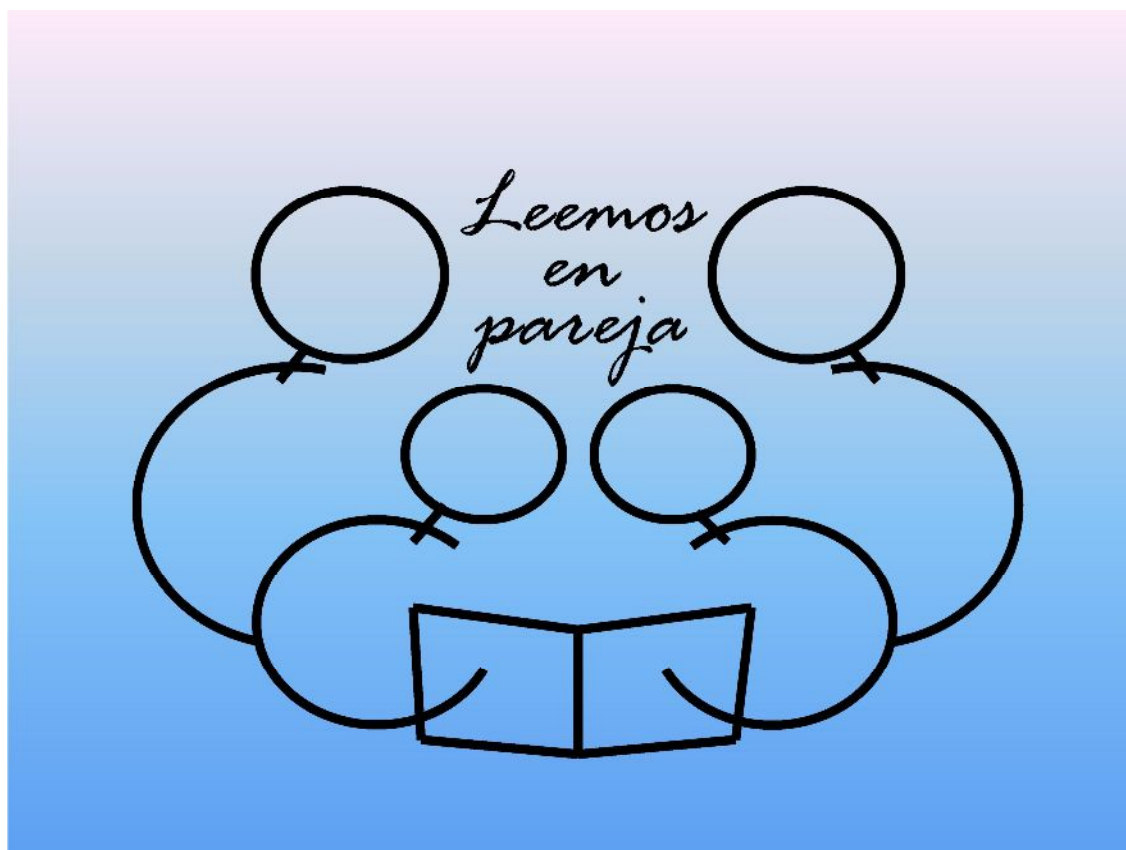


***Leemos en pareja*, un programa de tutoría entre iguales, con alumnos y familias, para la mejora de la competencia lectora**



Grupo de Investigación sobre Aprendizaje entre Iguales del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona, coordinado por Dr. David Duran Gisbert.

<http://antalya.uab.es/ice/grai>

ÍNDICE

1. Presentación

2. Fundamentación conceptual

- 2.1 Tutoría entre iguales, un método de aprendizaje cooperativo
- 2.2 Implicación familiar en las tareas escolares
- 2.3 Competencia lectora

3. Objetivos de *Leemos en pareja*

- 3.1 Objetivos y contenidos de *Leemos en pareja*
- 3.2 Contenidos de *Leemos en pareja*

4. Descripción de *Leemos en pareja*

- 4.1 Creación de las parejas
- 4.2 Formación previa del alumnado y de las familias
- 4.3 Actividades por sesión de tutoría
- 4.4 Autoevaluación de la pareja
- 4.5 Actividades complementarias

5. Criterios y actividades para la evaluación

6. Temporalización

7. Orientaciones para la intervención psicopedagógica

8. Recursos didácticos

- 8.1 Un DVD ilustrativo
- 8.2 Representaciones mutuas ajustadas
- 8.3 Otras técnicas de lectura en pareja

ANEXOS

- Material dirigido al alumnado
- Material dirigido a las familias

1 Presentación

“Leemos en pareja” es un programa educativo impulsado por el *Grupo de Investigación sobre Aprendizaje entre Iguales* dependiente del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona.

El programa se basa en la tutoría entre iguales: parejas de personas, ninguna de ellas profesor profesional del otro, que aprenden a través de una actividad estructurada. El tutor, porque enseñar es una buena manera de aprender, y el tutorado, porque recibe la ayuda ajustada y permanente del compañero tutor. El programa combina la tutoría entre alumnos y la tutoría familiar.

El objetivo del programa es mejorar la competencia lectora, un elemento clave para el éxito escolar del alumnado. Las actividades (lectura en pareja y comprensión lectora) son altamente estructuradas y permiten, cuando la pareja se ha familiarizado, un uso progresivo más ajustado y creativo.

El material que se presenta a continuación es fruto del trabajo de investigación y práctica escolar que miembros del *Grupo de Investigación sobre Aprendizaje entre Iguales (GRAI)* han hecho estos últimos años (Duran, 2007) y de la prueba piloto del programa llevada a cabo en el CEIP Riera de Ribes, durante el curso 2005-06 (Duran y Oller, 2006; Duran, Oller y Utset, 2007).

En el curso siguiente, 2006-07, el GRAI creó un espacio de trabajo en red de centros con el objetivo de darles formación y apoyo mutuo para la puesta en práctica de la experiencia, para garantizar un cierto nivel de éxito que permitiese que la innovación fuese sostenible o incorporada al repertorio de actuaciones habituales de los centros.

Las redes de profesorado permiten generar espacios donde los docentes se ven como creadores de conocimiento, que experimentan, evalúan y difunden experiencias innovadoras, que promueven el cambio en la enseñanza (Fernández, 2007).

La Red *Leemos en pareja* agrupó, además del CEIP Riera de Ribes (Sant Pere de Ribes), a la Escola Bergantí (el Masnou), al IES Jaume I (Salou), a la Escola Sagrat Cor (Montcada i Reixac), al CEIP Antoni Grau Minguell (Sant Quintí de Mediona) y al CE Jacint Verdaguer (Sant Sadurní d'Anoia). Todos ellos eran centros que habían participado en asesoramientos sobre aprendizaje cooperativo de nuestro grupo y cuyos equipos directivos manifestaban el compromiso de facilitar la participación en la Red de dos profesores, con el objetivo de que si el resultado de la innovación era positivo pudiese ser incorporada en las actuaciones del centro.

En el curso 2007-08, los centros iniciales de la Red *Leemos en pareja* continúan vinculados, reemplazando los profesores participantes. Este era un elemento necesario para conseguir que la innovación pasase de ser una actuación puntual –asociada a unos maestros concretos– a convertirse en un proyecto asumido por el centro. Los nuevos maestros incorporados a la Red cuentan, de todas maneras, con el apoyo de los compañeros del centro que ya han seguido la experiencia. Además, la Red ha incorporado nuevas escuelas: CEIP Pau Casals (Sant Llorenç d'Hortons), CEIP Sant Jordi (Navàs), Escola Vedruna (Artés) y el CEIP Concepción Arenal (Potes), que permitirán que el aprendizaje entre iguales en el seno del proyecto sea todavía más rico, al contar con diferentes grados de expertitud.

Por otro lado, este curso 2008-09, **se unieron a la red de centros 5 escuelas de Zaragoza** (CEIP Emiliano Labarta, CEIP Odón de Buen, CEIP Fernández Vizarra, CEIP Andrés Olivan y C.P. Antonio Martínez Garay), todos de educación primaria, con un número de 16 profesores, 257 alumnos/as participantes y 56 familias. Los resultados para este primer año de puesta en práctica de programa fueron satisfactorios, tanto en la evaluación que han realizado los maestros del programa, los resultados obtenidos por los alumnos (comprensión lectora, autoimagen lectora y velocidad lectora) y la buena acogida y participación por parte de las familias. Se espera que éste curso 09-10 los centros continúen en el Programa Leemos en Pareja, incluyendo a **dos nuevos profesores de cada centro en las sesiones de formación y además que se unan nuevos centros de Zaragoza a la red**, con el objetivo a largo plazo de incorporar estas prácticas al repertorio de actuaciones habituales de todos los centros. Los nuevos profesores participantes contarán además del apoyo entregado en la formación (presencial y aula virtual), con la ayuda que puedan entregarles sus compañeros a partir de la experiencia del leemos en pareja 2008-2009, para poder poner en práctica con éxito el programa durante el presente curso.

Además el presente curso 09-10, se formará la red Leemos en Pareja Euskadi, que agrupará a centros de educación primaria y secundaria, siguiendo la misma metodología de trabajo e implementación de Leemos en pareja red Cataluña y Zaragoza. Se esperan resultados exitosos tanto en la tutoría entre alumnos y familiar y también con el objetivo de que esta innovación en la metodología de trabajo, se perpetúe en el tiempo como una actuación habitual de los centros.

No es preciso decir que los materiales que se presentan a continuación tienen como finalidad facilitar la puesta en práctica del programa en los centros educativos, por lo cual es imprescindible que sea entendido de una forma orientativa y que el profesorado haga las adecuaciones necesarias a su contexto.

2 Fundamentación conceptual

2.1 Tutoría entre iguales, un método de aprendizaje cooperativo

La interacción entre alumnos, estructurada adecuadamente –como hacen los métodos de aprendizaje cooperativo (Monereo y Duran, 2001)- es un motor de aprendizaje significativo. A través de una interacción estructurada por el profesor, los alumnos se ofrecen ayudas pedagógicas, inmersas en interacciones que permiten la personalización y el ajuste de las acciones (al llevarse a cabo en pequeño grupo o en pareja). Que los alumnos aprendan a cooperar es también un aprendizaje funcional porque constituye una competencia clave para la sociedad democrática del conocimiento (Ritchie y Salvanik, 2003). El uso del aprendizaje cooperativo es, además, una estrategia instruccional de primer orden para la educación inclusiva, puesto que no sólo reconoce las diferencias entre los alumnos, sino que saca provecho pedagógico de ellas, convirtiéndolas en un aspecto positivo (Ainscow, 1991).

Los métodos de aprendizaje cooperativo son diseños didácticos que se proponen convertir las interacciones entre alumnos (o trabajo en grupo), en oportunidades de aprendizaje, a través de la creación de la interdependencia positiva (o trabajo en equipo).

La tutoría entre iguales es un método de aprendizaje cooperativo basado en la creación

de parejas de alumnos, con una relación asimétrica (derivada de la adopción del rol de tutor y de tutorado, respectivamente), con un objetivo común, conocido y compartido (como por ejemplo la adquisición de una competencia curricular), que se logra a través de un marco de relación planificado por el profesor.

La tutoría entre iguales es ampliamente utilizada en muchos países (bajo la denominación de *Peer Tutoring*), en todos los niveles educativos y áreas curriculares y recomendada por expertos en educación –como la Agencia Europea para la Educación Especial o la UNESCO (Topping, 2000)- como una práctica altamente efectiva para una escuela para todo el mundo. Algunos autores la sitúan entre las diez prácticas más efectivas (Walberg y Paik, 2000) o como un recurso que, combinado con otras, es calificado como “la forma de instrucción más efectiva” (Madden et. al., 1991, 594).

Podemos encontrar experiencias de tutorías entre alumnos en las cuales las edades de los componentes de la pareja son diferentes. Estas son conocidas como *cross-age tutoring* y, lógicamente, el alumno tutor es el que tiene más edad. Pero también encontramos tutorías con alumnos de la misma edad, *same-age tutoring*, menos complicadas de organizar. Según el carácter fijo o intercambiable del rol de tutor y tutorado, podemos distinguir entre tutorías de rol fijo y tutorías recíprocas, en las cuales tutor y tutorado intercambian periódicamente su papel.

En nuestro país también encontramos cada día más experiencias de usos de tutoría en la enseñanza obligatoria. Se han diseñado materiales, hasta ahora centrados en la enseñanza y aprendizaje del catalán (Duran, Torró y Vilar, 2003) y el castellano (Duran y Vidal, 2004), para ayudar a introducir la tutoría entre iguales como una opción metodológica que enriquezca la gama de recursos de los centros educativos. Las múltiples y variadas experiencias que se han derivado de aquí (Duran, 2006), nos permiten ver que no sólo el alumno tutorado aprende -gracias a la ayuda permanente y personalizada que recibe de su compañero tutor-, sino que el tutor también aprende, porque enseñar es una buena manera de aprender (Duran y Monereo, 2005).

2.1 Implicación familiar en las tareas escolares

El segundo componente del programa es el apoyo familiar a la lectura. La literatura científica ha fundamentado suficientemente la influencia que la implicación activa de las familias tiene sobre el éxito escolar de sus hijos e hijas (Sénéchal, 2006). Martínez (1992) revisa los estudios sobre la temática y concluye que cuándo las familias participan activamente en el centro escolar, sus hijos incrementan el rendimiento académico y, además, el centro mejora la calidad de enseñanza.

Los resultados de la investigación en el Reino Unido (Ofsted, 2001) indican que la participación familiar tiene efectos positivos sobre el alumnado: aceleran el desarrollo del habla, mejoran el rendimiento académico en matemáticas y lengua, promueven mejoras en la conducta y en los valores, incrementan la confianza y la autoestima, crean conciencia sobre el hecho que aprender es una actividad habitual a lo largo de toda la vida y desarrollan el gusto por el aprendizaje colaborativo.

Las investigaciones también destacan efectos positivos para las propias familias: mejora de la competencia lingüística y matemática; facilidad para participar en actividades de formación y mejora profesional, aumento de la confianza en los contactos con la escuela, los maestros y el sistema educativo, convirtiéndose en colaboradores de la escuela; mejor comprensión del desarrollo del hijo y de las estrategias que pueden emplearse para ayudar a los hijos a aprender; profundización de las relaciones familiares; y mejor relación con el hijo.

La influencia positiva de la implicación familiar ha llevado a los centros escolares a realizar grandes esfuerzos para favorecer buenos mecanismos de comunicación y a ofrecer variadas formas de participación, tanto en la toma de decisiones de la gestión institucional como, cada vez con más frecuencia, en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje (Palacios, 1997).

Esta variedad de ofrecimientos de participación ha tenido que ir salvando obstáculos, algunos provenientes de la misma escuela (por una tradición de enseñanza que dejaba la familia fuera de la institución), de otros derivados del hecho de que la familia sea la única institución educativa en la cual los adultos no reciban formación específica para mejorar sus competencias y recursos (Máiquez, Rodríguez y Rodrigo, 2004). En este sentido, parece urgente dar recursos a las familias sobre estrategias de estimulación y acompañamiento de sus hijos en el aprendizaje y en los estudios, con el objetivo de favorecer la creación de ambientes familiares que fomenten en los niños y jóvenes el desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje y la generación de expectativas de éxito escolar (Martínez, 2004).

Los estudios referenciados mantienen que la eficacia proviene no sólo del apoyo que los alumnos reciben de los profesores y de las familias, sino sobre todo de la continuidad que perciben entre los objetivos educativos propuestos en el contexto escolar y familiar respectivamente. En esta línea las escuelas han ido enriqueciendo el abanico de posibilidades de participación familiar ofreciendo la posibilidad de que las familias apoyen los aprendizajes escolares de sus hijos desde casa. Que los padres compartan el rol de maestro (Oliva y Palacios, 1998). Wolfendale y Topping (1996) recogen trabajos que muestran la influencia positiva sobre el rendimiento escolar que tiene la colaboración de miembros de la familia (padres, abuelos o hermanos) en el acompañamiento de aprendizajes desde casa.

Por lo tanto, formar a las familias en el uso de una estructura de interacción, apoyada en materiales específicos, que permitan que los padres o madres puedan aprender con sus hijos o hijas en relación con las competencias básicas escolares puede ser altamente interesante. Más allá del ya mencionado programa Read On (Topping y Hogan, 1999; Duran y Blanch, 2007), podemos encontrar ejemplos de tutorías familiares en el ámbito de las ciencias o matemáticas (Topping y Bramford, 1998) o, incluso, interesantes prácticas en el uso de la tutoría entre iguales (entre padres e hijos) por mejorar la lectura, en contextos interculturales, en los cuales el adulto enseña la lengua familiar y el niño la lengua de la escuela (Gregory, 1996).

2.2 Competencia lectora

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, a partir del que el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura (Solé, 1992). Esta definición implica la existencia de un lector entendido como un sujeto activo, que construye el significado del texto en función de sus conocimientos previos y de sus objetivos de la lectura.

La perspectiva interactiva, representada por Isabel Solé, parte de unas premisas: la lectura contribuye de forma decisiva en la autonomía de las personas, puesto que les ofrece un instrumento necesario para desarrollarse con éxito en una sociedad letrada; el lector es un sujeto activo que procesa el texto y aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas; el aprendizaje de la lectura y de las estrategias de comprensión requieren una enseñanza deliberada (con un maestro o lector más competente); el trabajo de la lectura se ha de prolongar a lo largo de toda la escolaridad y debe pretender despertar el placer por la lectura; la enseñanza de la lectura ha de implicar a toda la escuela (y la comunidad educativa); por último destaca la idea que enseñar y aprender a leer es complejo, pero gratificante.

Esta perspectiva sostiene que exceptuando situaciones muy determinadas (como cuando leemos un número de teléfono o una dirección), la lectura implica comprender el texto escrito. La comprensión lectora se sitúa, pues, en el centro de la lectura y se convierte en un proceso en el cual interviene tanto el texto (con su forma y contenido), como el lector (con sus expectativas y conocimientos previos). Esta concepción, a nuestro entender, es necesario complementarla con una orientación sociocultural (Cassany, 2006) que insiste en el hecho de que leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que es compartida tanto por el autor como por el lector.

El proyecto PISA (OCDE/PISA, 2004) define la competencia de la comprensión lectora como la comprensión y el uso de textos escritos y la reflexión personal a partir de ellos con la finalidad de lograr los objetivos propios, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad. Esta definición también va más allá de la simple decodificación y comprensión literal, remarcando el papel activo e interactivo del lector, que reflexiona e interpreta el significado del texto a partir de una gran variedad de fines dentro de un contexto sociocultural.

¿Cuáles son las estrategias que hace falta enseñar para que los alumnos aprendan a comprender textos? Según Solé (1992), el lector, al situarse delante de un texto, debe comprender los propósitos o finalidades de su lectura; ha de activar y aportar sus conocimientos previos que sean pertinentes al contenido del texto; debe centrar la atención sobre las informaciones esenciales; ha de evaluar la consistencia entre el contenido del texto y sus conocimientos previos, adoptando un papel interactivo y crítico; debe comprobar continuamente si comprende el texto, a partir de la recapitulación y de la autointerrogación; y, finalmente, ha de elaborar inferencias, como interpretaciones, hipótesis o predicciones y conclusiones. En este último aspecto entendemos que tienen cabida las propuestas de Cassany (2006) para fomentar una comprensión crítica explorando el mundo del autor, analizando el género discursivo y estableciendo predicciones.

Siguiendo estas recomendaciones, el programa *Leemos en pareja* intenta crear situaciones de comprensión lectora auténticas, al estilo de PISA. Para hacerlo, como PISA, se presentan textos reales, como los que los alumnos pueden encontrarse en su vida cotidiana. Los textos, que se presentan en las Hojas de actividades son seleccionados con tres criterios. En primer lugar, la variedad de formatos, empleando tanto textos continuos (como por ejemplo narraciones, exposiciones, descripciones, argumentaciones o instrucciones), como discontinuos (como por ejemplo gráficos, mesas, mapas, hojas informativas o anuncios). En segundo lugar, se busca una complejidad adecuada a la edad (algo por encima del nivel general de comprensión lectora de los alumnos tutorados). Y, en tercer lugar, se pretenden presentar textos con contenidos que puedan despertar el interés del alumnado y con principio y final o unidad de significado que facilite la construcción de sentido.

Así, la estructura prototípica de una Hoja de actividades tiene tres apartados. Uno previo, antes de leer, donde se formulan preguntas que ayuden a explorar las características del texto (formato, título, estructura, procedencia...); a hacer hipótesis o predicciones del contenido; y a activar los conocimientos previos (y las posibles dificultades).

Durante la lectura, tutor y tutorado seguirán el método de lectura en pareja PPP (Pausa, Pista y Ponderación), que más adelante presentaremos. Si hace falta, el tutor leerá previamente el texto en voz alta, actuando como modelo de entonación, pronunciación). Después ambos leen el texto en voz alta y, finalmente, sólo lee el tutorado, y el tutor señala los errores y da pistas para la corrección.

Tras leer, se formulan preguntas o actividades de comprensión lectora, con formatos variados (de elección múltiple, diagramas a completar o elaboración de mapas conceptuales...), que promueven una reflexión sobre las hipótesis iniciales y las dificultades surgidas; facilitan la identificación de las ideas principales,

la intencionalidad del autor y el descubrimiento de léxico. Las preguntas o actividades incluyen tanto a las que requieren la simple recuperación de la información, como sobre todo las que estimulan a la interpretación (infiriendo respuestas a partir de las informaciones parciales que ofrece el texto) y a la reflexión (análisis o valoración sobre información que no aparece directamente en el texto).

