

Notas y subrayados

Una estrategia para enseñar a leer

Lourdes Pérez Garrido | Maestra. Profesora de Idioma Español. Responsable del curso de Apoyo a la Calidad del Egreso Escolar en el área de Lengua, PAEPU. Formadora de Lengua en el Instituto de Formación en Servicio del CEIP.

En una escuela de Uruguay, el año pasado, una maestra de sexto grado recibió la visita de su inspectora quien le preguntó: ¿Qué piensa hacer hoy?

La maestra respondió: Vamos a ver un documental y los niños tomarán notas de los aspectos que crean más interesantes, que les generen interrogantes, para después buscar entre todos en otras fuentes, poner las notas en común, saber más del tema.

La maestra estaba estrenando sus aprendizajes del curso de Apoyo a la Calidad del Egreso Escolar al proponer este trabajo. La inspectora preguntó: ¿Qué es eso de tomar notas?, ¿dónde dice en los contenidos de sexto del programa que hay que enseñar a tomar notas? ¿Por qué pierde el tiempo si tiene tantos contenidos para trabajar en el programa?

Anécdota recogida por la maestra Olga Belocón

Aunque parezca que se trata de escribir, cuando estamos enseñando a tomar notas estamos enseñando a leer.

Según las definiciones del siglo xx: leer es comprender, interactuar con un texto, construir significados, en y desde una situación de enunciación determinada. En el contexto escolar, la propuesta de lectura no debe desconocer la situación en la que el texto se produjo. Esto es, identificar los propósitos del autor en relación a lo que quiere comunicar y en relación al lector.

La situación de enunciación incide de manera importante en la estructura del texto y a veces las “pistas” que puso el autor no son claras para este lector en particular (léxico, construcciones sintácticas, organización global, profundidad del tema).

Comprender la situación de enunciación es un aspecto que en sí mismo constituye una dificultad para el alumno, y muchas veces no se tiene en cuenta por parte del docente. Para llegar a este punto es necesario recorrer un camino minucioso por todos los niveles que se entranan

en el texto. Y esto presenta algunas dificultades:

- entrar al texto en cuanto unidad de significados relacionales;
- interactuar a partir de la organización textual que le dio el autor;
- identificar las ideas pertinentes y reconocer cómo las relacionó el autor a través de una determinada construcción sintáctica, con un vocabulario específico y a partir de determinados conectores que siguen la lógica de su pensamiento;
- identificar las diversas voces que se construyen a partir del texto;
- tomar distancia y autorregular el proceso de comprensión.

Cada una de estas dificultades está directamente relacionada con los diferentes niveles del texto y nos hace pensar en la necesidad de mejorar el estado de conocimiento del lector en relación a *cómo* se estructuran los diferentes discursos, es decir, los distintos niveles del texto.

la comprensión, la construcción del tema del texto; y también se puede tomar nota para escribir luego, para elaborar un resumen, una ficha, o para realizar una exposición.

Quando se lee	Quando se escucha
Se realizan marcas en el texto para recuperar la información. Se anotan palabras, se establecen relaciones, se dibuja mientras se lee para construir la idea del texto.	Se registra lo más importante mientras se escucha. Se piensa sobre lo que se escucha y se pregunta sobre lo que no se entiende.
Se hacen durante la lectura, permiten volver al texto en lo resaltado. Hay un proceso de selección y jerarquización de la información.	No se puede volver en ese momento al texto, es para recuperarlo posteriormente. Las notas dependerán no solo del objetivo de escucha, sino también de lo que cada uno escuche de acuerdo a lo que ya sabe del tema.
Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • anotar en el margen; • reescribirlo (parafrasearlo); • encontrar un concepto clave: sintetizarlo; • establecer relaciones mediante subrayados y flechas. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • tener presente el objetivo de la toma de notas; • elaborar una especie de guía o temario posible en relación al objetivo; • discutir a partir de las notas propias y de los compañeros.
Importante: el tipo de texto y el objetivo de la lectura o de la escucha (para qué lo va a hacer).	

Los alumnos poseen esquemas de conocimientos sobre el texto, que pueden ser modificados y enriquecidos a partir de un mejor conocimiento sobre la construcción textual, lo que les permitirá superar los obstáculos lingüísticos para poder construir los distintos conceptos de las diferentes áreas del conocimiento.

