

LOS ALUMNOS DE PRIMARIA ANTE INFORMACIÓN DISCREPANTE: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Fátima Rahim

ERI Lectura, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Valencia, España
Departamento de Ciencias del Aprendizaje, Universidad Estatal de Georgia
rahimbondiafatima@hotmail.com

Raquel Cerdán

ERI Lectura, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Valencia, España
Departamento de Ciencias del Aprendizaje, Universidad Estatal de Georgia

Ignacio Mañez

ERI Lectura, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Valencia, España
Departamento de Ciencias del Aprendizaje, Universidad Estatal de Georgia

Jason L. G. Braasch

ERI Lectura, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Valencia, España
Departamento de Ciencias del Aprendizaje, Universidad Estatal de Georgia

Estos autores contribuyeron por igual en este trabajo

Received: 15 noviembre 2024

Revised: 15 noviembre 2024

Evaluator 1 report: 20 noviembre 2024

Evaluator 2 report: 25 noviembre 2024

Accepted: 29 noviembre 2024

Published: noviembre 2025

RESUMEN

Se llevó a cabo un estudio exploratorio con alumnos de primaria de entre 9 y 10 años con el objetivo de medir si los estudiantes son capaces de integrar información de múltiples documentos que incluyen discrepancias y referirse a las fuentes en un ensayo posterior a la lectura. Los alumnos leyeron seis textos con discrepancias y escribieron una pequeña redacción con el fin de explorar el tipo de ideas escritas (literales, inferenciales, erróneas), el uso de argumentos a favor y en contra y el número de referencias a las fuentes leídas (es decir, la habilidad de búsqueda de fuentes). En general, los alumnos rara vez utilizan la información de las fuentes y tienden a recordar ideas más literales. Los alumnos mayores incluyeron más inferencias y argumentos en contra.

Estos resultados sugieren que la integración de información procedente de múltiples documentos discrepantes es una habilidad compleja con la que los estudiantes tienen dificultades. Es necesario desarrollar herramientas específicas para evaluar y fomentar dicha habilidad.

Palabras clave: fuentes; documentos múltiples; comprensión lectora; discrepancias

ABSTRACT

Primary school students faced with discrepant information: an exploratory study.

An exploratory study was carried out with primary school students between 9 and 10 years of age with the aim of measuring whether students can integrate information from multiple documents that include discrepancies and refer to the sources in a post-reading essay. Students read six short texts with discrepancies and wrote a short essay to explore the type of the ideas written (literal, inferential, wrong), the use of in-favor and against arguments, and the number of references to the sources read (i.e., sourcing skill). In general, students seldom use source information and tend to recall more literal ideas. Older students included more inferences and against arguments. These findings suggest that integrating information from multiple discrepant documents is a complex skill learners struggle with. Specific assessment needs to be developed to evaluate this ability.

Keywords: sourcing; multiple documents; reading comprehension; discrepancies

La literatura sobre cómo los estudiantes de primaria utilizan múltiples documentos para completar tareas en estos entornos es escasa. La mayor parte del conocimiento sobre cómo los estudiantes leen múltiples textos se ha realizado con estudiantes universitarios, y menos trabajos se han llevado a cabo con poblaciones más jóvenes, con algunas excepciones (por ejemplo, Beker et al., 2019). A pesar de estas carencias, uno de los pocos estudios realizados en este campo, según Florit, et al., (2019) afirma que, para que los estudiantes de primaria puedan enfrentarse a la lectura de múltiples textos, son esenciales habilidades como la lectura de palabras, la memoria de trabajo y la monitorización de la comprensión. Además de las habilidades mencionadas, también se sugiere la importancia de otras habilidades cuando se hace referencia a la lectura de textos múltiples, como las habilidades de identificación de información de fuentes (Rouet & Britt, 2014).