Las Hojas de actividades, que guían la interacción de las parejas, plantean algunas actividades complementarias o actividades conjuntas (un diálogo, una actividad en pareja...), generadas a partir de la comprensión del texto, que pueden servir para completar el trabajo en el aula o el de casa (entre el alumno y su familiar).

Finalmente, las sesiones de *Leemos en pareja* terminan con la lectura expresiva que hace el tutorado del texto, leyendo con expresividad de la manera más natural posible (entonación, apropiación, enriquecimientos etc.), propias de haber logrado un grado profundo de comprensión.

Este tipo de actividad de lectura compartida o en pareja facilita también el desarrollo de la competencia oral al crear situaciones comunicativas en las que los alumnos aprenden a reflexionar sobre el uso de la lengua (Vilà, 2002). Los intercambios orales que se producen dentro de las parejas, con la estructura de interacción facilitada por el profesorado, promueven el razonamiento y la práctica de estrategias comunicativas y recursos lingüísticos, así como el desarrollo de una escucha activa y cooperativa.

Por último, queríamos insistir en la idea de que “*hace falta dejar de mirar la lectura como una técnica que se aprende de golpe*” (Solé, 2005, p. 26). La competencia lectora, como otras competencias, admite grados crecientes de profundización o dominio. Nunca se debe dejar de enseñar a disfrutar y profundizar en la lectura. En la etapa de infantil hace falta fomentar el interés de las niñas y los niños hacia leer y estimular, con el placer, los intentos de apropiación del sistema; en la etapa de primaria, hace falta enseñar a leer en todas las áreas y empezar a leer para aprender; en la etapa de secundaria hace falta desarrollar estrategias de lectura para aprender. Unas estrategias que utilizaremos a lo largo de la vida cuando utilizamos la comprensión lectora para uso personal (como cuando leemos una novela), para uso público (cuando leemos un documento oficial) o para uso profesional (cuando leemos en las actividades laborales).

3 Objetivos y contenidos de *Leemos en pareja*

Leemos en pareja es un conjunto de materiales que conforman un programa educativo que utiliza la tutoría entre iguales –en la escuela entre alumnos, y en casa entre el alumno y un familiar– para la mejora de la lectura y la comprensión lectora en la primaria. Estos materiales tienen que permitir que, con la apropiación a los intereses y a los contextos propios, los centros escolares puedan fácilmente (autónomamente o con un asesoramiento mínimo) generar actuaciones innovadoras que faciliten los objetivos siguientes:

- poner al alcance del profesorado metodologías inclusivas. El aprendizaje cooperativo, y la tutoría entre iguales en particular, permite vivir la diversidad como un valor positivo: es gracias a la diferencia (en este caso entre tutor y tutorado) que aprendemos.
- desarrollar nuevas didácticas para la enseñanza de la lengua. La tutoría entre iguales y el apoyo familiar pueden complementar las actuaciones de enseñanza y aprendizaje de la competencias lingüísticas, facilitando espacios de ayuda personalizada con niveles altos de interacción oral.
- mejorar la competencia lectora, y especialmente la comprensión lectora, del alumnado. El trabajo sistemático de las estrategias de comprensión lectora pueden facilitar el reto, señalado en el último informe PISA, que todo el alumnado logre destrezas esenciales para la vida, al disponer de un nivel suficiente de capacidad lectora que los permitirá seguir aprendiendo.
- fomentar la capacidad de cooperación entre el alumnado. Más allá de cooperar por aprender, la cooperación es en sí misma una competencia valiosa porque desarrolla habilidades sociales y actitudes básicas para la vida democrática y es una habilidad clave en la sociedad del conocimiento.

- potenciar la implicación de las familias en las tareas escolares. Se pretende que los centros enriquezcan el abanico de oportunidades de participación familiar en la escuela, ofreciendo la posibilidad que los padres, después de una breve formación, hagan de tutores de lectura de sus hijos o hijas desde su hogar.

3.1 Objetivos de *Leemos en pareja*

A continuación ofrecemos el listado de los objetivos, en referencia a los Objetivos Generales (O.G.) y a los Objetivos Terminales (O.T.), y después listamos los contenidos, siguiendo la clásica distinción de procedimientos, conceptos y actitudes, en los tres ciclos de la enseñanza primaria.

1. Adquirir competencia comunicativa en el lenguaje oral como medio de realización personal y social, como base de la fijación del pensamiento y como punto de referencia para la adquisición y enriquecimiento del lenguaje escrito (O.G.1).
2. Comprender y expresarse con adecuación al medio oral o escrito, al tipo de mensaje y a las necesidades escolares y sociales de la edad (O.G.2).
3. Adquirir la habilidad lectora y a partir de varias fuentes impresas, mejorar progresivamente en la fluidez y en la buena comprensión del texto escrito como fuente de placer y de conocimientos y como ampliación del repertorio lingüístico (O.G.3).
4. Conocer las convenciones gráficas de la escritura y aplicarlas gradualmente en todas las tipologías de producción escrita (O.G.4).
5. Expresarse por escrito utilizando técnicas diversas (descripción, diálogo, carta...) con finalidades también diversas (fabulación, simulación de situaciones comunicativas, expresión de vivencias...) (O.G.7).
6. Reconocer los diferentes factores que definen una situación comunicativa: emisor, receptor, funcionalidad y contexto en qué se produce (O.T.2).
7. Comprender relatos, explicaciones y argumentaciones de modelos y estructuras diversas y expresarse con adecuación al tipo de mensaje y a las necesidades escolares y sociales de la edad (O.T.6).
8. Sentir la necesidad de saber escuchar para comprender y para poder participar con criterio en la actividad (O.T.7).
9. Interpretar demandas que comporten una ordenación de la respuesta en la actividad a realizar (O.T.8).
10. Darse cuenta de la importancia de dominar la lengua oral para poder mantener situaciones comunicativas, apreciando el orden, la claridad y la coherencia en la expresión oral (O.T.11).
11. Reconocer y valorar el uso de la lengua escrita como vehículo de comunicación y fuente de información (O.T.13).
12. Reconocer los diferentes tipos de textos según su funcionalidad y presentación (O.T.14).
13. Leer mentalmente y después de forma expresiva cualquier texto, en prosa o verso, adecuado a la edad (O.T.15).
14. Utilizar la lectura como técnica para la búsqueda de información y apreciarla como fuente de placer (O.T.16).
15. Utilizar las estrategias y habilidades necesarias para una buena comprensión (formulación de preguntas sobre el texto, identificar la idea principal y las partes del texto) y rapidez lectora (ampliación del campo visual, memorización de palabras, atención) (O.T.17).

16. Memorizar y reproducir oralmente poemas, textos breves y canciones (O.T.20).
17. Reconocer y utilizar diferentes tipos de registros en las comunicaciones escritas: avisos, cartas personales, anuncios, resúmenes, noticias periodísticas, crónicas (O.T.21).
18. Tomar una actitud crítica y razonada ante las comunicaciones, ya sea en el papel comunicativo de receptor o emisor (O.T.25).
19. Aplicar los aspectos formales en las producciones escritas (puntuación, adecuación sintáctica, léxico y ortográfica y coherencia del texto) (O.T.37).
20. Adoptar una actitud de respeto ante las intervenciones e ideas de los otros en el intercambio comunicativo oral, siguiendo unas normas de comportamiento democráticas como respetar el turno de palabra.
21. Mostrar actitudes de discusión, negociación, respeto y solidaridad en las relaciones de trabajo con los otros.

3.2 Contenidos de *Leemos en pareja*

CICLO INICIAL

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>En relación con la lengua hablada:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Interpretación y producción de órdenes, relatos, explicaciones sencillas relacionadas con el entorno más próximo. 2. Interpretación del significado de oraciones sencillas y respuesta a cuestiones. 3. Uso de modelos y estructuras diversas con emisores diferentes. 4. Lectura expresiva y comprensiva de textos de tipología diversa con la entonación y dicción adecuadas. Entonación de la frase según la intención. 5. Memorización y producción oral de textos escritos (adivinanzas, canciones, poemas...) 6. Ejercitación de la percepción a partir de la observación de imágenes. 7. Reconocimiento de la realidad representada de forma gráfica mediante el dibujo, los símbolos y los signos. 8. Participación activa en interacciones con la pareja, tanto a las referidas a gestión, organización, discusión de los problemas que surgen de la propia situación de enseñanza y aprendizaje, siempre respetando las normas que rigen la interacción oral (turnos de palabra, tono de voz, ritmo...). 9. Producción de mensajes orales valorando el orden, la claridad y la coherencia. 10. Expresión de opiniones, impresiones y reacciones emotivas que la lectura genera. 11. Dramatización y memorización de textos como técnicas que favorecen la expresión oral.
<p>En relación con la lengua escrita:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Relacionar el texto con la imagen y los medios de comunicación. 2. Utilización de estrategias favorecedoras del proceso de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura (planificación, anticipación, identificación de palabras, inferencias, relación entre fragmentos, capacidad de autocorrección a partir del sentido global, identificación de los signos que forman parte del texto). 3. Formulación de hipótesis sobre el contenido de la lectura a partir de imágenes, del título de la estructuración del texto y verificación posterior.

4. Aprendizaje de la entonación y ritmo correcto de una oración según la modalidad de la frase y la intención de quien la expresa.
5. Redacción de textos simples de tipología diversa, a partir de diferentes modelos.
6. Aplicación de un proceso reflexivo en la escritura de textos: pensar, escribir y revisar.
7. Reconocimiento del mensaje global del texto: identificación de las ideas principales, localización de las palabras claves, para responder a preguntas sencillas.
8. Aplicación de técnicas de reescritura en textos de tipología diversa.

En relación con el léxico:

1. Utilización y enriquecimiento del vocabulario propio para la edad y el contexto más próximo.
2. Reconocimiento y uso de sinónimos y antónimos adecuados a varios contextos.
3. Aplicación de los sentidos diversos de una palabra (reales o figurados) en contextos variados.
4. Escoger la acepción más adecuada y más apropiada para el contexto.
5. Inicio en la comprensión y el uso del sentido figurado del lenguaje.

En relación con la gramática:

1. Establecimiento de la concordancia: género y número.
2. Introducción a la terminología gramatical: nombre, adjetivo, verbo, oración.
3. Uso de las normas ortográficas más sencillas y de más uso, y de los signos de puntuación más básicos (punto final, coma, interrogante, admiración).
4. Adquisición de la noción de tiempo verbal: presente, pasado y futuro.
5. Uso de diferentes tipos de frases y su puntuación: enunciativa, interrogativa y admirativa.
6. Conocimiento y uso de la ortografía de base: separar bien las palabras; no alterar el orden de las palabras en una frase; relación de la grafía con el sonido correspondiente, relación del sonido con la grafía.

CONTENIDOS CONCEPTUALES (HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES).

En relación con la lengua hablada:

1. Los registros de uso adecuados a situaciones comunicativas diversas.
2. La importancia de la dicción, entonación y postura corporal adecuada en la expresión oral.
3. Elementos no lingüísticos: gesto, mirada, entonación y velocidad.
4. Tipo de actividad oral: la conversación, la discusión y la negociación con el otro.

En relación con la lengua escrita:

1. El texto escrito como medio de comunicación y fuente de información en los diferentes usos de la lengua.
2. Escritura de textos narrativos y de carácter poético (cuentos, poemas, adivinanzas, refranes, etc.) basándose en modelos observados y analizados.
3. Los registros de uso y funcionalidad del texto escrito.
4. Los diferentes tipos de texto relacionados con el entorno más próximo.



En relación con el léxico:

1. El contenido semántico de palabras específicas de contextos varios o de las palabras propias del entorno más próximo.

En relación con la gramática:

1. Introducción a las normas ortográficas más sencillas y de más uso, y a los signos de puntuación más básicos (punto final, coma, interrogante, admiración).
2. Introducción a la terminología gramatical: nombre, verbo, oración, masculino, femenino, artículo, singular y plural.
3. Los sentidos de una frase con diferentes entonaciones y puntuaciones.

**CONTENIDOS ACTITUDINALES
(VALORES, NORMAS Y ACTITUDES)**

1. Valoración de la lectura como fuente de placer y conocimiento.
2. Interés por la pronunciación y la escritura correcta de las palabras.
3. Deseo de mejorar la capacidad lectoescritora.
4. Audición atenta de la lectura hecha por un compañero/a.
5. Gusto por escribir diferentes tipos de textos.
6. Hábito de consulta de libros para obtener información.
7. Curiosidad por ampliar el vocabulario y conocer el significado de las palabras.
8. Ejercitación de habilidades psicosociales y de interacción (empatía, comunicación, vencer la timidez y reconocer errores).
9. Práctica de habilidades metacognitivas (control del tiempo, identificación de problemas, conciencia de lagunas, etc.)
10. Fomentar la capacidad de cooperación entre el alumno tutor y tutorado.
11. Valoración, por parte del alumno tutorado, de la ayuda recibida adecuada a sus necesidades y a la mejora de su aprendizaje.
12. Aumento de la autoestima del alumno tutor por su implicación y responsabilidad en la mejora del aprendizaje de un compañero/a.
13. Respeto a las normas de convivencia en el trabajo en pareja y en el grupo-clase.
14. Mostrar una actitud de respeto hacia las opiniones de los otros.

CICLO MEDIO**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES****En relación con la lengua hablada:**

1. Lectura expresiva y comprensiva de textos de tipología diversa con la velocidad, la entonación y el ritmo adecuados.
2. Exploración de indicios para asegurar la comprensión de la lectura.
3. Comprobación y replanteamiento, durante la lectura, de las hipótesis formuladas.
4. Intercambio de opiniones y vivencias personales relacionadas temáticamente con la lectura.
5. Producción de mensajes orales valorando el orden, la claridad y la coherencia.
6. Interpretación de secuencias de órdenes de complejidad diversa.
7. Dramatización y memorización de textos como técnicas que favorecen la expresión oral.

En relación con la lengua escrita:

1. Formulación de hipótesis sobre el contenido de la lectura a partir de imágenes, del título de la estructuración del texto y verificación posterior.
2. Aplicación de estrategias para agilizar la velocidad y la comprensión lectora.
3. Identificación y corrección de errores en la transcripción de fragmentos de la lectura
4. Lectura expresiva de textos teniendo en cuenta la entonación y dicción adecuadas.
5. Identificación de la tipología de textos según su funcionalidad y presentación.
6. Redacción de textos escritos de tipología diversa, a partir de diferentes modelos.

En relación con el léxico:

1. Conocimiento y uso de las palabras que integran contextos varios.
2. Memorización del orden alfabético por el uso correcto del diccionario en la búsqueda de palabras.
3. Distinción de los diferentes significados de una palabra polisémica.
4. Reconocimiento y uso de sinónimos y antónimos.
5. Diferenciación del sentido real o figurado de expresiones usuales o frases hechas.

En relación con la gramática:

1. Identificación de las palabras de una frase.
2. Distinción de las categorías gramaticales: nombre, adjetivo, verbo y su concordancia.
3. Aplicación de la concordancia, género y número, dentro de las frases: determinante/nombre/adjetivo, nombre/verbo.
4. Uso de las principales formas verbales: infinitivo, gerundio, participio, presente, pasado y futuro.
5. Aplicación de las normas de acentuación básicas.
6. Uso de diferentes tipos de frases y su puntuación: enunciativa, interrogativa, exclamativa.

CONTENIDOS CONCEPTUALES

(HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES)

En relación con la lengua hablada:

1. La importancia de la dicción, entonación y postura corporal adecuada en la expresión oral.
2. Elementos no lingüísticos: gesto, mirada, entonación, velocidad, etc.
3. Tipo de actividad oral: la conversación y diálogo, discusión y negociación con el otro.

En relación con la lengua escrita:

1. El sentido de los mensajes. Texto, párrafo, frase. La significación global de un texto.
2. Los diferentes tipos de texto: descriptivo, narrativo, instructivo, expositivo, poético, conversacional, etc.
3. La relación entre texto-imagen: combinación de diferentes recursos comunicativos.
4. El texto escrito como medio de comunicación y fuente de información en los diferentes usos de la lengua.
5. Los registros de uso y funcionalidad del texto escrito.

En relación con el léxico:

1. Contenido semántico de palabras específicas de contextos varios o de las palabras propias del entorno más próximo.
2. Las relaciones de las palabras por su significado: polisemia, sinonimia y antonimia, sentidos propios y figurados.
3. El diccionario.

En relación con la Gramática:

1. Las normas de acentuación: palabras agudas, planas, esdrújulas.
2. Las normas ortográficas básicas: plurales, dígrafos.
3. Los diferentes tipos de frases: enunciativa, interrogativa y exclamativa.
4. Las diferentes categorías gramaticales variables: artículo, nombre, adjetivo, verbo, pronombre. La concordancia.

CONTENIDOS ACTITUDINALES (VALORES, NORMAS Y ACTITUDES)

1. Gusto por la lectura como fuente de placer y diversión.
2. Interés por ampliar el vocabulario y conocer el significado de palabras y expresiones.
3. Valoración de la precisión en la expresión oral para garantizar una comunicación fluida y correcta.
4. Gusto por conocer la diversidad de recursos expresivos en función de la intención comunicativa.
5. Esfuerzo por adoptar la dicción y la entonación adecuadas.
6. Interés por ampliar el vocabulario.
7. Interés por la lengua como vehículo transmisor de vivencias y sentimientos.
8. Audición atenta de la lectura hecha por un compañero/a.
9. Gusto por escribir diferentes tipos de textos.
10. Actitud favorable y crítica ante los mensajes de los diferentes medios de comunicación.
11. Ejercitación de habilidades psicosociales y de interacción (empatía, comunicación, vencer la timidez y reconocer errores).
12. Práctica de habilidades metacognitivas (control del tiempo, identificación de problemas, conciencia de lagunas, etc.)
13. Fomentar la capacidad de cooperación entre el alumno tutor y el tutorado.
14. Valoración por parte del alumno tutorado de la ayuda recibida adecuada a sus necesidades y a la mejora de su aprendizaje.
15. Aumento de la autoestima del alumno tutor por su implicación y responsabilidad en la mejora del aprendizaje de un compañero/a.
16. Respeto a las normas de convivencia en el trabajo en pareja y en el grupo-clase.

CICLO SUPERIOR

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

En relación con la lengua hablada:

1. Lectura expresiva y comprensiva de textos de tipología diversa con la entonación y dicción adecuadas.
2. Producción de mensajes orales valorando el orden, la claridad y la coherencia.
3. Expresión de opiniones, impresiones y reacciones emotivas que la lectura genera.
4. Dramatización y memorización de textos como técnicas que favorecen la expresión oral.

En relación con la lengua escrita:

1. Formulación de hipótesis sobre el contenido de la lectura a partir de imágenes, del título de la estructuración del texto y verificación posterior
2. Lectura expresiva de textos teniendo en cuenta la entonación y dicción adecuadas.
3. Reconocimiento del mensaje global del texto: identificación de las ideas principales, localización de las palabras claves, iniciación al resumen, etc. para responder a preguntas de diferente nivel de complejidad.
4. Redacción de textos escritos de tipología diversa, a partir de diferentes modelos.
5. Aplicación de técnicas de reescritura en textos de tipología diversa.

En relación con el léxico :

1. Manejo del diccionario por encontrar el significado de las palabras y ampliar el conocimiento.
2. Aplicación del orden alfabético en la ordenación de palabras.
3. Identificación de las relaciones entre las palabras atendiendo a su forma y a su significado.
4. Reconocimiento y uso de sinónimos y antónimos adecuados a varios contextos.
5. Aplicación en contextos variados de los diversos sentidos, reales o figurados, de una palabra.

En relación con la gramática:

1. Aplicación de las normas de acentuación básicas: plurales, b/v, etc.
2. Aplicación de la concordancia, género y número, dentro de las frases: determinante/nombre/adjetivo, nombre/verbo, pronombre personal/verbo.
3. Uso de diferentes tipos de frases y su puntuación: enunciativa, imperativa, interrogativa y exclamativa.

CONTENIDOS CONCEPTUALES (HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES)**En relación con la lengua hablada:**

1. La importancia de la dicción, entonación y postura corporal adecuada en la expresión oral.
2. Elementos no lingüísticos: mensajes visuales.
3. Tipos de actividad oral: la conversación, discusión y negociación con el otro.

En relación con la lengua escrita :

1. El texto escrito como medio de comunicación y fuente de información en los diferentes usos de la lengua.
2. Los registros de uso y funcionalidad del texto escrito.
3. Los aspectos formales en las producciones escritas (puntuación, adecuación sintáctica, léxica y ortográfica, y coherencia del texto).
4. Diferentes tipos de texto: descriptivo, narrativo, instructivo, expositivo, poético, conversacional etc.

En relación con el léxico :

1. Las relaciones de las palabras por su significado: polisemia, sinonimia y antonimia, sentidos propios y figurados, comparación, lexicalización (modismos, locuciones y frases hechas).
2. El diccionario.
3. Contenido semántico de palabras específicas de contextos variados o de las palabras propias del entorno más próximo.

En relación con la gramática:

1. Las normas de acentuación: palabras agudas, planas, esdrújulas.
2. Las normas ortográficas básicas: plurales, dígrafos.
3. Los diferentes tipos de frases: enunciativa, imperativa, interrogativa y exclamativa.
4. Las diferentes categorías gramaticales y la concordancia: género y número.

