

---

## LECTURA DE MÚLTIPLES TEXTOS. EXPLICAR LA COMPRENSIÓN INTEGRADA DE TEXTOS DESDE LA EPISTEMOLOGÍA PERSONAL

---

MARÍA ALEJANDRA SARMIENTO RAMÍREZ / ALMA CECILIA CARRASCO ALTAMIRANO /  
PATRICIA TELLO CANO

### RESUMEN:

Leer distintos textos que informan desde distintas perspectivas sobre un mismo tema es una exigencia escolar que los estudiantes universitarios enfrentan. Los lectores exitosos comparan, corroboran y evalúan la información, las afirmaciones y los detalles ofrecidos por los textos. Este trabajo muestra los avances de la réplica mexicana (Carrasco *et al.*, 2008) de un estudio noruego (Braten *et al.*, 2007; Helge I. Stromso *et al.*, 2007) sobre comprensión de múltiples textos entre estudiantes universitarios que explican cómo la epistemología personal afecta la comprensión de *múltiples textos* sobre temas complejos. El estudio se realizó también en Norteamérica y España (Gil, L, *et. al*, 2008), lo cual nos brindó la oportunidad de contar con instrumentos en español que aplicamos a una muestra de 275 estudiantes de bachillerato y licenciatura en Puebla. Es propósito de esta ponencia describir el estudio marco de los colegas noruegos y precisar las particularidades del estudio mexicano; presentar las cuatro dimensiones de la *epistemología personal* sobre un tema específico: certeza, simplicidad, fuente y justificación del conocimiento para caracterizar a los lectores en ingenuos y sofisticados y, cómo a partir de esta caracterización y de la evaluación de sus conocimientos previos sobre el tema “cambio climático”, se puede explicar el grado de comprensión logrado en la lectura integrada de múltiples textos. Trabajos posteriores del equipo mexicano, particularmente tesis de posgrado, presentarán cómo esta caracterización se expresa en resultados de comprensión.

**PALABRAS CLAVE:** lectores, epistemología personal, múltiples textos, texto informativo.

### INTRODUCCIÓN

La lectura entre estudiantes universitarios ha sido menos estudiada en México que la lectura entre estudiantes de educación básica. Existe también una tendencia a generalizar los hallazgos de los procedimientos de lectura de textos literarios a los textos informativos, sobre los que se sabe menos (Carrasco, 2004).

---

No hemos encontrado en México un estudio que analice cómo los lectores construyen la comprensión integrada de múltiples textos, tarea fundamental no sólo del estudiante, sino del ciudadano promedio.

En esta ponencia se presentan avances de un trabajo de investigación sobre lectura de múltiples textos entre jóvenes universitarios mexicanos (Carrasco *et al.*, 2008), que emplea la misma metodología desarrollada por un grupo de investigación noruego que evalúa la epistemología personal del lector y que reporta tres hallazgos (Strømsø *et al.*, 2007): la creencia de que el conocimiento consiste en conceptos altamente relacionados predice positivamente puntajes en las tres tareas de lectura (conocimiento previo, creencias epistemológicas y comprensión integrada de textos); las creencias acerca del conocimiento como tentativo predicen comprensión intertextual; las creencias de que quien conoce es un activo constructor de significado predice negativamente la comprensión profunda de textos simples.

Estos hallazgos nos llevaron a plantearnos buscar qué sucede con los estudiantes mexicanos para determinar si se asemejan los resultados a lo encontrado con estudiantes nórdicos y españoles, que replicaron el estudio en España y que nos ofrecen la traducción al español de los materiales de lectura e instrumentos de evaluación.

La preocupación que guía el trabajo de investigación sobre cómo se lee en la universidad está guiado por intenciones pedagógicas. Compartimos las ideas de alfabetización académica que ofrece Carlino (2005:74) y la convicción de que la orientación para promover la autonomía lectora es necesaria en la universidad y que su ausencia puede ser contraproducente “[...] porque desalienta los intentos y no permite que los alumnos se forjen los recursos con qué afrontar las dificultades [...] es preciso que en un primer momento lo ayudemos desde afuera, es decir, desde nuestro conocimiento de los textos que damos para leer”.