Dadas las crecientes exigencias de comprensión a las que se enfrentan los alumnos a medida que avanzan en la escuela primaria, y la prevalencia de distintos tipos de documentos y tareas con los que pueden no estar familiarizados, la investigación debe examinar los procesos cognitivos que llevan a cabo los niños de primaria al procesar múltiples documentos contradictorios, que incluyen la integración de afirmaciones contradictorias y el uso de fuentes auténticas de distinta experiencia y credibilidad. Estos son precisamente los principales objetivos del presente trabajo. Para justificar el estudio empírico, presentamos en primer lugar una revisión de las pruebas empíricas sobre: 1) la lectura de documentos múltiples y 2) los hallazgos en niños de primaria.

LECTURA DE VARIOS DOCUMENTOS

Leer y representar más de un documento para resolver tareas de comprensión plantea retos significativos para el alumno más allá de los que se plantean en el nivel de texto único (por ejemplo, Britt y Rouet, 2012; Rouet, 2006). Cabe señalar que los modelos que presentamos aquí proceden de investigaciones con lectores adultos (adolescentes y estudiantes universitarios). Sin embargo, pueden aportar información valiosa sobre los componentes, las variables y los procesos que podrían observarse en alumnos de primaria en situaciones de lectura similares.

Rouet y Britt (2011) propusieron un modelo que da cuenta de las demandas de procesamiento implicadas en la comprensión de múltiples documentos (es decir, evaluación de relevancia y extracción de contenido basada en tareas o MD-TRACE). Este modelo identifica dimensiones de recursos externos (es decir, documentos) y recursos internos (es decir, conocimientos, habilidades y creencias) que pueden afectar al procesamiento de la información. MD-TRACE identifica un conjunto de pasos iterativos en el procesamiento de múltiples documentos, que abarcan procesos como la construcción de un modelo de tarea para representar los objetivos de los lectores; la

decisión de si recuperar la información de la memoria o inspeccionar las fuentes textuales; la extracción del significado y la consideración de las características de la fuente; y la construcción de un producto de tarea que coincida con los objetivos de la tarea.

Basándose en los supuestos del modelo MD-TRACE, Britt et al. (2018; véase también Rouet et al., 2017) propusieron el modelo RESOLV, que representa la lectura como un marco de resolución de problemas. Sugiere que los lectores competentes construirían dos tipos de representaciones: un modelo de contexto y un modelo de tarea. Los modelos de contexto implican una representación de la situación de lectura. Además, los lectores pueden convertirlos en un modelo de tarea, o un conjunto inicial de objetivos que guiarían la inspección del documento.

La lectura de varios documentos puede resultar especialmente difícil porque la información puede ser discrepante o contener afirmaciones contradictorias. Comprender cómo procesan los alumnos más jóvenes este tipo de información para realizar tareas de aprendizaje es crucial, ya que los conflictos entre textos son bastante frecuentes cuando se busca información en Internet. En este sentido, el modelo de la Comprensión de la Fuente Inducida por la Discrepancia o D-ISC (Braasch, et al., 2012) sugiere que cuando múltiples fuentes de información presentan relatos discrepantes de una situación sin una indicación clara de quién tiene razón o no, el lector puede tener dificultades para construir un modelo mental integrado de la situación. El D-ISC afirma que, en tales casos, los lectores desplazarán estratégicamente sus recursos atencionales hacia la construcción de una representación mental de los mensajes que también incluya las características de las fuentes (por ejemplo, los autores de los mensajes, su respectiva experiencia, etc.) (Braasch et al., 2012).

Existen pruebas de que los lectores tienen dificultades para identificar los diferentes argumentos con el fin de construir una visión integrada. En concreto, no logran integrar en sus modelos mentales la información procedente de diferentes posturas sobre una cuestión o tema controvertido, lo que conduce a una representación unilateral de la controversia (Britt et al., 1999; Richter y Maier, 2017). La mayoría de las investigaciones existentes se han realizado con lectores adultos. Apenas existen pruebas de si los alumnos más jóvenes son capaces de enfrentarse a las controversias presentadas en un conjunto de documentos múltiples. Este es precisamente uno de los objetivos de este trabajo.

