



## Evaluar la comprensión de textos con el libro delante, ¿sí o no? El papel de los procesos cognitivos y metacognitivos

Ignacio Máñez y María-Ángeles Serrano

ERI Lectura, Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universitat de València, España

Tipo de artículo: Actualidad.

Disciplinas: Psicología.

Etiquetas: educación, aprendizaje, disponibilidad de materiales, procesos (meta)cognitivos, comprensión.

*Permitir a los estudiantes utilizar los textos al responder preguntas de comprensión es una decisión que deben tomar los docentes. Aunque tener acceso a los textos puede influir positivamente en el rendimiento, estos efectos disminuyen con el tiempo. Investigaciones recientes demuestran que la disponibilidad de los textos interactúa con el formato y la dificultad de las tareas asignadas, debido probablemente a las operaciones mentales involucradas. Disponer de los textos requiere de procesos de monitorización y autorregulación específicos relacionados con el manejo de información relevante para las preguntas. Sin embargo, suprimir el acceso demanda principalmente procesos cognitivos de comprensión y recuperación de información.*

Contestar preguntas sobre los contenidos de un texto para evaluar su comprensión es una actividad común en el ámbito académico. En general, las evaluaciones suelen realizarse sin acceso a los materiales en las situaciones de examen y con acceso a los materiales en las actividades típicas de aula, aunque esto no necesariamente ha de ser así. De hecho, hay profesores que argumentan a favor de las evaluaciones con acceso a los materiales incluso durante los exámenes, sugiriendo que estas evaluaciones promueven un procesamiento analítico de orden superior y no la mera memorización de los contenidos. En este trabajo examinamos, en primer lugar, el efecto de la disponibilidad de los textos en el rendimiento de los estudiantes en tests sobre su contenido, así como la influencia de dos factores esenciales en el diseño de las evaluaciones: el formato y la dificultad de las preguntas. Finalmente, analizamos los procesos mentales que la presencia o ausencia del texto induce en el estudiante.



(dp).

Máñez, I., y Serrano, M. A. (2019). Evaluar la comprensión de textos con el libro delante, ¿sí o no? El papel de los procesos cognitivos y metacognitivos. *Ciencia Cognitiva*, 13:2, 27-29.

Diversas investigaciones, tanto en el área de aprendizaje como en el área de comprensión, han analizado el efecto de la disponibilidad de los textos al responder preguntas sobre sus contenidos. Mientras que los estudios que miden el aprendizaje suelen evaluar el rendimiento de los participantes en la misma sesión de estudio y también después de un periodo de demora (p.ej., una semana después), los estudios que miden comprensión evalúan a los alumnos en una única sesión. A pesar de estas diferencias, ambos utilizan tareas muy similares, consistentes en estudiar unos textos para responder un conjunto de preguntas de comprensión de sus contenidos.

Agarwal, Karpicke, Kang, Roediger y McDermott (2008) encontraron que tener los textos disponibles durante la evaluación incrementa significativamente el rendimiento al contestar preguntas abiertas de respuesta breve, independientemente de si se han estudiado sus contenidos con anterioridad. Sin embargo, parece que estos beneficios tienden a desaparecer con el paso del tiempo. Además, esta ventaja depende del formato en que se administran las preguntas y de su dificultad. Tener el texto disponible contribuye principalmente a mejorar el rendimiento en preguntas abiertas, pero no en preguntas tipo test (Ferrer, Vidal-Abarca, Serrano y Gilabert, 2017; Ozuru, Best, Bell, Witherspoon y McNamara, 2007), resultado que podría explicar el efecto positivo encontrado por Agarwal y col. (2008). Esto es debido, presumiblemente, a la tendencia de los alumnos a responder de memoria las preguntas tipo test, movidos por la cantidad de pistas que contienen (Ferrer y col., 2017). En cuanto a la dificultad de las preguntas, tener el material disponible afecta positivamente a las preguntas difíciles, pero no a las preguntas fáciles (Roelle y Berthold, 2017).

