investigaciones (Barberà, Castelló y Monereo, 2003; Dunkel y Davy, 1989; Solé, Mateos, Miras, Martín, Castells, Cuevas y Gràcia, 2005) coinciden en que una de las tareas más propuestas por los profesores y realizadas por los alumnos, sobre todo en los niveles educativos superiores (educación secundaria, bachillerato y universidad) es la toma de apuntes.

La toma de apuntes implica el uso simultáneo y articulado de diferentes habilidades lingüísticas: escuchar, escribir y, en determinados momentos, leer. Como instrumento y procedimiento de aprendizaje puede ser utilizada de diferentes formas, desde un uso mecánico hasta un uso más estratégico. El uso mecánico implica la realización de procesos cognitivos simples, como por ejemplo, la reproducción literal de la información transmitida por el docente, mientras que el uso más estratégico moviliza procesos cognitivos complejos, como la activación de conocimientos previos, la interpretación, la selección y la paráfrasis de la información. En este sentido, muchos autores consideran que tomar apuntes es un instrumento que favorece la comprensión del contenido. Por lo tanto, se la considera una herramienta de construcción del conocimiento y no solo un instrumento de recolección de información (Benton, Kiewra, Whitfill y Dennison, 1993; Czarnecki, Rosko y Fine, 1998).

Las diversas maneras de conceptualizar la toma de apuntes tienen su correlato en las diferentes representaciones que los alumnos se forman de ella. La mayoría de las investigaciones sobre esta temática indagan las representaciones de los estudiantes por medio de la realización de entrevistas,

observaciones y autoinformes (informes de los estudiantes sobre sus propios hábitos y estrategias de aprendizaje) que les permiten acceder al modo en el que los alumnos se representan la toma de apuntes. Autores como Monereo, Carretero, Castelló, Gómez y Pérez Cabaní (1999) han puesto de manifiesto dos formas generales en las que los alumnos tienden a concebir dicho proceso. En primer lugar, existen alumnos que consideran la toma de apuntes como un instrumento de recolección de información, es decir, como una extensión de la memoria, lo que nos lleva a pensar en un tipo de representación reproductiva. En segundo lugar, hay alumnos que entienden la toma de apuntes como un medio que les ayuda a comprender mejor el tema y les permite aprender y organizar el material de la clase, es decir, que tienen un tipo de representación de carácter constructivo.

Asimismo, la toma de apuntes se puede contemplar desde dos dimensiones diferentes: el proceso y su uso. Por un lado, los estudiantes toman apuntes con diferentes finalidades, tales como estudiar para un examen, realizar un trabajo, informe o comentario. Por otro lado, estas finalidades implican además la realización de diferentes acciones a partir de los apuntes, como por ejemplo, pasarlos a limpio y reorganizarlos, subrayarlos, hacer resúmenes, elaborar esquemas o mapas conceptuales. Ambas dimensiones tienen como finalidad última favorecer el aprendizaje. Es por esto que entendemos que la toma de apuntes y su uso no son independientes de los motivos y sobre todo de los objetivos e intenciones con los que los estudiantes se enfrentan a un determinado aprendizaje, es decir, de sus enfoques de aprendizaje. Es ya clásica la distinción entre un *enfoque profundo* y un *enfoque superficial*. En el primer caso, la intención del estudiante es comprender el significado del material trabajado, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y la propia experiencia. En el segundo caso, el principal objetivo del alumno es la memorización de la información considerada importante, sin tener en cuenta otras condiciones relacionadas con el contexto de aprendizaje (Entwistle, 1987; Marton y Säljö, 1976).

De acuerdo con estos planteamientos y con otras investigaciones sobre el tema (Carrier, Williams y Dalgaard, 1988; Van Meter, Yokoi, Pressley, 1994), consideramos que la relación

entre el enfoque de aprendizaje y el uso de los apuntes puede estar mediada por la representación que tienen los estudiantes de la toma de apuntes y su uso. El enfoque de aprendizaje de los estudiantes puede condicionar el tipo de representación que tienen de la toma de apuntes y su uso en una situación concreta de enseñanza y aprendizaje. Esto puede resultar en un uso más o menos efectivo de los apuntes por parte de los estudiantes. En este sentido, también deben considerarse las condiciones del contexto concreto de enseñanza y aprendizaje, las cuales pueden favorecer o dificultar que los estudiantes adopten un enfoque de aprendizaje determinado (Pérez Cabaní, 2001).

