

**Universidad Internacional de la Rioja.**

**Facultad de Educación.**

**Aprendizaje cooperativo: tutoría entre  
iguales como propuesta de mejora de la  
comprensión lectora**

**Trabajo de fin de grado presentado por** Alba Vidal Bueno

**Titulación:** Grado de Educación Primaria

**Línea de investigación:** Propuesta de intervención

**Director:** José Argenis Rodríguez

Ciudad: Barcelona

Firmado por:



**CATEGORÍA TESAURO:** 1.1.8 Métodos pedagógicos

## **Agradecimientos**

A mi madre por creer siempre en mí y en mis sueños, y por ayudarme a conseguir todo lo que me propongo.

A Dani por su apoyo incondicional.

A José Argenis por su implicación en este trabajo y por todos sus sabios consejos.

## RESUMEN

El presente trabajo va dirigido al diseño de una propuesta pedagógica fundamentada en el aprendizaje cooperativo y llevada a cabo según la metodología de la tutoría entre iguales. Tras una revisión teórica y empírica de los aspectos más relevantes sobre estas áreas, se hace especial hincapié en la lectura y su relevancia a nivel curricular. La mejora de la comprensión lectora ha sido el eje vertebrador sobre el que se han construido y sustentado las sesiones y las dinámicas generadas entre pares de alumnos, o tutores y tutorados. Por último, se exponen las conclusiones pertinentes sobre la propuesta, así como la prospectiva.

**Palabras clave:** aprendizaje cooperativo, tutoría entre iguales, comprensión lectora, educación primaria.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	3
Objetivo general .....	3
Objetivos específicos.....	3
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	4
<b>3.1 ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?</b> .....	4
Colaborar vs cooperar.....	4
Situaciones de aprendizaje en el aula.....	5
Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo .....	8
Los efectos positivos del aprendizaje cooperativo .....	9
<b>3.2 ESTRUCTURAR DE FORMA COOPERATIVA EL AULA</b> .....	10
Conformación de los grupos .....	11
Disposición del aula .....	11
Rol de los alumnos.....	12
Actividades cooperativas.....	14
<b>3.3 TUTORIA ENTRE IGUALES</b> .....	15
¿En qué consiste la tutoría entre iguales? .....	15
Tipos de tutorías entre iguales .....	17
Tutoría entre iguales para la mejora de la comprensión lectora.....	20
<b>4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	24
OBJETIVOS .....	25
SECUENCIA DE ACTIVIDADES.....	25
TIPOS DE TEXTO DE COMPRENSIÓN LECTORA .....	27
PRUEBA ACL.....	28
ACTIVIDADES.....	28
<i>Sesión de formación para el profesorado</i> .....	28

<i>Sesiones de formación para los alumnos</i> .....	29
<i>Sesión 1</i> .....	29
<i>Sesión 2</i> .....	29
<i>Sesión 3</i> .....	30
<i>Sesiones de Intervención</i> .....	31
<i>Sesión 4: Jugamos para conocernos</i> .....	32
<i>Sesión 5: Consultamos los medios de comunicación</i> .....	33
<i>Sesión 6: Cuatro en raya</i> .....	34
<i>Sesión 7: Leemos poesía</i> .....	34
<i>Sesión 8: L'Abat de la real</i> .....	35
<i>Sesión 9: El Comic (Sesión 1/2)</i> .....	36
<i>Sesión 10: Realizamos nuestro comic (Sesión 2/2)</i> .....	36
<i>Sesión 11: Evaluación individual y grupal</i> .....	37
<i>Sesión 12: Evaluación de la mejora en comprensión lectora</i> .....	38
<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	39
<b>6. PROSPECTIVA</b> .....	40
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	41
<b>8. ANEXOS</b> .....	44
ANEXO I: Prueba ACL-5 .....	44
ANEXO II: Sesiones de Formación .....	46
ANEXO III: Carnet de lectura de tutor y tutorado.....	47
ANEXO IV: Ficha de seguimiento lector del alumno tutorado .....	48
ANEXO V: Lecturas correspondientes a las sesiones de intervención.....	50
ANEXO VI: CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN.....	63

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tipos de agrupaciones de carácter cooperativo .....	11
Tabla 2 Resumen del rol docente llevado a cabo en el aprendizaje cooperativo .....	13
Tabla 3 Comparativa entre términos .....	16
Tabla 4 Resumen de las principales características de los dos tipos de tutoría entre iguales .....	18
Tabla 5 Resumen de los beneficios de la tutoría entre iguales en el alumno tutor y el tutorado ....	19
Tabla 6 Resumen de las desventajas en la tutoría entre iguales.....	20
Tabla 7 Estrategias metacognitivas durante el proceso lector.....	22
Tabla 8 Contenidos generales de las sesiones de intervención .....	24
Tabla 9 Secuencia de las actividades planificadas en cada sesión .....	25
Tabla 10 Estructura específica de las actividades.....	27
Tabla 11 Relación de los contenidos y los textos escogidos para cada una de las sesiones .....	28
Tabla 12 Aspectos clave que deberán abordar los alumnos tutorados a lo largo de las sesiones .	30
Tabla 13 Tipos de evaluación y contenido de las evaluaciones .....	38

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Distinción etimológica entre cooperar y colaborar .....	5
Figura 2 Tipos de situaciones en el aula que se pueden dar según la tarea .....	6
Figura 3 Sistema de elementos esenciales en el aprendizaje cooperativo.....	8
Figura 4 Ventajas del aprendizaje cooperativo en relación a las estructuras competitivas e individualistas. ....	10
Figura 5 Distribución del aula por equipos base.....	12
Figura 6 Características de las estructuras simples y complejas y ejemplos de actividades .....	14
Figura 7 Carnet de lectura con los datos del tutor y el tutorado.....	47

# 1. INTRODUCCIÓN

*“Juntarse es un comienzo. Seguir juntos es un progreso.*

*Trabajar juntos es un éxito”. (Henry Ford)*

Este trabajo no surge de la casualidad, sino de mi experiencia durante la realización del Practicum I y, posteriormente, del Practicum II. La vivencia en ambos centros ha sido como la noche y el día, lo cual me ha hecho replantear un gran número de aspectos, empezando por el tipo de docente que quiero ser el día de mañana.

Durante el Practicum I pude observar una metodología que captó mi atención nada más llegar al aula y que he querido desarrollar en el presente trabajo: el trabajo cooperativo. La clase, formada permanentemente por equipos con identidad propia marcaba el ritmo de las actividades y del temario. Alumnos motivados, activos, con una alta capacidad de resolución de problemas. Docentes implicados y conscientes de la necesidad de no dejar caer en el olvido que en el aula se trabaja con una dinámica grupal. El Practicum II también ha afianzado la necesidad de ahondar en los aspectos cooperativos pero desde otra perspectiva. Me he encontrado realizando las prácticas en un aula completamente adormilada a cualquier innovación académica. La enseñanza basada en copias diarias, ejercicios continuos y un trabajo mecanizado que hace mella en unos alumnos aburridos que se distraen constantemente. Una enseñanza individualizada y competitiva que termina generando una falta de habilidades sociales preocupante en muchos casos. Llegada a este punto, me doy cuenta por mí misma de las diferencias entre el modelo de escuela tradicional y el modelo de escuela innovadora, cooperativa y con ganas de mejorar, y me planteo cómo quiero que sean mis clases el día de mañana.

Por suerte, como en todos los aspectos de la vida, siempre existen puntos positivos que marcan la diferencia, y que arrojan un poco de luz cuando lo necesitas. En este segundo colegio acababan de implantar un nuevo plan de lectura (que tuve la suerte de poder experimentar) basado en el apadrinamiento lector, es decir, los alumnos de mayor edad debían preparar y dirigir una sencilla lectura para los alumnos de menor edad. Una forma sencilla de aplicar una tutoría entre iguales, y que inicialmente, y contra todo pronóstico, resultó ser un completo éxito. Esta actividad fue un paréntesis para todos, un modo de salir del aula, de dejar de lado las clases encorsetadas y de construir una dinámica distinta, positiva y cooperativa entre los alumnos.

Esta experiencia me sorprendió tanto, que decidí plasmar todas estas ideas a lo largo de este trabajo ¿Por qué no juntar lo mejor que he vivido en cada uno de los centros de prácticas?

A lo largo de este trabajo, y tras una breve introducción sobre las principales características y metodologías del aprendizaje cooperativo, se presenta una propuesta didáctica basada en las premisas de la cooperación, en concreto en la tutoría entre iguales, que van dirigidas a rediseñar el concepto de aula tradicional y a trabajar la comprensión lectora desde otro punto de vista. Si bien estamos acostumbrados a que sea el docente el objeto central de la lección, quien ofrezca las correcciones y la moderación pertinente durante la clase, en este caso, son los propios alumnos de Ciclo Superior quienes ejercen el papel de tutores en alumnos de Ciclo Medio. Se trata de fomentar la interacción entre alumnos y generar un aprendizaje cercano, directo y personalizado potenciando nuevas formas de aprender a través de recursos que se ajusten a las necesidades de nuestros alumnos, a sus características, y que les impliquen de tal forma que ellos se conviertan en el centro de su aprendizaje.

La escuela del mañana debe iniciarse hoy, y tal y como cierra Henry Ford la cita con la que inicio esta introducción “trabajar juntos es un éxito”.



## 2. OBJETIVOS

### Objetivo general

Diseñar una propuesta didáctica basada en la implantación de la estructura cooperativa en un aula de Primaria empleando la técnica de tutoría entre iguales para mejorar la comprensión lectora.

### Objetivos específicos

- Investigar y recabar información sobre el aprendizaje cooperativo en fuentes documentales.
- Investigar y recabar información sobre la tutoría entre iguales en fuentes documentales.
- Conocer las principales características de la tutoría entre iguales como método de carácter cooperativo a través de fuentes especializadas del área.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1 ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?

*“Ninguno de nosotros es tan listo como todos nosotros”*

(Ken Blanchard)

El aprendizaje cooperativo hace referencia al modo en el que organizamos a nuestros alumnos en el aula. Es un método de enseñanza-aprendizaje que tiene la finalidad de crear grupos heterogéneos de alumnos que van a trabajar de forma coordinada entre sí con el propósito común de generar conocimiento. Lejos de referirnos a un simple trabajo en grupo, en el que los propios alumnos se reparten las tareas y se organizan sin una estructura prefijada, el aprendizaje cooperativo otorga un papel a cada uno de los componentes del grupo que va a resultar esencial para la resolución final de la tarea. De este modo, se potencian al máximo los aprendizajes gracias a las interacciones entre los propios estudiantes (Johnson, Johnson J., & Holubec, 1999).

La estructura del aprendizaje cooperativo debe mantenerse en el aula de un modo estable y debe ser una forma de organización con la que los alumnos puedan contar de forma regular, transformando el aula en una pequeña comunidad de aprendizaje. A través de este recurso, se realiza un doble aprendizaje: por un lado los alumnos trabajan los contenidos curriculares pertinentes de forma individual, y por otro, ayudan a generar el conocimiento de sus compañeros. El aprendizaje se desvincula así de la figura del maestro como fuente única de conocimiento, y da paso a un aprendizaje en el que todos los alumnos pueden aprender de todos. A través de las relaciones cooperativas no solo se genera aprendizaje de contenidos, se promueve la creación de estrategias metacognitivas y autorreguladoras de los procesos de aprendizaje, y se fomentan los valores y habilidades sociales del alumnado (Pujolàs, 2009).

#### **Colaborar vs cooperar**

Para poder comprender de un modo más específico el término cooperación es necesario diferenciar entre dos conceptos que a priori pueden sonar similares y que en la práctica pueden llevarnos a confusión: colaborar y cooperar. Ambos son usados indistintamente para denominar las mismas situaciones, pero lo cierto es que presentan pequeñas características diferenciadoras. Pujolàs y Lago (2008) parten del origen etimológico de ambos términos para iniciar esta diferenciación.



**Figura 1** Distinción etimológica entre cooperar y colaborar

Fuente de elaboración personal a partir de Pujolàs y Lago (2008)

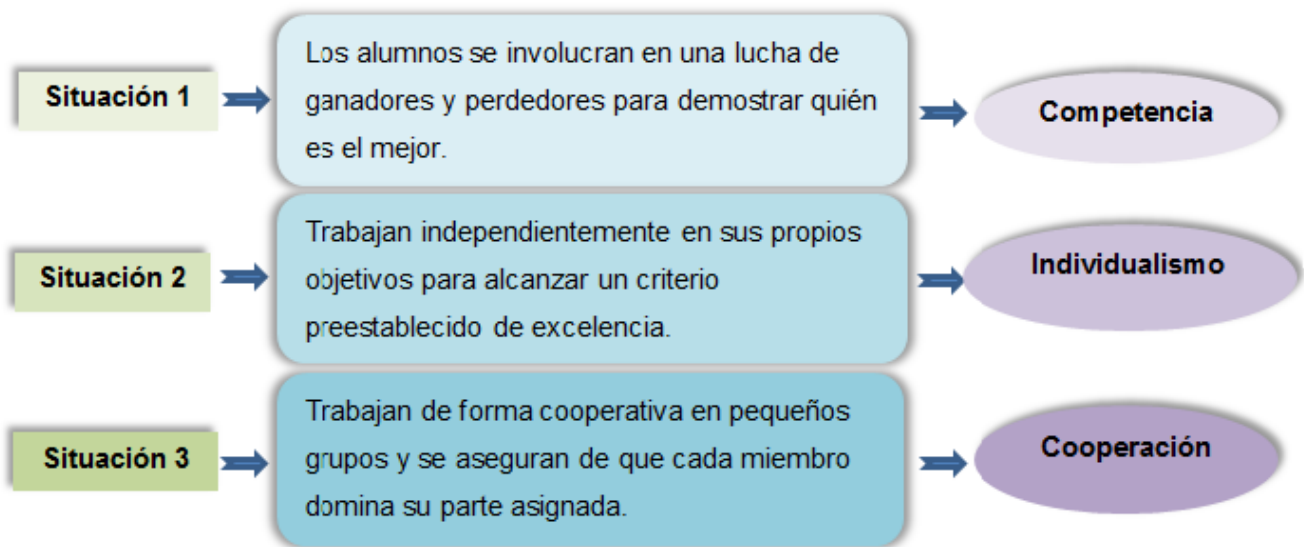
En el aula, es habitual llevar a cabo actividades en las que los estudiantes se distribuyen por grupos con la finalidad de que colaboren entre ellos para resolver una tarea. Generalmente esta distribución se hace agrupando a alumnos con un nivel de competencia similar y dejando que se organicen la tarea con mayor o menor acierto entre ellos. La acción final que estas agrupaciones de estudiantes desarrollan es de tipo colaborativo, trabajan conjuntamente, de forma esporádica, para alcanzar un objetivo.