**CONTENIDOS ACTITUDINALES
(VALORES, NORMAS Y ACTITUDES)**

1. Valoración de la lectura como fuente de placer y conocimiento.
2. Interés por la pronunciación y la escritura correcta de las palabras.
3. Interés por la observación y la experimentación en el funcionamiento del lenguaje.
4. Audición atenta de la lectura hecha por un compañero/a.
5. Gusto por escribir diferentes tipos de textos.
6. Hábito de consulta de libros para obtener información.
7. Curiosidad por ampliar el vocabulario y conocer el significado de las palabras.
8. Actitud favorable y crítica ante los mensajes de los diferentes medios de comunicación.
9. Ejercitación de habilidades psicosociales y de interacción (empatía, comunicación, vencer la timidez y reconocer errores).
10. Práctica de habilidades metacognitivas (control del tiempo, identificación de problemas, conciencia de lagunas,...)
11. Fomentar la capacidad de cooperación entre el alumno tutor y tutorado.
12. Valoración, por parte del alumno tutorado, de la ayuda recibida a adecuada a sus necesidades y a la mejora de su aprendizaje.
13. Aumento de la autoestima del alumno tutor por su implicación y responsabilidad en la mejora del aprendizaje de un compañero/a.
14. Respeto a las normas de convivencia en el trabajo en pareja y en el grupo-clase.

4. Descripción de *Leemos en pareja*

Como en cualquier actuación educativa, el éxito del programa está fuertemente vinculado al entusiasmo que pueda despertar entre sus protagonistas. En este sentido es primordial que los maestros implicados, y el conjunto de la escuela, vean *Leemos en pareja* como una buena oportunidad por hacer vivir la diversidad de forma positiva. Es gracias a que los alumnos son diferentes – tienen lógicamente diferente nivel de conocimiento de lectura- que podrán aprender. A través de la tutoría entre iguales los alumnos y la comunidad escolar tienen la posibilidad de ver como la diversidad, lejos de ser un problema, se plantea como un elemento positivo para la tarea pedagógica.

Será también importante que los alumnos vean que tener la oportunidad de hacer de tutores, de ponerse en la piel del maestro, es una experiencia muy interesante y, sobre todo, una buena oportunidad de aprendizaje. Para los alumnos tutorados, hará falta también invitarlos a hacer uso de la ayuda personalizada –un auténtico lujo en el contexto escolar- que recibirán de sus compañeros tutores, siempre en un marco dónde

no sólo ellos aprenden, sino que también lo hacen sus tutores ayudándolos.

Es un reto realmente interesante poder llegar a las familias que puedan sacar mayor provecho del programa, para animarlas a crear estos pequeños espacios familiares dónde, además de dar apoyo directo al aprendizaje escolar de sus hijos o hijas, tendrán la oportunidad de establecer una relación de confianza en la perspectiva académica. Hace falta animar a las familias, especialmente aquellas que tienen más necesidad del programa, haciéndolos darse cuenta que con los apoyo de la escuela podrán hacer perfectamente de tutores de lectura de sus hijos.

4.1 Creación de las parejas

Aun cuando en algún caso puede ser conveniente crear las parejas durante la formación previa –que comentaremos después–, será generalmente el profesorado quien constituirá las parejas de alumnos, como primer paso para la realización del programa. Si bien los criterios para la constitución de las parejas han de ajustarse al contexto de la escuela, comentaremos algunas orientaciones que pueden ser de utilidad para hacer de este paso el más sencillo posible.

Si optamos por un formato de tutoría entre iguales con alumnos de diferentes edades o cursos (*cross age tutoring*), puede ser pertinente recordar que los estudios revisados recomiendan que la diferencia de conocimientos o competencias entre tutor y tutorado no sea tan grande que acabe haciendo que el alumno tutor se aburra. Se considera más importante la diferencia de habilidades que no la edad o el género. En este sentido, nuestra experiencia nos haría sugerir que, en caso de optar por parejas de alumnos de diferente curso, los tutores sean de un máximo de dos cursos superiores. Nosotros, originariamente, hacemos la propuesta dirigida a alumnos de 6º y 5º.

Tanto si el las parejas se realizan utilizando las calificaciones del área de lengua (que podría ser una forma fácil para el profesorado), como si se hace a partir de los resultados de una prueba expresa de competencia lingüística, hace falta propiciar una "distancia" entre tutor y tutorado similar a lo largo del conjunto de parejas. Para hacerlo conviene tener en cuenta que el alumno con mejor calificación de cada grupo se empareje con su homónimo del otro grupo. Es decir, el tutor que más sabe, con el tutorado que más sabe, y así sucesivamente.

Obviamente estas orientaciones harían falta ajustarlas a las condiciones específicas. Así por ejemplo, cuando los alumnos de cada curso se conocen mucho (en un centro de una sola línea, ponemos por caso), puede ser suficiente pedir que sean ellos mismos quienes, a partir de su conocimiento como aprendices de la materia, se ordenen de más a menos competencia. Siempre, pero, haría falta que el docente dejara claro que se trata de un juego con el propósito de hacer posteriormente las parejas.

Si optamos por la tutoría entre iguales con alumnos de un mismo curso (*same age tutoring*), seguiremos la misma orientación, ordenando los alumnos según la capacidad lingüística dentro del grupo clase (o de los diferentes grupos, si se trata de un nivel con más de una línea). Además, con alumnos del mismo curso, existe la posibilidad de crear tutorías de rol recíproco, dónde tutor y tutorado alternan los papeles a cada sesión, o bien a cada semana, por ejemplo. En este caso, el de la tutoría recíproca, conviene crear las parejas de forma que los componentes tengan un nivel de competencia cuanto más similar mejor. Siguiendo el ejemplo de la lista ordenada que comentábamos, emparejaríamos el alumno 1 con el 2; el 2 con el 3 y así sucesivamente.

Por último, sea tutoría con alumnos de diferente curso o del mismo, sea fija o recíproca, hará falta que nos preguntamos si a lo largo de las sesiones de tutoría habrá cambios en las parejas. Nos referimos a un cambio general, no a casos particulares que por la razón que sea lo requieran. En caso de hacer cambios de parejas, sugerimos que se haga sólo uno y que se aproveche la ocasión porque los tutores hayan de pasar un informe detallado, a los nuevos tutores, sobre los progresos de los tutorados. También se podría pedir un breve informe a los alumnos tutorados. Hace falta recordar, pero, que para que la tutoría entre iguales tenga éxito los alumnos deben tener el suficiente tiempo para aprender a desarrollar su rol, ajustado a las características de su compañero de pareja. Por eso es por lo que más bien aconsejamos prudencia a decidir cambios de parejas y, bien al contrario, dar el suficiente tiempo para que los alumnos aprendan a trabajar con su compañero.

Respecto a la formación de las parejas en el contexto familiar, al tomar un carácter voluntario, querríamos hacer un par de sugerencias. En primer lugar entendemos que la escuela deberá hacer un esfuerzo creativo por dar a conocer el programa y sus ventajas al conjunto de las familias, pero especialmente a aquellas que pueden sacar más provecho. Lógicamente, estas no serán las familias que ya estimulan de forma natural sus hijos con propuestas culturales y educativas y que, de entrada, pueden ser las que más fácilmente se muestren receptoras al programa. Convendría llegar a familias que necesitan establecer espacios de diálogo educativo y que, en algunas ocasiones, han manifestado a los maestros sus dificultades para hacerlo. En este sentido, hará falta prestar atención para encontrar las formas más adecuadas por dar a conocer el programa a las familias. Vale la pena que nos preguntemos sobre el uso de cartas (por correo o a través de los niños); invitaciones personales (orales); pósters en la escuela; escritos en el boletín de la escuela o en la prensa local etc. También podemos plantearnos la necesidad de utilizar elementos de apoyo, como por ejemplo, el propio alumnado, para que anime a sus padres y madres a participar; o bien trabajadores sociales del ayuntamiento que visiten las familias a las cuales la información ordinaria llega con dificultades.

Creemos que mostrar que alumnos de la escuela hacen también el papel de tutores puede animar los familiares menos predispuestos a sentirse capaces de actuar como tutores de lectura. Es evidente que por animar a este perfil de familias a participar del programa, hará falta establecer formas de apoyo y acompañamiento iniciales.

Finalmente, entendemos que hace falta tener una perspectiva amplia respecto al tutor familiar. Los tutores familiares pueden ser madres o padres; abuelos o abuelas; hermanos mayores etc. O bien otros familiares (primos, tíos o tías...) o personal de apoyo familiar.

4.2 Formación previa del alumnado y de las familias

La investigación sobre tutoría entre iguales ha demostrado que cuanto más estructurada es la interacción entre tutor y tutorado, cuanto más cerrado sea el guión que regula lo que debe hacer cada miembro de la pareja, mejores son los resultados (Cohen, Kulik y Kulik, 1982; y Topping y Ehly, 1998). Conscientes de esto, el programa *Leemos en pareja* opta por un marco de relaciones entre el tutor y el tutorado altamente estructurada que asegura que, en todo momento, ambos miembros de la pareja saben qué deben hacer.

La opción por un marco estructurado tiene la ventaja señalada, pero requiere, al mismo tiempo, una mayor inversión en la formación previa de los miembros de la pareja. Hará falta que dedicamos unas sesiones, antes de empezar a trabajar en parejas, al logro de las

habilidades básicas que requiere el desarrollo de los roles respectivos. Estas sesiones, pues, constituyen una inversión de tiempo fundamental para el buen funcionamiento posterior.

Si los alumnos se conocen lo suficiente y ya sabemos cuáles harán de tutor y cuáles de tutorado, puede ser conveniente crear las parejas antes de iniciar la formación previa. Si no es así, imaginamos que el grupo de tutores y tutorados provienen de diferentes cursos, hará falta posponer la creación de parejas al final de la formación previa. Sea cómo sea, es preferible que estas sesiones de entrenamiento las hagan alumnos tutores y tutorados juntos, para ir poniendo en práctica aquello que se explica.

El número de sesiones de la formación inicial deberá ser aquel que el profesorado considere necesarias, en función de las características del alumnado. Nuestra experiencia nos dice que tres sesiones pueden ser suficientes. En todo caso, los objetivos de estas sesiones son:

- ✓ Conocer las bases de la tutoría entre iguales. Entender que los dos alumnos aprenden. Consejos para los tutores (material adjuntado en el Anexo).
- ✓ Aprender las actividades que estructuran las sesiones y practicar las que haga falta. Actividades previas a la lectura. Lectura en pareja a través del método PPP. Actividades de comprensión lectora. Lectura expresiva.
- ✓ Familiarizarse con los materiales de apoyo (Hojas de actividades, Pauta de progreso y evaluación, pauta de entrevista o autoinforme).
- ✓ Conocer los compañeros y compañeras con quienes formarán pareja (especialmente en el supuesto de que las parejas se constituyan tras la formación inicial).

Un ejemplo de como organizar las actividades de la formación inicial en tres sesiones, se recoge a la tabla siguiente:

Sesión 1

- Bienvenida. Qué es la tutoría entre iguales? Concepto, estructuración de las actividades.	-Tras una breve exposición introductoria por parte del profesor, se pide a los alumnos que individualmente busquen razones y ejemplos que justifiquen algunas de las aseveraciones que se hacen (por ejemplo, "enseñando, se aprende").
-Ventajas para los tutores y para los tutorados.	-Se pide para cada tipo de alumnos que busquen, en pequeños grupos, qué les aportará de positivo hacer el rol respectivo. Se hace una puesta en común, remarcando por parte del profesor que todos los alumnos aprenderán
- Las cualidades del buen tutor y tutorado.	- Los tutores piensan las cinco cualidades del buen estudiante. Los tutorados piensan las cinco condiciones del buen enseñante. Primero individualmente, después en parejas, agrupando parejas y, finalmente poniendo en común. Conviene que las cinco cualidades de cada función queden recogidas en una hoja que presida el aula para que, ni unos ni otras, olviden qué deben hacer por ser "buenos tutores" o "buenos tutorados".

Sesión 2

-Explicación breve de las tareas por sesión.	- Importancia de la rutina de actividades para que todo el mundo sepa en todo momento qué debe hacer. Transferencia progresiva del control sobre el tiempo a dedicar a cada actividad.
-Lectura.	- Interrogación y anticipación antes de leer los textos (hipótesis). Lectura en pareja PPP. Modelado del profesor con un alumno (sobre un texto puesto en transparencia) y práctica posterior en parejas.
-Comprensión lectora.	- Detección de ideas y léxico. Modelado del profesor con un alumno (sobre un texto puesto en transparencia) y práctica posterior en parejas.
-Lectura expresiva	- Modelado y práctica
Sesión 3	
-Sistema de evaluación	- Explicación del sistema de evaluación (realización de Hojas de actividades por parte de los tutores) y presentación de la pauta de autoevaluación en pareja (material adjuntado en el Anexo).
-Evaluación inicial.	Prueba individual de evaluación inicial
-Consejos para los tutores.	Comentario de los consejos para los tutores

Tabla. Ejemplo de organización de la formación inicial

Respecto a la formación de las familias dispuestas a participar en el programa, puede resultar más práctico hacer la formación en una sola sesión con todos los miembros familiares juntos. Esta sesión consistiría en la presentación breve del programa, la explicación con un modelado de las tareas por sesión y de los materiales de apoyo. Convendría repasar también los consejos para los familiares tutores (material adjuntado en el Anexo) y resolver las dudas que se puedan plantear. Hace falta garantizar que, al final de la sesión, los familiares salgan con seguridad respecto a la participación en el programa y con una fecha de reunión de seguimiento con el conjunto de familias para valorar el funcionamiento.

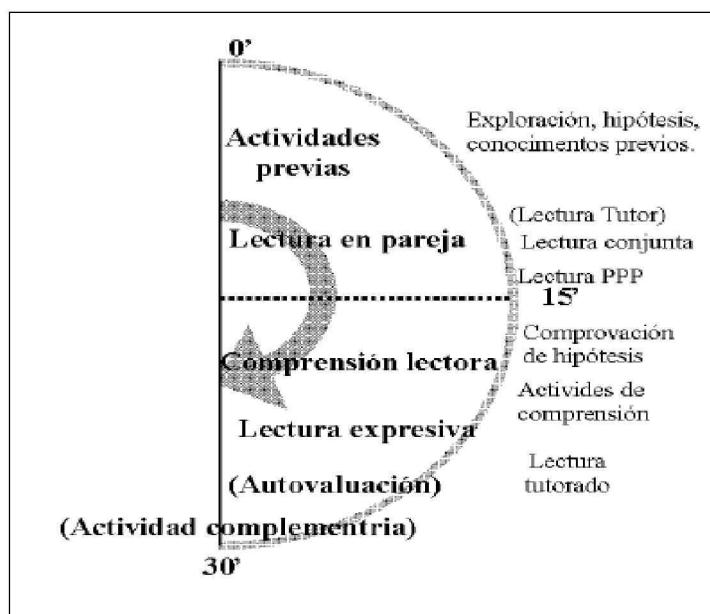
4.3 Actividades por sesión de tutoría

Una vez realizadas las sesiones de formación previa del alumnado empiezan las sesiones de tutoría entre iguales. Aun cuando se puedan tomar otras decisiones, el programa *Leemos en pareja* opta por dos sesiones semanales de treinta minutos durante un trimestre. En estas sesiones las parejas se sientan juntas, uno junto al otro. Se aconseja que el tutor se sitúe a la izquierda del tutorado (excepto si fuera zurdo), para monitorizar más fácilmente las actividades escritas. Para interferir el mínimo una pareja a otra, sobre todo en el momento de la lectura en voz alta, conviene que los miembros de la pareja estén lo más juntos posibles, así levantarán poco la voz.

Cuando la tutoría tiene lugar en el contexto familiar, se aconseja el uso de un espacio cómodo, con buena luz y con el mínimo de elementos distractores posibles.

En el gráfico siguiente se representa la organización de las actividades en la sesión de treinta minutos. Hace falta insistir una vez más sobre la importancia de la existencia de una estructura clara que permita que tutor y tutorado sepan en todo momento que debe hacer cada cual. Esta estructura toma durante las primeras sesiones un formato rígido, como si se tratara de una pequeña rutina. Un vez los miembros de la pareja han aprendido a realizar las tareas que se derivan de los respectivos roles, se fomentará un uso más libre y creativo, tal y como explicaremos después.

Gráfico 1. Reloj de actividades para las sesiones



Al inicio de la sesión, el profesor repartirá la Hoja de actividades (texto breve a partir del que se plantean actividades de comprensión lectora). Habitualmente, la Hoja de actividades se reparte entre los alumnos tutorados, puesto que a los tutores se les da en la sesión anterior para que la preparen. En algunos casos, con los tutores con más dificultades, podemos además facilitarlos las pautas de respuesta.

En los primeros quince minutos, la actividad gira en torno a la lectura. En un primer momento, se pide a la pareja que se interroguen sobre las características del texto que tiene en frente (formato, título, estructura, procedencia etc.); que escriba una hipótesis o una predicción del contenido y que piense qué sabe respecto al contenido y qué no (anticipando posibles problemas que se puede encontrar). Se trata, pues, que la pareja active sus conocimientos previos entorno al tema.

En las primeras sesiones –o cuando se trabaje con un texto muy complejo–, y por esto lo indicamos entre paréntesis, el profesor o el tutor puede hacer una primera lectura del texto, actuando como modelo. A continuación, ambos alumnos leen en voz alta el texto, marcando el tutor la velocidad, la pronunciación y la entonación. Después, lee el alumno tutorado y el tutor aplica el método PPP (Pause, Prompt & Praise), que nosotros hemos traducido por Pausa, Pista y Ponderación. Esta técnica de lectura en pareja (Whendall y Colmar, 1990) consiste en hacer notar el error al tutorado, esperar unos segundos para que él mismo lo corrija; y si no es así ofrecer una pista –o diversas– o, finalmente, la opción correcta. Siempre finaliza con un refuerzo social positivo por parte del tutor: una frase de apoyo o un gesto de ánimo. Este método es sencillo, pero hace falta asegurarse que el tutor da suficiente tiempo al tutorado para que por él mismo encuentre la respuesta correcta. En algunas sesiones, la lectura del alumno tutorado puede ser grabada en casete para ver la evolución.

En los siguientes quince minutos, las actividades se centran en la comprensión del texto. Tras reflexionar sobre si se ha cumplido la hipótesis inicial o no, el tutor ayuda a descubrir (a menudo por la información de contexto) las palabras desconocidas, que él

previamente ha preparado (utilizando el diccionario, si hace falta); se señalan las ideas principales y se responden unas actividades de comprensión a diferente nivel de dificultad. Algunas requieren simplemente recuperar información que se encuentra literalmente en el texto; otras hacen necesario interpretar (inferir respuestas a partir de las informaciones parciales que ofrece el texto) y finalmente, algunas ponen en juego la reflexión de pareja ya que tienen que analizar o valorar informaciones que no aparecen en el texto.

En las Hojas de actividades se ha procurado mostrar un abanico lo más rico posible de actividades de comprensión lectora: preguntas cerradas y abiertas sobre el texto, extraer ideas centrales o conclusiones, subrayar, ordenar o clasificar, relacionar, hacer esquemas etc. siempre con el propósito de hacer volver a los alumnos a la hipótesis y al texto leído y de formular un número reducido de preguntas que se puedan resolver en el tiempo estipulado. En caso de que no haya suficiente tiempo para terminar las cuestiones propuestas queda en las manos del tutor el encargo de terminarlas en casa, o de reducir el trabajo mientras están trabajando.

El objetivo de estas Hojas es que sirvan de ejemplos a los alumnos tutores porque, una vez familiarizados con los formatos, las características de los textos y la variedad de actividades propuestas para las diferentes tareas, sean ellos mismos quienes elaboren materiales similares que, previa supervisión por parte del profesor, serán utilizados al aula. Se pedirá a los alumnos tutores que elaboren dos Hojas de actividades. El profesorado determinará la forma de ayuda para la creación de estas dos Hojas por alumno. Sugerimos, pero, que el trabajo sea individual –puesto que servirá de evaluación del tutor-, con diferente grado de apoyo: de los del trabajo autónomo y en casa –que podrán hacer la mayoría de los tutores-, a formas más asistidas que contarán con la ayuda de compañeros tutores más expertos o del mismo profesorado. En todo caso, las Hojas siempre deben ser revisadas por los maestros.

De las dos Hojas elaboradas por cada tutor, una podrá ser fotocopiada y compartida con el resto de las parejas de la clase, y la otra puede ser empleada sólo por la pareja en concreto. Los primeros nos ofrecerán un banco rico de Hojas por ofrecer a las familias. Las Hojas de actividad elaboradas por los mismos tutores aumentan el grado de motivación del alumnado y, sobre todo, permiten un mayor ajuste a las características y/o necesidades de cada uno de los alumnos tutorados.