En definitiva, el enfoque de aprendizaje, la función que se atribuye a los apuntes, el uso que se hace de estos, las características específicas de la tarea y del contexto académico concreto, así como los resultados de aprendizaje, constituyen variables que mantienen complejas relaciones.

## Objetivos e hipótesis

Nuestro trabajo forma parte de una investigación más amplia cuya finalidad es estudiar los diferentes tipos de apuntes y su uso por parte de los estudiantes universitarios según su enfoque de aprendizaje (tesis doctoral en curso por la Universidad de Barcelona). Con el propósito de explorar las relaciones entre las variables citadas en el apartado anterior, el presente trabajo se plantea los siguientes objetivos: en primer lugar, identificar posibles relaciones entre el enfoque de aprendizaje de los estudiantes y la representación que tienen de la toma de apuntes y su uso; en segundo lugar, identificar relaciones entre la representación que tienen de la toma y el uso de apuntes y su uso real en las tareas académicas; finalmente, intentaremos establecer algún tipo de relación entre el uso real de los apuntes que realizan los estudiantes y los resultados de aprendizaje que obtienen.

En relación con estos objetivos y de acuerdo con los resultados de otras investigaciones y con nuestras propias expectativas, sería esperable que los estudiantes con un enfoque de aprendizaje más profundo tendieran a representarse la toma de apuntes como un proceso de construcción de conocimiento. Por lo tanto, se esperaba

que revisaran y reescribieran sus notas, incluyendo información adicional y reorganizaciones, elaborando y suprimiendo información. Asimismo, se hipotetizaba que obtendrían mejores resultados de aprendizaje. Por otra parte, la expectativa respecto de los estudiantes con un enfoque de aprendizaje más superficial era que se representaran la toma de apuntes como un proceso de recolección de información e hicieran un uso más directo de sus anotaciones, sin introducir cambios en la estructura ni en el contenido. Se esperaba que los resultados de aprendizaje de estos estudiantes no fueran tan buenos como los del grupo anterior.

## Método

### Participantes

Los participantes de este estudio fueron 65 estudiantes de tercer curso de la licenciatura de Psicología de la Universidad de Barcelona, quienes cursaban, entre otras materias, Psicología de la Educación. En este artículo nos centraremos en el análisis de cuatro casos representativos, seleccionados según su enfoque de aprendizaje (dos alumnos con un enfoque de aprendizaje profundo y dos con un enfoque de aprendizaje superficial).

### Procedimiento e instrumentos para la obtención y el análisis de los datos

La recolección de datos se inició con la selección de una tarea académica que consistía en realizar una síntesis, tarea propuesta habitualmente a los estudiantes en la materia Psicología de la Educación. Los 65 estudiantes debían relacionar conceptos y elaborar la información a partir de diferentes fuentes, entre ellas, los apuntes tomados en clase. Disponían de tres semanas para realizar la tarea. Previamente, se habían obtenido datos acerca del grupo mediante dos instrumentos: en primer lugar, una prueba estandarizada que permitía diferenciar el enfoque de aprendizaje y que constaba de 42 ítems a los que los estudiantes debían responder a partir de una escala tipo Likert en función de su grado de acuerdo o desacuerdo (Cuestionario de enfoques de aprendizaje –CEPEA–;

Barca, 1999); en segundo lugar, un cuestionario elaborado *ad hoc* para indagar el tipo de representación de la toma y el uso de apuntes que tenían los alumnos (Cuestionario de representación de la toma y el uso de apuntes, CRTA). El CRTA constaba de 13 preguntas, todas ellas de opción múltiple de respuesta, relacionadas con los siguientes aspectos: los objetivos de la toma de apuntes, el tipo de apuntes tomados, la frecuencia y el tipo de revisión de los apuntes, la frecuencia y el tipo de uso de los apuntes para la preparación de exámenes y, por último, la frecuencia y el tipo de uso de los apuntes para la realización de trabajos, informes o comentarios. También fueron recogidos los apuntes tomados por los estudiantes en una de las sesiones de clase, así como las síntesis entregadas y ya evaluadas por la docente. Esto nos permitió obtener los datos relativos a los resultados de aprendizaje de los alumnos. Las sesiones de clase, de una duración aproximada de 90 minutos, estaban organizadas alrededor de la presentación de un conjunto de conceptos correspondientes al temario de la asignatura. En dicha presentación, la profesora acompañaba su explicación oral con un soporte visual (presentación en PowerPoint) y daba a los alumnos la oportunidad de realizar preguntas para facilitar la comprensión del contenido.