De hecho, es positivo que los alumnos se organicen para la realización de las tareas, ya sea en grupos reducidos, por parejas o a nivel grupo-clase, pero la actividad grupal puede resultar mucho más enriquecedora. La cooperación añadirá una serie de valores relacionados con la afectividad y la creación de vínculos entre compañeros, fomentando la ayuda mutua (Pujolàs & Lago, 2008). ¿Y cómo lo consigue? Inicialmente hemos apuntado que el trabajo colaborativo se basa en una agrupación homogénea de los alumnos, todos los miembros del grupo deben tener conocimientos similares si quieren resultar de utilidad en la resolución de la tarea. El trabajo cooperativo parte de grupos heterogéneos, el nivel de competencia de los estudiantes no es relevante, ya que la distribución de tareas resulta asequible para todos y se ajusta a los conocimientos que puede aportar cada miembro al resto. Los lazos que se crean entre los miembros del equipo cooperativo son mucho más profundos y están basados en la consecución de objetivos comunes: sus miembros se animan, se apoyan y se refuerzan a continuar trabajando, conformando esta comunidad de aprendizaje (Pujolàs, 2009).

### **Situaciones de aprendizaje en el aula**

Independientemente de las materias que se impartan en el aula, los docentes pueden estructurar las actividades según diferentes enfoques. En función de la situación que el docente plantee, los alumnos responderán y se interrelacionarán de un modo u otro. Las

conductas que los estudiantes generan se pueden englobar en tres tipos de situaciones distintas entre sí: competencia, individualismo y cooperación tal y cómo se indica en el siguiente gráfico.



**Figura 2** Tipos de situaciones en el aula que se pueden dar según la tarea

Fuente de elaboración personal a partir de Johnson, Johnson y Holubec (1999)

### **Competencia**

Cuando lanzamos una pregunta en el aula y esperamos una respuesta por parte de los alumnos, suceden varias cosas. Probablemente varios estudiantes levanten la mano ansiosos por ser los elegidos y responder con éxito a la cuestión planteada. Esto supondrá un breve momento de gloria para el estudiante que se situará así por delante de sus compañeros. Seguramente mientras el profesor decide quién debe responder a la cuestión, habrá alumnos avispados interponiendo su brazo levantado al de su compañero de pupitre, y otros más impacientes lanzarán la respuesta sin haber sido preguntados, chafando el momento de gloria del pobre elegido que se quedará con cara de decepción.

Estas reacciones se suceden a diario en las aulas. Alumnos que luchan por ser los mejores y por alcanzar los objetivos antes que nadie sin importarles el fracaso del resto. Las dinámicas que se establecen en el aula a diario, y las reglas que se aprenden, pasan a formar parte de las rutinas de los alumnos, derivando en conductas que van a ir dirigidas a privar a los otros. Los mismos profesores premian a los alumnos que finalizan sus tareas con rapidez y eficiencia, mientras recuerdan con tono de reproche a los alumnos más lentos que sus compañeros han terminado la tarea hace un buen rato (Slavin & Johnson, 1999). Es por ello que en las situaciones competitivas hay una interdependencia negativa en la consecución de los objetivos; los alumnos entienden que

solo podrán alcanzar los objetivos si, y solo si, el resto de compañeros fracasan en su intento de cumplir los propios (Johnson, Johnson J., & Holubec, 1999).

### **Individualismo**

El trabajo individualista también suele estar presente a diario en nuestras aulas. Tras la explicación del profesor suele venir la ristra de ejercicios que los alumnos deben afrontar y resolver por sí solos para poder alcanzar sus propios objetivos de aprendizaje. El esfuerzo de cada alumno es evaluado de forma individual, así como el resultado final de su tarea. Se alienta al alumno para que se concentre en sus propias capacidades y en aquello que es capaz de desarrollar por sí mismo para conseguir el éxito.

Los logros que consiga cada estudiante en estas condiciones son independientes de los logros que consiga el resto de la clase, no hay interdependencia de finalidades. Los alumnos sienten que cumplir con sus objetivos no está relacionado con las acciones que realizan los demás (Pujolàs & Lago, 2008).

### **Cooperación**

La cooperación implica trabajar de forma conjunta para lograr una serie de objetivos compartidos. En este punto ya no hablamos de logros individuales o de la lucha por ser el primero, los alumnos van a tener que buscar resultados, no solo beneficiosos para sí mismos, sino que al mismo tiempo, van a tener que ser beneficiosos para todo el grupo. De este modo, los alumnos van a potenciar sus propios recursos y posibilidades al interaccionar con otras personas para lograr su aprendizaje (Domènech, Escobedo, & Aguirre, 2011).

En el aprendizaje cooperativo, a través de pequeñas agrupaciones, los estudiantes van a estar unidos por una meta común y una identidad que van a compartir durante la realización de la actividad cooperativa (Johnson & Johnson, 1999).

Si establecemos una serie de objetivos compartidos para la resolución de una tarea, se va a generar una dinámica en la que cada uno de los componentes del grupo va a ser necesario para la implementación final de la actividad. Se trata de realizar un esfuerzo cooperativo por el mutuo beneficio del grupo, de forma que todos puedan aprovechar los esfuerzos de cada estudiante. La clave del éxito de esta metodología cooperativa reside precisamente en esta necesidad de interacción grupal para conseguir el objetivo propuesto, también denominada interdependencia positiva (Lara, 2001). Para poder

implementar el trabajo cooperativo, es necesario que el docente lo haya diseñado de antemano y adapte la estructura del aula a las premisas de la cooperación.

### Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo

Hasta ahora hemos definido y delimitado el concepto de aprendizaje cooperativo, pero para comprender cómo funciona y cómo dominarlo, es necesario conocer los diferentes componentes que lo conforman.



**Figura 3** Sistema de elementos esenciales en el aprendizaje cooperativo

Fuente de elaboración personal a partir de Johnson, Johnson y Holubec (1999)

Acorde con Johnson, Johnson y Holubec (1999), la cooperación está conformada por cinco componentes esenciales que se encuentran interrelacionados entre sí, de modo que el desarrollo de uno, implica el desarrollo del resto:

#### *Interdependencia positiva*

Se centra en la capacidad de realizar actividades de forma conjunta por parte de los alumnos. Las relaciones cooperativas serán exitosas cuando los integrantes del grupo sientan que están vinculados los unos con los otros, siendo conscientes de la necesidad del resto de compañeros para poder alcanzar el éxito. En función del tipo de interdependencia que se cree entre los alumnos, establecerán un tipo de interacciones u otras entre ellos, influyendo de forma directa en los resultados educativos de forma general.

### ***Interacción promotora (cara a cara)***

La interacción promotora es fruto de una estructura cooperativa establecida con éxito y en la que los alumnos se involucran en el estímulo del aprendizaje de los demás. Una vez asentada la interdependencia positiva, los alumnos se verán con la necesidad de aumentar las oportunidades que puedan favorecer el éxito grupal. Los componentes del grupo focalizarán sus esfuerzos en ayudar a los demás miembros del grupo, alentándolos y elogiándolos en sus esfuerzos de aprendizaje.

### ***Responsabilidad personal e individual***

Los objetivos del aprendizaje cooperativo no solo giran en torno a las interrelaciones de los miembros del grupo, también se centran en la individualidad de cada uno de sus integrantes. Si los estudiantes aprenden de manera conjunta, esto va a hacer que, a posteriori, cada uno de ellos se pueda desenvolver en otras actividades de una forma individual mucho más competente. La responsabilidad individual va a hacer referencia pues, a la evaluación del esfuerzo de cada uno de los alumnos, de un modo individual, y cuyo resultado se va a devolver, posteriormente, tanto al grupo como al propio sujeto.

### ***Habilidades interpersonales y de los pequeños grupos***

Con este componente se destaca la importancia de que los alumnos sean capaces de desarrollar habilidades sociales que serán de gran necesidad para el buen funcionamiento del grupo. Entre estas habilidades se incluyen la capacidad de liderazgo, la toma de decisiones, la comunicación o el manejo de conflictos.

### ***Procesamiento grupal***

Los integrantes del grupo deberán ser conscientes de qué conductas están llevando a cabo para alcanzar el éxito. Conociéndolas, deberán valorar cuáles son eficaces y cuáles no para decidir si las siguen manteniendo. En este punto, el grupo deberá mostrarse crítico.

### **Los efectos positivos del aprendizaje cooperativo**

Introducir la estructura cooperativa en el aula puede parecer, a priori, algo costoso, y de hecho, supone un gran cambio en la forma de planificar, no solo las actividades, sino también la forma de concebir el aula y las relaciones que queremos asentar entre nuestros alumnos. Slavin y Johnson (1999) hacen referencia al aumento de las aptitudes de los alumnos para trabajar conjuntamente con otros alumnos tras la puesta en marcha de estrategias cooperativas. Con tal de motivar el cambio en el aula y mostrar lo positivo

que resulta a un gran número de niveles, Pujolàs (2009) recoge los resultados de numerosos estudios que reflejan las notables diferencias entre las estructuras de aprendizaje competitivo, individualista y cooperativo.

#### **Ventajas del aprendizaje cooperativo (en relación a las estructuras competitivas e individualistas)**

Favorecen el establecimiento de relaciones positivas, caracterizadas por actitudes positivas como la atención, la cortesía o el respeto mutuo.

Las actitudes positivas se extienden también al profesorado y al conjunto de la institución escolar.

Produce un mayor rendimiento y productividad de los participantes.

Favorecen el aprendizaje de todos los alumnos: alumnos con mayores o menores competencias y aquellos alumnos con necesidades especiales específicas.

Favorecen la aceptación de diferencias y el respeto hacia ellas.

Aportan nuevas posibilidades al profesorado permitiendo una atención personalizada de los alumnos así como la entrada de nuevos profesionales en el aula.

**Figura 4** Ventajas del aprendizaje cooperativo en relación a las estructuras competitivas e individualistas.

Fuente de elaboración personal a partir de Pujolàs (2009)

### **3.2 ESTRUCTURAR DE FORMA COOPERATIVA EL AULA**

Los beneficios del aprendizaje cooperativo son numerosos, así que para poderlo llevar a cabo, todos los elementos que lo conforman deben aplicarse y reflejarse en la escuela en su totalidad. Actualmente nos encontramos con un modelo escolar rígido y con una división de la tarea de tipo individualista y competitiva. Esto supone un cambio en la concepción del aula, ya que un modelo de escuela cooperativa se debe iniciar precisamente desde el aula. La alternativa de carácter cooperativo, propone una estructura organizativa en la que los alumnos trabajan cooperativamente en grupo con la responsabilidad final de obtener un resultado de carácter conjunto.



## Conformación de los grupos

Los grupos de aprendizaje cooperativo se caracterizan por ser grupos reducidos, aun así no podemos delimitar una dimensión ideal, ya que el número de alumnos que los conforman va a depender en gran medida de factores como pueden ser el tipo de tarea asignada, la edad, el grado de competencia de los estudiantes, el tipo de materiales de los que se dispone, y el tiempo disponible para la clase. Lo más habitual es que en una actividad cooperativa se empleen grupos de entre 2 y 4 alumnos. A partir del número de componentes del equipo se deberá tener en cuenta que, cuantos más alumnos conformen el grupo, mayor será el número de interacciones que generarán entre ellos, y por lo tanto, mayor será el número de prácticas interpersonales para poder moderarlas y gestionarlas (Pujolàs, 2003).

**Tabla 1** Tipos de agrupaciones de carácter cooperativo

	<b>Equipos base</b>	<b>Equipos esporádicos</b>	<b>Equipos de expertos</b>
<b>Duración</b>	Permanente (duran lo que el ciclo formativo)	Breve (duran el tiempo de la actividad)	Ocasional (en referencia a un tema específico).
<b>Composición</b>	Heterogénea	Homogénea/heterogénea	Homogénea
<b>Miembros</b>	4 componentes	Variable (entre 2 y 8 componentes)	Variable
<b>Objetivos</b>	Desarrollar tareas cooperativas de forma continua.	Tutoría entre iguales Refuerzo docente	Especializarse en algún conocimiento como "expertos"

Tabla de elaboración personal a partir de Pujolàs (2003)

## Disposición del aula

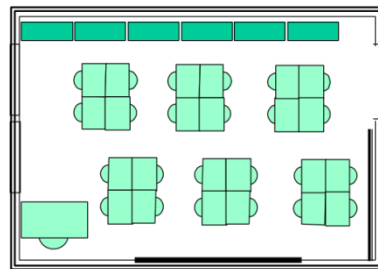
La disposición del espacio y de los muebles en el aula condiciona el clima de enseñanza-aprendizaje, afectando tanto a las conductas de los alumnos como a las del docente. Dependiendo de cómo se distribuya el espacio físico podrá facilitar o bien obstruir el aprendizaje (Pujolàs, 2009)

Poniendo un ejemplo, no se establecerán las mismas relaciones e interacciones entre alumnos colocados en hilera de uno mirando al profesor, que una disposición en

pequeñas agrupaciones. Una disposición cooperativa hará fluir la comunicación entre los alumnos, les hará sentirse más seguros y ayudará a delimitar y estructurar las tareas.

Johnson, Johnson y Holubec (1999) señalan una serie de pautas a tener en cuenta:

- Los miembros del grupo de aprendizaje se sentarán juntos de forma que se puedan mirar a la cara y puedan compartir los materiales con facilidad.
- Todos los alumnos deberán poder ver al docente con facilidad, sin necesidad de girarse o adoptar una posición incómoda.
- Los grupos estarán lo suficientemente separados como para no interferir entre ellos.
- Debe haber facilidad de circulación por el aula, siendo fácil acceder a los compañeros, al docente y al material del aula.
- La disposición del aula debe permitir cambiar con rapidez la composición de los alumnos.



**Figura 5** Distribución del aula por equipos base  
**Fuente:** Pujolàs (2009)

No se puede señalar una única manera de organizar el aula para que cumpla con nuestras expectativas o con los objetivos de la actividad, por lo que es importante mantener un uso flexible del espacio, estableciendo puntos de referencia y límites bien definidos del lugar de trabajo (Pujolàs, 2009).