En el caso de las tutorías familiares, podemos optar por tres maneras de elaborar las Hojas propias:

- a) Elaboración realizada por los tutores familiares: en la primera reunión de seguimiento las familias que lo quieran pueden aportar Hojas de actividades creadas por ellos que, previa supervisión del profesorado, pueden ser distribuidos entre el conjunto de las familias.
- b) Uso de Hojas elaboradas por los alumnos tutores en el aula y que no son utilizados a la clase.
- c) Recomendación de libros de literatura infantil, ajustados a la edad, que puedan ser elegidos por el tutorado y que permitan una lectura en pareja, donde el tutor alterna la lectura de fragmentos y el método PPP de la lectura del tutorado.

d) Volviendo a la estructura de la sesión de *Leemos en pareja*, los últimos minutos se dedican a la lectura expresiva. En este caso, después de haber logrado un conocimiento profundo del significado del texto, el tutorado lee en voz alta por última vez el texto. La comprensión completa le ayudará a hacer una lectura más expresiva y natural, ajustando la entonación, apropiándose del texto (y haciendo modificaciones que mejorarán su comprensión) y enriqueciendo, en definitiva, el significado de la lectura en voz alta. Es un buen momento para que el tutor haga dar cuenta al tutorado de sus progresos y lo refuerce por el esfuerzo que ha realizado.

e) La estructura de la sesión termina con dos bloques que están puestos entre paréntesis porque no tienen lugar en cada sesión: uno es la autoevaluación de la pareja –que se hará en los últimos minutos cada cuatro sesiones o quincenalmente. Y el otro es la Actividad complementaria que entrará en juego sólo cuando las parejas lo decidan, o bien porque les sobra tiempo (en el caso del aula), o bien porque quieren alargar la sesión (en el caso de la tutoría en familia). De ellas dos nos ocupamos en los siguientes apartados.

f) La estructura presentada, pues, tiene el objetivo de guiar la interacción entre tutor y tutorado. Pero tal y como hemos dicho, una vez es conocida e interiorizada por los miembros de la pareja (esto puede pasar a partir de la 5ª sesión), hace falta dar la oportunidad a las parejas a hacer un uso más flexible y creativo de la estructura. En este sentido es fundamental que las parejas tomen decisiones sobre el uso del tiempo: priorizando o reduciendo el tiempo dedicado a cada bloque. Así, por ejemplo, puede que una pareja, donde el tutorado hace una lectura mecánica de calidad, pueda abreviar la parte de la lectura en pareja y, en cambio, dedicar más tiempo y profundidad a las actividades de comprensión o a las complementarias. En todo caso los ajustes deben ser razonados en la Pauta de Autoevaluación y acordados con el profesor.

Aun cuando hemos hecho referencias a la función del maestro o la maestra durante las sesiones de tutoría entre iguales, vale la pena recordar que esta organización del aula permite, justamente, hacer aquellas actuaciones que con más dificultad pueden hacerse con una gestión tradicional del aula. Así podrá ayudar inmediatamente a aquellos alumnos (generalmente tutores) o parejas que lo soliciten; tener la oportunidad de escuchar como el alumnado se enfrenta a tareas escolares (lo que permitirá conocerlos mejor cognitivamente y poder ofrecerlos ayudas ajustadas); observar y registrar las dificultades y los progresos de las parejas (haciendo evaluación continuada); y hacer dar cuenta a los alumnos tutores de los aprendizajes curriculares que están haciendo, gracias a enseñar a su compañero tutorado.

4.4 Autoevaluación de la pareja

Quincenalmente, como se ha dicho, la pareja valora su progreso. Ayudados de la Pauta de autoevaluación de la pareja (que encontraréis en los Anexos), los dos miembros de la pareja se ponen de acuerdo sobre la necesidad de mejora o el estado satisfactorio en diferentes aspectos referidos a la lectura y a la comprensión lectora. También se valora la actuación del alumno tutor: modelaje, explicaciones, refuerzo y control. Además, en el apartado de observaciones se les pide que se propongan objetivos para la próxima quincena. Estas propuestas abarcan desde repasar contenidos complementarios, mejorar aspectos relacionales, aumentar la atención etc.

Esta pauta tomará especial interés cuando se comunica la posibilidad de ajustar el tiempo dedicado a los bloques de actividad, previo acuerdo entre la pareja y el profesor.

Asimismo, si a la segunda mitad del conjunto de sesiones se opta por hacer cambios de parejas, los registros de los progresos de los alumnos serán de gran ayuda para el tutor que deba responsabilizarse del aprendizaje del nuevo tutorado.

Hace falta hacer notar que en un primer momento, probablemente por mimetismo con el modelo generalizado de enseñanza, los tutores son los que se responsabilizan de llenar la Pauta. Por evitarlo, conviene que el profesor recuerde y potencie que esta sea fruto de un diálogo y una negociación entre ambos miembros de la pareja. Y que no sólo ha de evaluar el progreso del alumno tutor, como es fácil que pase en las primeras semanas, sino el progreso que hace la pareja, puesto que el éxito del tutor depende de los progresos de su tutorado y viceversa.

Las Pautas de autoevaluación, en cuanto que auto y coevaluación de las parejas, junto con los registros del profesor provenientes de la fase de entrenamiento previo, de las sesiones de trabajo, de las Hojas de actividades presentados por los tutores y el dossier final del alumno, serán la información para las evaluaciones del alumnado.

4.5 Actividades complementarias

La rutina de actividades que hemos presentado tiene la ventaja de facilitar el establecimiento de una buena dinámica de trabajo, pero tiene lo malo de la repetición. En algunas parejas, permitir tomar decisiones sobre el tiempo a dedicar a cada bloque de actividades puede ser suficiente para romper con el sentimiento de monotonía. En otras pero, esto puede no ser suficiente. En este sentido, es conveniente generar una serie de actividades que rompan esporádicamente con el guión de actividades.

Algunas de estas actividades, que denominaremos complementarias, pueden derivarse de las tareas contenidas en las Hojas de actividades. Así, por ejemplo, la preparación de exposiciones orales puede permitir en alguna ocasión dedicar la sesión siguiente a una puesta en común de los trabajos.

Otra fuente para generar actividades complementarias puede provenir de la Pauta de autoevaluación. En ella, tal y como hemos dicho, las parejas recogen necesidades de formación adicional que los tutores deben preparar. El profesor puede recoger los temas que se repitan en varias parejas, y pedir a los tutores respectivos que preparen conjuntamente una explicación breve sobre el tema para todo el grupo de clase. Se trataría de una actividad de tutoría entre iguales, pero no en pareja, sino de dos o tres tutores con el resto del grupo.

Finalmente, también querríamos sugerir otra fuente para generar actividades complementarias. En las sesiones de tutoría entre iguales, los alumnos reflexionan a menudo sobre como se enseña y como se aprende. Puede ser muy útil organizar en alguna clase una reflexión o una puesta en común a partir de algunas preguntas previas que hagan referencia a como actúan los tutores (cómo prestan la ayuda porque sea efectivo) o como se comportan los tutorados por aprovechar la ayuda que se les brinda.

En el contexto familiar, las actividades complementarias deben facilitar que la pareja pueda alargar tranquilamente el espacio de diálogo conjunto. En este sentido el tutor familiar no debería forzarlas nunca, sino emplearlas cuando, justamente, vale la pena prorrogar un rato que, por agradable, se ha vivido como breve.

5. Criterios y actividades para la evaluación

La evaluación del progreso del alumnado que participa en el programa *Leemos en pareja* se hace teniendo en cuenta la información que proviene de diferentes fuentes. Además de las que quiera incorporar el profesorado, sugerimos las siguientes:

-Evaluación inicial: Al inicio del programa se pasa, a todo el alumnado, una prueba de conocimientos de la lengua (evaluación inicial) para saber el nivel real de competencia lingüística. La calificación obtenida, además, nos puede orientar en el momento de crear las parejas, buscando que haya siempre, dentro de la pareja, la asimetría suficiente que permita la tutoría. En los materiales del alumnado se puede encontrar un ejemplo para cada ciclo. Como se verá, la prueba adopta el mismo formato que las Hojas de actividades con las que trabajará el alumnado a lo largo del programa.

-Seguimiento de la *Pauta de autoevaluación en pareja*: Quincenalmente, como se ha dicho, la pareja de alumnos valora el progreso académico de los dos componentes. Ayudados por una pauta, los dos alumnos se ponen de acuerdo sobre la necesidad de mejora, o el estado satisfactorio, en diferentes aspectos de lectura y comprensión lectora. También se valora la actuación del alumno tutor. Además, en el apartado de observaciones, se les pide que se propongan objetivos para la siguiente quincena.

-Observaciones de las parejas a través del *Registro de observaciones*: El profesorado observa la actuación de la pareja ayudado del Registro de Observaciones (adjuntado en el Anexo), en el cual se anotan datos referidos a la pareja, al alumno tutor y al tutorado. Debemos entender el registro que ofrecemos como un simple ejemplo y que, lo importante, es que cada profesor aproveche la oportunidad que tiene –la gestión del aula en tutoría entre iguales lo permite- para hacer un seguimiento individual o en pareja de su alumnado recogiendo los aspectos que considere más relevantes.

-Hojas de actividades elaboradas por los alumnos tutores: Una vez que los alumnos han visto suficientes ejemplos de Hojas de actividades, se les pedirá que elaboren, como mínimo, dos hojas para trabajar en el aula con la pareja. Esta actividad obligatoria servirá para la evaluación final.

-Prueba final: A lo largo de las sesiones del programa se pueden utilizar las actividades de algunas sesiones como evaluación de seguimiento o formativa. Así mismo, una Hoja de actividades resuelta de forma individual y situada al final del conjunto de sesiones nos puede servir para ver el progreso individual de cada alumno en comparación con los resultados obtenidos en la prueba inicial.

-Portafolio o carpeta de aprendizaje de los alumnos: Al acabar las sesiones de tutoría, los alumnos tendrán que presentar un dossier que recoja las Hojas de actividades y un orden de las hojas donde han ido resolviendo los ejercicios. Puesto que muchas de las actividades se trabajan sobre las mismas hojas (la corrección de textos etc.) puede ser interesante pedir un dossier por pareja. En todo caso, individual o en pareja, es conveniente que el tutor aporte el material de las explicaciones adicionales junto con una pequeña reflexión sobre los aspectos curriculares que ha mejorado. A la vez, el tutorado, deberá aportar los ejercicios que ha terminado en casa.

-Información que proviene de la tutoría familiar: Para aquellos alumnos que también han hecho el programa en casa, con el tutor familiar, la información disponible (recogida en la sesión de seguimiento de familias y en la final, donde se recogen las Pautas de auto evaluación y el cuestionario final), se tiene que recoger en las calificaciones globales de la actividad.

-Otras observaciones: Para obtener un buen funcionamiento del programa es importante tener claros unos acuerdos sobre las tareas que tienen que realizar tutores y tutorados, acuerdos que servirán para la evaluación formativa y para la evaluación final. Estos acuerdos implican tareas que tienen que hacer los alumnos fuera del aula y deben ser controladas por parte del profesorado responsable. Por ejemplo, el tutor tiene que preparar previamente cada sesión, basándose en los textos y las orientaciones que le da el profesor al final de cada clase. Esto supone que el profesorado controle esta preparación. Por lo que se refiere a los tutorados, algunos acuerdos podrían ser que terminen alguna tarea en casa, pasen a limpio la hoja del día, acaben la corrección de un

textos, etc. A través del dossier final, o pidiendo los deberes día a día, podremos controlar si se cumplen los acuerdos decididos.

6. Temporalización

A pesar de que se pueden tomar diversas decisiones sobre cómo se puede concretar el programa en el calendario escolar, sugerimos una propuesta a modo de ejemplo.

- Sesiones de evaluación inicial, formación previa y creación de parejas. Es conveniente dedicar 2 o 3 sesiones a esta fase esencial para el funcionamiento del programa.

- Actividades en pareja con una estructura de actividades común para todos. A pesar de la variabilidad en función de las características del alumnado, se recomienda utilizar 4 sesiones en las cuales los alumnos automaticen la rutina de las actividades. La función principal del profesor, durante este periodo, es marcar el cambio de actividad, aunque, como es natural, no todas las parejas habrán acabado cada apartado. En función de las capacidades de los alumnos podemos transferir más pronto el control del tiempo a las parejas. En todo caso, es conveniente ir anunciando a los alumnos que tendrán esta oportunidad, para que así vayan reflexionando sobre como la gestionarán.

- Ajuste de la estructura de actividades por parte de cada pareja. Durante las siguientes 6 sesiones, cada pareja de alumnos tendrá que tomar decisiones sobre la cantidad de tiempo que dedica a cada bloque de actividades. A las parejas se les dirá que pueden reducir y ampliar el tiempo de cada bloque bajo dos consideraciones: no pueden suprimir ningún bloque de manera injustificada y no les puede sobrar tiempo al final de la sesión.

- Creación de Hojas de actividades por parte de los alumnos tutores. En las dos sesiones finales se trabaja con Hojas de actividades elaboradas por los tutores y supervisadas por el profesorado. Cada tutor habrá elaborado 2 Hojas, una irá destinada al resto de parejas (en selección) y la otra se reservará para trabajarla en la misma pareja. Lógicamente, el resto de Hojas elaboradas por el alumnado nos permite facilitarlas a las familias que lo requieran y, de esta forma, alargar el programa en las sesiones que el centro escolar decidiera.

- Evaluación final y actividades de cierre. Debemos reservar al menos 2 sesiones para hacer la evaluación final (si se cree conveniente) y la valoración del programa. Esta última cuestión se puede hacer de muchas maneras. La menos formal podría ser pedir a los alumnos que individualmente, en pareja y pequeños grupos piensen en los elementos positivos y negativos de la experiencia. La puesta en común permitirá conocer la opinión y generar un provechoso debate. Otra manera, más formal, pero menos rica en espontaneidad, se puede hacer utilizando la encuesta que incluimos en los materiales del alumno.

7. Orientaciones para la intervención psicopedagógica

En realidad, las consideraciones psicopedagógicas más relevantes ya se han comentado en los apartados anteriores. En este espacio queremos hacer un simple apunte sobre tres aspectos que no se han citado y que hay que tener en cuenta: el número de parejas, las condiciones y materiales del aula, el ajuste a los alumnos con más necesidad de ayuda y la prevención de posibles peligros.

Ya se ha comentado que la tutoría entre iguales relativiza el concepto de ratio profesor-alumno, como una condición clave para la calidad del aprendizaje. En el aula tradicional, donde los alumnos aprenden básicamente de las interacciones con el profesor, la cantidad de alumnos en el aula es fundamental. En la tutoría entre iguales, al aprender cada alumno del compañero que tiene al lado, y al ser la función principal del profesor la de supervisar el funcionamiento de la clase, el concepto clásico de ratio pierde importancia.

No queremos decir con esto que el número de parejas no tenga importancia y que sea suficiente con un número par, pero sí que podemos asegurar que se puede mover en la parte alta de ratios del centro.

En el momento de elegir el aula, si esto es posible, habrá que tener en cuenta el hecho que tenemos bastantes parejas. Debemos disponer de un espacio lo suficientemente grande para que las parejas se distribuyan. Hemos de recordar que, en el primer bloque de actividad, los dos miembros de la pareja leen en voz alta simultáneamente. Habitualmente, el ruido no es inconveniente y se resuelve simplemente separando un poco una pareja de la otra y recordando que es más importante la proximidad entre los miembros de la pareja, que la distancia entre parejas.

Conviene, pues, que los miembros de la pareja estén bastante juntos y uno sentado al lado del otro compartiendo los papeles de trabajo. A menudo, además, recomendamos que el tutor se sitúe a la izquierda del tutorado, para que tenga mayor visión de lo que está escribiendo el tutorado.

Es conveniente, también, que en el aula los alumnos dispongan de material de consulta, especialmente diferentes tipos de diccionarios (general, sinónimos y antónimos etc.) y libros de lengua.

Es pertinente preguntarse qué haremos cuando nos falte un alumno. En principio tenemos dos soluciones. La primera sería situar el alumno que ha quedado solo con otra pareja. En esta solución nos podemos encontrar que en aquella sesión un tutor trabaje con dos tutorados o viceversa, dos tutores para un tutorado. Tendremos solamente que considerar bien dónde situamos al alumno para que su presencia sea beneficiosa para él y la pareja. La otra solución consiste en hacer trabajar individualmente el alumno que ha quedado solo, independientemente de si es tutor o tutorado y pedirle que, una vez que haya resuelto la Hoja de actividades de aquel día, reflexione sobre el proceso de trabajo que ha seguido, a partir de una pauta como la que adjuntamos en los materiales para el alumnado (“Pauta de reflexión una vez acabada la actividad”).

Por lo que se refiere a los alumnos con más necesidad de ayuda o con necesidades educativas especiales, puede ser conveniente hacer una serie de ajustes, algunos de los cuales se sugieren a continuación:

1. Que los alumnos tutores que les corresponda trabajar con estos alumnos, tengan una cierta disposición para ofrecerles ayuda. Los profesores deberían explicarles que el compañero al que ayudan todavía está empezando a leer y que, por lo tanto, hagan un esfuerzo para recordar las dificultades que ellos mismos tuvieron hace poco.
2. Ofrecer ayuda a los alumnos tutores sobre el tipo de trabajo que deberán hacer, donde probablemente ellos puedan leer el texto más de una vez, si les hace falta y donde se faciliten ayudas y den tiempo a sus compañeros.
3. Ajustar las Hojas de actividades. Quizás se deberá hacer en estas parejas una graduación de dificultad, bien de los textos, bien de las preguntas de comprensión. Incluso, si hay necesidad, se podrían simplificar alguna/s hoja/s de actividad.
4. Fomentar que el alumno tutor valore los progresos (por pequeños que sean) de estos alumnos y, a la vez, los maestros deben valorar las ayudas que el alumno tutor les está ofreciendo.
5. Implicar, en la medida de lo posible, a las familias en el desarrollo del programa en casa. Estos son, sin lugar a dudas, los casos que más lo necesitan. Quizás se podría pedir a la madre (o al familiar) que lea los textos y que, posteriormente, pida al niño o a la niña el reconocimiento de algunas palabras.

Por último, ya hemos advertido que la tutoría entre iguales, como cualquier otra metodología, comporta inconvenientes si no se aplica adecuadamente y hemos señalado los principales peligros de un mal uso. Queríamos ahora resumir cuales son los elementos claves a tener en cuenta para que esto no suceda, es decir, para el éxito de la tutoría.

-Planificación detallada. Como innovación educativa que es, deberemos prever la necesidad de informar bien al resto del profesorado, alumnado y padres y madres de los alumnos.

-Preparación de materiales. Debemos disponer de materiales pensados para el trabajo en pareja con diferenciación de roles. Los que se ofrecen en el material del alumno pueden ser un punto de partida o ejemplificación, pero es muy recomendable que el profesorado elabore sus materiales ajustados a su realidad.

-Estructura de relación tutor-tutorado. Al menos en las primeras experiencias es imprescindible optar por una interacción entre las parejas altamente estructurada. En *Leemos en pareja* ofrecemos una. No es tan importante su contenido como que exista y que los alumnos sepan en todo momento que se espera de ellos. En este sentido se puede modificar la estructura de las actividades y sustituirla por otros bloques, o reducirla etc. pero debe haber un guión que permita en un primer momento la rutina y automatización de los procedimientos.

-Formación del alumnado en los roles respectivos. Precisamente la existencia de un guión de interacción permitirá formar a los alumnos en las funciones que se deriven de sus roles. Esta formación inicial es imprescindible. Deberemos, además,

ir supervisando las actuaciones de los tutores para garantizar que la ayuda que ofrecen a los tutorados sea de calidad.

-Dar tiempo para asentar la relación. Las parejas, como pequeños grupos que son, necesitan tiempo para aprender a funcionar. Es normal que en un primer momento los alumnos se sientan incómodos. Además, los alumnos deben aprender, sobre la práctica, las funciones del rol que les pedimos, especialmente los tutores. Los alumnos tutores necesitarán un tiempo para aprender a hacer su tarea. El profesorado debe ser paciente y no precipitarse en el cambio de parejas.

-Ofrecer retroalimentación de los progresos. Debemos fomentar que los alumnos tutores remarquen los avances que hacen a sus compañeros tutorados. El profesorado, a la vez, deberá señalar estos avances como el fruto del esfuerzo del tutorado, pero también de la valiosa ayuda del tutor. Por lo tanto, debemos ayudar a los alumnos a tomar consciencia de sus progresos y, especialmente, ayudar al tutor a sentir los progresos del tutorado como propios.

Debemos insistir que, como en el resto de métodos de aprendizaje cooperativo, o como en cualquier metodología, el éxito de la tutoría entre iguales depende esencialmente de la capacidad del profesorado para entender sus principios generales y aplicarlos ajustados a las condiciones y necesidades de su alumnado. Es necesario conocer bien el programa y hacer un uso creativo de él.

8 Recursos didácticos

En este último espacio dirigido al profesorado, os presentamos brevemente dos recursos didácticos que pueden ser de utilidad por poner a la práctica *Leemos en pareja*. El primero es un DVD ilustrativo que puede utilizarse en las sesiones de formación inicial del alumnado y de las familias. Después os ofrecemos un mecanismo de ajuste a las expectativas de cada miembro de la pareja, por facilitar el buen funcionamiento de las parejas de alumnos.

8.1 Un DVD ilustrativo

En la sesión de formación inicial de los alumnos y de las familias, puede ser conveniente utilizar un vídeo dónde, ayudados de imágenes, mostramos el significado de la tutoría entre iguales.

El Programa de Medios Audiovisuales del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya nos ha permitido recoger en un DVD de 15' la presentación de *Leemos en pareja*, a partir de la experiencia piloto realizada en el CEIP Riera de Ribes, de Sant Pere de Ribes. El DVD está disponible en la página web del Programa d'Audiovisuals del Departament d'Educació <http://www.xtec.es/cgi/digital?F=F®ISTRE=7045>

Aun que está dirigido a divulgar la experiencia entre el profesorado, y por lo tanto es un vídeo lo suficiente denso de contenido, pensamos que puede ser útil para que el alumnado y las familias se hagan una idea más gráfica del trabajo que los propondremos.

Para vincularlo con la formación inicial del alumnado, recomendamos sugerir a los alumnos que presten atención a aquello que expresan los alumnos –tutores y tutorados–, para debatir posteriormente si están de acuerdo o no. Esta actividad puede poner en marcha un debate rico sobre los efectos positivos de la tutoría en ambos miembros de la pareja.