Simultáneamente, se seleccionó una pequeña muestra de participantes (N=17) a los cuales se les hizo un seguimiento más pormenorizado, en forma de entrevistas semiestructuradas al inicio y al final del proceso. Las entrevistas tenían el objetivo de determinar el enfoque de aprendizaje de los alumnos, su representación de la toma y el uso de apuntes, y el uso real que les daban a estos. Asimismo, se consideraron los autoinformes propuestos a estos alumnos antes de que realizaran la síntesis. En estos informes, especificaron el uso real que hacían de sus apuntes durante la realización de la tarea de síntesis, e incluyeron información relativa a otro material empleado: los apuntes, su tiempo de uso, el material de ampliación (libros o artículos, en caso de que hubieran sido utilizados), la información vinculada a los productos generados (copias de los apuntes utilizados, borradores, resúmenes o esquemas), así como un apartado para comentarios o incidencias surgidas durante el uso de los apuntes. Finalmente, se recogieron las producciones entregadas a la profesora al finalizar la tarea.

Como hemos señalado anteriormente, los datos analizados en este trabajo son los relativos al enfoque de aprendizaje de los alumnos de la submuestra, al perfil de representación de la toma y el uso de apuntes, al uso real de los apuntes y a los resultados de aprendizaje. Detallamos a continuación las dimensiones de análisis utilizadas para cada uno de estos aspectos, resumidos en la Tabla 1.

En primer lugar, en relación con el *enfoque de aprendizaje*, el análisis de los datos proporcionados por el cuestionario permitió agrupar a los estudiantes en dos categorías: alumnos con un enfoque de aprendizaje superficial y alumnos con un enfoque de aprendizaje profundo.

En segundo lugar, en relación con la representación de la toma y el uso de apuntes, el análisis de las respuestas facilitadas por los estudiantes en el cuestionario de representación de la toma y el uso de apuntes (CRTA) nos permitió distinguir diferentes perfiles de representación en los alumnos, en función del predominio de uno u otro tipo de respuestas. Los perfiles identificados fueron los siguientes:

1. *Reproductiva*: más del 60% de las respuestas vinculadas a un tipo de representación reproductiva.
2. *Mixta (reproductiva/constructiva)*: la mitad de las respuestas vinculadas a un tipo de representación reproductiva, y la otra mitad vinculadas a un tipo de representación constructiva.
3. *Constructiva*: más del 60% de las respuestas vinculadas a un tipo de representación constructiva.

En tercer lugar, para determinar el uso real de los apuntes durante la realización de la síntesis se analizaron los autoinformes completados por los alumnos. Esta información fue contrastada con las respuestas de los mismos alumnos durante las entrevistas semiestructuradas. Después de tomar los apuntes, los alumnos pueden emplearlos de diversas formas según las demandas académicas que se les plantean. Estos usos pueden implicar diferentes grados de elaboración, desde una utilización directa hasta una utilización mediada. Los tipos de uso identificados fueron categorizados en tres grupos en función de su grado de elaboración. El primer grupo, de *elaboración baja*, incluyó los casos en los que los apuntes eran leídos y a continuación pasados a limpio sin cambios relevantes. En caso de haber modificaciones, consistían en la numeración de las páginas, el titulado de las secciones o la corrección de aspectos formales. En el segundo grupo, llamado de *elaboración media*, se encontraban los casos en los que los alumnos subrayaban los apuntes, identificaban y suprimían la información irrelevante, reorganizaban el contenido para modificar su estructura, o comparaban sus apuntes con los de algún compañero y luego introducían modificaciones. El tercer grupo fue llamado de *elaboración alta*. En él fueron incluidos los casos en los que, por ejemplo, el contenido de los apuntes era ampliado con información sobre el tema que el alumno ya conocía, o con otras fuentes de información; en otros casos, los apuntes fueron usados para la elaboración de resúmenes, notas, esquemas o mapas conceptuales.

Finalmente, la evaluación de la producción de síntesis en relación con los resultados de aprendizaje se realizó mediante una escala de 0 a 10 puntos y dio lugar a las siguientes calificaciones: suspenso (0 a 4,9), aprobado (5 a 6,5), notable (6,6 a 8,5) y sobresaliente (8,6 a 10).