### **Rol de los alumnos**

En el momento en el que se planifica la actividad, va a ser necesario concretar y considerar cuáles van a ser las acciones que van a llevar a cabo los estudiantes de modo que puedan maximizar sus aprendizajes. A través de los roles, el docente definirá qué espera de cada alumno y evitará que surjan conflictos debido a una mala distribución de la tarea (unos hacen más que otros). Los roles se deberán presentar de modo gradual para que los alumnos puedan comprender cuál es su papel y cómo desarrollarlo.

Johnson, Johnson y Holubec (1999) recomiendan:

- Poner en contacto a los alumnos con la estructura de las actividades cooperativas para fomentar un trabajo conjunto, pero sin asignar roles.
- Iniciar a los alumnos en roles muy sencillos, dirigidos por ejemplo a la supervisión.
- Realizar rotación de roles, para que todos los integrantes puedan ejercer los distintos roles más de una vez.
- De forma periódica ir introduciendo nuevos roles con un grado mayor de complejidad y continuar con la rotación de roles.

### **Rol docente**

Si hasta ahora se concebía al docente como figura generadora de conocimiento, con la estructura cooperativa el rol del profesor cambia y se convierte que un guía que acompaña al alumno a lo largo de las actividades. De este modo, pasa a formar parte de la dinámica de cooperación, es un elemento más de los grupos de aprendizaje. Su labor es la de definir las tareas, las estrategias básicas, gestionar los diversos grupos, intervenir en el proceso para reconducir la actividad, reforzar a aquellos alumnos que lo necesiten y evaluar los aprendizajes de los alumnos. Según Johnson, Johnson y Holubec (1999) los docentes cumplen así con seis roles que destacamos en la siguiente tabla.

**Tabla 2** Resumen del rol docente llevado a cabo en el aprendizaje cooperativo

<b>Rol docente en el aprendizaje cooperativo</b>	
✓	Especifica los objetivos de la actividad.
✓	Toma decisiones previas a la enseñanza respecto a los grupos, disposición del aula, materiales y roles.
✓	Explica la tarea, la estructura de objetivos y pone en marcha la actividad cooperativa
✓	Controla la efectividad de los grupos e interviene en caso de ser necesario.
✓	Evalúa los logros de los alumnos.

Tabla de elaboración personal a partir de Johnson, Johnson y Holubec (1999)

Si desde la perspectiva docente se cree y se apuesta por la cooperación, se van a observar una gran cantidad de efectos positivos que incluso van a equilibrar las posibles dificultades que puedan surgir en el aula (Domènech, Escobedo, & Aguirre, 2011).

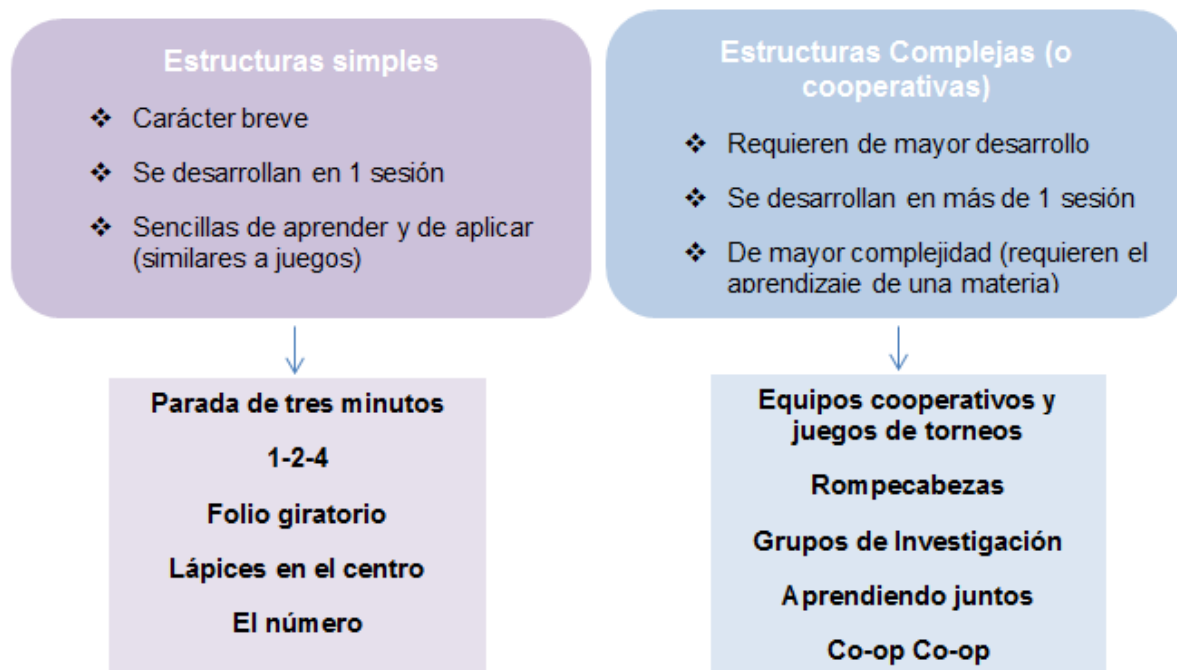
## Actividades cooperativas

Las actividades cooperativas constan, por un lado, de objetivos conceptuales que determinarán los contenidos de la actividad, y que serán aquellos que deberán de aprender los alumnos, y por otro, de objetivos de carácter actitudinal, que establecerán las conductas grupales, y de relación, necesarias para cooperar de forma eficaz. Antes de iniciar una actividad, Johnson, Johnson y Holubec (1999) recomiendan plasmar la siguiente secuencia de información:

- ❖ Definir con claridad la estructura del proceso de aprendizaje, es decir, cuál es la tarea a realizar y qué deben obtener de ella los alumnos.
- ❖ Identificar los pasos del proceso (quién participa y quién hace cada cosa).
- ❖ Secuenciar los diferentes pasos.
- ❖ Cotejar el desempeño real del grupo con la actividad propuesta inicialmente.

### Estructuras cooperativas de la actividad

Pujolàs y Lago (2008) señalan una serie de estructuras cooperativas necesarias para facilitar el trabajo en equipo. A través de ellas, los alumnos van a poder interactuar de forma exitosa y eficaz. Distinguiremos entre estructuras simples y estructuras complejas.



**Figura 6** Características de las estructuras simples y complejas y ejemplos de actividades

Fuente de elaboración personal a partir de Pujolàs y Lago (2008)

Ninguna de las dos estructuras presenta un contenido por sí mismas, ya que como indica el nombre, se trata de estructuras empleadas para trabajar sobre ellas los contenidos de cualquier área del currículo (Pujolàs, 2009).

### 3.3 TUTORIA ENTRE IGUALES

*“Personas interdependientes  
combinan sus propios esfuerzos con los esfuerzos de otros  
para conseguir sus mayores éxitos” (Stephen Covey)*

La tutoría entre iguales es una técnica de larga tradición histórica puesta en práctica, como método de enseñanza mutua, en el siglo XIX principalmente por el pedagogo, Joseph Lancaster debido a la escasez de maestros y de fondos públicos de la época. Este método se centraba en que los alumnos más aventajados se desempeñaban como instructores de aquellos con menores conocimientos, siendo el maestro un educador indirecto dentro del aprendizaje del grupo de alumnos (Quintana, Santos, & Quintas, 2010). Si bien esta técnica fue llevada a cabo también por otros educadores innovadores de la época, a día de hoy resulta poco empleada dentro de nuestros modelos escolares tradicionales y actuales. No sucede lo mismo en países anglosajones en los que su práctica está bastante extendida y donde originariamente se acuñó como peer tutoring. Actualmente la tutoría entre iguales resulta una propuesta innovadora e interesante con la que podemos desarrollar cualquier área curricular en cualquier nivel educativo (Duran & Vinyet, 2004).

#### **¿En qué consiste la tutoría entre iguales?**

La tutoría entre iguales es una metodología cooperativa basada en el aprendizaje a través de parejas de alumnos entre las cuales se establece una relación de carácter asimétrico, es decir, cada uno de los alumnos asumirá un rol distinto: tutor y tutorado (Duran & Blanch, 2007). Inicialmente debe partir de una estructura previamente diseñada por el docente, y que a medida que se va llevando a cabo, se puede ir personalizando y ajustando a las necesidades de cada situación o de cada estudiante (Flores & Duran, 2012). Si hasta ahora hemos hablado de actividades cooperativas de carácter grupal, en la tutoría entre iguales la cooperación se focaliza en díadas, ya que es una modalidad de aprendizaje entre iguales o entre parejas de estudiantes.

Como apuntábamos al inicio, cada uno de los dos miembros va a asumir un rol: el rol de tutor (o maestro) o bien el rol de tutorado (o aprendiz), de modo que trabajarán conjuntamente para conseguir un objetivo común, y compartido, con el que van a generar contenidos y conocimientos. Para que esta diada de alumnos pueda cooperar de manera exitosa será necesario un formato de interacción estructurado previamente, de manera que los alumnos sepan en cada momento cuál es el rol que les ocupa. Esta planificación externa va a requerir de una formación previa de los alumnos, sobre todo del tutor, para que esta colaboración resulte una verdadera relación de tutoría en la que cada miembro sepa y pueda desarrollar su rol con éxito (Flores & Duran, 2012).

**Tabla 3** Comparativa entre términos

	<b>Tutoría entre iguales</b>	<b>Cooperación</b>	<b>Colaboración</b>
<b>Participantes</b>	Díada de alumnos	Grupo de alumnos	Diada de alumnos o grupo pequeño.
<b>Objetivos</b>	Ambos alumnos asumen un rol distinto según su función. Uno de ellos posee mayores competencias en un área.	Se establecen relaciones para adquirir o aplicar un conocimiento entre alumnos heterogéneos	Adquirir o aplicar unos conocimientos en un grupo de alumnos homogéneos.
<b>Tipo de interacción</b>	Asimétrica: Igualdad baja Mutualidad baja	Simétrica: Igualdad Alta Mutualidad media	Igualitaria: Igualdad alta Mutualidad alta

Tabla de elaboración personal a partir de Valdebenito (2012)

### **Aprender enseñando**

La tutoría entre iguales, como método cooperativo, se situaría dentro del paradigma emergente denominado Learning by teaching, o lo que es lo mismo aprender enseñando, y que considera que “la actividad de enseñar produce un alto potencial de aprendizaje cuando se conforma en formatos bidireccionales de interacción” (Valdebenito & Duran, 2013, pág. 156). El hecho de que cada alumno deba asumir un papel, o rol concreto, hace que ambos se impliquen activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del otro. Adquirir el rol de tutor requiere que el alumno haya preparado de forma previa una serie de contenidos y actividades a desarrollar que deberá manejar a través de interacciones con las que ambos construirán conocimiento. Según Thurston A. (2007) uno de los

elementos de mayor relevancia para poder llevar a cabo este tipo de contexto de aprendizaje es la calidad de la conversación entre los alumnos, un diálogo a través del cual se van a poder reconstruir y elaborar ideas, así como estimular a los estudiantes a resolver y desarrollar aspectos académicos que inicialmente les podían resultar dificultosos. Es por tanto un aprendizaje que se realiza de un modo directo y personalizado, ajustado a las necesidades de cada alumno.

Con todo esto, el aprendizaje entre iguales no supone una sustitución del estudio individual o de las clases impartidas por un docente, se trata de un modelo de aprendizaje que parte de la complementariedad (Duran & Vinyet, 2004). Es importante no dar por supuesto que colocar a dos alumnos para que trabajen juntos va a resultar obligatoriamente efectivo, sino que puede llegar a ser contraproducente. Es por ello que las actividades deberán ser planificadas con antelación y de modo cuidadoso para que las interacciones entre los alumnos sean finalmente exitosas.

### **Tipos de tutorías entre iguales**

Son numerosas las tipologías de tutorías que se pueden implementar en el aula dependiendo de las competencias de los alumnos y de los objetivos planteados por el docente. Falchikov (2001) recoge algunas de las características que se deben tener en cuenta a la hora de realizar las agrupaciones como son, el curso al que pertenecen los estudiantes, el tipo de tarea asignada, y el grado de experiencia o competencias de los alumnos. Valdebenito (2012) señala una serie de distinciones en función del tipo de alumno que adopta cada uno de los roles:

- *Tutoría entre alumnos de diferentes edades o niveles (Cross age tutoring):*

Los pares de alumnos que van a llevar a cabo este tipo de tutoría poseen edades distintas, y por lo tanto, no comparten el mismo nivel educativo (por ejemplo son de cursos distintos). Se aconseja que la pareja de alumnos como mucho se lleve entre 2 y 4 años para así disminuir la diferencia de competencias. Las agrupaciones se pueden realizar entre los alumnos con mayores competencias de un mismo curso, emparejándolos con alumnos de características similares del curso inferior, y del mismo modo se haría con los que poseen menores competencias, a los que se emparejaría con alumnos de sus mismas características. De esta forma se subsanan, en cierta medida, las diferencias que puedan surgir debido a los diferentes niveles de competencia entre los pares de alumnos.

- *Tutoría entre alumnos del mismo nivel o edad (Same age tutoring):*

Los alumnos poseen la misma edad y forman parte del mismo grupo/clase. En este caso pueden darse dos tipos distintos de tutoría: la tutoría fija, en la que los roles son estables, es decir, el mismo alumno siempre es tutor y el mismo alumno siempre es tutorado. La pareja deberá ser de carácter heterogéneo y deberá de existir cierta diferencia de competencias entre ellos para que el alumno que es tutor pueda cumplir con el desafío de enseñar, y el alumno tutorado el de aprender. Hay que vigilar en este caso la aparición de pasividad en el alumno con menos competencia y a la vez asegurar un éxito social suficiente en el alumno de mayor competencia. El otro tipo de tutoría es la tutoría recíproca, en la que los dos alumnos se alternan los roles. En este último caso las díadas son de carácter homogéneo y ambos alumnos podrán profundizar en su conocimiento de un modo más igualitario.