PRINCIPALES RESULTADOS EN NIÑOS DE PRIMARIA

Los niños son capaces de integrar información dentro de un mismo texto (Cain & Oakhill, 1999) y pueden establecer conexiones entre la información del texto y los conocimientos previos (Cain, et al., 2001). Sin embargo, los jóvenes lectores tienen dificultades para hacer frente a las incoherencias dentro de un mismo párrafo. Los estudiantes de primaria parecen tener dificultades significativas para integrar información de más de un texto a menos que se les pida que lo hagan (por ejemplo, Beker et al., 2019; Macedo-Rouet et al., 2019; Paul et al., 2018). En Paul et al. (2018), se evaluaron las capacidades de estudiantes alemanes y españoles de 10 a 11 años para evaluar fuentes de información. Los resultados mostraron que los estudiantes no evaluaban la experiencia del autor al realizar tareas de lectura complejas, como la comparación de varios documentos. Del mismo modo, Macedo-Rouet et al. (2019) encontraron que los estudiantes de 12 a 16 años no notaron problemas relacionados con la fuente en múltiples documentos web (por ejemplo, un autor no experto), incluso cuando se les pidió explícitamente que evaluaran los criterios de la fuente.

Pocos estudios han examinado la capacidad de los alumnos de primaria para manejar múltiples documentos (Beker et al., 2019; Salmerón et al., 2020).

La investigación sugiere que los estudiantes de primaria pueden ser capaces de identificar fuentes expertas cuando leen múltiples documentos textuales, pero les cuesta aplicar este conocimiento para evaluar correctamente las opiniones recogidas en los documentos. Los estudios han descubierto que los alumnos de cuarto curso pueden responder correctamente a preguntas sobre quién tiene más conocimientos sobre un tema determinado, pero tienen dificultades para extraer una conclusión de una controversia (Salmerón et al., 2020).

LOS ALUMNOS DE PRIMARIA ANTE INFORMACIÓN DISCREPANTE: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Por ejemplo, Macedo-Rouet et al. (2013) descubrieron que, al leer breves historias controvertidas sobre temas conocidos, los alumnos de cuarto y quinto grado identificaban correctamente las fuentes con más conocimientos (por ejemplo, un veterinario frente a una mujer a la que le encantan los perros). Pero cuando deben extraer una conclusión de la controversia, tienden a aceptar la opinión proporcionada por fuentes expertas y neutrales en la misma medida que las opiniones respaldadas por fuentes con menos conocimientos (Paul et al., 2018; Exp. 2).

Un estudio reciente sobre la comprensión de múltiples documentos por parte de alumnos de cuarto curso reveló que los niños de primaria eran capaces de identificar y utilizar la información de las fuentes textuales y de establecer vínculos correctos entre las fuentes y el contenido en redacciones breves (Florit et al., 2020). Este resultado puede interpretarse a la luz del supuesto del D-ISC de que los lectores pueden prestar atención a la información de las fuentes cuando los documentos incluyen información discrepante en lugar de coherente (Braasch, et al., 2012). En resumen, un hallazgo común a todos los estudios existentes es que, sin incitación, los estudiantes jóvenes no evalúan rutinariamente la información de la fuente (para una revisión sobre este tema, véase Bråten, 2018).