**TABLA 1**

Datos	Análisis
Enfoque de aprendizaje.	superficial / profundo
Representación de la toma de apuntes y su uso.	reproductiva / mixta / constructiva
Uso de los apuntes.	elaboración baja / media / alta
Resultados de aprendizaje.	suspenso / aprobado / notable / sobresaliente

## Resultados

Partimos de una metodología de análisis de casos que nos permitió observar los procesos llevados a cabo por los estudiantes durante la realización de la tarea de síntesis. Consideramos tanto las condiciones del contexto como las características de los participantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje descrito en la sección anterior. A continuación presentamos los resultados relativos a cuatro casos, que dan cuenta de las relaciones encontradas entre las variables analizadas.

### Caso 1

El primer caso es el de una alumna con un enfoque de aprendizaje profundo en la que se reconoce una representación constructiva de la toma y el uso de apuntes. Es una estudiante que considera que el uso de apuntes le ayuda a comprender y a interpretar mejor la información facilitada por el docente durante las sesiones de clase. Por ello los utiliza, junto con otras fuentes de información, para la preparación de exámenes. También emplea los apuntes en la realización de trabajos escritos, y en particular controla que haya coherencia entre los contenidos de ambos. Su representación inicial de la toma y el uso de apuntes se mantiene a lo largo de todo el proceso. En la entrevista final, afirma que a menudo algunos factores, como el estilo de explicación de la docente, o la falta de tiempo, han podido incidir en la forma en que tomaba los apuntes. A pesar de ello, su uso de ellos ha sido el mismo que se había representado inicial-

mente. En concreto, los usos que realiza son los siguientes: lectura de los apuntes, numeración de las páginas y titulado de las secciones con el fin de ordenarlos, corrección, pasado a limpio, supresión de la información poco importante, reorganización y, por último, ampliación con otras fuentes de información. Todo esto corresponde a una elaboración alta de los apuntes. Se trata de una alumna que obtiene buenos resultados de aprendizaje, con la calificación de notable.

### Caso 2

El segundo caso es el de una alumna con un enfoque de aprendizaje superficial que demuestra una representación reproductiva de la toma y el uso de apuntes. Es una estudiante que considera que el uso de los apuntes le ayuda a recordar mejor la información dada por el docente. Sin embargo, no siempre utiliza los apuntes para la preparación de exámenes o para la realización de trabajos, y solo en ocasiones los lee y los subraya. Su representación inicial de la toma y el uso de apuntes, al igual que en el caso anterior, también se mantiene a lo largo de todo el proceso, de modo que su uso efectivo de los apuntes se corresponde con su representación inicial (los lee). En las entrevistas también pone de manifiesto que la metodología docente y la falta de tiempo han incidido tanto en el tipo de apuntes tomados (en este caso, una cantidad menor) como en el uso (limitado a la lectura). La calificación obtenida por esta alumna es “aprobado”.



**LECTURA Y VIDA**

**lectura y vida**  
REVISTA LATINOAMERICANA DE LECTURA

**LECTURA Y VIDA**  
**31 AÑOS**

**CD de distribución gratuita**

**Edición limitada**

### Caso 3

El tercer caso que presentamos es el de una alumna que tiene un enfoque de aprendizaje profundo y una representación constructiva de la toma y el uso de apuntes. En este sentido, confirma parcialmente nuestras hipótesis sobre la relación entre el enfoque de aprendizaje y el tipo de representación de los apuntes y su uso. Aun así, en la situación concreta de enseñanza y aprendizaje en la que se realizó este estudio, a pesar de que inicialmente se representaba a sí misma como una persona que valoraba el uso de los apuntes para aprender y los utilizaba siempre –tanto para la realización de exámenes como de trabajos (leyéndolos, subrayándolos, haciendo esquemas o ampliándolos con otras fuentes de información)–, en esta situación concreta hace un uso poco elaborado de ellos y se limita solo a leerlos. Esta alumna obtuvo resultados de aprendizaje de bajo nivel: su calificación fue “aprobado”.

En la entrevista final, las respuestas de esta alumna ponen de manifiesto que tanto la metodología didáctica como el estilo de la profesora influyeron de manera determinante en la cantidad de material anotado (menor cantidad de apuntes tomados). Asimismo, la escasez de tiempo personal disponible para la realización de la tarea fue, desde su punto de vista, el factor determinante de un menor uso de los apuntes y, sobre todo, de un uso más simple y menos elaborado que el previsto.