**Tabla 4** Resumen de las principales características de los dos tipos de tutoría entre iguales

Cross age tutoring		Same age tutoring
<b>Edad</b>	Alumnos de diferentes edades o cursos	Alumnos de la misma edad o curso
<b>Tipos de agrupaciones</b>	<b>Homogéneas:</b> alumnos de ambos cursos poseen competencias similares	<b>Tutoría fija:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Roles estables</li> <li>• Agrupación <b>heterogénea</b></li> </ul>
		<b>Tutoría recíproca:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Roles intercambiables</li> <li>• Agrupación <b>homogénea</b></li> </ul>
<b>Finalidad</b>	Garantizar la cercanía entre los alumnos	<b>Tutoría fija:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno tutor cumple con el cometido de enseñar y el alumno tutorado de aprender</li> </ul>
		<b>Tutoría recíproca:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambos alumnos profundizan en su conocimiento de modo igualitario</li> </ul>

Tabla de elaboración personal a partir de Valdebenito (2012)

### **Beneficios educativos y sociales de la tutoría entre iguales**

Cambiar el enfoque de la educación tradicional, tan viva aún en muchos centros, por un enfoque cooperativo entre iguales, supone cambiar la transmisión del aprendizaje hacia nuestros alumnos. La apuesta por un tipo de aprendizaje en el que los propios estudiantes



generan su conocimiento a base de interacciones y de intervenciones, refleja la capacidad de los alumnos de producir conocimiento por si solos. Mientras que en las dinámicas individuales y competitivas se establecen relaciones muy limitadas, y centradas en la pura transmisión del conocimiento docente, a través de la interacción entre iguales se puede incidir en un amplio abanico de aspectos sociales y de aprendizaje entre alumnos (Duran & Vinyet, 2004).

Juste y Carballo (2010) recogen una serie de puntos en los que se observa un claro beneficio en la aplicación de estas estrategias, no solo para el alumno tutorado (que recibe una ayuda personalizada y permanente), sino también para el alumno tutor.

**Tabla 5** Resumen de los beneficios de la tutoría entre iguales en el alumno tutor y el tutorado

Alumno tutor	Alumno tutorado
❖ Aumento de la implicación, del sentido de la responsabilidad y de la autoestima.	❖ Sentirse apoyado en la toma de decisiones y sentir que los errores son compartidos.
❖ Aprendizaje y dominio de técnicas de estudio.	❖ Adquisición de estrategias que después pueden aplicar en otros contextos.
❖ Mayor control del contenido y de la tarea, así como de los conocimientos propios.	❖ Mayor grado de motivación fruto del compromiso con un compañero.
❖ Toma de conciencia de sus propias lagunas e incorrecciones, así como la detección y corrección de las lagunas del alumno tutorado.	❖ Ajuste psicológico gracias al trabajo con un igual. Las dudas son atendidas de forma inmediata y en un clima de confianza.
❖ Mejora de las habilidades psicosociales.	

Tabla de elaboración personal a partir Juste y Carballo (2010)

### ***Inconvenientes de la tutoría entre iguales***

A pesar del gran número de beneficios que presenta la tutoría entre iguales, toda opción metodológica puede comportar una serie de inconvenientes si no se aplica de forma adecuada. Valdebenito (2012) cita posibles riesgos durante la gestión del aula convencional:

- No ser capaz de detectar los errores o las concepciones erróneas del tutorado.
- Dar o mostrar información errónea y que refuerce errores.

- No dar tiempo suficiente al tutorado para que muestre la respuesta y darla directamente impidiendo su aprendizaje.

Es por ello que inicialmente recalcábamos la importancia de dar una formación previa al alumnado, sobre todo al alumno tutor. La figura docente también será clave como figura supervisora del proceso y de la actuación del alumnado, por ello Juste y Carballo (2010) señalan algunas dificultades que pueden surgir a nivel de profesorado:

- La generación de un gran volumen de material para corregir y evaluar.
- Encontrar qué es lo que motiva a los alumnos (tanto en aspectos relacionados con la tarea, como a la hora de llevar a cabo las dinámicas entre pares).

Otros inconvenientes que se recogen a continuación hacen referencia a aspectos y percepciones resultantes del proceso de constitución de parejas de alumnos.

**Tabla 6** Resumen de las desventajas en la tutoría entre iguales

<i>Desventajas en la tutoría entre iguales</i>	
<i>Para los tutores</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sobrevaloración de sí mismos así como de sus habilidades.</li> <li>▪ Exceso de asertividad</li> <li>▪ Sentimiento de pérdida de tiempo</li> <li>▪ Sucesos que produzcan disminución de la autoestima</li> </ul>
<i>En el proceso de emparejamiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sentimiento de imposición</li> <li>▪ Rechazo a ciertos alumnos</li> </ul>
<i>Percepción familiar</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reacción negativa y preferencia de un modelo de educación tradicional</li> </ul>

Tabla de elaboración personal a partir de Valdebenito (2012)

### **Tutoría entre iguales para la mejora de la comprensión lectora**

Revisados los conceptos clave, nos vamos a centrar en la lectura por ser una de las áreas más destacadas en los estudios revisados sobre tutoría entre iguales y que mayor interés ha despertado por su importancia como herramienta de aprendizaje y su carácter vehicular en el currículo escolar. Se trata de una actividad enmarcada dentro de los procesos comunicativos y su objetivo es comprender el contenido de un texto. El resultado de esta actividad va a depender de la interacción que se genere entre el lector y

el texto, y como veremos a continuación, va a depender de una serie de procesos cognitivos, autorreguladores y motivacionales (Tapia, 2005).

Enmarcamos la lectura dentro de la competencia lingüística, y la vinculamos, de un modo más específico, a la competencia lectora. A nivel escolar, la competencia lectora es la base lingüística sobre la que se articulan las distintas áreas y materias, ya que la mayor parte de los conocimientos que se adquieren se presentan de forma escrita. Su función es vital, no solo para adquirir aprendizajes, sino también, para podernos desenvolver en el medio social que nos rodea. Los conocimientos y las habilidades requeridas en la competencia lectora van a suponer la puesta en marcha de componentes cognitivos y metacognitivos del alumno. Leer es un proceso interactivo, en el que existe la figura de un lector activo, constructor del significado de un texto (que posee una forma y contenido determinado) al que da sentido en función de sus propios conocimientos y del propósito de su lectura (Valdebenito, 2012). Las diferencias en lectura se van a convertir, de este modo, en predictivas del éxito escolar y van a ser la base sobre la que se evalúen los sistemas educativos a nivel internacional (Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) About PISA, 2015).

### **Comprensión lectora**

Si bien la competencia lectora es aquella a través de la cual los alumnos pueden acceder a los contenidos de los currículos, es importante que conozcamos cuáles son los componentes que la conforman para poder trabajar con ellos de un modo específico y poder obtener así mejores beneficios lectores. Durán y Valdebenito (2014) destacan la comprensión lectora como uno de estos componentes principales.

La comprensión lectora es una competencia compleja que implica el empleo de diversidad de estrategias mentales de un modo consciente e inconsciente, esto es, empleando estrategias de razonamiento que van a permitir construir modelos de significado del texto, empleando el autocontrol en los procesos lectores propios, detectando errores en la comprensión y solventándolo, y haciendo uso de la experiencia o conocimientos previos, que cuanto mayores sean, mayores inferencias se podrán producir durante la lectura. De esta conjunción de factores, se deriva el significado que el lector extrae de su interacción con el texto, del cual conseguirá decodificar las palabras, frases, párrafos e ideas principales que quiere transmitir el autor (Zorrilla, 2005).

La comprensión lectora consta de dos aspectos relevantes para su desarrollo, por un lado, la importancia de la elección del tipo de textos y de procedimientos didácticos que

fomenten una lectura activa, competente y autorregulada, y por otra, el trabajo de una serie de componentes cognitivos por parte del alumno. Estos aspectos cognitivos, de carácter dinámico en el lector, se van desarrollando a medida que este va avanzando en el proceso de lectura. Gutierrez-Braojos y Pérez (2012) señalan una serie de estrategias metacognitivas que se deben tener en cuenta antes, durante, y después de la lectura. A través de ellas, el lector toma consciencia de cuál es su conocimiento sobre la tarea, y le permiten ir regulando sus propios procesos cognitivos, los cuales están relacionados con la toma de decisiones y el modo en el que se gestiona la información proporcionada por el texto. La metacognición, como conocimiento de estos procesos y productos propios de carácter cognitivo, acorde a Jaramillo, Montaña, Reina y Marcela (2006) está conformado por tres tipos de variables que interaccionan entre sí: las variables personales (o lo que el sujeto cree de sí mismo), las variables de la tarea (o conocimiento de las características o dificultades que presenta) y, por último, el conocimiento de los méritos propios (o cómo enfrentarse a la resolución de una tarea cognitiva). Reconocer estos aspectos puede tener una influencia directa sobre el resultado de la tarea, traduciéndose en una mejor comprensión y favoreciendo una mayor retención de lo trabajado.

**Tabla 7** Estrategias metacognitivas durante el proceso lector

Momento lector	Estrategias
<p><b>Previas a la lectura:</b></p> <p>El lector debe priorizar las siguientes acciones para preparar la lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Determinar cuál es el género del texto</li> <li>▪ Determinar cuál es la finalidad de la lectura</li> <li>▪ Reconocer y activar conocimientos previos</li> <li>▪ Generar predicciones sobre el texto y hacer preguntas</li> </ul>
<p><b>Durante la lectura:</b></p> <p>Construcción de una representación mental del texto escrito, para poderlo recordar y poder supervisar el proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar las palabras que no se comprenden</li> <li>▪ Releer, parafrasear y resumir</li> <li>▪ Realizar inferencias, conectando conocimientos previos con los nuevos</li> <li>▪ Detectar información e ideas relevantes</li> </ul>
<p><b>Después de la lectura:</b></p> <p>Revisión final del proceso lector</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revisión del proceso lector y toma de consciencia del nivel de comprensión que se ha logrado</li> <li>▪ Construcción de una representación global del texto.</li> <li>▪ Finalidad comunicativa: discusión con los compañeros.</li> </ul>

Cuadro resumen de elaboración propia a partir de Gutierrez-Braojos y Pérez (2012)

A nivel docente se deberán facilitar y abordar estrategias que permitan al alumno trabajar distintos tipos de textos con distintas intenciones. La lectura y su aprendizaje, sobre todo de las estrategias necesarias para poderla llevar a cabo de forma exitosa, necesitan de una enseñanza deliberada a través de un maestro o de un lector competente y experimentado. En este aspecto, la tutoría entre iguales ofrece un marco idóneo debido a la interacción entre alumnos. La figura del denominado tutor o mediador modulará el proceso lector, favoreciendo la autonomía y la capacidad de construir y gestionar los significados del texto por sí solo (Flores & Duran, 2012).

### ***Lectura en parejas***

En la lectura por parejas los alumnos van a leer textos de interés, ajustados a su edad y necesidades, y por supuesto, al nivel de competencia lectora, con la finalidad de mejorar la comprensión de los textos. Se trata de una experiencia complementaria. A través de la lectura compartida se va a generar un cambio, no solo va a llevarse a cabo la interacción lector-texto, sino que en este caso, la interacción va a ir más allá y se va a conformar por la pareja de alumnos y el texto. No hablamos pues, de una lectura a priori subjetiva, sino de una lectura intersubjetiva. Las oportunidades que se generan como fruto de esta relación desarrollan la reflexión y las habilidades metacognitivas de los lectores. Dado que estos procesos de pensamiento no son fácilmente observables será necesario que los contextos de aprendizaje que se generen a lo largo de las sesiones faciliten la verbalización para hacerlos así visibles a los demás (Flores & Duran, 2012).

### **Sobre la presente propuesta de intervención**

A partir de todos los elementos definidos, se va a generar la siguiente propuesta de actuación que se presenta a continuación. Dicha propuesta pretende poner en práctica una metodología de trabajo de carácter cooperativo basado en la tutoría entre iguales, con la finalidad de mejorar la comprensión lectora. Con este método, se busca generar dinámicas de parejas de alumnos con un rol distinto: tutor y tutorado. Se tendrá en cuenta la formación previa necesaria para que la propuesta pueda llevarse a cabo con éxito y los alumnos conozcan de antemano cuál va a ser papel que van a tener que desarrollar. A través de las interacciones entre ambos estudiantes conjuntamente con el texto, se buscará crear interacciones y sinergias que potencien formas de aprendizaje totalmente experienciales y cercanas. La finalidad persigue desarrollar destrezas cognitivas y metacognitivas que fomenten un pensamiento autorregulador y crítico, mientras se trabajan aspectos, no solo académicos, sino, de carácter social, afectivo y motivacional.

## 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A través de la presente propuesta se pretende mejorar los aspectos clave de la comprensión lectora con la puesta en marcha de una metodología cooperativa: la tutoría entre iguales o aprendizaje entre pares de alumnos. La tutoría se realizará entre alumnos de distinto Ciclo: los alumnos mayores serán tutores de los alumnos de menor edad.

Se van a proponer una serie de actividades pensadas para alumnos de 5º de Primaria (Ciclo Superior) y alumnos de 3º de Primaria (Ciclo Medio). Ambos cursos han sido escogidos teniendo en cuenta que no se recomienda que exista más de 2 o 3 años de diferencia entre los alumnos que pongan en marcha la metodología de tutoría entre alumnos de distintas edades. La propuesta se desarrollará a lo largo de un total de 12 sesiones, de 60 minutos de duración cada una, atendiendo los siguientes contenidos:

**Tabla 8** Contenidos generales de las sesiones de intervención

	Contenidos de las sesiones
<b>1r Bloque: Formación y evaluación inicial</b>	<b>Sesiones de formación docente</b> en técnicas cooperativas y de tutoría entre iguales
	<b>Presentación de la actividad y evaluación inicial</b> sobre el nivel de Comprensión lectora de los alumnos de ambos cursos empleando la prueba estándar ACL.
	<b>Sesiones de formación de los alumnos</b> de 5º de Primaria llevadas a cabo por pares de alumnos heterogéneos del mismo curso.
<b>2o Bloque: Intervención</b>	<b>Sesiones de intervención en mejora de la comprensión lectora</b> llevadas a cabo por pares de alumnos de 5º y 3º de Primaria en agrupaciones de carácter homogéneo y a través del trabajo de diversas tipologías textuales.
<b>3r Bloque: Evaluación final</b>	<b>Evaluación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Individual</b> a través de las hojas de seguimiento proporcionadas a tutor y tutorado. El tutor evaluará el seguimiento lector del alumno tutorado, y el alumno tutorado evaluará el rol desempeñado por el tutor. También se realizará una autoevaluación al finalizar la propuesta.</li> <li>✓ <b>Grupal</b> tras la finalizar cada bloque se valorará la experiencia, participación, interacción entre pares y las dinámicas creadas.</li> <li>✓ Sobre el <b>desarrollo de la propuesta</b>.</li> <li>✓ Evaluación de la comprensión lectora de los alumnos a través de la <b>prueba estándar ACL</b> (pre y post intervención)</li> </ul>

## OBJETIVOS

- Adquirir y mejorar la comprensión de textos escritos a partir de diversidad de fuentes textuales.
- Ampliar y consolidar vocabulario nuevo.
- Potenciar en los alumnos tutores una serie de competencias que contribuyan a su desarrollo personal y social.
- Mejorar los aprendizajes de los alumnos tutorados desde la experiencia de sus propios compañeros tutores.
- Fomentar las relaciones e interacciones entre alumnos del mismo grupo-clase y entre alumnos de grupos-clase distintos.
- Adoptar actitudes de respeto hacia las intervenciones e ideas de los demás.
- Fomentar el hábito lector y el disfrute de la lectura.