EL PRESENTE ESTUDIO

La investigación sobre la lectura de múltiples documentos se ha centrado mayormente en estudiantes de secundaria y universitarios, pero es necesario estudiar cómo los lectores más jóvenes abordan varios textos. Este artículo busca explorar si estudiantes de primaria de diferentes edades pueden enfrentar documentos discrepantes y reconocer argumentos contradictorios. La evidencia sugiere que los lectores no integran bien la información de distintas posturas, lo que genera representaciones parciales (Braasch et al., 2013). Además, una revisión reciente indica que los jóvenes obtienen malos resultados en la evaluación e integración de fuentes sin indicaciones (Anmarkrud et al., 2021), aunque hay pocos estudios que investiguen este fenómeno específicamente en niños de primaria (Paul et al., 2018; Florit et al., 2020). En nuestro estudio, alumnos de 5º y 6º grado leyeron textos conflictivos y escribieron un ensayo. Se propusieron dos preguntas: si los estudiantes identificarían los diferentes lados de la controversia y si las diferencias dependerían de la edad. Según estudios previos (Beker et al., 2019; Macedo-Rouet et al., 2019; Paul et al., 2018), se predijo que la integración de fuentes sería poco frecuente, pero que los alumnos mayores mostrarían un mayor nivel de elaboración (Florit et al., 2020), quienes también destacaron que la habilidad de integrar múltiples perspectivas mejora con la edad.

MÉTODO

Participantes

Participaron en el estudio un total de treinta y cinco alumnos (19 de ellos pertenecían al grupo de 5º curso y 16 al de 6º) de edades comprendidas entre los 10 y los 12 años. Pertenecían a un colegio de inmersión, que utiliza el Currículo Nacional Británico y emplea el inglés como lengua de enseñanza. Los alumnos realizaron el experimento como parte de su actividad habitual en clase en inglés. La participación fue aprobada por la dirección del centro. Se preservó la intimidad de los alumnos y no se recogieron datos personales. En su lugar, se utilizaron códigos identificadores para recoger los distintos resultados.

La comprensión lectora de texto único de los participantes se evaluó inicialmente con el Test de Procesos de Comprensión (TPC), una medida estandarizada para determinar su nivel global de lectura (Martínez et al., 2008). Para los alumnos de 5º y 6º de Primaria la media y la desviación típica fueron las siguientes: ($M = 8,35$, $DT = 3,56$) y ($M = 10,2$, $DT = 3,65$).

Materiales

Textos y tareas

Para la medición de la comprensión lectora de un solo texto, se utilizó el Test de Procesos de Comprensión (TPC). La prueba consta de dos textos expositivos con 10 preguntas de opción múltiple que abordan procesos

de comprensión específicos (alfa de Cronbach = 0,79, Martínez et al., 2008). El material experimental consistía en un folleto con seis textos breves de aproximadamente 90 palabras. Los textos estaban relacionados con el mismo tema (vegetarianismo), pero presentaban discrepancias entre ellos. Los materiales se adaptaron de Braasch et al. (2022). Los textos incluían un número equilibrado de argumentos contradictorios (a favor y en contra del vegetarianismo) y fuentes incrustadas (de credibilidad variable). En concreto, cada uno de los seis textos tiene tres fuentes de información/referencias diferentes. Cada una de ellas aporta una idea específica. El número total de ideas en cada uno de los textos es de 3, junto con una breve conclusión que recapitula la información dada en el texto. Así, el aspecto de los textos se organizó de forma aleatoria (Figura 1).

Las fuentes de estas afirmaciones variaban en términos de experiencia y credibilidad. Las fuentes de información consideradas «expertas» eran referentes como: *médico, farmacéutico, científico, enfermero, investigador, abogado o veterinario*, por argumentar su opinión basándose en pruebas científicas. Por otro lado, las fuentes de información seleccionadas como «menos expertas», aunque aparentemente conocedoras, fueron las siguientes: *propietario de gimnasio, reportero, terrateniente, propietario de tienda de animales, persona nueva o periodista, debido al uso de argumentos tradicionales carentes de contraste o apoyo científico*.