---

## **ESTUDIO ANTECEDENTE SOBRE MÚLTIPLES TEXTOS**

¿Es el conocimiento construido por la persona o es transmitido por los expertos? Esta pregunta guía los trabajos de Bråten *et al.* (2007), Strømsø *et al.* (2007) y Gil *et al.* (2008), como integrantes de un grupo de evaluación comparativa internacional sobre la forma en la que los estudiantes universitarios y de pregrado o bachillerato construyen significados de lectura al leer múltiples textos.

En la base de esta interrogante sitúan una indagación epistemológica sobre la forma en la que ocurre la construcción de un conocimiento temático particular. Sus estudios muestran que la epistemología personal afecta la comprensión de múltiples textos sobre temas complejos.

Los autores ofrecen una propuesta, TSEBQ, que se presenta más adelante, para medir las creencias epistemológicas de los lectores y que permite determinar si son ingenuas o sofisticadas, a partir de cuestionarios con preguntas generales de la epistemología personal que den cuenta de cómo el sujeto caracteriza el conocer y el conocimiento, preguntas ancladas en el tema específico del cambio climático. Señala Strømsø (2007:6) tres razones que les llevaron a elegir este tema:

- a) Los participantes tienen conocimientos previos pero no especializados sobre el tema.
- b) Se ofrece en diferentes tipos de textos que un adulto escolarizado promedio debe saber leer.
- c) La discusión en torno a este fenómeno científico desde múltiples perspectivas, provoca interés y reflexión de quien lee debido a sus implicaciones individuales y sociales.

---

Se les denomina múltiples textos a los diversos recursos de información sobre un tópico. En su estudio, Bråten *et al.* (2007) emplearon siete textos distintos (cuadro 2). A excepción del primero, los otros seis “contienen información en conflicto: dos con diferentes puntos de vista sobre las causas del calentamiento global (resultados de la acción del hombre *vs.* resultado de fenómenos naturales), dos que presentan diferentes visiones sobre las consecuencias del calentamiento global (negativa *vs.* positiva) y dos que presentan diferentes posturas sobre la solución del calentamiento global (cooperación internacional *vs.* tecnología)” (Strømsø, *et al.*, 2007:6).

### **PREVALENCIA DEL TEXTO AISLADO EN LA ENSEÑANZA**

Tradicionalmente, la práctica de la lectura en la escuela prioriza la lectura de un texto simple, aislado. Hartman (1995) señala que las evidencias han mostrado que a pesar de que la literatura reconoce la importancia de leer diferentes textos y enseñar a relacionarlos, es evidente que existen problemas con esta enseñanza debido a:

- a) escasa instrucción de este tipo sucede en los salones de clases (Schmidt, 1985), porque el propio currículo demanda muy poco relacionar múltiples textos;
- b) escasas estrategias de enseñanza se orientan explícitamente a ligar o relacionar varios textos (Crismore, 1985);
- c) casi ninguno de los cuestionarios que comercialmente se preparan para promover la lectura favorece el que los estudiantes realicen conexiones entre diferentes textos (Akyol, 1994); y
- d) los materiales profesionales para la enseñanza escasamente muestran cómo lograr en forma explícita ayudar a los estudiantes a leer relacionando múltiples textos (Lipson, Valencia, Wixson & Peters, 1993), y cuando se solicita a los estudiantes que establezcan relaciones entre

---

múltiples textos sobre un tema, éstos logran establecer sólo unas cuantas (Rogers, 1988).<sup>1</sup>

### **EL PAPEL DE LA EPISTEMOLOGÍA PERSONAL EN LA COMPRESIÓN**

Hartman (1995) impulsó en el año 2006 un estudio<sup>2</sup> sobre la forma en la que los estudiantes universitarios y de educación media superior leen múltiples textos, Bråten y Strømsø (2007) citan sus trabajos y muestran que de la lectura de siete textos, seis de los cuales contienen información en conflicto, éstos son comprendidos de forma más profunda solamente por aquellos lectores que creían que el conocimiento es complejo y tentativo y que, simultáneamente, confían en autores expertos; estos lectores tuvieron ventaja frente a quienes creen que el conocimiento es construido por la persona que lee, creencia que sí ha demostrado su eficacia en la comprensión de textos narrativos.