## SECUENCIA DE ACTIVIDADES

**Tabla 9** Secuencia de las actividades planificadas en cada sesión

Nº de Sesión	ACTIVIDADES	
		<b>Formación del profesorado</b> en técnicas cooperativas y tutoría entre iguales.
1	<b>Bloque 1 Formación</b>	Presentación de la actividad de tutoría entre iguales para la mejora de la comprensión lectora. Aplicación de la prueba de comprensión lectora <b>ACL</b> para determinar el nivel base de cada alumno que servirá para conformar las parejas de tutor y tutorado.
2		<b>Formación teórica en tutoría entre iguales del alumnado</b> tutor de 5º de Primaria (constituidos por pares de alumnos de carácter homogéneo).
3		<b>Formación práctica en tutoría entre iguales del alumnado</b> tutor de 5º de Primaria (constituidos por pares de alumnos de carácter homogéneo).
4		Conformación de <b>pares de alumnos de 3º y 5º</b> de Primaria de carácter homogéneo. Primer contacto entre pares de alumnos a través de

		<b>juegos y dinámicas</b> de confianza.
5	<b>Bloque 2 Intervención</b>	<b>Texto 1 o texto informativo:</b> <i>Consultamos los medios de comunicación.</i> Trabajo de comprensión a través de textos breves de carácter informativo y visual.
6		<b>Texto 2 o texto instructivo:</b> <i>Cuatro en raya.</i> Trabajo de comprensión de un texto de carácter instructivo que explica cómo jugar al cuatro en raya.
7		<b>Texto 3 o texto literario:</b> <i>Leemos poesía.</i> Trabajo de vocabulario y significado a través de un poema de Miquel Martí i Pol.
8		<b>Texto 4 o texto narrativo:</b> <i>El cuento de l'Abat de la Real.</i> Trabajo de comprensión a través de un cuento empleando un soporte tanto visual como escrito.
9		<b>Texto 5 o texto narrativo:</b> <i>Nuestro Comic (1).</i> La comprensión lectora a través del cómic. Diseño de su propio comic.
10		<b>Texto 5 o texto narrativo:</b> <i>Nuestro Comic (2).</i> Diseño de su propio comic con herramientas TIC.
11	<b>Bloque 3 Evaluación</b>	<b>Evaluación Individual</b> a través de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hojas de seguimiento del tutor y el tutorado.</li> <li>- Autoevaluación final.</li> <li>- Dossier de lectura (en el caso de los alumnos de 3º)</li> </ul> <b>Evaluación grupal</b> a través de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los cierres o reflexión final de cada sesión.</li> <li>- Observación docente.</li> </ul> <b>Evaluación de la propuesta</b> a través de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación final de los alumnos.</li> <li>- Evaluación del profesorado.</li> </ul>
12		<b>Evaluación ACL:</b> realización de la prueba ACL para comparar resultado tras la realización de la propuesta de mejora de comprensión lectora por pares de alumnos.



Cada una de las actividades planteadas en las sesiones constará de la misma estructura. En todas se planteará un propósito inicial (trabajar una tipología de texto concreta) tras la que el alumno tutorado realizará las actividades de carácter comprensivo guiado por el alumno tutor, y a las que por último se dará un cierre tanto entre pares de alumnos como a nivel grupal.

**Tabla 10** Estructura específica de las actividades

<b>ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES</b>	
<b>Actividad</b>	Título de la actividad
<b>Propósito de la sesión</b>	Objetivo a llevar a cabo durante la realización de la sesión. El propósito está ligado con el objetivo general de la propuesta.
<b>Desarrollo</b>	<p>Actividades y dinámicas llevadas a cabo por los pares de alumnos para alcanzar el propósito inicial. Indica el qué y cómo se llevarán a cabo. En ellas se trabajarán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lectura de un texto</li> <li>➤ Actividades de comprensión lectora</li> <li>➤ Empleo de diversidad de recursos lectores, audiovisuales y TIC.</li> </ul>
<b>Cierre o reflexión final</b>	<p>El cierre se realizará a nivel afectivo (reflexión sobre la propia experiencia personal) y a nivel cognitivo (reflexión sobre los aprendizajes y la experiencia didáctica) entre los siguientes grupos de alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cierre entre pares de alumnos.</li> <li>➤ Cierre a nivel grupo-clase con el docente.</li> </ul>

## TIPOS DE TEXTO DE COMPRENSIÓN LECTORA

La elección de los textos para trabajar la mejora de la comprensión lectora en los alumnos de 3º de Primaria se ha realizado teniendo en cuenta los contenidos del Ciclo, dispuestos por el Real Decreto 1513/2006, del 7 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (2006):

- Comprensión de información en textos propios de situaciones cotidianas.
- Comprensión de textos procedentes de medios de comunicación social.
- Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y modelos textuales.

- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil y literatura actual en diferentes soportes.
- Desarrollo de la autonomía lectora y de la capacidad de elección de temas y textos.

**Tabla 11** Relación de los contenidos y los textos escogidos para cada una de las sesiones

CONTENIDO	TIPO DE TEXTO	SESIÓN
Textos de uso cotidiano y procedentes de medios de comunicación social	Textos informativos	Sesión 5: <i>Consultamos los medios de comunicación</i>
	Textos instructivos	Sesión 6: <i>Cuatro en raya</i>
Textos narrativos	Poesía	Sesión 7: <i>Leemos poesía</i>
	Cuento	Sesión 8: <i>El cuento de L'Abat de la Real</i>
Textos no literarios Empleo de tecnologías de la información y comunicación	Comic	Sesión 9: <i>Nuestro comic (1)</i>
	Comic	Sesión 10: <i>Nuestro comic (2)</i>

## PRUEBA ACL

Con la finalidad de poder evaluar el nivel inicial de comprensión lectora con la que parte cada alumno, y para poder conformar los pares de alumnos de un modo equitativo, los alumnos de ambos ciclos realizarán la prueba ACL de comprensión lectora: ACL-5 para 5º de Primaria y ACL-3 para 3º de Primaria (Català, Mireia, Molina, & Rosa, 2007). Tanto su aplicación como su corrección se llevarán a cabo de acuerdo al protocolo estandarizado por la prueba, aunque en el Anexo I del presente trabajo, se resumen sus principales normas de aplicación. Dado que se trata de una prueba que valora el proceso lector, que no el contenido, los alumnos la volverán a realizar una vez finalizadas las sesiones de intervención a modo de evaluación, para conocer si se ha producido una mejora tras la aplicación del presente programa.

## ACTIVIDADES

### ***Sesión de formación para el profesorado***

Inicialmente, y antes de poner en marcha las sesiones con el alumnado, será necesario recurrir a una formación previa por parte de los docentes, que deberán recibir formación pertinente sobre las bases y los aspectos más destacados del aprendizaje cooperativo, así como de la tutoría entre iguales, a través de los siguientes puntos:

- ✓ Aspectos metodológicos y prácticos del aprendizaje cooperativo y de la tutoría entre iguales.
- ✓ Organización del aula y conformación de los pares de alumnos.
- ✓ Gestión de dinámicas y dificultades que puedan surgir a lo largo de las sesiones.
- ✓ Puntos a tener en cuenta en la evaluación de las dinámicas.

### ***Sesiones de formación para los alumnos***

Las sesiones de formación van dirigidas a la práctica y a la preparación de las actividades por parte de los alumnos de 5º de Primaria. Tienen la finalidad de mejorar la calidad de las aportaciones, intervenciones y correcciones de los alumnos tutores hacia sus alumnos tutorados, así como de conocer en profundidad las lecturas que deberán llevar a cabo. Las sesiones se llevarán a cabo en la propia aula de 5º de Primaria.

#### **Sesión 1**

**Propósito:** presentar la actividad a los alumnos de 5º de Primaria y aplicar la prueba ACL de comprensión lectora.

**Desarrollo:** El docente presentará la actividad de forma global, dando a conocer los objetivos, cuál será el papel que desarrollarán los alumnos como tutores, y cómo lo deberán de desarrollar. También presentará al grupo-clase de 3º de Primaria con el que deberán trabajar conjuntamente. A continuación deberán de realizar de forma individual la prueba ACL para medir el nivel de comprensión lectora de los alumnos (ver Anexo I). El resultado de las pruebas será empleado a posteriori para conformar los pares de alumnos.

#### **Sesión 2**

**Propósito:** conformar los pares de alumnos de 5º de Primaria y enseñar, de modo teórico, los puntos y pautas que deberán poner en práctica los alumnos tutores.

**Desarrollo:** Los alumnos de 5º de Primaria se conformarán por parejas de carácter homogéneo, es decir, con un nivel de comprensión similar, para que ambos alumnos experimenten el trabajo que deberán llevar a cabo en las sesiones con sus tutorados. Los docentes explicarán de forma detallada cuáles serán los puntos más destacados que los tutores deberán de trabajar con sus tutorados. Estos puntos tendrán que ver con la

relación entre ambos alumnos, así como con la forma en la que deberán de abordar el trabajo y la comprensión de los textos.

**Tabla 12** Aspectos clave que deberán abordar los alumnos tutorados a lo largo de las sesiones

	Puntos que deberán trabajar los alumnos tutores
<b>Relacionales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Diálogo entre ambos:</b> intercambio de ideas, opiniones e interacciones en general.</li> <li>❖ <b>Correcciones de carácter constructivo:</b> vuelve a leer el párrafo, piensa bien lo que te está pidiendo, seguro que puedes encontrar una definición mejor...</li> <li>❖ <b>Refuerzo positivo:</b> qué bien lo estás haciendo, buen trabajo, te estás esforzando...</li> <li>❖ <b>Otros aspectos:</b> no adelantar respuestas y dar tiempo a que el alumno piense por sí solo, reconducir la actividad en caso de ser necesario, consultar dudas al docente presente en el aula...</li> </ul>
<b>Textuales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Antes de empezar la lectura:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué te sugiere el título? ¿Y la ilustración?</li> <li>¿De qué crees que va la lectura?</li> <li>¿Has leído un texto similar antes?</li> </ul> </li> <li>❖ <b>Durante la lectura:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura por párrafos: escucha activa de la entonación y la velocidad.</li> <li>Revisión de lo que se está leyendo (preguntas concretas del párrafo leído)</li> <li>Revisión del vocabulario (palabras nuevas o que no conozca).</li> </ul> </li> <li>❖ <b>Tras la lectura:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de las actividades pertinentes relacionadas con el texto.</li> <li>Discusión con los alumnos sobre las respuestas.</li> <li>Aportaciones sobre el texto leído.</li> <li>Reflexión final: ¿te ha gustado? Motivación e interés del tutorado.</li> </ul> </li> </ul>

### Sesión 3

**Propósito:** poner en práctica los puntos teóricos trabajados en la sesión anterior, entre los pares de alumnos de 5º de Primaria, para comprender mejor las funciones de tutor y conocer cómo abordar un texto.

**Desarrollo:** Los alumnos, ya conformados por parejas de tutor/tutorado, deberán trabajar los textos asignados siguiendo las pautas vistas en la sesión anterior. El docente facilitará un texto de carácter comprensivo con un nivel propio de 5º de Primaria al que seguirán una serie de cuestiones lectoras, y en el que los alumnos deberán seguir las pautas trabajadas el día anterior (Ver Anexo II). El alumno tutorado deberá leer el texto en voz alta mientras el alumno tutor escucha atentamente. El alumno tutor podrá ir anotando en un folio las características de la lectura de su compañero: entonación y ritmo adecuado así como impresiones posteriores. Tras la lectura, el alumno tutorado realizará las preguntas de comprensión lectora. Al finalizar la actividad se cambiarán los roles, y el alumno que en esta ocasión desempeñe el rol de tutorado deberá de abordar un nuevo texto de carácter comprensivo.

**Cierre o reflexión final:**

- Entre pares de alumnos: aspectos lectores y comprensivos que deben mejorar, valoración de los aspectos comportamentales dentro de sus respectivos roles, valoración de la experiencia y valoración de su propio rol y del de su compañero.
- En grupo-clase: reflexión general de la actividad, experiencia de los alumnos en ambos roles, aspectos a mejorar o a cambiar de las actividades y de las pautas, atención a dudas y cuestiones surgidas a lo largo de la sesión.

Por último se les facilitará el Dossier de Lecturas (conformado por los distintos textos que se emplearán en las sesiones y que quedan detallados en el Anexo V) y que deberán de trabajar con los alumnos de 3º de Primaria, así como el carnet de lectura, que deberán de rellenar con sus datos y los del alumno tutorado (ver Anexo III), y las hojas de seguimiento de las sesiones (ver Anexo IV).

***Sesiones de Intervención***

Tras la formación, los alumnos de 5º de Primaria podrán poner en práctica las habilidades que han aprendido como tutores. Las siguientes sesiones se realizarán conjuntamente con los alumnos de 3º de Primaria. Los docentes pasarán a ser figuras de apoyo en el aula de modo que, aprovechando los ratos de trabajo, podrán ir resolviendo las dudas que vayan surgiendo entre los pares de alumnos. Las sesiones se llevarán a cabo con los alumnos divididos entre las aulas de 3º y 5º ya que no es posible llevarlas a cabo en una sola aula por cuestiones de espacio. Las sesiones 4 y 10 se llevarán a cabo en otros espacios del centro: el gimnasio (o patio) y la sala de informática respectivamente. Las

sesiones de intervención se iniciarán con una serie de juegos y dinámicas de grupo para poder establecer un primer contacto lúdico y así establecer vínculos relacionales entre ellos.

#### **Sesión 4: Jugamos para conocernos**

**Propósito:** establecer un vínculo inicial entre los dos grupos-clase y entre los pares de alumnos a través de juegos y dinámicas de confianza.

##### **Juego 1: Nos presentamos**

*Objetivo:* que los alumnos establezcan un primer contacto y se conozcan entre ellos.