Figura 1. Organización de fuentes de información y textos contradictorios

Pro vegetarianismo (salud)	Contra el vegetarianismo (salud)	Contra el vegetarianismo (medio ambiente)
Doctor Farmacéutico Propietario de gimnasio	Dietista Enfermera Reportero	Investigador Jardinero Propietario

Pro vegetarianismo (medio ambiente)	Pro vegetarianismo (derechos de los animales)	Contra el vegetarianismo (derechos de los animales)
Científico Agricultor Nueva persona	Abogado Refugio de animales Periodista	Veterinario Trabajador del zoo Propietario de una tienda de animales

El cuadernillo contenía las *Instrucciones para la redacción de ensayos*. En esta tarea, se pedía a los alumnos que escribieran un ensayo siguiendo las instrucciones: *Basándote en los textos que acabas de leer, ¿es mejor ser vegetariano que comer carne? ¿Por qué sí o por qué no?* Los alumnos tardaron una hora de media en realizar toda la tarea (leer los textos y realizar la tarea de redacción). Se pidió a los alumnos que fueran detallados en su explicación y que proporcionaran las fuentes de la información que habían incluido en su redacción. Ambos ejercicios se realizaron en papel.

Medidas

Los ensayos fueron codificados por dos evaluadores, con una concordancia superior al 90%. Cada ensayo escrito se analizó y codificó en una serie de categorías: número total *de ideas*; *número de ideas literales, inferenciales y erróneas*; *ideas a favor y en contra y, por último, fuentes* (fuentes citadas explícitamente en el ensayo del

alumno). Por tanto, se ha tomado como referencia el siguiente criterio para considerar las siguientes categorías; *Número total de ideas*: se ha hecho un recuento total con cada uno de los argumentos dados; *Ideas literales*: se ha computado una idea literal cuando la información del texto se citaba textualmente; *Ideas inferenciales*: se consideran ideas de este tipo cuando los alumnos han elaborado una serie de conclusiones a partir de la información percibida en los textos; *Ideas erróneas*: las ideas consideradas no válidas son aquellas que, por su contenido, no tienen relación con el tema a tratar o han sido malinterpretadas; *Ideas a favor*: se han considerado a favor aquellas ideas que están de acuerdo con ser vegetariano, ya sea literal o inferencialmente; *Ideas en contra*: se han considerado en contra aquellas ideas que no están de acuerdo con ser vegetariano, ya sea literal o inferencialmente; *Ideas de fuentes*: cuando el alumno ha citado o ha hecho referencia a una de las fuentes dadas.

Procedimiento

El experimento incluyó dos sesiones de 1 hora aproximadamente dentro de la actividad habitual de clase. En la primera, los participantes completaron la evaluación de comprensión de un texto (TPC), disponiendo de una hora para leer los textos y responder a las preguntas. En la segunda sesión, se les dio un cuadernillo con instrucciones para leer los textos y usar la información en la redacción de un ensayo. Esta parte duró media hora, y los alumnos podían consultar los textos mientras realizaban la tarea, tampoco tuvieron límite de espacio.

Resultados

Se realizaron varias pruebas de Mann-Whitney para examinar las diferencias entre los alumnos de 5º y 6º curso en las principales variables extraídas de las redacciones (tabla 1). En general, los resultados sugieren que los alumnos de 6º curso expresaron más ideas en sus escritos que los de 5º curso, $U = 230, p = .009$. Asimismo, los alumnos de 6º curso incluyeron en sus escritos un mayor número de inferencias que sus homólogos de 5º curso, $U = 223,5, p = .017$. Por ejemplo, en sus escritos podemos observar que los alumnos de 6º curso tienen un mayor número de ideas argumentadas y justificadas formadas a partir de conocimientos previos que los de 5º.

En cuanto a las ideas «a favor» y «en contra», los alumnos de 6º curso incluyeron más ideas en contra en sus redacciones, $U = 259, p < .001$. Algunos de los argumentos que utilizaron para justificar su respuesta fueron: *es mejor comer carne porque cuando eres pequeño necesitas proteínas» o «la carne te ayuda a desarrollar los huesos»*. Por otra parte, los alumnos apenas incluyeron referencias a fuentes, sin diferencias significativas entre los alumnos de 5º y 6º curso ($U = 138, p = .659$). Además, no se encontraron otras diferencias significativas entre los alumnos de 5º y 6º curso para las ideas literales, $U = 192,5, p = .182$, las ideas erróneas, $U = 154,5, p = .935$, y las ideas a favor incluidas en sus escritos, $U = 98, p = .076$. Esta falta de efectos significativos para la variable fuentes y, en general, el bajo número de referencias a las fuentes refuerza la conclusión actual de que los alumnos de primaria necesitan ser guiados y apoyados de forma explícita para establecer conexiones entre los argumentos y sus respectivas fuentes.