Pero también será necesario enseñar a leer durante toda la escolaridad: trabajar, mostrar, potenciar, hablar sobre las diversas estrategias que usamos ante los diferentes textos y que nos ayudan a comprenderlos mejor. Son instancias de intercambio y de metarreflexión, en las que hacemos conscientes los “pasos” que realizamos en la construcción de significados.

A través de este artículo proponemos reflexionar sobre la importancia de enseñar al alumno a tomar notas como una estrategia para comprender un texto oral o escrito. Para ello es importante que se planifique la toma de notas como una actividad de lectura para saber que se realice con determinada regularidad, variando los objetivos y propiciando espacios de metarreflexión posteriores a la actividad realizada.

Cuando uno toma nota lo hace con un doble objetivo, captar lo esencial del texto en función del objetivo del trabajo a realizar a partir de la lectura y poder recuperar la información en forma rápida y precisa cuando se la requiera.

En esas notas debe quedar marcado o registrado lo más importante, lo que responde a lo que estamos buscando, a las preguntas que nos hacemos individual o colectivamente.

En función de ello se puede tomar nota cuando se lee (durante la lectura) para facilitar

Los diferentes fines establecen distintas estrategias a emplear. Importa que el docente comparta el objetivo de la lectura con los alumnos, a la vez de plantearse el propio docente qué va a preguntar, para qué; y hacer que las preguntas sean pertinentes, que guíen al alumno a profundizar en los diferentes niveles del texto, que habiliten al alumno a escribir, subrayar, marcar el texto, en cuanto que sea una invitación a una lectura para aprender sobre un determinado tema, que invite a volver sobre ella, y no sea una lectura para responder algunas preguntas que realiza el docente y asunto cerrado.

Hay algunas tareas que se piden a los alumnos con cierta regularidad como subrayar las palabras que no entiende, subrayar las ideas principales y las secundarias, realizar un resumen, responder algunas preguntas como forma de promover o de controlar la interacción con el texto, pensando que así se favorece la comprensión o la construcción conceptual en relación a un tema dado. Parece sencillo, pero no lo es.

Es importante enseñar a hacerlo, tomar insumos, reflexionar en forma conjunta sobre las estrategias empleadas en función de los resultados obtenidos o que el alumno cree que obtuvo. Sin perder de vista que cuando interactúa con un texto de algunas de las áreas disciplinares trabajadas en la escuela, lo que pretendemos es que construya un concepto; y además, cada alumno lo va a realizar de diferente manera, con un mejor o peor resultado, porque dependerá de cuánto el lector ya sabe de ese tema.

Estas marcas que se realizan durante la lectura dan cuenta del proceso, y dejan abierta la posibilidad de volver al texto sin tener que leerlo todo de nuevo, de que el alumno se apoye en esas marcas o realice unas nuevas, siempre en función del objetivo que persiga.

Esta estrategia le aporta al alumno herramientas para mejorar su comprensión y monitorear él mismo lo que entiende. Al docente le ofrece indicios para comprender el proceso de lectura como tal, le posibilita mirar lo que sucede en el aprendizaje del alumno más allá de si comprendió “bien” o “mal”. Las notas marginales, los subrayados, las diferentes marcas o signos (por ejemplo, de exclamación o de pregunta) señalizan el recorrido de la lectura y dejan abierta la posibilidad de volver a “recorrerlo”.

Las preguntas

En ocasiones, las preguntas que les presentamos a los alumnos los desvían de la conceptualización del tema en cuanto que desarrollan estrategias para responder las preguntas, y esto no les da pie para centrarse en el tema en sí, y menos si no conocen el objetivo de la lectura.

«Diversas investigaciones (...) atribuyen las dificultades de los alumnos para centrarse en los aspectos importantes del texto a las preguntas que en general se formulan tras la lectura, que se dirigen indistintamente a aspectos de detalle y al propio núcleo.» (Solé, 1992:137)

Esto lleva a que los alumnos dirijan las estrategias más hacia responder que a comprender o elaborar una interpretación del texto; ese modelo del docente que pregunta y el alumno que responde no genera autonomía ni capacidad para controlar la comprensión del texto. Es posible responder perfectamente un cuestionario sobre el texto sin llegar a comprenderlo.