*Estructura:* gran grupo dividido en grupos de 10-12 alumnos

*Material:* pelota y reproductor de música.

*Desarrollo del juego:* Se divide a los alumnos por grupos de 10 o 12 alumnos (manteniendo los pares) y se sientan en círculo. Se dará una pelota por grupo y se hará sonar música. La pelota se irá pasando de mano en mano hasta que el docente pare la música. La persona que se haya quedado con la pelota en las manos se deberá presentar al resto diciendo su nombre y explicando algo que le guste hacer. La música volverá a sonar y de este modo todos los alumnos se irán presentando. Si algún alumno que ya se ha presentado le vuelve a tocar la pelota, el grupo podrá realizarle alguna pregunta.

##### **Juego 2: El lazarillo**

*Objetivo:* generar confianza entre las parejas de alumnos.

*Estructura:* por pares de alumnos (tutor y tutorado).

*Material:* pañuelo para vendar ojos.

*Desarrollo del juego:* los alumnos se disponen por parejas (tutor y tutorado) de forma que uno de ellos realizará el papel de ciego y el otro el papel de lazarillo. El alumno que haga de ciego se vendará los ojos y se agarrará del brazo del alumno lazarillo dejándose guiar por todo el espacio confiando en las indicaciones que le dé su pareja. El lazarillo a su vez deberá tener cuidado mientras guía y conduce al ciego. Cuando el docente lo indique se producirá el cambio de roles.

*Variantes:* se podrán añadir algunos objetos a lo largo del recorrido que el ciego deberá tratar de identificar con los sentidos o con las pistas del lazarillo (pelotas, objetos con texturas, telas...).

### **Juego 3: Adivina qué he escrito**

*Objetivo:* terminar de afianzar el vínculo y vuelta a la calma.

*Estructura:* por pares de alumnos (tutor y tutorado).

*Desarrollo del juego:* Las parejas se sentarán en el suelo. Uno de los dos alumnos se pondrá de espaldas y el otro empezará a escribir letras o palabras con el dedo. El alumno de espaldas deberá adivinar qué está escribiendo. Cuando el docente lo indique, se producirá el cambio de roles.

### **Cierre o reflexión final:**

- En grupo-clase: los alumnos de 3º y 5º, de forma conjunta, se dispondrán en un gran círculo y podrán manifestar qué es lo que más les ha gustado de la actividad, sensaciones, pensamientos y qué esperan de las siguientes sesiones.

### **Sesión 5: Consultamos los medios de comunicación**

**Propósito:** trabajar textos breves de carácter informativo y que podemos encontrar en nuestro día a día, ahondando en aspectos comprensivos de carácter visual.

**Desarrollo:** los alumnos de 5º de Primaria y de 3º de Primaria se van a dividir entre las aulas de ambos cursos conformando los pares de tutor y tutorado. El docente presentará el Dossier de lecturas que deberán trabajar conjuntamente y dará las indicaciones pertinentes, recordando que atenderá cualquier duda que se plantee durante la sesión.

La primera lectura que los alumnos deberán trabajar por pares serán 3 pequeños textos de comprensión lectora de carácter informativo y que son fáciles de encontrar en los medios de comunicación. (Ver Anexo V, texto 1). El alumno tutor seguirá las orientaciones aprendidas durante el período de formación y evaluará a lo largo de la actividad los aspectos marcados en la ficha de seguimiento (Ver Anexo IV).

**Cierre o reflexión final:**

- Entre pares de alumnos: valoración del primer texto trabajado conjuntamente, opinión y discusión sobre los textos y las preguntas, dudas y aspectos a mejorar de cara a las siguientes sesiones.
- En grupo clase: valoración de la primera actividad lectora, experiencia personal, dificultades con las que se han encontrado y posibles soluciones. Aspectos a mejorar de cara a la siguiente sesión.

**Sesión 6: Cuatro en raya**

**Propósito:** trabajar la comprensión lectora del texto instructivo a partir de las instrucciones del juego cuatro en raya.

**Desarrollo:** Los pares de alumnos deberán trabajar el segundo texto, de carácter instructivo, que se corresponde con las instrucciones del juego cuatro en raya (ver Anexo V, texto 2). El alumno tutorado leerá atentamente la información detallada sobre cómo jugar, número de jugadores, material... y posteriormente rellenará la ficha de comprensión lectora que acompaña al texto. Una vez finalizada la tarea, se facilitará papel, cartulina y tijeras para que los pares de alumnos puedan construir su propio cuatro en raya siguiendo las instrucciones que han trabajado previamente.

**Cierre o reflexión final:**

- Entre pares de alumnos: valoración de la actividad, discusión sobre el texto y las preguntas, aspectos a mejorar de cara a las siguientes sesiones, sensaciones tras haber jugado.
- En grupo clase: valoración de la actividad, experiencia personal, dificultades con las que se hayan encontrado y posibles soluciones, aspectos a mejorar y sensaciones tras haber compartido un rato de juego con su tutorado.

**Sesión 7: Leemos poesía**

**Propósito:** trabajar la comprensión lectora a través de la poesía, centrándose en su forma, ritmo y lenguaje.

**Desarrollo:** los pares de alumnos abordarán una poesía sobre la lluvia del escritor Miquel Martí i Pol (ver Anexo 5, texto 3) con la que trabajarán aspectos concretos de significado y



vocabulario. Finalizada la parte de comprensión lectora, se facilitará papel de colores para que los alumnos puedan escoger una de las estrofas trabajadas y la transformen así en un caligrama.

**Cierre o reflexión final:**

- Entre pares de alumnos: valoración de la actividad, discusión sobre el texto y las actividades, dificultades y aspectos a mejorar de cara a las siguientes sesiones.
- En grupo clase: valoración de la actividad, experiencia personal, dificultades con las que se hayan encontrado y posibles soluciones y aspectos a mejorar.

**Sesión 8: L'Abat de la real**

**Propósito:** trabajar la comprensión lectora en el género narrativo a través del cuento, empleando soporte escrito y audiovisual y posteriormente, fomentar la lectura de cuentos de forma libre y autónoma.

**Desarrollo:** la sesión se dividirá en dos partes:

*Primera parte:* visualización en la pizarra digital del cuento ilustrado *L'Abat de la real* (Anexo V, texto 4). Los alumnos tendrán una versión escrita del cuento para poderlo seguir durante el video y para leerlo antes de realizar las actividades de comprensión lectora.

*Segunda parte:* finalizadas las preguntas de comprensión lectora, el docente colocará una caja de lectura con variedad de cuentos seleccionados para alumnos de 3º. Los alumnos podrán ir a la caja y escoger el cuento o relato que prefieran y realizarán la lectura con su tutor. En esta parte, los alumnos no poseerán ninguna ficha con preguntas específicas del texto, así que los alumnos tutores también serán libres de realizar las cuestiones pertinentes sobre el texto leído, vocabulario, resumen de ideas principales etc.

**Cierre o reflexión final:**

- Entre pares de alumnos: valoración de la actividad, discusión sobre el texto y las actividades, dificultades y aspectos a mejorar de cara a las siguientes sesiones.
- En grupo clase: valoración de la actividad, experiencia personal, dificultades con las que se hayan encontrado, posibles soluciones y aspectos a mejorar.

### **Sesión 9: El Comic (Sesión 1/2)**

**Propósito:** trabajar la comprensión lectora a través del cómic, aprender sobre su formato y características principales, y mostrar los recursos adquiridos a través de la creación de un cómic.

**Desarrollo:** la sesión se dividirá en dos partes:

*Primera parte:* los alumnos trabajarán la comprensión lectora a través del fragmento de un cómic (ver Anexo V, texto 5), con el que realizarán la lectura y posteriormente responderán las preguntas planteadas. Será el último texto que trabajen del Dossier de lecturas.

*Segunda parte:* el docente presentará una propuesta de trabajo que deberán realizar los alumnos por pares, y que consistirá en la realización de un cómic empleando herramientas TIC. El docente explicará los diferentes elementos que podemos encontrar en un cómic a nivel técnico (viñetas, distribución, onomatopeyas...) y dará una lista de elementos con los que los alumnos podrán trabajar a la hora de elaborar el primer boceto de su historia (escenarios, personajes, efectos...). Presentará el programa que emplearán para realizar las viñetas, así como los recursos que ofrece. Tras la explicación los alumnos podrán empezar a pensar las historias y los diálogos.

Los roles de tutor y tutorado se mantendrá a lo largo de estas dos últimas sesiones, el alumno tutor deberá guiar y corregir la tarea del alumno tutorado y también podrá aportar ideas y redirigir los textos en caso de ser necesario.

### **Sesión 10: Realizamos nuestro comic (Sesión 2/2)**

**Propósito:** realizar un guión de cómic y ponerlo en práctica a través de herramientas TIC.

**Desarrollo:** Esta sesión se llevará a cabo en el aula de informática y los alumnos podrán terminar de realizar los guiones empezados en la sesión anterior. Con los guiones terminados, podrán empezar a plasmar la acción y los personajes en un generador de comics (ver Anexo V, texto 5), con el que podrán recrear las escenas que hayan pensado y diseñado. Los alumnos tutores deberán vigilar la ortografía, la expresión, la coherencia y evaluar la creatividad en las historias. Una vez finalizada la actividad, podrán imprimir el resultado e intercambiarlo con otros compañeros para compartir las distintas historias.

Tras esta última actividad, los pares de alumnos se despedirán y se realizará una valoración grupal y general de la experiencia.

### **Cierre o reflexión final:**

- Entre pares de alumnos: valoración del resultado final del cómic, valoración de la actividad por pares en general, despedida.
- En grupo clase: valoración de la experiencia en conjunto, pensamientos, sensaciones y mejoras de cara al siguiente curso.

### **Sesión 11: Evaluación individual y grupal**

**Propósito:** realizar una evaluación completa, a nivel individual y colectivo de la propuesta de actividad sobre mejora de la comprensión lectora a través de la tutoría entre iguales.

**Desarrollo:** con tal de realizar una evaluación lo más completa posible sobre las sesiones de tutoría entre iguales y la mejora de la comprensión lectora, se tendrán en cuenta diversas herramientas de carácter evaluador:

- Evaluación individual: de carácter continuo entre tutor y tutorado a través de las hojas de seguimiento (ver anexo IV) y llevadas a cabo por los propios alumnos a lo largo de las sesiones. En esta última sesión, cada alumno rellenará un cuestionario de autoevaluación sobre su función y sobre cómo valora finalmente la propuesta llevada a cabo a lo largo de las sesiones (ver Anexo VI), así como del papel docente.

En el caso de los alumnos de 3º de Primaria se debe añadir el Dossier de Lecturas que contiene todo el trabajo de comprensión lectora realizado a lo largo de las sesiones.

- Evaluación grupal: de carácter observacional y llevada a cabo por el docente juntamente con el grupo-clase tras la finalización de cada sesión a través del apartado cierre o reflexión final.
- Evaluación de la propuesta: realizada tanto por el alumnado en el cuestionario de autoevaluación individual, anteriormente mencionado, como por los propios docentes que han participado a lo largo de las sesiones y que han podido observar tanto los puntos fuertes de la propuesta como aquellos que necesitan una revisión de cara a un futuro.

Tabla 13 Tipos de evaluación y contenido de las evaluaciones

Aspectos de la evaluación		
<b>Evaluación individual</b>	<b>ALUMNOS</b>	<p>Llevada a cabo a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hojas de seguimiento tras cada actividad.</li> <li>- Autoevaluación: personal y de la propuesta.</li> <li>- Dossier de lectura (en el caso de los alumnos de 3º).</li> </ul>
<b>Evaluación grupal</b>	<b>ALUMNOS Y DOCENTE</b>	<p>De carácter observacional y llevada a cabo en el aula entre alumnos y docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Valoración grupal de las sesiones en general.</li> <li>✓ Dinámicas creadas entre pares de alumnos.</li> <li>✓ Dificultades planteadas y capacidad de resolución de problemas o conflictos.</li> <li>✓ Aportaciones y mejoras.</li> <li>✓ Grado de participación y de implicación en la actividad.</li> <li>✓ Grado de satisfacción grupal.</li> </ul>
<b>Evaluación de la propuesta</b>	<b>ALUMNOS Y DOCENTE</b>	<p>Llevada a cabo a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación individual de los alumnos.</li> <li>- Valoración docente de: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Objetivos alcanzados.</li> <li>✓ Aspectos susceptibles de ser mejorados de cara a una futura aplicación de la propuesta.</li> <li>✓ Aspectos trabajados sobre comprensión lectora, mejoras y herramientas adquiridas por los alumnos.</li> <li>✓ Papel desarrollado por los alumnos tutores y relaciones establecidas con sus tutorados.</li> </ul> </li> </ul>

### **Sesión 12: Evaluación de la mejora en comprensión lectora**

**Propósito:** comprobar si se han producido cambios notables en la comprensión lectora de los alumnos de ambos cursos, de 3º y de 5º tras la puesta en práctica de la propuesta de tutoría entre iguales.

**Desarrollo:** aplicación de la prueba de comprensión lectora ACL según curso correspondiente y siguiendo las mismas pautas prescritas en la sesión 1 y en el Anexo I. La corrección y comparación de la misma se realizará siguiendo las instrucciones propias de la prueba, ya que como hemos indicado desde un inicio, se trata de una prueba estandarizada.

## 5. CONCLUSIONES

Llegados al final del presente trabajo de fin de grado, es necesario realizar una reflexión sobre los objetivos planteados inicialmente y el desarrollo posterior de los distintos marcos, teórico y empírico, para así medir la consecución y evolución de ambos a lo largo de la propuesta.

El objetivo general sobre el que se ha orientado el trabajo, señala la realización del diseño de una propuesta didáctica basada en la implantación de la estructura cooperativa en un aula de Primaria empleando la técnica de la tutoría entre iguales para mejorar la comprensión lectora. Para poder valorar el grado en el que se ha cumplido, es necesario centrarnos en un primer momento en los objetivos específicos, y puntualizar así su logro:

- Las referencias tanto teóricas como empíricas, investigadas y consultadas, sobre el área de la cooperación, muestran el sustento necesario para poder desarrollar la propuesta planteada.
- La tutoría entre iguales, como metodología cooperativa, cuenta con el aval teórico y empírico de diversidad de estudios y programas que muestran su fundamentación y su utilidad en la puesta en práctica en el aula.
- La tutoría entre pares de alumnos ha resultado ser una metodología pertinente sobre la que vertebrar una propuesta didáctica de mejora de la comprensión lectora.
- La comprensión lectora se ha reafirmado como un área clave, avalada por numerosas líneas de estudio y evidencias metodológicas, como un aspecto curricular de interés sobre el que diseñar proyectos de mejora, en este caso, de tipo cooperativo.