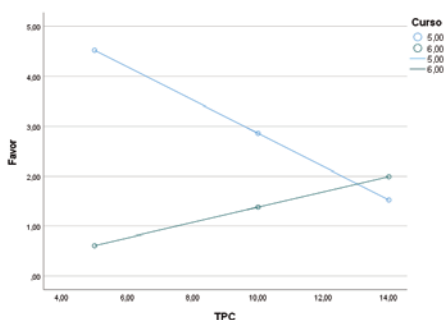
Tabla 1. Medias y desviaciones típicas de las medidas de ensayo

	Literal		Inferencial		Equivocado		Favor		Contra		Fuentes	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
5	2.37	2.96	1.00	1.05	.21	.71	.32	.94	3.16	3.29	.37	.59
6	2.63	1.78	2.19	1.58	.19	.54	.19	.75	1.44	1.54	3.04	2.24

Realizamos asimismo un análisis de moderación (Figura 2) para comprobar específicamente la influencia de la destreza lectora en la relación entre la calificación (5º curso-6º curso) y las medidas de resultado en los ensayos (tipo de ideas). Así, la prueba de moderación incluyó la habilidad lectora como moderador de la relación entre la calificación de los alumnos y las ideas del ensayo. El análisis de moderación con la medida de resultado a favor

de las ideas en los ensayos reveló una interacción significativa entre la habilidad lectora y la puntuación en ensayo ($\beta = .48$, $t(35) = 2.00$, $p = .05$). Asimismo, tanto la habilidad lectora ($\beta = -2.77$, $t(35) = -1.99$, $p = .05$) como el nivel de grado ($\beta = -6.35$, $t(35) = -2.57$, $p < .01$) predijeron significativamente la inclusión de ideas a favor en los ensayos.

Figura 2. Análisis de moderación (influencia de la destreza lectora en la relación entre la nota y las ideas del ensayo)



En general, esto mostraba que la destreza lectora influye en el tipo de ideas incluidas en el ensayo, dependiendo del nivel escolar. Mientras que en los niveles más altos de destreza lectora no habría diferencias para este tipo de ideas, en los niveles más bajos de destreza lectora los alumnos más jóvenes tenderían a centrarse más en las ideas a favor, con lo que se obtendría un producto escrito desequilibrado (en términos de perspectiva, o equilibrio entre las ideas a favor y en contra). En conclusión, los estudiantes más jóvenes, especialmente los de niveles más bajos de destreza lectora, parecen tener más dificultades cuando leen varios textos contradictorios. Serían un grupo objetivo con el que comenzar las intervenciones.

Discusión

Este estudio exploró si alumnos de primaria de dos grupos de edad podían enfrentarse a documentos discrepantes y reconocer argumentos contradictorios. Los alumnos leyeron textos en papel y escribieron un ensayo respondiendo si es mejor ser vegetariano o comer carne. Se investigó si identificaban los lados de la controversia y relacionaban las fuentes en sus escritos, y si esto variaba según la edad. Basándonos en hallazgos previos (Beker et al., 2019; Macedo-Rouet et al., 2019; Paul et al., 2018), predijimos que la búsqueda espontánea de fuentes y la construcción de ensayos integrados y equilibrados (en cuanto a perspectiva) serían poco frecuentes para ambos grupos de grado (5º y 6º). También predijimos que los estudiantes, a medida que crecen (6º frente a 5º), mostrarían signos de un nivel más profundo de elaboración a partir de múltiples fuentes y de identificación de afirmaciones contradictorias, en alineación con los hallazgos obtenidos para muestras de primaria (Florit et al., 2020).