Diferentes formas de preguntar pueden ayudar al alumno a situarse desde distintos lugares:

- a decir lo que pone el texto (preguntas literales);
- a leer entre líneas y concluir (preguntas de pensar y buscar);
- a formarse una opinión;
- a contrastar la información que se tenía con la que brinda el texto;
- a tomar conciencia de su comprensión.

A la vez, esas preguntas no tienen por qué ser respondidas en una hoja aparte, sino que a partir de ellas, el docente puede guiar al alumno a que realice determinadas marcas en el texto con el fin de enseñarle a recorrer todas las pistas que el autor colocó para el lector, así como reflexionar sobre lo que –como lector– marca o lo que escribe en los bordes en cuanto forma de autocontrol de lo que va comprendiendo.

De alguna manera, las marcas que se realizan pueden expresar el deseo de retener algunos datos o conocimientos en la memoria, con la variante de que el papel nos brinda la ilusión de la permanencia y la posibilidad de la recuperación del diálogo con el texto que realizó quien hizo las marcas u otro lector diferente.

«A menudo es una función de intermediación entre la lectura y la producción de un texto posterior, y en este sentido puede pensarse en estos usos de la escritura como parte de las estrategias de planificación del texto. Pero también se trata de un uso instrumental de la escritura, con el fin de ayudar a la comprensión del texto que se lee, así como a su retención y a la evaluación de la propia comprensión. Son todas operaciones metacognitivas, que implican la regulación de los propios procesos cognitivos en relación con metas y objetivos conscientes.» (Arnoux y Alvarado, 1997:59)

Si en lugar de pedirle al alumno que subraye las ideas principales, le pedimos que sintetice la idea de tal o cual párrafo con dos o tres palabras, o que parafrasee tal o cual enunciado (porque consideramos que ese enunciado es una idea importante en el texto), le estamos pidiendo que se detenga en la lectura, que se fije en lo fundamental, que jerarquice, que seleccione, y eso



hasta gráficamente es más reflexivo que el simple subrayado de la idea. Al mismo tiempo le estamos dando pie a que “relacione” con alguna otra parte del texto.

Hay que generar momentos en que el alumno se detenga en la lectura y no se quede en sobrevolar el texto. Detenerse en un párrafo, pensar lo que dice, “traducirlo” con otras palabras, apelar a sus conocimientos del tema, relacionarlos. Esa es la gran posibilidad que abre el reescribir la idea, parafrasearla, volverla a decir.

A medida que le vamos dando espacios de interacción y marcado del texto, el alumno se apropia de la estrategia y comienza a utilizar otras marcas como variación de colores, signos particulares o signos que utilizan otros compañeros o el propio docente.

Se logra, siempre y cuando el docente plantee sistemáticamente estas instancias, que las considere necesarias para trabajos posteriores, las recupere en otros momentos a partir de las propuestas de clase y, sobre todo, se compartan grupalmente, generando la reflexión sobre qué se marcó, por qué, cómo se hizo, si resultó o no para comprender el texto y en función del objetivo de trabajo.

Evaluar la lectura

A partir de los subrayados, las notas o marcas, el docente puede interpretar el recorrido del alumno:

- si interactuó con el texto según las reglas del texto;
- si se guió por alguna idea particular de su forma de pensar;
- si consideró o no el objetivo de lectura;
- valorar a qué clase de esquema responden las marcas realizadas.

No debemos quedarnos solamente con la evaluación de la lectura en relación a lo que comprendió el alumno, es importante que evaluemos el proceso, y las marcas en el texto nos dan la posibilidad de hacerlo; al igual que, si se realizan con un objetivo claro y compartido por docentes y alumnos, dan cuenta de los aspectos que le llevaron más trabajo y requirieron mayor intervención para que el texto fuera comprendido.

Esas marcas nos muestran formas diferentes de asignar coherencia a un texto y pueden constituirse en un registro o una organización de datos o ideas destinadas al almacenamiento de la memoria o pensadas desde la posibilidad de recuperarlas en otro momento.