Atendiendo a esta serie de puntos se puede concluir que, se parte del compromiso de entregar una propuesta de carácter empírico, aplicada al aula, y fundamentada en la metodología cooperativa de la tutoría entre iguales, y de este modo se ha realizado. A través de las actividades de comprensión lectora, se han podido aplicar dichos aspectos cooperativos de un modo ajustado y personalizado entre pares de alumnos. Por ello, y tras la presente reflexión, se aporta sustento y se argumenta la pertinencia de la realización de esta propuesta, cumpliendo con el objetivo general.

## 6. PROSPECTIVA

Llevo cerca de una década trabajando en el mundo de la educación, desempeñando una gran variedad de roles relacionados con la psicopedagogía, la psicología y la educación especial, pero sintiendo que me faltaba esa vertiente didáctica, ese conocimiento profundo de las materias y del saber hacer docente. En estos momentos, tras la realización de mis últimas asignaturas, y en especial del presente trabajo de final de grado, siento que el círculo se ha cerrado. Los conocimientos adquiridos en estos años de carrera han completado mi visión pedagógica y ahora forman parte de mi modo de pensar y de actuar. Es gratificante haber vivido la realidad del aula durante este último curso desde el punto de vista docente, y haber sido capaz de reflejar parte de mis vivencias y de los aspectos observados a lo largo de este trabajo. En estos momentos tengo una idea muy clara y definida de lo que es para mí la educación, y soy consciente de lo importante que es seguir indagando, innovando y sobre todo de intentar adaptarse a las demandas de la actual generación de alumnos.

Lo que realmente deseo, de cara a mi futuro más próximo, es tener la oportunidad de trabajar en el mundo educativo pero desde esta nueva faceta docente, formando parte de la dinámica de un centro, compartiendo inquietudes y ganas de mejorar con otros profesores y sobre todo de seguir creciendo de un modo vivencial junto a los alumnos. Este es el nuevo proyecto que debo empezar tras finalizar el grado.

Finalmente señalar que esta propuesta ha pretendido ser una puesta en práctica de inquietudes reales surgidas de mi experiencia, un diseño dinámico, un nuevo modo de afrontar el aula y su contenido, un cambio hacia la cultura de la cooperación, un reflejo de lo que quiero ser el día de mañana como docente.

*"Hay que unirse, no para estar juntos, sino para hacer algo juntos"*

(Stephen Covey)

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Català, G., Català, M., Molina, E., & Monclús, R. (2007). *Avaluació de la comprensió lectora. Vol. II* (Vol. 2). Barcelona: Graó.
- Domènech, A., Escobedo, P., & Aguirre, A. (2011). La perspectiva del docente: el aprendizaje cooperativo en educación Primaria. Valencia: XI Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo. Universitat Jaume I.
- Duran, D., & Blanch, S. (2007). Read On: un programa de mejora de la lectura a través de la tutoría entre alumnos y el apoyo familiar. *Cultura y Educación*, 19(1), 31-45.
- Duran, D., & Valdebenito, V. (2014). Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 8(2), 141-160.
- Duran, D., & Vinyet, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.
- Falchikov, N. (2001). *Learning together: peer tutoring in higher education*. London: Psychology Press.
- Flores, M., & Duran, D. (2012). Leemos en pareja. Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales. *Actas del congreso Iberoamericano de las lenguas en la educación: las lenguas en la educación, cine, literatura, redes y nuevas tecnologías*.
- Gutierrez-Braojos, C., & Pérez, H. S. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 183-202.
- Jaramillo, A., Montaña, G., Reina, R., & Marcela, L. (2006). Detección de errores en el proceso metacognitivo de monitoreo de la comprensión lectora en niños. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 75-95.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. J. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique.
- Johnson, D. W., Johnson J., R., & Holubec. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje: la cooperación en el aula y en la escuela*. Buenos Aires: Aique.

- Juste, M. R., & Carballo, J. S. (2010). Ventajas e inconvenientes de la tutoría grupal como estrategia docente: estudio de caso. *Revista de pedagogía*, 62(1), 155-166.
- Lara, S. (Diciembre de 2001). Una estrategia para fomentar la cooperación. *Revista: Estudios sobre educación*, 1, 99-110.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) About PISA. (2015). About PISA-OECD. Retrieved June 25, 2015, from <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>
- Pujolàs, P. (Noviembre de 2003). El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas. Valencia: Universitat de Vic.
- Pujolàs, P. (2009). Introducción al aprendizaje cooperativo. Valencia: Universitat de Vic.
- Pujolàs, P., & Lago, J. R. (2008). El programa CA/AC (cooperar para aprender, aprender para cooperar) para enseñar a aprender en equipo. Valencia: Universitat de Vic.
- Quintana, P. J., Santos, F. D., & Quintas, S. (2010). La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias. *Innovación educativa*: Universidad Politécnica de Madrid.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (8 de Diciembre de 2006). (293), 43053-43102. Boletín Oficial del Estado.
- Slavin, R., & Johnson, R. T. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*(1), 63-93.
- Thurston, A. V. (2007). Aprendizaje entre iguales en Ciencias Naturales de Educación Primaria: perspectivas teóricas y sus implicaciones para la práctica en el aula. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 5(3), 477-496.
- Valdebenito, V. (2012). Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.



Valdebenito, V., & Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva educacional: formación de profesores*, 52(2), 154-176.

Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*(1), 121-138.

## 8. ANEXOS

### ANEXO I: Prueba ACL-5

Texto de ejemplo extraído de la prueba ACL-5 de Català, G. Mireia, C., Molina, E., & Rosa, M. (2007). *Avaluació de la comprensió lectora. Vol II (Vol. 2)*. Barcelona: Graó.

#### Exemple per comentar col·lectivament

ACL-E

El fill petit trobà una velleta que l'esperava a mig camí.

—Si vols entrar al castell, fes tot el que jo et digui.

Quan et surti un llop de pèl negre, tira-li un tros de carn que portaràs preparat, quan t'ataqui el gran ós salvatge, dóna-li mel, i mentre estigui entretingut, pren-li el tresor que té guardat el gegant sota el seu coixí, cuidant que no es desperti. Però has de pensar que el castell només s'obre quan són les dotze de la nit.

—Si fas tot això el tresor serà teu.

—Gràcies, així ho faré —li digué agraït el noi.

—No t'entretinguis que aviat serà fosc —li digué la velleta.

• **Què ha de tenir en compte el noi abans d'entrar al castell?**

- A) Tirar un tros de carn al llop de pèl negre
- B) Prendre el tresor del gegant
- C) Donar mel al gran ós salvatge
- D) Esperar que siguin les dotze de la nit
- E) Vigilar que el gegant dormi

• **Com creus que és la velleta?**

- A) Desconfiada
- B) Egoista
- C) Generosa
- D) Tafariera
- E) Dolenta

• **Quina hora del dia creus que era quan es feia aquest diàleg?**

- A) El matí
- B) La tarda
- C) El migdia
- D) La nit
- E) La matinada

• **Per què creus que el llop no l'atacarà?**

- A) Perquè quedarà parat quan el vegi
- B) Perquè se n'anirà a veure com l'ataca l'ós
- C) Perquè el trobarà simpàtic i no li voldrà fer mal
- D) Perquè no tindrà gana i el seguirà com un gos
- E) Perquè estarà entretingut menjant el tros de carn

NORMAS DE APLICACIÓN	
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se realizará en la Sesión 1 para medir el grado de comprensión lectora de los alumnos de 5º de Primaria (también se realizará con los alumnos de 3º, pero empleando el nivel de ACL adecuado a su curso y etapa), y se volverá a realizar una vez finalizadas las sesiones de intervención para la mejora de la comprensión lectora.</li> <li>✓ Se recomienda pasar la prueba a primera hora de la mañana.</li> <li>✓ El tiempo estimado para una realización efectiva de la prueba será de 60 minutos.</li> </ul>
<b>DESARROLLO DE LA PRUEBA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inicialmente, y para que los alumnos puedan comprender la mecánica de la prueba, el docente procederá a leer el <b>ejemplo para comentar de forma colectiva</b> (adjuntado en este anexo) y que precede a los textos: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se pedirá a los alumnos que lean los textos de forma individual y en silencio.</li> <li>➤ El docente leerá en voz alta y con expresividad el texto de ejemplo.</li> <li>➤ Se planteará la primera pregunta y se leerán las diferentes opciones.</li> <li>➤ Se dará un tiempo para pensar la respuesta. Se pedirá a uno de los alumnos que de la respuesta y que la razone. Se contrastará su respuesta con el resto de alumnos.</li> <li>➤ Se seguirá este mismo procedimiento con el resto de preguntas del texto de ejemplo y se expondrán los aspectos que puedan resultar conflictivos comentándolos de forma colectiva.</li> <li>➤ Remarcar que es posible que en ocasiones no se encuentre la respuesta de forma explícita en el texto, y que se señalará la respuesta más adecuada para el sentido del texto.</li> <li>➤ Solo hay una respuesta por pregunta.</li> <li>➤ Los textos con gráficos se responderán empleando el mismo procedimiento que con los textos escritos.</li> <li>➤ Una vez iniciada la prueba el docente no realizará más intervenciones.</li> <li>➤ Será recomendable que los alumnos revisen la prueba antes de entregarla asegurándose de que se ha contestado todo.</li> </ul> </li> </ul>

Tabla resumen de elaboración propia a partir de Català, Català, Molina y Monclús (2007)

## ANEXO II: Sesiones de Formación

### Sesión 3 (o Sesión de Formación) de los alumnos de 5º de Primaria

Ejemplo de texto de comprensión lectora extraído de *Treballem els textos: llengua catalana cicle superior*. (2010). Barcelona: Cruïlla.

#### Text 1

Nom i cognoms: ..... Data: .....

#### 1 Llegeix aquest text:

Al voltant del riu Amazones s'estén la selva més gran del món, on viuen un **gran nombre d'espècies animals**, algunes de les quals són ben curioses.

Entre els **peixos** que habiten als rius, els llacs i els pantans de la selva destaca l'arapaima, considerat el peix de riu més gran del món. Altres peixos de la selva són la piranya, el guppy, el quatre ulls, el peix disc, l'anguila elèctrica, etc.

A la selva també hi viuen un gran nombre d'**insectes**. Per exemple, les saubas, unes formigues talladores de fulles que poden arribar a destrossar molts quilòmetres de terres sembrades. Hi abunden les cuques de llum, les formigues legionàries, les papallones gegants, etc.

Per acabar, també els **ocells** tenen una gran representació a la selva. Un exemple és l'aura, una au que no té plomes al cap. Dins del grup dels ocells cal anomenar, a més, el quetzal, el botxí formiguer barrat, el tucà o l'enganyapastors.

#### 2 Completa l'esquema següent:

	Classes d'animals	Animals destacats	Altres
Espècies animals de la selva amazònica	peixos	_____	piranya, guppy, quatre ulls, peix disc, anguila elèctrica, etc...
	_____	<i>sauba</i>	_____
	ocells	_____	_____
	_____	_____	_____

#### 3 Marca una d'aquestes oracions per començar el resum del text anterior:

- Al riu Amazones hi habiten molts peixos
- A la selva amazònica hi viuen molts animals.
- Cal cuidar la riquesa d'animals que viuen a l'Amazones

#### 4 Escriu el resum del text a partir de l'esquema:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

L'esquema i el resum

**ANEXO III: Carnet de lectura de tutor y tutorado**

**CARNET DE LECTURA**

<i>FOTO DE L'ALUMNE TUTOR</i>	<i>FOTO DE L'ALUMNE TUTORAT</i>
---------------------------------------	---

**INFORMACIÓ DE L'ALUMNE TUTOR:-**

*NOM I COGNOMS: .....*

*CURS: .....*


*SIGNATURA:*

**INFORMACIÓ DE L'ALUMNE TUTORAT:-**

*NOM I COGNOMS: .....*

*CURS: .....*

*SIGNATURA:*



**Figura 7** Carnet de lectura con los datos del tutor y el tutorado

Fuente de elaboración personal

## ANEXO IV: Ficha de seguimiento lector del alumno tutorado

Ficha de seguimiento lector del alumnado tutorado de elaboración propia. Se adjunta en versió catalán y en versió castellano.

Versió catalán

### FITXA DE SEGUIMENT DEL DOSSIER DE LECTURES

Curs acadèmic 201\_/201\_

Nom de l'alumne tutor:..... Curs:.....

Nom de de l'alumne tutorat:.....Curs:.....

Text del Dossier de lectura:.....

Marca amb una creu la valoració que fas de cadascun dels ítems següents:

Ítems a avaluar	Gens	Poc	Força	Molt
Llegeix amb una entonació adequada				
Reconeix el vocabulari				
Identifica la idea principal del text				
Es capaç d'extreure les dades més rellevants del text				
Comprèn globalment els textos				
Llegeix amb atenció				
Aprofita el temps de lectura				
Mostra interès per la lectura				
Mostra una actitud adequada envers l'activitat				

Altres observacions:

## Versión castellano

## FICHA DE SEGUIMIENTO DEL DOSSIER DE LECTURAS

Curso académico 201\_/201\_

Nombre del alumno tutor:..... Curso:.....

Nombre de los alumnos tutorados:.....Curso:.....

Texto del Dossier de lectura:.....

Marca con una cruz la valoración que haces de cada uno de los siguientes ítems:

Ítems a evaluar	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Lee con una entonación adecuada				
Reconoce el vocabulario				
Identifica la idea principal del texto				
Es capaz de extraer las ideas más relevantes del texto				
Comprende globalmente los textos				
Lee con atención				
Aprovecha el tiempo de lectura				
Muestra interés per la lectura				
Muestra una actitud adecuada hacia la actividad				



Otras observaciones:

## ANEXO V: Lecturas correspondientes a las sesiones de intervención

Selección de lecturas dirigidas a 3º de Primaria para trabajar la comprensión lectora desde la diversidad textual y que conformarían el Dossier de Lecturas. Cada texto viene señalado con el número de sesión al que pertenece y el tipo de texto que es.