Nuestro estudio descriptivo confirmó nuestra primera hipótesis de que los jóvenes estudiantes tienen dificultades para construir ensayos integrados equilibrados con inclusión de fuentes. A pesar de ello, cada vez más estudiantes utilizan Internet para completar sus tareas escolares y para su disfrute y realización personal (Braasch, 2020). Por lo tanto, es imperativo centrarse en la formación de estas habilidades como parte del plan de estudios de alfabetización. En general, las redacciones de los alumnos eran bastante breves y casi no incluían referencias a fuentes. La inferencia y la elaboración eran, en general, escasas, y sólo estaban presentes en los alumnos de más edad (6º curso). De hecho, los alumnos de 6º curso fueron los que también fueron más conscientes de los diferentes lados de la controversia, al incluir argumentos en contra del tema principal tratado (ser vegetariano).

A pesar de ello, los productos escritos eran muy breves y mostraban las dificultades de los alumnos más

jóvenes para escribir a partir de fuentes, a pesar de haber adaptado las fuentes y los argumentos a los grupos de edad. El estudio también muestra que, en general, la mayoría de los alumnos incluyeron ideas literales. Estos patrones se alinean con investigaciones previas que informan sobre las dificultades que muestran los jóvenes estudiantes con estos procesos (Anmarkrud et al., 2021). Sin embargo, debemos tener en cuenta que estos estudiantes aún están desarrollando sus habilidades lectoras en diferentes contextos de lectura y escritura, (Beker et al., 2019).

Limitaciones y orientaciones futuras

El estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, señalar que la tarea de lectura midió solo la comprensión lectora mediante el TPC, sin abarcar funciones ejecutivas, atención o memoria. Aunque la medición fue breve, ofreció datos preliminares generalizados. Por otro lado, destacar que los alumnos carecen de formación para trabajar con múltiples documentos, ya que muchos dependen del libro de texto como única fuente. Futuros estudios podrían enfocarse en desarrollar esta habilidad y utilizar herramientas digitales para medir variables adicionales del proceso de lectura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anmarkrud, Ø., Bråten, I., Florit, E., & Mason, L. (2021). The role of individual differences in sourcing: a systematic review. *Educational Psychology Review*, 1-44.
- Braasch, J.L.G. (2020) Advances in research on internal and external factors that guide adolescents' reading and learning on the Internet, *Journal for the Study of Education and Development*, 43:1, 210-241, DOI: 10.1080/02103702.2019.1690851
- Braasch, J.L.G., Haverkamp, Y.E., Latini, N. et al. (2022). Belief bias when adolescents read to comprehend multiple conflicting texts. *Reading and Writing*, 35, 1759–1785. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10262-w>
- Braasch, J. L. G., Rouet, J.-F., Vibert, N., & Britt, M. A. (2012). Readers' use of source information in text comprehension. *Memory and Cognition*, 40, 450–465. doi:10.3758/s13421-011-0160-6.
- Braasch, J. L., Bråten, I., Strømsø, H. I. Anmarkrud, Ø., & Gerguson, L. E. (2013). Promoting secondary school students' evaluation of source features of multiple documents. *Contemporary Educational Psychology*, 38, 180-195.
- Beker, K., van den Broek, P., & Jolles, D. (2019). Children's integration of information across texts: Reading processes and knowledge representations. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 32(3), 663–687. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9879-9>
- Britt, M. A., Perfetti, C. A., Sandak, R., & Rouet, J. F. (1999). Content integration and source separation in learning from multiple texts. In S. R. Goldman, A. C. Graesser, & P. van den Broek (Eds.), *Narrative comprehension, causality, and coherence: Essays in honor of Tom Trabasso* (pp.209–233). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Britt, M. A., & Rouet, J.-F. (2012). Learning with multiple documents: Component skills and their acquisition. In J. R. Kirby & M. J. Lawson (Eds.), *Enhancing the quality of learning: Dispositions, instruction, and learning processes* (pp. 276–314). New York, NY: Cambridge University Press.
- Bråten, I., Brante, E. W., and Strømsø, H. I. (2018). What really matters: the role of behavioural engagement in multiple document literacy tasks. *Journal of Research in Reading*. 41, 680–699. doi: 10.1111/1467-9817.12247
- Cain, K., & Oakhill, J. V. (1999). Inference making ability and its relation to comprehension failure in young children. *Reading and Writing*, 11(5–6), 489–503.
- Cain, K., Oakhill, J. V., Barnes, M. A., & Bryant, P. E. (2001). Comprehension skill, inference-making ability, and the relation to knowledge. *Memory & Cognition*, 29(6), 850–859. <https://doi.org/10.3758/BF03196414>
- Florit, E., Cain, K., & Mason, L. (2019). Going beyond children's single-text comprehension: The role of word