### Caso 4

El cuarto caso es el de una alumna con un enfoque de aprendizaje superficial y una representación reproductiva de la toma y el uso de apuntes. Considera que usar los apuntes le ayuda a aprender el contenido de las asignaturas y, por lo tanto, siempre los utiliza para la preparación de exámenes o para la realización de trabajos. Sin embargo, se representa un uso poco elaborado, limitado a la lectura y el subrayado. Aun así, en la situación concreta de enseñanza y aprendizaje de este estudio, la alumna realiza un uso más elaborado del que se representaba inicialmente. Además de leer y subrayar sus apuntes, toma notas a partir de los mismos y establece relaciones con otras fuentes de información: en este caso, las diapositivas facilitadas por la profesora y el manual de referencia de la asignatura. Esta alumna obtiene buenos resultados de aprendizaje, con la calificación de notable.

Durante la entrevista final, la alumna pone de manifiesto que la metodología docente y el tipo de tarea propuesta la han motivado a tomar más apuntes y a utilizarlos más de lo que se había representado en un principio.

A continuación, en la Tabla 2, se resumen los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones respecto a los cuatro casos analizados.

TABLA 2

	Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4
Enfoque de aprendizaje.	profundo	superficial	profundo	superficial
Representación de la toma de apuntes y su uso.	constructiva	reproductiva	constructiva	reproductiva
Uso de la toma de apuntes.	elaboración alta	elaboración baja	elaboración baja	elaboración media/alta
Resultados de aprendizaje.	notable	aprobado	aprobado	notable

## Conclusiones

A continuación presentamos algunas de las conclusiones extraídas de los resultados obtenidos.

En primer lugar, nuestro análisis nos ha permitido identificar diferentes grados de elaboración en los usos de los apuntes durante la realización de una misma tarea académica. En este sentido, hemos podido confirmar la hipótesis inicial, dado que los análisis realizados nos permitieron identificar, por un lado, usos con un mayor nivel de elaboración, como la revisión y la reorganización de los apuntes. Por otro lado, se han identificado usos con un menor nivel de elaboración, como por ejemplo, la lectura o el subrayado, es decir, usos más directos de los apuntes, sin cambios en el contenido ni en la estructura.

En segundo lugar, los cuatro casos seleccionados se pueden distribuir en dos grupos. Por una parte, alumnos cuyo perfil es consistente a lo largo de todo el proceso y se ajusta a las hipótesis formuladas (casos 1 y 2). Estos dos casos nos han permitido aportar evidencias en el sentido de nuestras hipótesis, es decir, respecto de la relación entre el enfoque de aprendizaje de los alumnos, la representación de la toma y el uso de apuntes, el uso real de estos y los resultados de aprendizaje. Por otra parte, existen alumnos cuyo perfil es también consistente, aunque en menor medida, pero no se ajusta a las hipótesis formuladas. Teniendo en cuenta que el enfoque de aprendizaje puede variar bajo determinadas condiciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, a partir de los datos obtenidos en los dos casos restantes (casos 3 y 4) podríamos inferir que ha habido un cambio en dicho enfoque de aprendizaje.

En los casos analizados se ha puesto de manifiesto que algunos alumnos pueden modificar sus representaciones iniciales y, en la resolución de la tarea de síntesis, acabar realizando un uso de los apuntes diferente del previsto. El análisis de las entrevistas mantenidas con los estudiantes al inicio y al final del proceso ha permitido identificar algunos de los factores de cambio en el enfoque de aprendizaje: la metodología docente, la planificación temporal y el tipo de tarea. Aun así, se ha podido observar, a partir del análisis de las entrevistas, que esta variación es más frecuente en los alumnos que muestran una mayor sensibilidad para adaptarse

al contexto de enseñanza y aprendizaje. Aunque todos los estudiantes se refieren en algún momento a esos factores, no todos los consideran determinantes en el tipo de uso de los apuntes que efectivamente realizan durante la tarea académica.

En tercer y último lugar, se observa que el uso de los apuntes puede ser un elemento importante en relación con los resultados de aprendizaje de los alumnos. Cabe destacar que en todos los casos analizados, el nivel de elaboración en el uso de los apuntes es coherente con el nivel de los resultados de aprendizaje obtenidos. En el contexto de la tarea analizada se ha podido observar que una mayor elaboración de los apuntes parece ayudar a los alumnos a obtener mejores resultados de aprendizaje, más allá del enfoque general que tengan.