Hace falta señalar también que el vídeo puede ser útil para presentar la metodología al profesorado del centro, cuando iniciamos la experiencia por primera vez. El hecho implícito de ver que la innovación que proponemos se ha hecho con éxito en otros lugares, puede ayudar a aceptar y apoyar la iniciativa.

8.2 Representaciones mutuas ajustadas

Hemos comentado que en la formación inicial del alumnado conviene dedicar un tiempo a reflexionar sobre cuáles son las cualidades del buen profesor –que se asemejarán a las del buen tutor– y cuáles son las cualidades del buen alumno –que se asemejarán a las del buen tutorado. Una forma simple de hacerlo es poner en común y llegar a una síntesis de las cinco principales cualidades de tutores y tutorados, las cuales presidirán la actuación del alumnado a lo largo del crédito.

De hecho, lo que se pretende es generar una representación negociada y colectiva del tutor y del tutorado ideales para esperar que las conductas de los alumnos que desarrollan estos roles tiendan a ajustarse.

A veces, pero, las representaciones que los alumnos tienen del tutor y del tutorado ideal difieren mucho y el consenso puede ser difícil. En algunos casos este es impuesto por aquellos alumnos con más capacidad de argumentación dando lugar a una síntesis final artificial o ajena para algunos alumnos. Conscientes de esto y de la importancia de las representaciones para el éxito de la relación entre tutor y tutorado proponemos una forma más rica de hacerlo.

Con la ayuda de la hoja que adjuntamos en los Anexos (consultar la hoja 2 del material para los alumnos), los alumnos escribirán en lápiz las cinco cualidades del buen tutor y del buen tutorado. Después, escuchando las cosas diferentes que han escrito el resto de compañeros, el alumno podrá modificar, si le hace falta, lo que había escrito. En definitiva, se trata que cada alumno tenga la explicitación por escrito de su representación de tutor y tutorado ideales, concretada en cinco cualidades para cada uno. Este documento lo puede guardar el profesor, para que cuando se hayan constituido las parejas, los dos miembros tengan que negociar y acordar las cinco cualidades del buen tutor y las cinco cualidades del tutorado.

A lo largo del programa, podemos ofrecer tres ocasiones en que ambos alumnos valoran conjuntamente el grado de ajuste de cada alumno a las cualidades acordadas de su rol, poniendo por ejemplo una nota de la 1 al 10 y redactando algún comentario, como se sugiere en la tercera hoja del material para los alumnos (Anexos).

Esta reflexión conjunta sobre el ajuste a la auto-presentación –a aquello que ambos miembros de la pareja esperan por el hecho de desarrollar determinado rol- y a la representación mutua –aquello que esperamos de la otra-, permitirá que se vaya construyendo una interacción más satisfactoria en la pareja. Seguramente aquellas parejas que mejor funcionarán, y que por lo tanto más aprenderán, serán las que la conducta de cada miembro haya ido respondiendo a las expectativas de la otra y, paralelamente, dónde las expectativas se hayan ido ajustando a la reflexión sobre la actuación.

8.3 Otras técnicas de lectura en pareja

La lectura en pareja es una práctica que utilizada habitualmente permite mejorar la competencia lectora de los alumnos, sobre todo en el ámbito familiar. Generalmente, en cada pareja encontramos un lector más competente que guía, da ayudas y acompaña al lector aprendiz. Tal y como hemos hecho a largo de todo el programa, en este apartado denominaremos tutor, al lector más experto y tutorado, al menos experto. Como ya hemos explicado anteriormente, el programa *Leemos en pareja* adopta la técnica lectura en pareja denominada PPP (*Pause, Prompt, Praise* o Pausa, Pista, Ponderación). En este apartado explicaremos ésta y otras técnicas de lectura en pareja que se pueden utilizar, tanto en el contexto escolar como en el familiar.

Hay gran variedad de técnicas y cada una con características o particularidades diferentes. El grado de estructuración varía en cada técnica. Las más estructuradas necesitan una formación previa más específica para que los participantes conozcan bien el procedimiento a seguir; algunas de ellas se caracterizan por estar más centradas en aspectos de escucha activa y otras en conductas más intervencionistas (Toomey, 1993). A continuación explicaremos algunas de las técnicas más representativas de lectura en

pareja que pueden emplearse para la tutoría entre iguales y destacaremos aquellos aspectos que más influyen en su eficacia a la hora de mejorar la competencia lectora.

1. Lectura con audiencia (*Parent Listening*)

Hay dos técnicas que se basan en escuchar activamente al lector:

- a. *La lectura en voz alta* (Independent reading o reading alone; Toomey, 1993) Ésta es una técnica donde inicialmente el tutor se centra exclusivamente en escuchar al tutorado leer. Las investigaciones hechas en este ámbito no han dado resultados demasiado positivos, por lo tanto podríamos decir que no es una técnica demasiado efectiva por sí sola. El hecho de escuchar, por sí mismo, no facilita un aumento de la competencia lectora del tutorado, hace falta algún tipo de ayuda que promueva la reflexión del tutorado para mejorar la lectura y su comprensión. Durante los años 80, el estudio denominado The Haringey study (Tizard, Schofield y Hewison, 1982, citado en Toomey, 1993) mostró resultados alentadores en relación con la eficacia de la escucha para mejorar la competencia lectora, pero posteriormente otros estudios no han podido replicar los resultados y por lo tanto no han probado la eficacia de esta técnica.
- b. *La lectura silenciosa* (Silent reading; Toomey, 1993) Ésta es otra técnica donde el niño hace una lectura silenciosa mientras el tutor, un compañero o un familiar, aunque esta presente en todo momento, no interviene en el proceso de la lectura, sino que focaliza su intervención en hacer preguntas que fomenten y valoren la comprensión del texto leído. Habitualmente las preguntas de comprensión sobre los contenidos del texto se hacen una vez ha finalizado la lectura, aunque también se pueden hacer antes de empezar y durante la misma.

Viendo los resultados que las investigaciones han aportado en relación a la mejora de la competencia lectora utilizando estas técnicas de lectura, diremos que para que la escucha sea productiva, hace falta formar al tutor en el uso de alguna técnica que estructure la interacción durante la lectura, para que ésta sirva como fuente de aprendizaje y mejora. Cuando complementamos esta técnica con otras, como por ejemplo bien el PPP o la lectura en pareja, la eficacia de las técnicas de audiencia mejoran notablemente.

2. Lectura simultánea o compartida (*Shared or relaxed reading*)

En la lectura simultánea cada lector, componente de la pareja, lee un fragmento del texto a su compañero, y alternando, van cambiando el rol ejecutado dentro de un marco poco estructurado. Antes de empezar la lectura pactan quién de los dos empezará y hasta qué lugar del texto leerá (el primer punto, un párrafo, una página...). Una vez Marta, por ejemplo, inicie la lectura y llegue hasta el punto acordado, Javier cogerá el relieve y continuará leyendo hasta el siguiente punto pactado y así, van alternando el rol hasta el final del texto. Se sugiere que para promover la implicación de ambos en la lectura, cuando hagan el rol de audiencia, sigan silenciosamente la lectura para así centrar la atención en el texto. Esta técnica se puede utilizar tanto para parejas que tengan un nivel similar de habilidad lectora, como cuando un miembro es más experto. En este último caso, el papel del tutor cuando tenga que escuchar a su compañero será proporcionar ayudas y dar ánimos por continuar motivando la lectura. Esta técnica permite crear un

clima relajado y cómodo que estimula el gusto por la lectura. Es muy útil para cualquier tipo de lectura, pero es especialmente para textos largos, como las novelas.

Como en las técnicas anteriores, cuando complementamos la lectura simultánea en marcos de interacción bien estructurados con otras técnicas de lectura en pareja, los resultados son mucho más positivos y alentadores.

3. Lectura con refuerzos positivos (*Parent Training*; Tommey, 1993)

Esta técnica nace en el marco de la perspectiva conductista que se basa en dar refuerzos positivos para premiar al lector en función de la calidad y la mejora de su lectura. Los premios pueden darse de maneras diversas, por ejemplo, a partir de comentarios positivos sobre el lector o su lectura, y, aunque es menos recomendable, en forma de puntos o vales que se puedan intercambiar por libros, objetos u otras opciones pactadas con anterioridad (Fiala y Sheridan, 2003).

Esta técnica tiene tres fases (Toomey, 1993), que se caracterizan por la creciente dificultad de la tarea encomendada durante un periodo aproximado de tres meses:

1. Lectura en voz alta de palabras aisladas por parte del tutorado, mientras paralelamente el tutor refuerza las mejoras o la lectura correcta.
2. Lectura en voz alta de párrafos que contienen las palabras ya leídas en la fase anterior por parte del tutorado, mientras el tutor escucha y refuerza las mejoras del tutorado.
3. Lectura silenciosa del tutorado. Una vez finalizada la lectura, el tutor hace una serie de preguntas para evaluar la comprensión lectora del tutorado.

Estos refuerzos positivos que el tutor va dando a lo largo de la lectura pueden ser comentarios (“estás leyendo mejor”, “muy bien”...) y, aun cuando nosotros no lo recomendamos, también se puede reforzar mediante premios, un sistema de puntos o vales.

Las investigaciones han mostrado resultados positivos al aplicar esta técnica puesto que se ha comprobado que habitualmente hay una mejora en la competencia lectora del tutorado. El hecho de ponderar o valorar positivamente los esfuerzos y mejoras del tutorado puede influir positivamente en la motivación y en el aprendizaje de los niños. Pero hace falta tener en cuenta que ésta es una técnica que refuerza una idea que nosotros, como educadores, no compartimos: cuando un niño una niña hace un esfuerzo para leer bien y mejorar su competencia lectora debe recibir a cambio algo positivo, un Ponderación, por ejemplo. Es importante tener cuidado de no entrar en una dinámica que fomente los refuerzos extrínsecos, porque a la larga los niños se desmotivan si no consiguen premios que los estimulen. Por lo tanto, no son las más aconsejables para trabajar la mejora de las habilidades lectoras. Hace falta estimular el gusto por la lectura, más que el leer por conseguir y recibir cosas o comentarios a cambio. Es positivo valorar los esfuerzos y las mejoras de los niños, haciendo comentarios positivos cuando haga falta, pero siempre como un medio para estimular y motivar el gusto por la lectura.

4. Lectura en pareja (*Paired reading*; Topping, 1987)

Esta técnica, igual que la anterior, inicialmente también se basaba en los principios conductistas. Una de las características más destacadas de la *Lectura en pareja* es el acompañamiento que hace el tutor al tutorado y el hecho de incluir dos momentos diferenciados durante la lectura. La lectura simultánea y la lectura en voz alta sólo por parte del tutorado. En un primer momento pues, la pareja empieza leyendo simultáneamente en voz alta un fragmento del libro escogido (habitualmente se escoge partiendo de los intereses del tutorado, siempre con el asesoramiento y consentimiento del tutor). El tutor actúa como modelo, haciendo la función de ser el ejemplo a seguir. Es importante que el tutor tenga en cuenta el ritmo del tutorado y que tenga cuidado de no dejarse eclipsar por la entonación de éste. El tutor deberá parar si el tutorado hace algún error o presenta dificultades en la pronunciación de alguna palabra. En la segunda fase se presenta uno de los momentos más importantes de la *Lectura en pareja*, el hecho de pasar de la lectura simultánea, donde el tutor apoya al tutorado, a la lectura en voz alta por parte del tutorado, cuando éste se vea lo suficientemente capaz. Habitualmente tutor y tutorado pactan una señal que indique que el tutorado quiere continuar leyendo en voz alta solo, mientras el tutor seguirá la lectura activamente y parará al tutorado si éste hace un error. En el momento en que el tutorado se equivoca el tutor para la lectura y señala que ha habido un error. Deja unos cuatro segundos al tutorado para que pueda pensar, detectar y corregir el error por sí solo, y si no lo hace, el tutor dice la palabra correctamente para que el tutorado se dé cuenta y la repita adecuadamente. Ambos inician nuevamente la lectura simultánea hasta una nueva señal del tutorado que indique seguir solo con la lectura en voz alta. En esta técnica son muy importantes los comentarios positivos que el tutor va expresando al tutorado durante la lectura en pareja.

Al utilizar esta técnica, es importante tener en cuenta los aspectos siguientes: los resultados de la eficacia de la técnica son muy positivos; es necesario que tutor y tutorado hagan una formación previa (habitualmente es relativamente corta); los niños y las familias que la han utilizado hacen valoraciones muy positivas, tanto en relación al nivel de la mejora de la competencia lectora, como de satisfacción personal; también es una técnica que es funcional puesto que es poco costosa. Se aconseja utilizarla la técnica de la Lectura en pareja cuando los materiales de lectura, los textos sean largos, como en el caso de novelas.

5. Pausa, Pista y Ponderación (*Pause, Prompt and Praise –PPP–*; McNaughton, Glynn, Robinson and Quinn, 1979; Whendall & Colmar, 1990)

Ésta es la técnica por la que hemos optado en el programa *Leemos en pareja*, tal como hemos explicado con anterioridad. Tiene sus orígenes en la perspectiva conductista, como las dos técnicas anteriores, pero se ha ido modificando de acuerdo con los principios psicolingüísticos (Toomey, 1993) y permite una ayuda en andamiaje muy propia de las posiciones socioculturales actuales. Esta técnica se desarrolló originariamente por investigadores de Auckland, New Zealand (McNaughton et al., 1979).

Esta técnica, en relación a las anteriores presentadas es la que más estructuración presenta y, por lo tanto, requiere de una formación previa de la pareja, para que los tutores aprendan los procedimientos y las estrategias que les hará falta utilizar durante la

lectura con los tutorados, como ya hemos explicado en capítulos anteriores.

Esta técnica es adecuada para textos breves pero que tengan un contenido con un significado propio y que permitan la lectura del texto diversas veces. El procedimiento se empieza con la lectura del tutor (cuando el texto es muy complejo) o si no es el caso, se inicia con la lectura simultánea del tutor y el tutorado, para pasar después a la lectura en voz alta por parte del tutor. Es muy importante que el tutor conozca y aplique la técnica del PPP en cuando el tutorado hace un error, de la naturaleza que sea, aunque se debe tener en cuenta que el tutor debe valorar si hay alguna equivocación que no marcará y pasará por alto por no interrumpir excesivamente la lectura.

Hay dos aspectos que hace falta tener en cuenta, por tal que la técnica tenga los resultados esperados. En primer lugar es importante dar importancia al acompañamiento del tutor. Habitualmente los tutores tienen dificultades por seguir el procedimiento pactado ante un error en la lectura del tutorado. Hacer una pausa y dar pistas antes de corregir o decir directamente la respuesta correcta, no es un procedimiento que los sea natural. Por lo tanto, es muy importante poder hacer una formación dónde se expliquen claramente los principios de la técnica y poderla practicar antes de utilizarla. Por otro lado, es importante escoger los materiales adecuados, dónde la dificultad sea un reto posible y por lo tanto el tutorado conozca la mayor parte de palabras y sólo encuentre algunas palabras y frases nuevas fácilmente interpretables por el contexto de la lectura.

Múltiples investigaciones han mostrado resultados muy positivos empleando esta técnica (Burns, 2006), tanto en el contexto familiar como en el contexto escolar. Por lo tanto, es una de las técnicas más útiles cuando se quiere trabajar para mejorar la competencia lectora de los niños.

Consideraciones finales

A partir de los estudios que han investigado la eficacia de cada una de estas técnicas, se pueden destacar varios aspectos a tener en cuenta por tal que las técnicas de lectura en pareja tengan resultados positivos. La motivación de las personas involucradas (maestros, alumnos y familias); la implicación de las familias en el proceso; la esmerada formación previa de los participantes en los principios y procedimientos que se habrán de utilizar; y, finalmente, una clara estructuración de las interacciones entre la pareja con la posibilidad de poderlas ajustar más adelante, una vez estén familiarizados con el procedimiento de la técnica.

Es importante tener en cuenta que habitualmente no utilizamos estas técnicas de forma aislada y exclusiva, sino que complementamos unas y otras según el contexto, el tipo de lectura y las necesidades más particulares. Hace falta pues, conocerlas bien y emplearlas en función de las necesidades, los objetivos a lograr, el tipo de lectura y los contextos dónde las queramos utilizar.

Referencias bibliográficas

En la página web del *Grupo de Investigación sobre Aprendizaje entre Iguales* <http://antalya.uab.es/ice/aprenentatgeentreiguals/index.htm> podéis encontrar la bibliografía disponible sobre aprendizaje cooperativo, así como también sitios web interesantes. Aquí simplemente relacionamos las referencias bibliográficas que hemos realizado en las páginas anteriores.

Ainscow, M. (1991): *Effective schools for all*. Londres: David Fulton Publishers.

Burns, E. (2006): "Pause, prompt and praise - peer tutored reading for pupils with learning difficulties". *British Journal of Special Education*, 33 (2), 62-67.

Cassany, D. (2006): *Rere les línies. Sobre la lectura contemporània*. Barcelona: Empúries.

Cohen, P.; Kulik, J.; Kulik, C. (1982): "Educational Outcomes of Tutoring: A Meta-analysis of Findings". *American Educational Research Journal*, 19 (2), 237-248.

Duran, D. y Blanch, S. (2007): "Read On: un programa de mejora de la lectura a través de la tutoría entre iguales y el apoyo familiar". *Cultura y Educación*, 1, 31-46.

Duran, D. (2007): "Llegim en parella, un programa de tutoria entre iguals, amb alumnes i famílies, per a la millora de la competència lectora". *Articles. Revista de didàctica de la llengua*, 42, 85-99.

Duran, D.; Oller, M. y Utset, M. (2007): "Nous lisons en couple: un programme de tutelle entre pairs pour l'amélioration des compétences de lecteur ". *Les Actes de lecture. Revue de l'Association française pour la lecture*, 97, 17-21.

Duran, D. (Coord.) (2006): "Tutoría entre iguales: algunas prácticas". Monográfico de *Aula de Innovación Educativa*, 153-154, 7-39.

Duran, D. y Oller, M. (2006): "La participació de les famílies en un programa de tutoria entre iguals per a la millora de la competència lectora". *Suports. Revista Catalana d'Educació Inclusiva*, 10 (29), 74-81.

Duran, D. y Monereo, C. (2005): "Styles and Sequences of Cooperative Interactions in Fixed and Reciprocal Peer Tutoring". *Learning and Instruction*, 15, 179-199.

Duran, D. y Vidal, V. (2004): *Tutoría entre iguales. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.

Duran, D., (Coord.), Torró, J. y Vilar, J. (2003): *Tutoria entre iguals, un mètode d'aprenentatge cooperatiu per a la diversitat*. Barcelona: ICE-UAB.

Fiala, C.L. y Sheridan, S.M. (2003): "Parents involvement and reading: Using curriculum-based measurement to assess the effects of paired reading". *Psychology in the Schools*, 40 (6), 613-626.

Fernández, M. (2007): “Redes para la innovación educativa”. *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 26-30.

Glynn, T., McNaughton, S., Robinson, V. y Quinn, M. (1979): *Remedial reading at home: Helping you to help your child*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.

Gregory, E. (1996). “Learning from the Community: a family literacy project with Bangladeshi-origin children in London”, a S. Wolfendale, i K. Topping: *Family Involvement in Literacy*. Londres: Cassell.

Madden, N. [et al] (1991): “Success for all”, *Phi Delta Kappan*, 72, 593-599.

Máiquez, M.L; Rodríguez, G. y Rodrigo, M.J. (2004): “Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres”. *Infancia y Aprendizaje*, 27 (4), 403-406.

Martínez, R.-A. (2004): “Fomento de las relaciones de colaboración entre las familias y el profesorado”. *Infancia y Aprendizaje*, 27 (4), 425-435.

Martínez, R.-A. (1992): “La participación de los padres en el centro escolar: una forma de intervención comunitaria sobre las dificultades escolares”. *Bordón*, 44 (2), 171-175.

Monereo, C. y Duran, D. (2001): *Entramats. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu*. Barcelona: Edebé.

Ofsted (2001): *Family Learning: A survey of good practice*. London: HMSO.

Oliva, A. y Palacios, J. (1998): “Familia y escuela: padres y profesores”, a M.J. Rodrigo i J. Palacios: *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.

Palacios, J. (1997): *Psicopedagogía de la educación infantil*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

PISA/OCDE (2004): *Aprender para el mundo de mañana. Resumen de Resultados PISA 2003*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Ritchen, D. y Salvanik, L. (2003): *Key Competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen: Hografe & Huber Publishers.

Solé, I. (1992): *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2005): “PISA, la lectura y sus lecturas”, a *Aula de Innovación Educativa*, 139, 22-27.

Toomey, D. (1993): “Parents hearing their children read: a review. Rethinking the lessons of the Haringey Project”, *Educational Research*, 35 (3), 223-236.

Topping, K. (2000): *Tutoring by Peers, Family and Volunteers*. Ginebra: UNESCO.

Topping, K. y Ehly, S. (1998): *Peer-Assisted Learning*. Nova Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Topping, K. y Bramford, J. (1998): *Parental Involvement and Peer Tutoring in Mathematics and Science: Developing Paired Maths and Paired Science*. Londres: Fulton.

Topping, K. y Hogan, J. (1999): *Read On: Paired Reading and Thinking video resource pack*. Londres: BP Educational Services.

Topping, K. (1987): "Paired reading: A powerful technique for parent use". *Reading Teacher*, 40, 608-614.

Sénéchal M. (2006): "*The Effect of Family Literacy Interventions On Children's Acquisition of Reading From Kinder-garten to Grade 3*". National Center for Family Literacy.

Vilà, M. (2002): "Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión", a *Aula de Innovación Educativa*, 111, 18-22.