- reading, working memory, comprehension monitoring and source use in 4th graders' multiple-document comprehension. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 449–472. <https://doi.org/10.1111/bjep.12288>
- Florit, E., Roch, M., Di Cataldo, R., & Levorato, M. C. (2020). The Simple View of Reading in Italian beginner readers: Converging evidence and open debates on the role of the main components. *Learning and Individual Differences*. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101961>
- Kessler, E. D., Braasch, J. L. G., & Kardash, C. M. (2019). Individual differences in revising (and maintaining) accurate and inaccurate beliefs about childhood vaccinations. *Discourse Processes*, 56, 415–428. doi:10.1080/0163853X.2019.1596709
- Macedo-Rouet, M., Braasch, J.L.G., Britt, M.A., & Rouet, J.F. (2013). Teaching fourth and fifth graders to evaluate information sources during text comprehension. *Cognition and Instruction*, 31, 204–226.
- Macedo-Rouet, M., Potocki, A., Scharrer, L., Ros, C., Stadler, M., Salmerón, L., & Rouet, J.-F. (2019). How good is this page? Benefits and limits of prompting on adolescents' evaluation of web information quality. *Reading Research Quarterly*, 54, 299–321.
- Martínez, T., Vidal-Abarca, E., Sellés, P., & Gilabert, R. (2008). Evaluación de las estrategias y procesos de comprensión: el Test de Procesos de Comprensión. *Journal for the Study of Education and Development*, 31(3), 319–332.
- Paul, J., Cerdán, R., Rouet, J.-F., & Stadler, M. (2018). Exploring fourth graders' sourcing skills. *Journal for the Study of Education and Development*, 41(3), 536–580. <https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1480458>
- Richter, T., and Maier, J. (2017). Comprehension of multiple documents with conflicting information: a two-step model of validation. *Educ. Psychol.* 52, 148–166. doi: 10.1080/00461520.2017.1322968
- Rouet, J-F., & Britt, M. A. (2011). Relevance processes in multiple document comprehension. In M. T. McCrudden, J. P. Magliano & G. Schraw (Eds.), *Text relevance and learning from text* (pp. 19–52). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Rouet, J.-F., & Potocki, A. (2018). From reading comprehension to document literacy: Learning to search, evaluate, and integrate information across texts. *Journal for the Study of Education and Development*, 41(3), 415–446. <https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1480313>
- Rouet, J. F. (2006). *The skills of document use: From text comprehension to web-based learning*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rouet, J.-F., Britt, M.A., & Durik, A.M. (2017) RESOLV: Readers' Representation of Reading Contexts and Tasks, *Educational Psychologist*, 52(3), 200–215, DOI: 10.1080/00461520.2017.1329015
- Salmerón, L., Sampietro, A., & Delgado, P. (2020). Using Internet videos to learn about controversies: Evaluation and integration of multiple and multimodal documents by primary school students. *Comput. Educ.*, 148, 103796.