Nuestros resultados indican relaciones entre el enfoque de aprendizaje y la representación que tienen los estudiantes de la toma y el uso de apuntes y confirman en principio nuestras hipótesis iniciales. Sin embargo, los datos no permiten concluir que la consistencia entre el enfoque de aprendizaje y la representación de la toma y el uso de apuntes esté siempre relacionada con un tipo de uso de las anotaciones y con los resultados de aprendizaje. Una posible explicación para esto podría ser que, bajo determinadas condiciones de enseñanza y aprendizaje y según la sensibilidad del estudiante a las características del contexto, el enfoque de aprendizaje varía y se modifica la representación inicial de la toma y el uso de apuntes.

En cualquier caso, nuestros resultados no son extrapolables más allá de los casos analizados. Sin embargo, las discrepancias encontradas, así como la importancia del uso de los apuntes por parte de los estudiantes, nos animan a proseguir en esta línea. Un desarrollo posible sería la extensión del estudio al conjunto de la muestra de participantes, así como la profundización del análisis de las relaciones entre las variables estudiadas. En particular, consideramos de especial relevancia el estudio de las condiciones concretas de los procesos de enseñanza y aprendizaje que pueden favorecer la adopción de un enfoque profundo en los estudiantes y, por lo tanto, un uso más estratégico de los instrumentos de aprendizaje, entre ellos, la toma de apuntes. Para esto sería necesario avanzar en el análisis de los factores que

pueden ser determinantes en la modificación del enfoque inicial de los estudiantes, para lo cual se requiere el uso de metodologías de análisis centradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y no solo en las medidas pretest y posttest, habituales hasta ahora en el estudio de esta temática.

### Referencias bibliográficas

- Barberà, E.; M. Castelló y C. Monereo (2003). La toma de apuntes como sistema de autorregulación del propio aprendizaje. En C. Monereo y J. I. Pozo (eds.), **La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía**. Madrid: Síntesis.
- Barca, A. (1999). **CEPEA. Cuestionario de Enfoques de Aprendizaje**. La Coruña: Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación.
- Benton, S. L.; K. A. Kiewra; J. M. Whitfill y R. Dennison (1993). Encoding and External-storage Effects on Writing Processes. **Journal of Educational Psychology**, 85: 267-280.
- Carrier, C. A.; M. D. Williams y B. R. Dalgaard (1988). College Students' Perceptions of Notetaking and their Relationship to selected Learner Characteristics and Course Achievement. **Research in Higher Education**, 28 (3): 223-239.
- Czarnecki, E.; D. Rosko y E. Fine (1998). How to call up Notetaking Skills. **Teaching Exceptional Children**, 25 (1): 14-19.
- Dunkel, P. y S. Davy (1989). The Heuristic of Lecture Notetaking: Perceptions of American & International Students Regarding the Value & Practice of Notetaking. **English for Specific Purposes**, 8: 33-50.
- Entwistle, N. (1988 [1987; en inglés]). **La comprensión del aprendizaje en el aula**. Barcelona: Paidós/MEC.
- Marton, F. y R. Säljö (1976). On Qualitative Differences in Learning. Outcome and Process. **British Journal of Educational Psychology**, 46: 4-11.

Monereo, C.; R. Carretero; M. Castelló; I. Gómez y M. L. Pérez Cabaní (1999). Toma de apuntes en estudiantes universitarios: descripción de las condiciones en un escenario específico. En J. I. Pozo y C. Monereo (eds.), **El aprendizaje estratégico**. Madrid: Santillana/Aula XXI.

Pérez Cabaní, M. L. (2001). El aprendizaje escolar desde el punto de vista del alumno: los enfoques de aprendizaje. En C. Coll; J. Palacios y A. Marchesi (comps.), **Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar**. Madrid: Alianza.

Solé, I.; M. Mateos; M. Miras; E. Martín; N. Castells; I. Cuevas y M. Gràcia (2005). Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en Educación Secundaria y Educación Universitaria. **Infancia y Aprendizaje**, 28 (3): 329-347.

Van Meter, P.; L. Yokoi y M. Pressley (1994). College Student' Theory of Notetaking derived from their Perceptions of Notetaking". **Journal of Educational Psychology**, 86 (3): 323-338.

*Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en noviembre de 2009 y aceptado para su publicación en febrero de 2010.*

\* Profesora ayudante del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona.

\*\* Profesora titular del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona.

Para comunicarse con las autoras:  
sespino@ub.edu, mariana.miras@ub.edu.

# Estudios sobre la lectura

## Aciertos e infortunios en la investigación de las últimas décadas

María Cristina Rinaudo