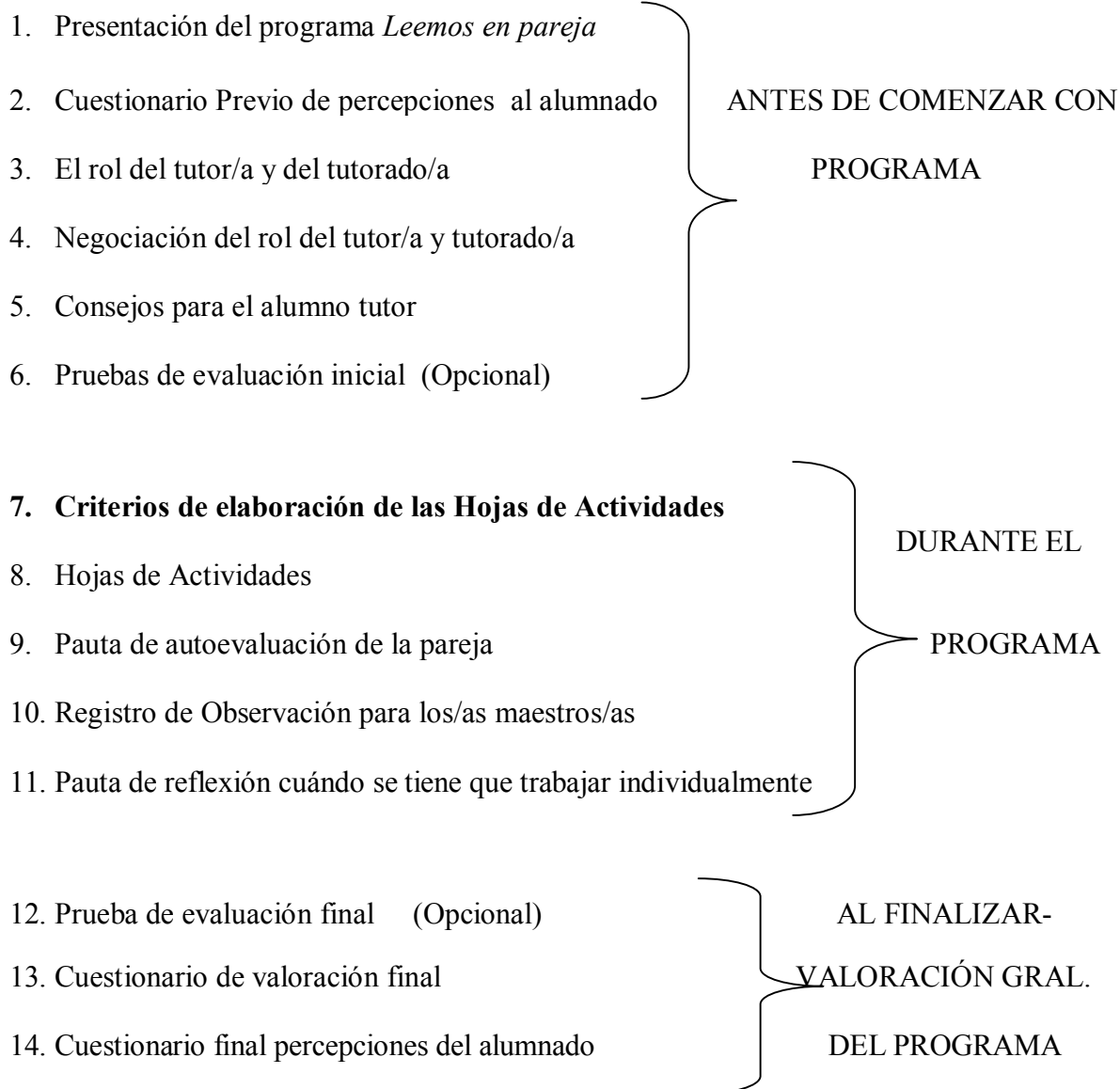
Walberg, H. y Paik, S. (2000): *Effective educational practices*. Ginebra: International Academy of Education.

Whendall, K. y Colmar, S (1990): "Peer Tutoring in Low-progress Readers Using Pause, Prompt and Praise", a Foot, H. Morgan, M. i Shute, R.: *Children helping children*. Chichester: John Wiley and Sons.

Wolfendale, S. y Topping, K. (eds) (1996): *Family Involvement in Literacy: Effective Partnerships in Education*. Londres: Cassell.

ANEXOS

Material dirigido al alumnado



Presentación del programa *Leemos en pareja*

Apreciados alumnos y alumnas, con este escrito queremos presentar el trabajo que haremos las próximas semanas para mejorar la lectura y la comprensión de textos. Este trabajo que iniciaremos aquí, en el centro, también irá acompañado de un trabajo en casa en el que participarán vuestros padres o madres.

Vuestra colaboración y participación es muy importante para el correcto desarrollo del trabajo. Os proponemos, como ya hemos dicho, que mejoréis en la lectura y comprensión de textos, porque como ya sabéis entender bien lo que leemos es imprescindible para aprender en el colegio y a lo largo de la vida. Pero no haréis este trabajo de manera individual, si no que os pediremos que os ayudéis unos a otros.

Como ya sabéis, cada uno de vosotros es diferente de sus compañeros y compañeras de la clase, tanto en su manera de ser y de pensar, como en la manera de trabajar y aprender. Y queremos aprovechar estas diferencias, para que os ayudéis a mejorar en la lectura.

Para hacerlo será necesario seguir atentamente las instrucciones que os darán vuestros maestros/ profesores. Después de una formación inicial, trabajaréis por parejas, en las que uno de vosotros hará de tutor y el otro de tutorado. Los dos papeles son igual de importantes, porque dependen uno del otro. Los tutores aprenderán seguro muchas cosas, porque cuando se tiene que “enseñar” y explicar a un compañero alguna cosa, es necesario aprenderla muy bien antes. Y los tutorados también aprenderán porque tendrán siempre a su lado un compañero que les guiará y ayudará a mejorar en su proceso de lectura y comprensión.

Animaremos a vuestros padres o madres para que hagan un trabajo similar en casa, de esta manera aún conseguiréis aprender más. Animadlos también vosotros, a hacer de tutor de lectura vuestros. Seguro que pasaréis muy buenos momentos juntos.

Os alentamos pues a trabajar con esmero y conseguir que vuestra pareja (tanto si hace de tutor, como si hace de tutorado) avance lo máximo que pueda. No lo olvidéis, el éxito depende de cada uno de vosotros.

¡Adelante y muchos ánimos!

¡Buen trabajo!

Cuestionario Alumnos PERCEPCIONES INICIALES (1º y 2º Primaria)
















Nombre y Apellidos : _____ Curso: _____

Centro: _____ Fecha: _____

Responde marcando con una X una sola cara de acuerdo a tu opinión.

Cara Triste: No ó En desacuerdo; Cara Seria: Mas o menos ó a veces, Cara Sonriente: Si ó De acuerdo.

Recuerda que es sin calificación y no hay respuestas correctas o incorrectas.

1) ¿Te gusta la idea de la “tutoría entre iguales” que se pondrá en práctica, donde un alumno hará de profesor y otro de alumno?			
2) ¿Crees que la “tutoría entre iguales” les ayudará a los niños que harán de alumnos, para aprender a leer o mejorar en lectura?			
3) ¿Crees que será muy difícil para algunos niños ser profesores?			
4) ¿Crees que los niños que harán de profesores, también aprenderán y mejorarán su lectura?			
5) ¿Crees que la tutoría entre iguales es una buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos, mejoren en lectura y comprensión, tanto los niños que hacen de profesores y los que hacen de alumnos?			
Si quieres puedes escribir algo que te gustaría comentar:			

¡Gracias por tus respuestas!

Cuestionario Alumnos PERCEPCIONES INICIALES (3º y 4º Primaria)

Nombre y Apellidos : _____ Curso: _____

Centro: _____ Fecha: _____

Responde marcando una sola respuesta, de acuerdo a tu opinión. Recuerda que es sin calificación y no hay respuestas correctas o incorrectas.

- 1) ¿Te gusta la idea de la “tutoría entre iguales” que se pondrá en práctica , donde un alumno hará de profesor y otro de alumno?

☐ Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Muchísimo

- 2) ¿Crees que con la “tutoría entre iguales” se ayudará a los niños que asumen el rol de aprendices o alumnos, a mejorar su lectura y comprensión?

☐ Muchísimo ☐ Bastante ☐ Poco ☐ Nada

- 3) ¿Crees que los niños que asumen el rol de profesores, también aprenderán y mejorarán su lectura y comprensión?

☐ Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Muchísimo

- 4) ¿Crees que será muy complicado para los niños que hacen de profesores asumir éste rol?

☐ Muchísimo ☐ Bastante ☐ Poco ☐ Nada

- 5) ¿Crees que la tutoría entre iguales es una buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos, mejoren en lectura y comprensión, tanto los niños que hacen de profesores y los que hacen de alumnos?

☐ Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Muchísimo

En este espacio puede escribir algo que quisieras comentar:

¡Gracias por tus respuestas!



Cuestionario Alumnos PERCEPCIONES INICIALES (5° y 6° Primaria)

Nombre y Apellidos: _____ Curso: _____

Centro: _____ Fecha: _____

Responde marcando una sola respuesta, de acuerdo a tu opinión. Recuerda que es sin calificación y no hay respuestas correctas o incorrectas.

- 1) ¿Te gusta la idea de la “tutoría entre iguales” que se pondrá en práctica, donde un alumno hará de profesor y otro de alumno?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 2) ¿Crees que con la “tutoría entre iguales” se ayudará a los niños que asumen el rol de aprendices o alumnos, a mejorar su lectura y comprensión?

☐ **Nada** ☐ **Poco** ☐ **Bastante** ☐ **Mucho** ☐ **Muchísimo**

- 3) ¿Crees que los niños que asumen el rol de profesores, también aprenderán y mejorarán su lectura y comprensión?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 4) ¿Crees que será muy complicado para los compañeros que hacen de profesores asumir éste rol,?

☐ **Nada** ☐ **Poco** ☐ **Bastante** ☐ **Mucho** ☐ **Muchísimo**

- 5) ¿Crees que la tutoría entre iguales es una buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos y mejoren en lectura y comprensión, tanto para los que hacen de profesores y los que hacen de alumnos?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

En este espacio puede escribir algo que quisieras comentar:

¡Gracias por tus respuestas!

EL ROL DEL TUTOR/A Y TUTORADO/A

Nombre y apellidos _____

Escribe, primero con lápiz, cuáles son las 5 cualidades que tiene que tener un buen tutor o tutora. Piensa qué es para ti un buen profesor. El orden no es lo importante, pero responde con sinceridad. Después, cuando oigas lo que han puesto tus compañeros podrás, si quieres, hacer alguna modificación.

El buen tutor/a es...

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Escribe, también primero con lápiz, cuáles son las 5 cualidades que tiene que tener un buen tutorado/da. Piensa qué es para ti un buen alumno. El orden no es lo importante, pero la sinceridad, sí. Después, cuando oigas lo que han puesto tus compañeros podrás, si quieres, hacer alguna modificación.

El buen tutor/a es...

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

NEGOCIACIÓN DEL ROL TUTOR/A Y TUTORADO/A

Alumno tutor/a _____

Alumno tutorado/ada _____

El buen tutor/a es...	El buen tutorado/da es...

Espacio de observaciones (para añadir lo que queráis)

1ª valoración

2ª valoración

3ª valoración

Consejos para el alumno tutor

1. En casa, prepara la Hoja de actividades. Prevé las posibles dificultades que podría tener el tutorado y la manera de solucionarlas.
 2. Antes de empezar la sesión, haz sentir bien a tu tutorado. Salúdalo cordialmente.
 3. Siéntate próximo a su lado para oírlo bien. A su lado (no delante), y si es posible, a su izquierda (así podrás ver bien cuando escriba).
 4. Haz siempre las actividades previas a la lectura y procura despertar la curiosidad e interés para leer el texto.
 5. Al menos en las primeras sesiones, empieza tú haciendo una primera lectura del texto en voz alta, esto servirá para romper el hielo y actuarás como un modelo de lectura.
 6. Cuando leáis juntos, procura ir un poquito por delante de tu tutorado. De esta manera le marcarás la velocidad y la entonación.
 7. Cuando lea sólo el tutorado y tú uses el método de lectura en pareja PPP, recuerda cuando marques Pausa, de dar tiempo para que el tutorado corrija él mismo el error. Con las Pistas, lo mismo. Y termina siempre con la P de Premio (animándole a continuar leyendo).
 8. El tutorado te puede preguntar cosas que tú no sepas. No pasa nada. Reconoce que no lo sabes y buscad juntos la respuesta. Te puede ser útil tener un diccionario cerca. En último caso puedes consultar la duda al maestro o encargarte de dar la solución en la próxima sesión.
 9. Después de las actividades de comprensión haz que el tutorado haga la lectura expresiva y, por encima de todo, hazle darse cuenta de cómo cada vez está leyendo mejor.
 10. Toma nota de las cosas que te parezcan que hace falta mejorar, de esta manera podréis valorarlas conjuntamente en el momento de la autoevaluación de pareja.
- Recuerda siempre que enseñar es la mejor manera de aprender y date cuenta de que ayudando a tu compañero tu también estas mejorando***



EVALUACIÓN 1NICEAL CICLO INICIAL

Antes de leer...

Mirad el texto. ¿Qué os parece que nos explicará: un cuento de osos hormigueros, un poema sobre estos animales o cómo son los osos hormigueros?

Carné de identidad del oso hormiguero

Vive en la selva de la Amazonia, en América del Sur.

Come hormigas, termitas, otros insectos y, a veces, pequeños frutos

No tiene dientes. Y su lengua es fina y muy larga: puede medir hasta medio metro.



CHAMUT. E. (1999). "Ej oso hormiguero", Caracola. Num1

Comprensión lectora

1. Decid si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas:

- Los osos hormigueros viven en la Amazonia
- Los osos hormigueros tienen dientes
- Los osos hormigueros comen hormigas y termitas
- Los osos hormigueros tienen la lengua áspera y corta
- Los osos hormigueros miden más de 3 metros

2. ¿El oso hormiguero se llama así porque es hijo de un oso y una hormiga? Si creéis que no, ¿cuál debe ser la razón?

Actividades complementarias

1. ¿Habéis visto alguna vez este animal? ¿Os gusta o creéis que os gustaría?
2. Dibujad un animal que conozcáis bien y haced un pequeño resumen sobre sus características, como en el reportaje que hemos leído.

EVALUACIÓN INICIAL. CICLO MEDIO

Antes de leer... ¿De qué crees que trata el texto?, ¿Te gustan estos deportes?, ¿Has practicado alguna vez alguno?, ¿Lo has visto?...

EN EL AGUA

Ponte el chaleco salvavidas y descubre cinco deportes que se practican en el agua. Todos ellos necesitan un material muy especial.



WINDSURF

El deportista de **windsurf** va de pie sobre una **tabla** con una **vela**. Elige la dirección cambiando la posición de la vela. El deportista aguanta la vela en equilibrio con el peso de su cuerpo.



SURF

Los **surfistas**★ usan una **tabla**. Se alejan de la costa en busca de **olas**. Vuelven a la costa de pie haciendo equilibrio sobre la tabla. **Hacen** giros encima de las olas y los más atrevidos se introducen debajo de grandes olas.

Comprensión lectora:

- 1.- ¿Qué es lo que debes ponerte para evitar accidentes en el mar?
- 2.- ¿Cuántos deportes de agua conoces?
- 3.- ¿Cómo se hace windsurf?, ¿En qué se diferencia del surf?
- 4.- ¿Con qué mueven la piragua los deportistas? ¿Y los remeros?
- 5.- ¿Cómo compiten los barcos en vela costera?

Actividades complementarias:

Piensa en algún otro deporte de agua. Explica como se juega e ilústralo con un dibujo.



Seguridad en el mar

En cualquier actividad en el mar es imprescindible tomar precauciones para evitar accidentes. ¡Ponte siempre el chaleco salvavidas!



VELA

Hay barcos de **vela** de varias longitudes★ y para uno o varios tripulantes★. En la **vela costera** los barcos compiten por recorrer en el menor tiempo posible un recorrido marcado con boyas, que son como señales que flotan en el agua.

El planeta de los hoobs "Los deportes"



REMO

En el **remo** los deportistas mueven la embarcación con los **remos**. Hay embarcaciones de distinto tamaño. Unas tienen un solo **remo** y otras pueden tener hasta ocho. Los remeros navegan de espalda.



PIRAGÜISMO

En el **piragüismo** los deportistas mueven la piragua con **palas**. Algunas carreras se hacen en aguas tranquilas, mientras que otras se realizan en ríos de **aguas bravas**.

EVALUCION INICIAL CICLO SUPERIOR ANTES DE LEER...

¿La estructura del texto con la fecha y la firma te da alguna idea sobre el tipo de texto que es y sobre el contenido de lo que puede tratar el libro? ¿Has oído alguna vez algo relacionado con Ana Frank?

13 de enero de 1943

El terror reina en la ciudad. Noche y día, transporta incesantes de esa pobre gente, provista tan sólo de una bolsa al hombro y de un poco de dinero. Estos últimos bienes le son quitados en el trayecto, según dicen. Se separa a las familias, agrupado a hombres, mujeres y niños.

Los niños al volver de la escuela, ya no encuentran a sus padres. Las mujeres al volver del mercado hallan sus puertas selladas y notan que sus familias han desaparecido.

También les toca a los cristianos holandeses: sus hijos, son enviados obviamente a Alemania. Todo el mundo tiene miedo.

Centenares de aviones vuelan sobre Holanda para bombardear y dejan en ruinas las ciudades alemanas; y a cada hora, centenares de hombres caen en Rusia y en África del Norte. Nadie está al abrigo, el globo entero se halla en guerra, y aunque los aliados ganen la guerra, todavía no se ve el final.

Podría seguir durante horas hablando de la miseria acarreada por la guerra, pero eso me *desalienta* más en más. No nos queda más que aguantar y esperar el término de esas desgracias. Judíos y cristianos esperan, el mundo entero espera, y muchos esperan la muerte.

Ana Frank

COMPRENSIÓN LECTORA.

1. ¿Qué refleja Ana Frank? ¿Cómo lo describe?
2. ¿Qué hechos narra?
3. ¿Qué sentimientos y sensaciones describe en su relato?
4. Completa los siguientes apartados que son los que caracterizan a un "Diario personal":
 - a. La fecha:
 - b. La persona en que está escrito:
 - c. El estilo espontáneo:
5. ¿Cuál es el deseo de Ana?

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

1. Ahora puedes escribir tu algunas páginas de lo que sería tu "Diario personal" durante una semana,
2. Sería interesante que buscaras información sobre quien fue Ana Frank y la época en que escribió su "Diario".
3. Puedes, si te ha gustado este fragmento, buscar en la biblioteca del centro o pública el libro completo y lo lees. Esta es la referencia "El Diario de Ana Frank". ISBN: 9788497593069, Barcelona, Y aquí te proponemos un resumen:

"Tras la invasión de Holanda, los Frank, comerciantes judíos alemanes emigrados a Amsterdam en 1933, se ocultaron de la Gestapo en una buhardilla anexa al edificio donde el padre de Ana tenía sus oficinas. Eran ocho personas y permanecieron recluidas desde junio de 1942 hasta agosto de 1944, fecha en que fueron detenidos y enviados a campos de concentración. En ese lugar y en las más precarias condiciones, Ana, a la sazón una niña de trece años, escribió su estremecedor Diario; un testimonio único en su género sobre el horror y la barbarie nazi, y sobre los sentimientos y experiencias de la propia Ana y sus acompañantes. Ana murió en el campo de Bergen-Belsen en marzo de 1945. Su Diario nunca morirá".

Criterios de elaboración de las Hojas de Actividades

Las 24 Hojas de actividades (12 para tutorías entre alumnos y 12 para tutorías familiares) tienen como objetivo estructurar la interactividad entre tutor y tutorado (propiciar y ordenar la sesión) y servir de ejemplificación a los tutores para que elaboren ellos mismos más Hojas.

Cada Hoja de actividad contiene un texto seleccionado, citando la procedencia o autoría completa. El texto puede ser -si hace falta- escaneado e inserto a la ficha (conservando de esta manera la estructura originaria y la autenticidad).

Los criterios de selección de textos son:

1. **Variedad de discurso textual** (descriptivos, narrativos, instructivos, expositivos y argumentativos)
2. **Complejidad de contenido adecuada a la edad** (algo por encima del nivel general de comprensión lectora de los alumnos tutorados).
3. **Interés** (contenidos que puedan despertar interés para las edades del alumnado) y sentido (textos con principio y final o unidad de significado).

La estructura prototípica de la Hoja de actividades tiene tres apartados:

1. Antes de leer...

En esta apartado previo a la lectura se formulan preguntas que ayuden a:

- a. Explorar las características del texto (formato, título, estructura, procedencia...)
- b. Hacer hipótesis o predicciones del contenido.
- c. Activar los conocimientos previos (y las posibles dificultades)

2. Lectura en pareja...

Tutor y tutorado seguirán el método de lectura en pareja PPP.

- a. (Si hace falta, el tutor leerá previamente el texto en voz alta, actuando como modelo de entonación, pronunciación...)
- b. Ambos leen el texto en voz alta.
- c. Sólo lee el tutorado, y el tutor emplea el método PPP

3. Después de leer...

Se formulan preguntas o actividades de comprensión lectora. Conviene que las actividades sean de formatos variados (elección múltiple, completar diagramas o mapas conceptuales...), de forma que los tutores vean una ejemplificación rica de actividades de comprensión lectora. Se mantendrá un tono divertido y ameno.