«...el procesamiento mental de los textos durante la lectura se apoya en una representación dominante, propiciada en parte por la heterogeneidad del texto y en parte por tendencias personales, seguramente adquiridas y desarrolladas a lo largo de la escolaridad o propiciadas desde el entorno familiar. La representación que construye el lector puede no coincidir con la que el texto privilegia. No obstante, en tanto no entre en contradicción con ésta, obstaculizando la comprensión, puede, por el contrario, favorecer la organización de la información en la memoria, acomodándola a esquemas conocidos y fácilmente manipulables.» (ibid., p. 72)

En este sentido, el docente debe observar e interpretar lo que hizo el alumno, y lo puede hacer mediante **un registro descriptivo** que se construye en varias situaciones, considerando los aspectos que se han señalado. El registro se puede hacer por alumno en ficha individual o una ficha para todo el grupo, y debe expresar:


- el momento de la evaluación;
- el o los indicadores seleccionados;
- la actividad evaluada;
- la descripción de lo observado;
- la interpretación de lo observado.

REGISTRO DESCRIPTIVO		
Indicador: realización de marcas durante la lectura.		
Actividad evaluada: citar el texto y el objetivo de lectura.		
alumno	Descripción de lo observado	Interpretación de lo observado
notas		
subrayados		
signos		
otros		

Esta misma guía con variantes puede ser compartida con el alumno como forma de autoevaluación o de monitoreo de su comprensión. La autoevaluación es fundamental en el proceso de crear autonomías en el alumno, para que se sienta protagonista de su aprendizaje y tenga elementos para asumir su control y regulación.

GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN O CONTROL DE LA LECTURA de		
Texto leído	Objetivo de lectura	
Realicé marcas en el texto	En qué lugar y cómo	Por qué
Notas Copié, cambié las palabras, sintetiqué la idea, relacioné con algo que ya sabía		
Subrayados Ideas, palabras conocidas o desconocidas, importantes o no		
Signos Para resaltar, porque dudaba, no se entendía		
Otros Usé diferentes colores porque... Cada color significa...		

También podríamos tomar otros aspectos que tienen que ver con lo que el alumno hizo al enfrentarse al texto. Por ejemplo, si miró todo el texto o saltó algunas partes, si observó los dibujos o esquemas, si se centró en los aspectos resaltados, si a medida que avanzó en la lectura volvió alguna vez hacia atrás. Cada uno de estos aspectos debería acompañarse de alguna explicación más detallada de por qué lo hizo; no conformarse ni el docente ni el alumno con un simple “sí” o “no”.

Es importante ofrecer variantes para no caer en la rutina de los aspectos considerados, así como crear un clima de aula en el que se puedan intercambiar las reflexiones, las estrategias, los recursos que cada uno utiliza, trabajando con lectores que aprenden de lo que leen y van haciendo procesos metacognitivos y metarreflexivos sobre sus procesos y sobre el proceso de los demás. Y siguen aprendiendo a leer. 

Bibliografía

- ARNOUX, Elvira N. de; ALVARADO, Maite (1997): “La escritura en la lectura. Apuntes y subrayado como huellas de representaciones de textos” en M. C. Martínez (comp.): *Los procesos de la lectura y la escritura. Propuestas de intervención pedagógica*, pp. 57-77. Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle. En línea: http://servidor.opsu.tach.ula.ve/unesco/even_o/leer_uni_2011/parte_2/proceso_lectura.pdf
- COSTA MOITINO, Loren; PÉREZ GARRIDO, Lourdes (2013): “Enseñanza de la lectura. Marcas, huellas y notas en el proceso de lectura” en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 119 (Junio), pp. 16-23. Montevideo: FUM-TEP.
- GIAMMATTEO, Mabel; ALBANO, Hilda (2009): *Lengua. Léxico, gramática y texto. Un enfoque para su enseñanza basado en estrategias múltiples*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- MARTÍNEZ, María Cristina (2001): *Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- MARTÍNEZ, María Cristina (2002): *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura / Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle. En línea: [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_ubd.nsf/6B18C66260AE8C560525792D0074C52A/\\$FILE/1.MCM_Talleres1.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_ubd.nsf/6B18C66260AE8C560525792D0074C52A/$FILE/1.MCM_Talleres1.pdf)
- PÉREZ GARRIDO, Lourdes (2012): “Para enseñar a leer textos de estudio. Inferencias discursivas – Metarreflexión” en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 115, pp 27-30. Montevideo: FUM-TEP.
- SOLÉ, Isabel (1992): *Estrategias de lectura*. Barcelona: Ed. Graó.