Estudios previos (Jacobson y Spiro, 1995 y Rukavina y Daneman, 1996, citados por Bråten y Strømsø, 2007), evidencian la relación que existe entre las creencias epistemológicas (como recursos de conocimiento) y las habilidades de lectura de múltiples textos. El primero mostró que la epistemología personal incidía en la profundidad de la comprensión mas no en la memoria sobre los hechos leídos. El segundo indicó que los estudiantes que creían que el conocimiento era simple y consistía en hechos tuvieron problemas al integrar la información de dos fuentes textuales que presentaban teorías contrapuestas sobre problemas científicos.

Son dos las preocupaciones compartidas por quienes realizamos este trabajo en México: entender cómo, efectivamente, las creencias de los estudiantes afectan la comprensión de lectura de múltiples textos sobre temas complejos y reflexionar sobre las diferencia entre lectura de textos informativos y lectura de textos literarios.

---

<sup>1</sup> Autores todos citados en el texto de Hartman (1995).

<sup>2</sup> [www.uv.uio.no/english/research/researchgroup/textdim/index.html](http://www.uv.uio.no/english/research/researchgroup/textdim/index.html)

---

Citando la reflexión final de Strømsø (2007:11) para resaltar el peso negativo de creencias previas cuando se leen múltiples textos:

En los estudios de comprensión de textos narrativos es evidente que las creencias enfatizan la contribución personal al proceso de comprensión y están relacionadas positivamente con la comprensión de este tipo de textos pero, en este estudio, dichas creencias se relacionan negativamente con la comprensión de textos expositivos. Lo anterior significa que los profesores deben diferenciar entre textos narrativos y expositivos cuando discuten la relación entre el lector y el autor. También muestra a las creencias epistemológicas como un aspecto de dominio experto, que exigen un tratamiento parcialmente distinto de los principiantes cuando se les exige confrontar múltiples textos.

### **PROPÓSITO DEL ESTUDIO Y PROCEDIMIENTO DE TRABAJO**

El trabajo del que presentamos avances en este congreso emplea los textos, los instrumentos y la metodología de análisis empleada por el equipo noruego de Bråten *et al.* (2007), Strømsø *et al.* (2007), en la versión española elaborada por el equipo español y Gil *et al.* (2008) para determinar cómo los conocimientos previos sobre un tema y la epistemología personal del lector impacta en la comprensión integrada de múltiples textos. La réplica del estudio realizado en México tiene una doble finalidad:

- 1) Valorar a un primer grupo de estudiantes mexicanos de bachillerato y licenciatura en el estado de Puebla.
- 2) Realizar una comparación nacional entre estudiantes de dos regiones del país: Puebla y Baja California.

En el cuadro 2 se encuentran los instrumentos en el orden en el que fueron aplicados y en este apartado presentaremos el instrumento empleado para evaluar la epistemología personal, TSEBQ, por sus siglas en inglés (*Topic-Specific Epistemic Belief Questionnaire*), desarrollado por Bråten, Stromso y Samuelson (en prensa). Refleja el modelo teórico general de epistemología personal de Hofer y Pintrich (1997) y para desarrollar operativamente el constructo

---

*epistemología personal*, distinguen lo que definimos como conocimiento de la manera en que concebimos que se da el proceso de construcción del conocimiento. Ofrecen dos dimensiones respecto de la naturaleza del conocimiento (*lo que uno cree que el conocimiento es*): certeza y Simplicidad y dos dimensiones respecto de la naturaleza o proceso de conocer (*cómo uno llega a conocer*):

Fuente y justificación.

- La dimensión (1) *certeza del conocimiento* oscila entre las nociones de que el conocimiento es absoluto y no cambiante, y de que es tentativo y en evolución.
- La dimensión (2) *simplicidad del conocimiento* oscila entre la noción de que el conocimiento consiste en una acumulación de datos más o menos aislados y la noción de que el conocimiento consiste en conceptos altamente interrelacionados.
- La dimensión (3) *fuerza del conocimiento* oscila entre la concepción de que el conocimiento se origina fuera de uno mismo y reside en una autoridad externa, desde la cual puede ser transmitido, y la concepción de que el conocimiento es construido activamente por la persona.
- La dimensión (4) *justificación de conocer* oscila entre las afirmaciones de la justificación del conocimiento a través de lo que se cree por lo que se observa o sobre la base del uso de normas de investigación, evaluación e integración de diferentes fuentes.