- a. Reflexión sobre las hipótesis iniciales y las dificultades.
- b. Preguntas o actividades de identificación de ideas principales, intencionalidad o léxico.
- c. Preguntas o actividades sobre el contenido del texto. Pueden incluir actividades que requieran simplemente recuperar información; otras que requieran interpretación (inferir respuestas a partir de las informaciones parciales que ofrece el texto) y reflexión (análisis o valoración sobre información que no aparece directamente en el texto). Obviamente estas últimas son las más interesantes y que debemos garantizar que aparezcan.
- d. Actividad complementaria. La comprensión del texto puede generar una propuesta de actividad conjunta (un diálogo, una actividad en pareja...) que puede servir por completar el trabajo en el aula (cuando haga falta) o en casa (entre el alumno y su familiar).

4. Lectura expresiva

El tutorado leerá por última vez el texto, con la expresividad lo más natural posible (entonación, apropiación, enriquecimientos...

HOJA DE ACTIVIDADES. MODELO ALUMNADO. CICLO INICIAL

Antes de leer...

Mirad los dibujos, ¿pensáis que el gato tiene algún problema? ¿Cuál?



DAVIS, J. "Garfield detesta los lunes". Ed. Grijalbo (1997)

Comprensión lectora

1. ¿Habéis adivinado el problema que tiene el gato en el cómic?
2. ¿Qué personajes intervienen en este cómic?
3. ¿Quién le ha hecho el suéter a Garfield?
4. ¿Creéis que en realidad la mamá le hace un suéter pequeño para molestar a Garfield o es una broma?

Actividades complementarias

1. ¿Os ha hecho reír la historia de este cómic?
2. Los cómics y los chistes suelen ayudarnos a pasar un rato divertido, ¿sabéis algunos? Explicaros un par de ellos.

HOJA DE ACTIVIDADES. MODELO ALUMNADO. CICLO MEDIO.

ANTES DE LEER...

¿Conoces este personaje? ¿Y a su familia? ¿Qué podrías contar de ellos? ¿Alguna aventura te gusta en especial? ...



COMPRENSIÓN LECTORA

1. ¿De qué puedes disfrazarte si lees este texto?
2. ¿Qué necesitas? Enumera los elementos.
3. ¿Qué pasos debes seguir?
4. En el texto se habla de varios colores. Identifica cada color con el objeto y la parte del cuerpo para la que sirve.
5. ¿Qué es lo que se te propone como alternativa a “jugar con la video consola sin parar para que se te hinchen los ojos”? ¿Cuál crees que es mejor para tu salud?
6. ¿Qué cosas puedes posiblemente conseguir en el armario de tu padre?
7. ¿Y en la cocina de tu casa? ¿Y en el contenedor amarillo?
8. ¿Cuál será el toque definitivo para que no se te distinga del verdadero Homer?

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

1. Si te gustó la idea puedes intentarlo. Luego te sacas una foto y entre todos hacemos una exposición.
2. Y si quieres un paso más, ponte de acuerdo con tus compañer@s y podemos celebrar un encuentro de “Homers”.

HOJA DE ACTIVIDADES. MODELO ALUMNADO. CICLO SUPERIOR ANTES DE LEER...

- Adelanta una posible respuesta a la pregunta que se plantea en el título del texto.



Muy Interesante Junior. N° 40

COMPRENSIÓN LECTORA.

1. ¿Quién es el autor de este texto?
2. ¿De qué trata? Explícalo de forma resumida.
3. ¿Cómo representaban los egipcios las distintas partes del cuerpo:
 - a. La cabeza.
 - b. Los hombros y el busto.
 - c. El ojo.
4. ¿Por qué utilizaban este sistema?
5. ¿Cómo conseguían que fuese proporcionado?
6. ¿Cómo representaban "un pie"? Hazlo tú mismo.
7. ¿Qué es lo que representa esta escena?
8. Imagina un diálogo entre los 3 personajes. Ponles nombres.
9. Elige uno de los personajes y descríbelo.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.

1. Ahora te toca a ti. Intenta representar a tu pareja de clase como si fuera un egipcio.
2. Busca e investiga cómo representaban otras culturas a sus gentes. Posteriormente haremos un informe entre las diferentes parejas.

Pauta de autoevaluación de la pareja *Leemos en pareja*
QUINCENAL

Quincena del ____ al ____ . Mes _____

Alumno tutorado/da _____

Alumno tutor/a _____

Antes de leer. Los dos...	ND	B
Exploramos las características del texto		
Hacemos predicciones sobre el contenido		
Activamos lo que sabemos sobre el tema		
Prevenimos posibles dificultades		
Lectura en pareja. El tutorado...	ND	B
Separa las palabras sin partir el significado		
Respetar las pausas: (.) (,) (...)		
Realiza una buena entonación del texto () ? !		
Lee sin añadir, sacar, desfigurar o cambiar palabras		
Pronuncia correctamente		
El ritmo de lectura: demasiado lento o rápido /apropiado		
Comprensión del texto. El tutorado...	ND	B
Conoce el vocabulario básico		
Sabe reconocer textos diferentes (cartas, artículos, anuncios...)		
Sabe identificar las ideas principales		
Lectura expresiva. El tutorado...	ND	B
Interpreta y hace sonar bien el texto		
Actuación del tutor/a. El tutor...	ND	B
Se prepara la hoja de actividades		
Ejemplifica y ayuda a leer bien el texto		
Da tiempo y pistas para encontrar los errores		
Ajusta las actividades al tutorado		
Da ánimos a seguir leyendo		
Resuelve dudas		
Observaciones (objetivos para la siguiente quincena, retos, problemas...)		

Registro de observaciones de *Leemos en Pareja*

Fecha: _____

	PAREJAS DE ALUMNOS										ALUMNO TUTOR				ALUMNO TUTORADO			
PAREJAS DE ALUMNOS	Mantiene el contacto ocular.	La comunicación entre los dos es fluida	Vencen la timidez	Activan conocimientos previos	Identifican significados de nuevas palabras	Se sienten a gusto	Están interesados en la tarea	Reconocen los errores	Detectan lagunas propias	Controlan el tiempo	Se implica activamente en el aprendizaje del tutorado	Da refuerzos positivos al tutorado	El rol refuerza su autoestima	Prepara el tema, usa los materiales	Se ve a gusto y tranquilo	Formula preguntas y pide ayuda	Es satisfecho con lo que pide	Completa las tareas
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		
Tutor: Tutorado:																		

Otras observaciones:

Actuación del profesor, materiales y organización:

Pauta de reflexión cuando se ha trabajado individualmente

Apellidos y nombre _____ .

Alumno tutor o tutorado? _____ Fecha _____

1. Antes de iniciar la lectura, ¿has recordado lo que sabías sobre el tema? ¿Te has imaginado el contenido del texto a partir del título o la forma?

2. Una vez has terminado de leer el texto, ¿han coincidido tus predicciones con el contenido real?

3. Escribe alguna palabra del texto de la que no conocieras el significado y que por ti mismo lo hayas descubierto. ¿Cómo lo has hecho?

4. ¿De qué tipo de texto se trata? ¿Cuál es la idea principal? ¿Cuál cree que es la intención del autor?

5. ¿Has utilizado algún sistema para encontrar la idea principal (subrayado, esquema, resumen...)?

6. ¿La actividad de hoy ha sido útil para darte cuenta de cosas que te gustaría o necesitas conocer mejor?

7. ¿Has controlado el tiempo para poder realizar todas las actividades? Si es que sí, ¿cómo lo has hecho?

EVALUACIÓN FINAL. CICLO INICIAL.

Antes de leer

Si observáis el texto, ¿podrías decir si será un cuento o una canción? ¿Por qué?



Los elefantes

Un elefante se balanceaba
sobre la tela de una araña,
como veía que no se caía,
fue a llamar a otro elefante.
Dos elefantes se balanceaban
sobre la tela de una araña,
como veían que no se caían,
fueron a llamar a otro elefante.
Tres elefantes se balanceaban...

MELÉNDEZ, M. "Canciones Infantiles", Colección Alcanía. Editorial Edelvives (2002)

Comprensión lectora

1. ¿Sabíais esta canción? ¿Os gusta?
2. Si leéis el texto, ¿Cuántos elefantes se balanceaban en la tela de araña? ¿Podrías seguir contando sumando elefantes hasta 10?
3. ¿Sabéis qué es una tela de araña? ¿os parecen resistentes?
4. ¿Creéis que lo que dice la canción es posible hacerlo en la realidad? ¿Por qué?

Actividades complementarias

1. Buscad a la profesora de música y, si es necesario, que os enseñe como se canta esta canción.
2. Cantad todos juntos esta canción en la clase.

EVALUACIÓN FINAL. CICLO MEDIO.

Antes de leer... ¿De qué crees que trata el texto?, ¿Te parecen coches normales?, ¿Te gusta este deporte?

En las carreras de Fórmula 1 compiten los pilotos. Pero no podrían correr sin el trabajo de muchas personas que se dedican a que el vehículo sea el más veloz. ¡Descubre cómo es una carrera de Fórmula 1!

Circuitos

A lo largo del año se celebran grandes premios en distintos países. Los pilotos corren en circuitos y obtienen puntos según el orden de llegada. El corredor que consigue más puntos vence el campeonato mundial.



Una persona indica a los corredores el número de vueltas que han dado al circuito.

Los corredores usan trajes especiales que les protegen en caso de que se produzca un accidente.

Protección del piloto

Uno de los deportes más peligrosos es la Fórmula 1. Los pilotos se protegen con un **casco** muy resistente. También llevan un **traje** especial para que el piloto no sufra quemaduras si tiene un accidente y se incendia el vehículo.

Bóolidos

Los bólidos de Fórmula 1 son muy diferentes a los autos de uso común. Pueden superar los 300 kilómetros por hora. Las ruedas son muy anchas.

El trabajo en equipo

En los deportes de equipo todas se necesitan. Es imprescindible que cada miembro del equipo colabore con los demás para lograr el mejor resultado posible.



Comprensión lectora:

- 1.- ¿Cómo se llama este deporte?
¿Y los coches?
- 2.- ¿Por qué crees que es un deporte de equipo?
- 3.- ¿Cuáles son las protecciones que lleva el piloto?
- 4.- ¿Qué son los boxes?
- 5.- ¿Cuál es la velocidad que puede alcanzar un vehículo en este deporte?

El planeta de los hoobs "Los deportes"

Actividad Complementaria

Imagina que te han encargado elaborar un circuito para una carrera de Fórmula 1. ¿Cómo lo harías? Dibuja también cómo sería el coche en el que te gustaría competir.



EVALUACIÓN FINAL. CICLO SUPERIOR.

Antes de leer...

Por el título del texto, ¿podrías hacerte una idea de cómo va a ser el lenguaje del texto? ¿Cómo estará escrito? ¿Quién lo hará? ¿En qué persona?...

Hola...

Siempre me agobió la popularidad. Me consideraba una persona tranquila, amante de su trabajo y de la paz mundial, y nunca me acostumbré a la avalancha de los periodistas, a los flases de sus cámaras o al montón de preguntas planteadas sobre mi vida privada, que por supuesto nunca contestaba. Tanto me abrumaba la prensa que en una ocasión no vi otra salida que sacarles la lengua para mostrarles mi disgusto. Y luego, ¡mira por dónde!, aquella fotografía fue una de las más célebres de la historia.

Muchas veces me preguntaron cómo inventaba mis teorías, de dónde sacaba las ideas y cómo me las ingeniaba para simplificar las cosas más complicadas. La respuesta es simple. Siempre he dicho que hay que intentar las cosas noventa y nueve veces para tener éxito a la que hace cien. Nunca me creí superior a nadie y es evidente que no soy el hombre más inteligente del mundo, como han apuntado algunos. Eso sí, siempre he trabajado con tesón, movido por la curiosidad y el deseo de saber. Tengo una cierta tendencia a formularme preguntas y cuando una cosa me ronda por la cabeza, necesito verla clara, comprender cómo funciona. No tengo ambiciones materiales y no quiero honores ni fama. Pero estoy convencido de que cada uno de nosotros puede aportar su granito de arena a favor del conocimiento y del bienestar de la Humanidad. Yo lo intenté durante 76 años, 1 mes y 4 días... Y, a veces, tengo la ilusión de haberlo conseguido.



“Me llamo Albert Einstein”. Ediciones Parramón. 2004.

COMPRENSIÓN LECTORA.

1. Ya sabes quién nos habla, ¿qué podrías decir de él?
2. ¿Cómo era su carácter? ¿Qué cosas le interesaban?
3. ¿Cuál es su imagen más famosa? ¿A qué se debió?
4. ¿Cómo cree Einstein que se puede asegurar el éxito en cualquier cosa que uno se proponga?
5. ¿Qué es lo que cada uno puede hacer por la humanidad?
6. ¿Qué significa la expresión “aportar su granito de arena”?

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.

1. Buscad cuál es la aportación de Albert Einstein al desarrollo de la humanidad.
2. Investiga sobre algún aspecto interesante de su vida y obra.
3. Einstein se describe él mismo, intenta tú hacer lo mismo contigo mismo.

Cuestionario de valoración final de *Leemos en pareja*

En este cuestionario no hace falta poner el nombre. Lo hacemos así porque queremos conocer tu opinión sobre el programa *Leemos en pareja*. Te pedimos que seas lo más sincero posible. Gracias.

1.A. (SÓLO PARA ALUMNOS TUTORES) En tu experiencia como alumno tutor, ¿crees que es verdad que se aprende enseñando?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

1.B. (SÓLO PARA ALUMNOS TUTORADOS) En tu experiencia como alumno tutorado, ¿crees que es verdad que se aprende de los compañeros?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

2. ¿Qué ventajas puede tener la ayuda que ofrece un compañero respecto a la que puede ofrecer un maestro? Di sí o no.

- utiliza un vocabulario más claro _____
- pone ejemplos más cercanos que se entienden más _____
- aprendió lo que explica hace poco tiempo y recuerda las dificultades _____
- en las dudas, es más directo que el maestro _____
- _____

3. La actividad de tutoría entre iguales me ha sido útil para:

-aprender a ponerme en el lugar del otro...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-mejorar mi comunicación con los compañeros/ras...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-vencer mi timidez...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-reconocer mis errores...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

1. El programa *Leemos en pareja* me ha sido útil para aprender a:

-mejorar mi pronunciación y entonación en los textos...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-mejorar mi comprensión de los textos...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-controlar el tiempo...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-detectar las propias lagunas o aspectos a repasar...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

5. En comparación con otros ratos de clase, trabajar en tutoría entre iguales me ha hecho...

-sentir más motivado, con más ganas de trabajar...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-aprovechar mejor el tiempo de clase...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-dedicar, fuera de clase, más tiempo al estudio...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

6.A. (SÓLO PARA ALUMNOS TUTORES) Actuar como un maestro, me ha hecho sentir...

_____ -

6.B. (SÓLO PARA ALUMNOS TUTORADOS) Recibir la ayuda de un compañero me ha hecho sentir...

7. Valora de 0 a 10 y argumenta la puntuación:

-Formación inicial ()

-Hojas de actividades ofrecidas por el maestro ()

-Pauta de autoevaluación de la pareja ()

-Método de lectura en pareja PPP ()

-Actividades complementarias ()

8. ¿Has hecho *Leemos en pareja* en casa?

☐ Sí ¿Qué familiar ha hecho de tutor? _____

¿Estás satisfecho con su ayuda? _____ ¿Por qué? _____

¿Continuaréis leyendo juntos? _____

☐ No

9. Lo que más me ha gustado de *Leemos en pareja* es...

10. Lo que menos me ha gustado de *Leemos en pareja* es _____

Espacio abierto. Añade todo lo que quieras (puedes utilizar la hoja por detrás).

Cuestionario Alumnos PERCEPCIONES FINALES (1º y 2º Primaria)
















Nombre y Apellidos : _____ Curso: _____

Centro: _____ Fecha: _____

Responde marcando con una X una sola cara de acuerdo a tu opinión.

Cara Triste: No ó En desacuerdo; Cara Seria: Mas o menos ó a veces, Cara Sonriente: Si ó De acuerdo.

Recuerda que es sin calificación y no hay respuestas correctas o incorrectas.

1) ¿Te gusto la “tutoría entre iguales” que se puso en práctica, donde un alumno hizo de profesor y otro de alumno?			
2) ¿Crees que la “tutoría entre iguales” les ayudó a los niños que hicieron de alumnos o tutorados, a aprender a leer o mejorar en lectura?			
3) ¿Crees que fue muy difícil para algunos niños ser profesores?			
4) ¿Crees que los niños que hicieron de profesores o tutores, también aprendieron y mejoraron su lectura?			
5) Crees que la tutoría entre iguales fue buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos, mejoren en lectura y comprensión, tanto los niños que hacen de profesores y los que hacen de alumnos?			
Si quieres puedes escribir algo que te gustaría comentar sobre la lectura en pajaras o algo que crees que faltó ó se podría mejorar, puedes hacerlo:			

¡Gracias por tus respuestas!

Cuestionario Alumnos PERCEPCIONES FINALES(3º y 4º Primaria)

Nombre y Apellidos: _____ Curso: _____

Centro: _____ Fecha: _____

Responde marcando una sola respuesta, de acuerdo a tu opinión.

Recuerda que es sin calificación y no hay respuestas correctas o incorrectas.

- 1) ¿Te gusto la puesta en practica de la “tutoría entre iguales”, donde un alumno hizo de profesor y otro de alumno?

☐ Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Muchísimo

- 2) ¿Crees que la “tutoría entre iguales” ayudó a los niños que asumieron el rol de aprendices o alumnos, a mejorar su lectura y comprensión?

☐ Muchísimo ☐ Bastante ☐ Poco ☐ Nada

- 3) ¿Crees que los niños que asumieron el rol de profesores, también aprendieron y mejoraron su lectura y comprensión?

☐ Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Muchísimo

- 4) ¿Crees que fue muy complicado para los niños que hicieron de profesores asumir éste rol?

☐ Muchísimo ☐ Bastante ☐ Poco ☐ Nada

- 5) ¿Crees que la tutoría entre iguales es una buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos, mejoren en lectura y comprensión, tanto los niños que hacen de profesores y los que hacen de alumnos?

☐ Nada ☐ Poco ☐ Bastante ☐ Muchísimo

En este espacio puede escribir algo que quisieras comentar sobre la lectura en parejas y tutoría entre iguales ó algo que crees que faltó o se podría mejorar para la próxima vez:

¡Gracias por tus respuestas!



Cuestionario Alumnos PERCEPCIONES FINALES (5° y 6° Primaria)

Nombre y Apellidos: _____ Curso: _____

Centro: _____ Fecha: _____

Responde marcando una sola respuesta, de acuerdo a tu opinión.

Recuerda que es sin calificación y no hay respuestas correctas o incorrectas.

- 1) ¿Te gustó la puesta en practica de la metodología “tutoría entre iguales”, donde un alumno hizo de tutor y otro de tutorado?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 2) ¿Crees que con la “tutoría entre iguales” se ayudó a los niños/as que asumieron el rol de aprendices o alumnos, a mejorar su lectura y comprensión?

☐ **Nada** ☐ **Poco** ☐ **Bastante** ☐ **Mucho** ☐ **Muchísimo**

- 3) ¿Crees que los niños/as que asumieron el rol de tutores, también aprendieron y mejoraron su lectura y comprensión?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 4) ¿Crees que fue muy complicado para los niños que hicieron de profesores asumir éste rol?

☐ **Nada** ☐ **Poco** ☐ **Bastante** ☐ **Mucho** ☐ **Muchísimo**

- 5) ¿Crees que la tutoría entre iguales es una buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos y mejoren en lectura y comprensión, tanto para los que hacen de tutores y tutorados?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

En este espacio puede escribir algo que quisieras comentar sobre la lectura en parejas y la tutoría entre iguales ó algo que creas falto o se podría mejorar:

¡Gracias por tus respuestas!



Material dirigido a las familias

- | | | |
|--|---|------------------------------------|
| 1. Presentación del <i>Leemos en pareja</i> (Carta) | } | <i>ANTES DE COMENZAR EL PROGR.</i> |
| 2. Consejos para el tutor familiar | | |
| 3. Cuestionario de Percepciones Iniciales- Familia | | |
| 4. Hojas de actividades | } | <i>DURANTE EL DESARROLLO</i> |
| 5. Diario de las sesiones de <i>Leemos en pareja</i> en casa | | |
| 6. Cuestionario de valoración final de <i>Leemos en pareja</i> | } | <i>AL FINALIZAR EL PROGR.</i> |
| 7. Cuestionario de Percepciones Finales- Familia | | |
| 8. Otras técnicas de lectura en pareja para familias | | |

Presentación del programa *Leemos en pareja*

Apreciadas familias,

El material que tenéis en vuestras manos forma parte del programa *Leemos en pareja*, que próximamente pondremos en marcha en nuestro centro. Se trata de un programa educativo promovido por la Universidad Autónoma de Barcelona, el objetivo del cual es mejorar la competencia lectora de vuestros hijos/as y, más concretamente, la comprensión lectora.

Cómo bien sabéis, la comprensión lectora es una competencia importantísima para el éxito escolar y para el aprendizaje a lo largo de la vida. Pero aprender a leer y comprender textos es complejo y requiere una enseñanza sistematizada. Además entre las personas – y también entre vuestros hijos e hijas – existen grandes diferencias en el nivel alcanzado en esta valiosa competencia. Unos leen y comprenden muy bien, otros no tanto. También en eso, lógicamente, hay diversidad.