En segundo lugar, cabe plantearse si la disponibilidad afecta al procesamiento de la información contenida en los textos durante la lectura inicial del texto y durante la evaluación. Investigaciones en las que se informó a los estudiantes sobre la disponibilidad de los textos en el test antes de leer su contenido sugieren que los estudiantes procesan el texto de forma relativamente diferente. Por ejemplo, cuando saben que el texto no estará disponible parecen preocuparse por memorizar la información para recuperarla posteriormente, por lo que dedican más tiempo a estudiarlo inicialmente, incrementando el número de relecturas (Ferrer y col., 2017). Esta conducta refleja un esfuerzo por integrar la información del texto mediante inferencias, lo cual es consistente con los modelos clásicos de comprensión. Sin embargo, cuando saben que el texto estará disponible, los estudiantes leen su contenido de forma más superficial, ya que posteriormente podrán buscar información que responda a las demandas de las preguntas, procesando así el texto en función de sus necesidades (Vidal-Abarca, Mañá y Gil, 2010). Ello requiere de la activación de procesos de monitorización y autorregulación específicos que van más allá de la comprensión de sus contenidos (p.ej., ¿necesito buscar información?, ¿qué información?, ¿dónde puedo encontrarla?; McCrudden y Schraw, 2007). En general, estas investigaciones ponen de manifiesto que los estudiantes aplican operaciones mentales relativamente diferentes en función de la disponibilidad futura de los textos cuando responden preguntas de comprensión. Las evaluaciones con texto no disponible evalúan principalmente la capacidad para integrar los contenidos del texto con el conocimiento previo y así construir una representación mental coherente. En cambio, las evaluaciones con texto disponible evalúan el procesamiento estratégico del texto para localizar e integrar información relevante para la tarea.

Por tanto, ¿debemos permitir el acceso a los textos cuando evaluamos el nivel de comprensión de nuestros alumnos? La respuesta reside en el objetivo de nuestra evaluación, en combinación con el formato y la dificultad de las preguntas que administremos. Las evaluaciones con texto disponible evalúan en mayor grado las estrategias metacognitivas involucradas en el manejo de textos, por lo que los estudiantes leen inicialmente el texto de forma superficial, buscando información relevante para responder las preguntas a posteriori. En estas evaluaciones, los estudiantes obtienen mejores resultados cuando responden preguntas en formato abierto o cuando éstas son difíciles. Sin embargo, las evaluaciones con texto no disponible evalúan principalmente procesos cognitivos de comprensión, memorización y recuperación de información, por lo que los estudiantes dedican más tiempo a estudiar los materiales inicialmente, tratando de obtener una buena representación mental de sus contenidos antes de afrontar el test. A pesar de sus diferencias, ambas

evaluaciones fomentan habilidades específicas de gran utilidad que deben desarrollar los estudiantes para ser miembros competentes en nuestra sociedad.

## Referencias

- Agarwal, P. K., Karpicke, J. D., Kang, S. H., Roediger, H. L., y McDermott, K. B. (2008). Examining the testing effect with open- and closed-book tests. *Applied Cognitive Psychology*, 22, 861-876.
- Ferrer, A., Vidal-Abarca, E., Serrano, M-A., y Gilabert, R. (2017). Impact of text ability and question format on reading comprehension processes. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 404-415.
- McCrudden, M. T., y Schraw, G. (2007). Relevance and goal-focusing in text processing. *Educational Psychology Review*, 19, 113-139.
- Ozuru, Y., Best, R., Bell, C., Witherspoon, A., y McNamara, D. S. (2007). Influence of question format and text availability on the assessment of expository text comprehension. *Cognition and Instruction*, 25, 399-438.
- Roelle, J., y Berthold, K. (2017). Effects of incorporating retrieval into learning tasks: The complexity of the tasks matters. *Learning and Instruction*, 49, 142-156.
- Vidal-Abarca, E., Mañá, A., y Gil, L. (2010). Individual differences for self-regulating task-oriented reading activities. *Journal of Educational Psychology*, 102, 817-826.

Manuscrito recibido el 2 de noviembre de 2018.

Aceptado el 20 de marzo de 2019.