Los sujetos participantes y los instrumentos empleados, en el orden de aplicación efectuado, se presentan en los cuadros 1 y 2, al final de esta ponencia.

### **AVANCES DE INVESTIGACIÓN**

Los “múltiples textos” como propuesta innovadora en la evaluación de la comprensión lectora entre estudiantes universitarios es una de las razones que

---

nos llevó a decidir replicar el estudio en México ya que son menos, que en educación básica, los estudios sobre la lectura en el nivel superior y, cuando se dan, éstos se refieren a la lectura de un solo texto.

Actualmente contamos con 265 aplicaciones y en el mes de abril se aplicarán a los 60 estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP). Con un grupo de 13 estudiantes de bachillerato, como parte del trabajo del piloteo del estudio, Sarmiento (2009) ha construido en su trabajo de tesis, y como aportación para el estudio mexicano, una plataforma de captura en SPSS para evaluar la consistencia y fiabilidad de los cuestionarios mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para extraer factores principales para el instrumento de creencias epistemológicas y establecer correlaciones con el resto de los instrumentos del estudio. La muestra inicial de este avance es pequeña, trece bachilleres, lo que impide en este momento presentar hallazgos concluyentes, pero sí se pudieron identificar las creencias epistemológicas de los estudiantes participantes y que los resultados sí parecen ser sensibles a la cultura de nuestro país. Al terminar de capturar y analizar todos los datos tendremos elementos para realizar afirmaciones que nos permitan comparar con los hallazgos de los investigadores de los otros países.

Interesa particularmente determinar si se confirma para los estudiantes mexicanos la tendencia reportada por Strømsø *et al.* (2007), acerca de que las creencias, en juicios personales, como principal recurso de conocimiento, no siempre facilitan la comprensión textual (2007:9), argumentando que quizás “las creencias acerca del conocimiento como fenómeno complejo e integrado exige que el estudiante se oriente fuertemente hacia la lectura como constructores de significado y trabajen duro para generar conexiones dentro del texto y entre el texto y el conocimiento previo” (2007:11). Es decir, que cuando “los estudiantes leen un complejo grupo de textos expositivos, podrían prestar más atención a las intenciones de significado de los autores y no confiar tanto en la interpretación personal de los textos” (2007:11).



---

Asimismo, nos interesa caracterizar las trayectorias lectoras de los estudiantes para intentar explicar diferencias observadas en el uso de información previa, sus creencias epistémicas y su desempeño lector.

## REFERENCIAS

- Bråten, I., Strømsø, H., Samuelstuen, M. (2008, en prensa). "Are sophisticated students always better? The role of topic-specific personal epistemology in the understanding of multiple expository texts", *Contemporary Educational Psychology*, disponible en doi:10.1016/j.cedpsych.2008.02.001
- Carrasco, A (2004). "Posibilidades y dificultades en los procesos de lectura en cursos formativos de estudiantes universitarios", en Peredo Merlo, M. A., *Diez estudios sobre lectura*. México: Editorial Universitaria UdeG.
- Carrasco, A. (2008). *Habilidades para la lectura de múltiples textos en estudiantes de licenciatura y bachillerato*. Proyecto de investigación, VIEP-BUAP, México.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Argentina: FCE
- Gil, L. et al. (2008, en prensa). *Análisis de la dimensionalidad de las creencias epistemológicas sobre conceptos científicos específicos*. Proyecto de investigación de la Universidad de Valencia, España.
- Gil, L. et al. (2008, en prensa). *Understanding and Integrating Multiple Science Texts: Summary Tasks are Sometimes Better than Argument Tasks*, Valencia, España: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación-Universidad de Valencia.
- Sarmiento, A. (2009). *Diagnóstico de la lectura como recurso cognitivo en un grupo de estudiantes de bachillerato*, tesis de la maestría en Administración y Gestión de Instituciones Educativas, México: Facultad de Administración-BUAP
- Stromso, H.; Braten, I; Saluelstuen, M. (2006-2008). *Learning in a Knowledge Society: Constructing Meaning from Multiple Information Sources*, Noruega, propuesta de proyecto de la Universidad de Oslo.
- Stromso, H.; Braten, I.; Samuelstuen, M. (2007). "Dimensions of topic-specific epistemological beliefs as predictors of multiple text understanding", *Learning and Instruction* (2007), doi:10.1016/j.learninstruc.2007.11.001.