Leemos en pareja obtiene beneficio pedagógico de esta diversidad, utilizando las diferencias de competencia lectora entre las personas, para dar más oportunidades de aprendizaje para todos. El programa se basa en la tutoría entre iguales: parejas de personas, una de las cuales hace de tutor (y aprende enseñando) y la otra hace de tutorado (y aprende gracias a la ayuda recibida de su compañero tutor). La tutoría entre iguales es una metodología recomendada por expertos en educación – como la propia UNESCO – y es muy utilizada en países con sistemas educativos de calidad. Los beneficios de esta metodología están avalados por estudios de investigadores reconocidos que nos exponen las ventajas que tiene cada rol para producir aprendizaje. Los tutores porque enseñar es una buena manera de aprender (es necesario preparar los textos previamente, buscar en el diccionario las palabras difíciles, adaptar las actividades y explicaciones a las características de los tutorados, preparar nuevas actividades,...) y los tutorados porque dispondrán de una ayuda personalizada y ajustada a sus características y necesidades educativas en todo momento.

Durante unas semanas, organizaremos a vuestros hijos e hijas en parejas, en las que un alumno hará de tutor y el otro de tutorado, siguiendo unas tareas muy concretas que les enseñaremos a realizar y ayudados por unas Hojas de Actividades, con las que buscaremos que ambos – tutor y tutorado – mejoren su comprensión lectora.

Pero también debéis saber que el éxito escolar de vuestro hijo o hija está también relacionado con el hecho que él o ella vea que hay una continuidad entre lo que la escuela valora y lo que se valora en casa. En este sentido, no es suficiente que desde el centro digamos que la lectura es importante. Es necesario que vuestro hijo o hija vea que tanto los profesores como las familias vamos a una.

Por eso, *Leemos en pareja* os propone participar activamente desde casa. Vuestro papel forma parte de uno de los pilares del programa. Os pedimos que también hagáis de tutores de lectura de vuestros hijos o hijas. ¡No os preocupéis!

Para realizar esta tarea, solo hace falta seguir las indicaciones que os haremos los profesores. En una pequeña sesión de formación, os mostraremos una técnica de lectura en pareja y os facilitaremos unas Hojas de Actividades que contienen textos y

preguntas de comprensión lectora.

El hecho de hacer de tutores de lectura de vuestros hijos e hijas os permitirá establecer con ellos y ellas un vínculo de trabajo directamente relacionado con la tarea que se estará desarrollando en el aula, a la vez que podréis aprovechar para comentar y opinar sobre los distintos temas de las lecturas que os propondremos trabajar.

Concretamente se tratará que dediquéis dos sesiones semanales de 30 minutos durante 12 semanas, de manera paralela a las sesiones que realizaremos en las aulas.

Os animamos a que habléis con vuestro hijo o hija para decidir conjuntamente el día y la hora de vuestras sesiones, que contéis con el soporte del profesorado para todas las dudas o necesidades que surjan y, sobretodo, que disfrutéis de los momentos de lectura conjunta con vuestros hijos e hijas.

¡Buen trabajo!

Consejos para el tutor familiar

1. Pacta con el niño/a los días y horas de las sesiones de *Leemos en pareja*, de forma que los dos sepáis cuando os debéis encontrar.
2. Escoge un lugar tranquilo, cómodo, con buena luz y con pocas cosas que os distraigan. Sentaros cerquita, para escucharos bien. Uno junto al otro (no en frente). Y, si puede ser, a su izquierda (así podrás ver bien cuando escriba).
3. Es muy importante que os sintáis los dos a gusto. Trata de vivir la sesión no como un momento de deberes y de obligación, sino como un buen rato que pasáis juntos. Intentad disfrutar.
4. Prepárate las Hojas de actividades. Utiliza si te hacen falta las claves de respuesta. Piensa en las posibles dificultades que podrá tener el niño/a y la manera de solucionarlas. Haz siempre las actividades previas a la lectura y procura despertar su curiosidad e interés hacia el texto.
5. Al menos en las primeras sesiones, empieza tú haciendo una primera lectura en voz alta del texto, esto servirá para arrancar la actividad y actuarás como modelo de lectura.
6. Cuando leáis juntos, procura ir sólo algo por delante de él/ella. De esta manera le marcarás la velocidad y la entonación.
7. Cuando lea sólo el niño/a y tú uses el método de lectura en pareja PPP, recuerda cuando marques la Pausa, de darle tiempo para que él mismo encuentre el error. Con las Pistas, lo mismo. Y acaba siempre con la P del Premio (dando ánimos a continuar leyendo).
8. El niño/a te puede preguntar cosas que tú no sepas. No pasa nada. Reconoce que no lo sabes y buscáis juntos la respuesta. Te puede ser útil tener un diccionario a mano. En último caso, puedes consultar la duda al maestro o encargarte de dar la solución en la próxima sesión.
9. Tras las actividades de comprensión, acuerda de pedir al niño/a que haga la lectura expresiva y, sobre todo, hazle dar cuenta de cómo está leyendo cada vez mejor.
10. Toma nota de las cosas que te parece que hace falta mejorar y así podréis valorarlas conjuntamente en el momento de la autoevaluación de pareja.

Recuerda siempre que enseñar es una buena manera de aprender y date cuenta que ayudando al niño/a tú también estás aprendiendo muchas cosas.

Cuestionario PERCEPCIONES INICIALES- Familia

Nombre del Familiar: _____ Vínculo con alum.: _____
Nombre del alumno: _____ Nivel _____
Centro: _____ Fecha: _____

Responda marcando una sola respuesta, de acuerdo a su opinión. No hay respuestas correctas o incorrectas.

- 1) ¿Cree que el apoyo familiar y la cooperación en éste caso, son importantes para que el alumno desarrolle competencias lectoras favorables de acuerdo a su nivel?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 2) ¿Piensa que a través de la metodología “tutoría familiar” que será implementada en el programa leemos en pareja, le ayudará al alumno alcanzar aprendizajes significativos e importantes?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 3) ¿Será muy complicado para usted asumir un rol de profesor o guía ante su hijo, tomando en cuenta que no posee quizás la formación profesional para asumir éste rol?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 4) ¿Con la “tutoría entre iguales” que se realizará en el aula entre los alumnos, se ayudará a los niños que asumen el rol de aprendices a mejorar su lectura y comprensión?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 5) ¿Cree que los niños que asumen el rol de profesores, también aprenderán y mejorarán su lectura y comprensión?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 6) ¿Piensa que la tutoría entre iguales es una buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos y mejoren en lectura y comprensión, tanto para los que asumen un rol de profesores y de alumnos?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**



HOJA DE ACTIVIDADES. MODELO FAMILIAS

Antes de leer

¿Os gustan los dulces? Si miráis las fotografías, ¿qué producto nos enseña a elaborar?



1. Funde la barrita de chocolate sobre un cazo con agua caliente. Añade la nata líquida y remueve hasta obtener una salsa suave.



2. Quita la parte superior de las magdalenas y pon las bolas de helado. Echa por encima la salsa de caramelo y ¡a disfrutar!



KARMEL, A. "Mi primer libro de cocina". Ed. Pearson Educación (2007)

Comprensión lectora

1. ¿Os gustaría comer este helado de chocolate? ¿Lo sabríais hacer?
2. Haced una lista con los productos alimenticios que se necesitan para hacer este helado y otra con los utensilios que se necesitan.
3. Ordena estas frases según los pasos de la receta:
 - Quita la parte superior de las magdalenas
 - Funde la barrita
 - Echa por encima la salsa de caramelo
 - Añade la nata líquida

Actividades complementarias

1. Haced esta u otra receta de cocina que tengáis en casa y disfrutad de un buen postre.
2. ¿Creéis que cada día podemos comer postres como este? ¿Por qué? ¿Qué otros postres podemos tomar para comer equilibradamente?

HOJA DE ACTIVIDADES. MODELO FAMILIAS. CICLO MEDIO

Antes de leer ...

¿La estructura del texto con la fecha y la firma y la imagen te da alguna idea sobre el tipo de texto que es y sobre el contenido de lo que puede tratar?

Sábado, 3 de agosto

Querida abuela:

Tengo seis gatos «casi» propios. Una gata con cinco gatitos. Todos son negros como el carbón. Ayer, durante el desayuno en el jardín del hotel, les di queso y salchichón.

Esta mañana temprano ya me esperaban. Papá se ha enfadado conmigo porque también les ha dado a los gatos su salchichón y su queso. Pero mamá ha dicho que papá está muy gordo y no hace falta que coma salchichón y queso para desayunar.


¡De verdad que papá está muy gordo! Tiene una buena barriga. En casa no me había dado cuenta.

¡Él tampoco lo había notado! Por eso metió su viejo bañador en la maleta, aunque con el invierno se le ha quedado muy pequeño. Así que se ha tenido que comprar otro aquí. Pero de su talla sólo había un bañador rojo fuerte con enormes lunares amarillos. Mamá dice que no puede mirar a papá con ese bañador desastroso. A mí no me molesta. Así en la playa lo veo aunque esté muy lejos.

Muchos, muchos abrazos y besos de tu Susi.

P.D. ¡Mañana viene Paul!

Chistine Nöstlinger. *Querida abuela... Tu Susi.* S.M.



COMPRENSIÓN LECTORA.

1. ¿A quién va dirigida la carta de Susi?
2. Teniendo en cuenta lo que dice, ¿dónde se encuentra?
3. Haz un esquema con los temas que trata en la carta.
4. ¿Cómo crees que se siente Susi? ¿Por qué?
5. Señala y en el orden en que debe escribirse cada una de las partes de una carta.
6. Haz el anverso y reverso del sobre en que debe ir metida esta carta.
7. Dibuja los personajes que no aparecen en la imagen que acompaña al texto.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.

1. Quizá hoy se utilizan más el correo electrónico que el convencional. Discutid sobre las ventajas e inconvenientes de uno y otro.
 2. ¿Qué diferencias hay entre una carta y una tarjeta postal?
- Buscad una tarjeta postal de vuestra localidad. Escribela y envíala a la clase. Podremos hacer una exposición con todas las postales recibidas.

COMPRENSIÓN LECTORA.

1. ¿Cuál es el objetivo de este “repasito”?

HOJA DE ACTIVIDADES. MODELO FAMILIAS. CICLO SUPERIOR.

Antes de leer...

¿A qué te suena lo del “repasito”, tratándose de un texto que se titula “La vuelta al cole”? ¿Puedes imaginar algunas de las actividades que van a proponer?



2. ¿Cuál es el significado de la palabra “chuleta” en este texto?
3. ¿Qué asignaturas se repasan?
4. Señala cada una de las propuestas en las diferentes asignaturas:
 - a. Trigonometría:
 - b. Química:
 - c. Inglés:
 - d. Ciencias naturales:
 - e. Literatura:
 - f. Historia:
 - g. Latín:
 - h. Física:
5. Y, ¿si tuvieras que decir algo de Educación Física, qué propondrías?
6. ¿Conoces alguna expresión latina que utilicemos habitualmente?
7. De todas ellas, ¿cuál te parece más divertida? ¿Cuál más eficaz? ¿Por qué?
8. ¿Te acuerdas de quién era Arquímedes? ¿Crees que el principio tal y como se presenta con el ejemplo “del jamón”, es verdaderamente científico?

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.

1. Imagina que tienes que hacer este “repasito” a comienzos del próximo curso, ¿cómo lo distribuirías?
2. Añade una actividad a cada asignatura. Luego las uniremos todas y las comentaremos.

Diario de sesiones de *Leemos en pareja* en casa

Día	Hoja de actividad	Comentarios
Observaciones:		



Cuestionario de valoración final de *Leemos en pareja*
FAMILIAS

En este cuestionario no hace falta poner el nombre. Lo hacemos así porque queremos conocer tu opinión sobre el programa *Leemos en pareja*. Te pedimos que seas lo más sincero posible. Gracias.

Relación familiar con el alumno _____

Número de sesiones de *Leemos en Pareja* realizadas _____

1. En tu experiencia como tutor de lectura, ¿has tenido oportunidad de aprender enseñando al niño/a?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

2. ¿Qué ventajas puede tener la ayuda que ofrece un familiar respecto a la que ofrece un maestro? Di sí o no.

- utiliza un vocabulario más claro _____
- pone ejemplos más cercanos que se entienden mejor _____
- puede tener una relación individual, difícil en una clase _____
- en las dudas, es más directo que el maestro _____
- _____

3. Las sesiones de *Leemos en Pareja* me han sido útiles para:

- Conocer mejor al niño/a como estudiante ...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

- Mejorar la comunicación con el niño/a...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

- Establecer espacios de lectura y de trabajo académico en casa...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

-...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

4. El programa *Leemos en Pareja* ha sido útil para que el niño/a mejore en...

- Su pronunciación y entonación en la lectura de textos...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

- Su comprensión de textos...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

- El control del tiempo...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

- La detección de las propias lagunas o aspectos a repasar...

Mucho	poco	nada
-------	------	------

5. El hecho de actuar como un maestro me ha hecho sentir...

6. El hecho de recibir una ayuda pedagógica de tí, ¿cómo ha hecho sentir al niño/a?

7. Valora de 0 a 10 y argumenta la puntuación:

-Formación inicial ()

-Hojas de Actividades ()

-Pauta de Autoevaluación de la pareja ()

-Método de lectura en pareja PPP ()

-Actividades complementarias ()

8. ¿Continuaréis leyendo juntos? _____

9. Lo que más me ha gustado de *Leemos en pareja* es _____

10. Lo que menos me ha gustado de *Leemos en pareja* es _____

Espacio abierto. Añade todo lo que quieras (puedes utilizar la hoja por detrás).

Cuestionario PERCEPCIONES FINALES- Familia

Nombre del Familiar: _____ Vínculo con alum.: _____
Nombre del alumno: _____ Nivel _____
Centro: _____ Fecha: _____

Responda marcando una sola respuesta, de acuerdo a su opinión. No hay respuestas correctas o incorrectas.

- 1) ¿Cree que el apoyo familiar y la cooperación en éste caso, son importantes para que el alumno desarrolle competencias lectoras favorables de acuerdo a su nivel?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 2) ¿Piensa que a través de la metodología “tutoría familiar” que fue implementada en el programa leemos en pareja, se ayudó al alumno alcanzar aprendizajes significativos e importantes?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 3) ¿Cree que fue para usted muy complicado asumir un rol de profesor o guía ante su hijo?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 4) ¿Con la “tutoría entre iguales” que se realizó en el aula entre los alumnos, cree que se ayudó a los niños que asumieron el rol de aprendices a mejorar su lectura y comprensión?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 5) ¿Cree que los niños que asumieron el rol de profesores o tutores, también aprendieron y mejoraron su lectura y comprensión?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

- 6) ¿Piensa que la tutoría entre iguales es una buena forma para que todos los alumnos aprendan nuevos contenidos y mejoren en lectura y comprensión, tanto para los que asumen un rol de profesores y de alumnos?

☐ **Muchísimo** ☐ **Mucho** ☐ **Bastante** ☐ **Poco** ☐ **Nada**

Si hay algo que quisiera comentar sobre la experiencia, que le llamo la atención, que faltó o se podría mejorar, lo puede hacer en estas líneas:

Otras técnicas de lectura en pareja para familias

Tal y como hemos ido explicando a lo largo del programa, la implicación de las familias en las tareas escolares y en concreto, para la mejora de la competencia lectora, es básica.

En este apartado presentamos unas fichas dirigidas a las familias, para que puedan conocer de forma clara y simple algunas de las técnicas más representativas que pueden utilizar para leer en pareja con sus hijos; “La lectura compartida”, “Lectura con audiencia” (“lectura en voz alta” y lectura “silenciosa”), “Lectura en pareja” y “Pausa Pista y Ponderación”. Cada ficha explica una de estas técnicas especificando el procedimiento, el rol que desarrolla el tutor (padre, madre o familiar más experto en lectura) y el tutorado (con menos habilidades en competencia lectora), el tipo de texto por el que los puede ser útil y unas observaciones complementarias

Lectura compartida (Relaxed Reading or shared Reading)

¿Qué debemos hacer cuando leemos juntos?

El tutor lee en voz alta/ el tutorado sigue la lectura silenciosamente y escucha - el tutorado lee en voz alta/el tutor sigue la lectura silenciosamente y escucha - el tutor lee en voz alta/ el tutorado sigue la lectura silenciosamente y escucha - y así sucesivamente hasta que se acabe el texto o el rato destinado a la lectura.

- > Se trata de una técnica basada en leerse el uno al otro alternando el rol de lector y oyente. Por lo tanto, antes de empezar, debéis acordar quién de vosotros empezará la lectura y hasta dónde leerá (hasta el primer punto, párrafo o al final de la página, por ejemplo). Por lo tanto, si decidís que vuestro hijo/-a empiece a leer en voz alta, cuando se llegue en su punto acordado, vosotros continuaréis leyendo hasta el siguiente lugar acordado y así sucesivamente hasta acabar el texto o fragmento de lectura.

Tipo de texto: se puede utilizar para todo tipo de lecturas, pero es especialmente útil para textos largos, como por ejemplo novelas.

Observaciones: Cuando vosotros escucháis leer a vuestro hijo/-a, podéis hacerle comentarios que lo animen y motiven a continuar la lectura. También os sugerimos que pedís a vuestro hijo/-a que mientras vosotros leéis, sigan la lectura por tal de centrar la atención en el texto e ir adquiriendo vuestro ritmo lector. Esta técnica de lectura en pareja fomenta la creación de un clima relajado e íntimo que ayuda a estimular el gusto por la lectura de los niños.

Lectura en Pareja (Paired Reading) (Topping, 1987)

¿Qué debemos hacer cuando leemos juntos?

Lectura simultánea en voz alta (vosotros conjuntamente con vuestros hijos) - El niño/-a señala que quiere leer solo - Si hace algún error, señalaréis y lo corregís; seguidamente se vuelve a la lectura simultánea y vuelve a empezar el proceso.

1. Los dos empezáis a leer el texto a la vez en voz alta.
 2. Cuando vuestro hijo/-a se sienta lo suficiente seguro, os hará una señal (tocar el brazo, levantar la mano...) y continuará leyendo solo en voz alta. Vosotros lo acompañaréis escuchándolo y estando alerta de las posibles equivocaciones que haga.
- > Si el niño se equivoca (al leer, pronunciar...) vosotros le haréis una señal (tocarlo, por ejemplo) que le indique que ha habido un error. Le daréis un tiempo (4 según aproximadamente) para que él/-a encuentre por sí solo el error y lo corrija. Si esto no pasa, vosotros le diréis la palabra correctamente, para que el niño/-a la repita. A partir de aquí volveréis a leer simultáneamente los dos hasta que vuestro hijo indique que quiere iniciar la lectura en voz alta.

Tipo de texto: es recomendada para textos largos, como por ejemplo novelas.

Observaciones: esta técnica está muy bien valorada tanto a nivel de resultados en cuando a la mejora de la competencia lectora como en la percepción de las familias participantes implicadas al leer conjuntamente. Es importante que padres y hijos tengáis muy claro el procedimiento a seguir y que pactáis antes de la lectura la señal que vuestro hijo/-a utilizará por informaros que quiere continuar leyendo solo en voz alta. También, recordad que cuando el niño/-a haga un error, le haréis una señal, para informarlo que debe corregir algún aspecto de su lectura. Esperar los 4 segundos antes de dar la respuesta correcta cuesta inicialmente, pero con la práctica se resuelve rápidamente. Vosotros habréis de valorar si hay algún error que no indicaréis en función de la situación y de vuestro hijo/-a.

Pausa, pista y ponderación

(Pause, Prompt, Praise; PPP)

(McNaughton, Glynn, Robinson and Quinn, 1979; Whendall & Colmar, 1990)

¿Qué debemos hacer cuando leemos juntos?

Lectura de todo el texto en voz alta por parte vuestra (sólo si hace falta) - lectura simultánea en voz alta (vosotros junto con vuestros hijos) de todo el texto - Lectura en voz alta del niño/-a de todo el texto- Si hace algún error, se corrige siguiendo el PPP.

1. Si el texto es muy complejo, podéis empezar haciendo una primera lectura en voz alta por vuestro hijo/-a para actuar como modelos de entonación y pronunciación (si los dos pensáis que hace falta).
2. Los dos leeréis a la vez el texto en voz alta (vosotros ligeramente más rápido, por tal de marcar el ritmo de la lectura).
3. Finalmente vuestro hijo leerá en voz alta a solas y vosotros utilizaréis la técnica PPP cuando haga algún error.

> PPP: si el niño/-a se equivoca (al leer o pronunciar...) vosotros le indicaréis con una señal que pare la lectura (primera P, Pausa) que le informe que ha habido un error y esperaréis unos segundos a que a solas/-a encuentre el error y lo corrija. Si esto no pasa, vosotros le daréis pista (segunda P, Pista) para ayudarlo. Si finalmente el niño/-a no pudiera detectar el error, vosotros le podéis señalar. Una vez corregido el error siempre le haréis un comentario positivo como “bien”, “fantástico”, “adelante”, “perfecto” (tercera P, Ponderación).

Tipo de texto: Esta técnica es útil para textos cortos, que puedan leerse varias veces.

Observaciones: Esta técnica está muy bien valorada, tanto por la mejora de la competencia lectora como para la satisfacción de las familias que la utilizan. Es importante que tanto vosotros como vuestros hijos tengáis muy claro el procedimiento. Esperar unos segundos antes de dar la respuesta correcta y dar pistas cuando hace falta, cuesta inicialmente, pero con la práctica lo resolveréis rápidamente. Vosotros habréis de valorar si hay algún error que no hace falta indicar en función de la situación de vuestro hijo/-a.