**Cuadro 2. Descripción de instrumentos y tareas a realizar por los estudiantes con tiempo promedio empleado en cada uno**

Nombre de instrumento en el orden de aplicación realizada	Descripción	Tiempo empleado
Datos sociodemográficos	Encuesta para caracterizar a los estudiantes que consta de 57 preguntas con respuestas lógicas y de opción múltiple. Dividida en tres secciones: Datos generales, Experiencias, condiciones y prácticas y Auto percepción y experiencias.	10 minutos
Datos Sociolectores	Consta de 31 preguntas para caracterizar la autopercepción lectora de los estudiantes y las opciones empleadas para autovalorarse son: "todavía no lo logro hacer", "algunas veces lo he realizado" o "siempre lo hago".	
Conocimiento Previo	Evalúa el conocimiento que los estudiantes tienen acerca del <i>Cambio Climático</i> . Consta de 17 ítems que son valorados en un formato de cinco posibles respuestas para cada ítem.	7-10 minutos
Interés	Mide el interés personal de los estudiantes y su compromiso con temas y actividades relacionadas al tema específico del Cambio Climático. Consta de 12 ítems evaluados en una escala tipo Likert de 10 puntos que van desde 0 (Muy en desacuerdo) hasta 10 (Muy de acuerdo). La mitad de los ítems refleja el interés del estudiante hacia dicho tema y la otra mitad refleja su compromiso hacia las actividades relacionadas. La puntuación final es la suma de la valoración otorgada a cada uno de los ítems, dividida entre el número de ítems.	3-5 minutos
Creencias epistemológicas:	Evalúa las 4 dimensiones de la creencia: <i>Certeza, Simplicidad, Fuente y Justificación</i> .  Consta de 49 ítems y es valorado mediante un formato de respuesta tipo Likert de 10 puntos, que va desde una puntuación baja: totalmente en desacuerdo, hasta la puntuación más alta: totalmente de acuerdo.	10-15 minutos
Lectura de 7 textos con la indicación explícita del propósito: "leerlos para resumir" o "leerlos para argumentar o elaborar un ensayo"	Tema: <i>Cambio climático</i> .  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uno típico de lección de libro de texto, en el que, nos señala Strømsø et al (:2007), los autores de material didáctico, hacen esfuerzos por ayudar a los lectores a comprender al emplear varias clases de organizadores textuales.</li> <li>• Dos textos de divulgación.</li> <li>• Dos artículos periodísticos</li> <li>• Dos textos informativos "institucionales", uno gubernamental y otro de una compañía petrolera.</li> </ul>	20-35 minutos
Inferencia Intratextual	Mide el grado en que el estudiante juzga y relaciona la información de un texto con la fuente del mismo. Consta de 16 ítems, los cuales son evaluados mediante un formato de respuesta correcta o incorrecta.	10-12 Minutos
Inferencia Intertextual	Mide el grado en que el estudiante relaciona los textos leídos acerca del Cambio Climático. Consta de 16 ítems, los cuales son evaluados mediante un formato de respuesta correcta o incorrecta.	10-15 minutos
Tarea final	Escribir en una hoja un resumen o un ensayo a partir de la lectura de los textos.	10-15 minutos

**Cuadro 1. Sujetos participantes en el estudio.**

<b>Instituciones de estudio</b>	<b>Niveles escolares</b>	<b>Estudiantes participantes</b>
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) Facultad de Administración	Licenciatura	92
BUAP Preparatoria Regional de “Libres”	Bachillerato	70
Universidad Madero (UMAD)	Licenciatura	40
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)	Bachillerato	13
Colegio de Bachilleres de Puebla (COBAEP)	Bachillerato	60
<b>Total de estudiantes participantes de bachillerato y licenciatura</b>		<b>275</b>