### Texto 1 o Texto Informativo (Sesión 5)

Texto de comprensión lectora extraído de CEIP Agnès Armengol (2010). *Petits textos de comprensió lectora Cicle Mitjà*. Obtenido de <http://goo.gl/oAqc0l>

<b>Nom:</b> .....	<b>Data:</b> .....
<b>Cicle Mitjà</b> <b>Petits textos de comprensió lectora</b>	
<b>PIRATAS DEL CARIBE: EN MAREAS MISTERIOSAS (ANALÓGICA)</b>	
	<p>Jack Sparrow surt a la recerca de la llegendaria Font de la Joventut. En el seu camí es creua amb l'Angèlica, una enigmàtica pirata amb qui comparteix passat.</p> <p>Web Oficial:</p>
	<p><b>Sala:</b> 3  <b>Duració:</b> 141 min.  <b>Nacionalidad:</b> USA  <b>Director:</b> Rob Marshall  <b>Intèrpretes:</b> Johnny Deep, Geoffrey Rush, Penélope Cruz, Ian McShane.  <b>Gènere:</b> Aventura  <b>Clasificación:</b> No Recomendada per menors de 7 anys</p>
	
Com es titula la pel·lícula?	A quina sala he d'anar per veure aquesta pel·lícula?
_____	_____
Qui és el protagonista de la pel·lícula?	Quant durarà el film?
_____	_____
Què busca en Jack Sparrow?	Pertany al gènere de la comèdia?
_____	_____
Amb qui es trobarà a la seva aventura?	Podré veure la pel·lícula si tinc 9 anys?
_____	_____



Nom: .....

Data: .....

**Cicle Mitjà**  
**Petits textos de comprensió lectora**



1. Quin és el preu del menú del dia?  
\_\_\_\_\_
2. Per què hi ha tres primers, tres segons i tres postres?  
\_\_\_\_\_
3. Tria el menú que menjaràs avui?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. El preu del menú inclou el pa i la beguda?  
\_\_\_\_\_
5. Què és una macedònia?  
\_\_\_\_\_



Nom: .....

Data: .....

**Cicle Mitjà**  
**Petits textos de comprensió lectora**



La imatge mostrada pertany al teletext d'una televisió pública. Aquest és un instrument **que** serveix per consultar informació de molts tipus. L'eina que fem servir per moure'ns i consultar la informació és el comandament del televisor.


**Preguntes**

1. Què haig de fer si vull saber informació sobre el futbol?
2. Quin descompte et fan si "truques ara" al telèfon 902.123.077? Creus que és veritat?
3. Quins números haig de prémer si vull saber informació sobre els ral·lis?
4. Saps perquè el futbol, bàsquet, formula 1 i el "minut a minut" tenen colors diferents que la resta de pàgines a consultar? Veus alguna relació entre aquests colors i els colors del comandament?
5. Quina pàgina web puc consultar per trobar més informació?



## Texto 2 o Texto Instructivo (Sesión 6)

Texto y actividades de comprensión lectora extraídas de Xtec.cat (s.f.). Obtenido de <http://goo.gl/3g4o0s>

<p><b>Nom del joc:</b> 4 en ratlla</p> <p><b>Edat:</b> a partir de 7 anys</p> <p><b>Temps aproximat de joc:</b> mitja hora</p> <p><b>Jugadors:</b> dos/dues jugadors/es</p> <p><b>Material necessari:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ un tauler o un dibuix amb l'esquema del dibuix</li> <li>○ 4 peces menudes del mateix color</li> <li>○ 4 peces menudes d'un color diferent (poden ser també diferents objectes petits)</li> </ul>	
<p><b>Objectiu del joc:</b> fer una línia (recta o diagonal) de 4 fitxes del mateix color.</p>	
<p><b>Instruccions:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El primer jugador ha de posar la seva peça just en el punt central.</li> <li>2. El segon jugador ha de col·locar la seva en un dels espais restants.</li> <li>3. Correlativament, ambdós jugadors han d'anar posant les seves peces en diferents espais buits (als costats o damunt).</li> <li>4. Durant la partida, cada jugador ha d'anar movent alternativament les seves peces.</li> <li>5. Guanya el primer jugador que fa <b>4 en ratlla</b>, és a dir, el que col·loca les seves quatre peces en línia (recta o diagonal).</li> </ol>	



## RECORDES COM ES JUGA?

**Nom del joc:**

**Edat a qui va adreçat:**

**Nombre de jugadors:**

**Quin és el temps aproximat de joc?**

**Material que necessitem:**

- 
- 
- 

**Instruccions per jugar-hi:**

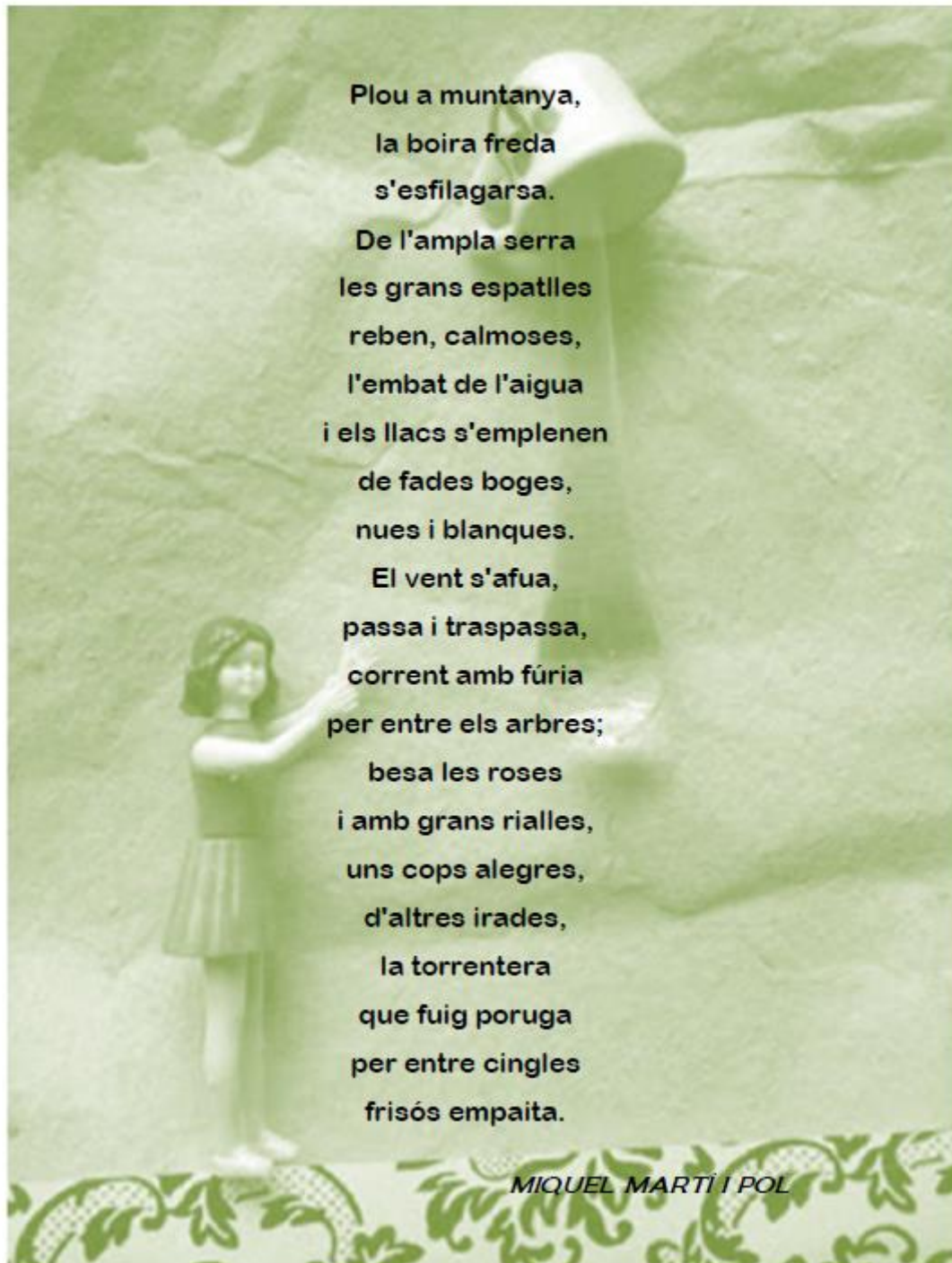
- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

### Texto 3 o texto literario (Sesión 7)

Texto de comprensión lectora extraído de Palau, M. (2011). Poesies per Cicle Mitjà i Superior. *Eix de la memòria*. Recuperado el 25 de Junio de 2015, a partir de <https://goo.gl/jDXAju>

Preguntas de comprensión lectora de elaboración propia a partir del texto.

## PLOU



**Explica breument de què parla aquest poema.**

**Explica quin significat tenen les següents paraules i posteriorment fes una frase amb cadascuna d'elles. En cas de ser necessari, pots fer servir el diccionari:**

S'esfilagarsa:	Irades:
Calmoses:	Poruga:
L'Embat:	Cingles:
S'afua:	Frisós:
Torrentera:	

**Fes un dibuix de cada estrofa del poema de Miquel Martí i Pol que acabes de llegir:**

Plou a muntanya,  
la boira freda  
s'esfilagarsa.



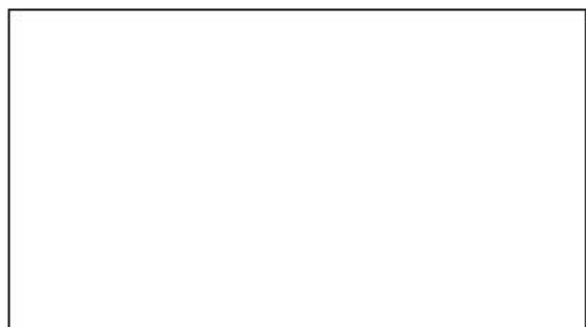
De l'ampla serra  
les grans espatlles  
reben, calmoses,  
l'embat de l'aigua  
i els llacs s'emplenen  
de fades boges,  
nues i blanques.



El vent s'afua,  
passa i traspasa,  
corrent amb fúria  
per entre els arbres;



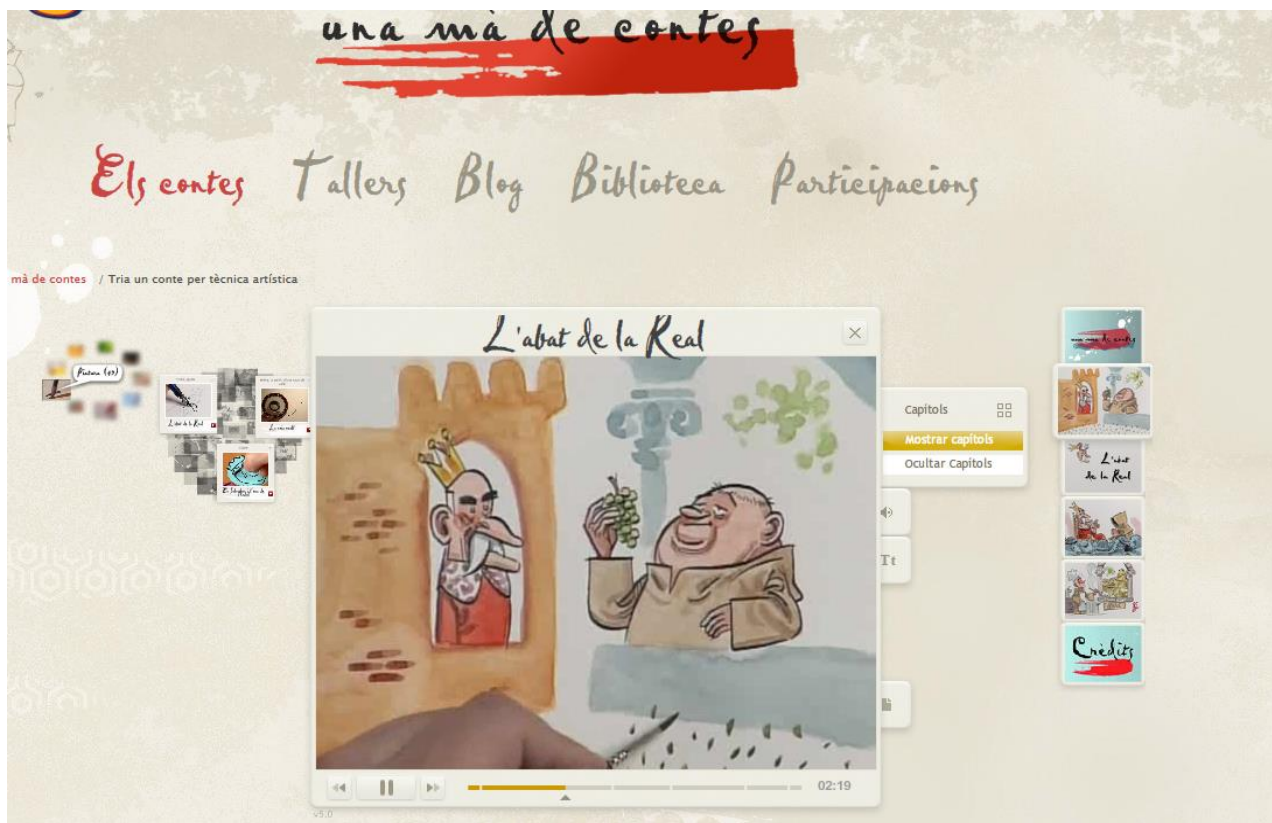
besa les roses  
i amb grans rialles,  
uns cops alegres,  
d'altres irades,  
la torrentera  
que fuig poruga  
per entre cingles  
frisós empaita.



## Texto 4 o texto narrativo (Sesió 8)

Texto y animación de comprensión lectora extraído de Televisió de Catalunya. (s.f.) Una mà de contes. Obtenido de <http://goo.gl/Cu7Ce4>

Preguntas de comprensión lectora de elaboración propia a partir del texto.



### *L'Abat de la real*

El lloc on és el regne d'aquesta història no és gens clar: tant podria haver estat aquí com allà. Sabem del cert, però, que el rei d'aquest país no parlava gaire, menjava poc i no somreia gens: no tenia temps, anava massa atafegat manant i vigilant tots els súbdits del regne, inclosos bous i gallines. I els súbdits en començaven a estar ben farts, d'anar tan enfeinats.

Bé, de fet, no tots hi anaven, d'enfeinats. L'abat n'era l'excepció. La seva única activitat consistia a llevar-se i asseure's a taula. No deixava de fer, mai, cap dels cinc àpats prescrits i les tres becaines aconsellades. L'abadia, doncs, era un oasi de pau i tranquil·litat i el monjos, que seguien la dieta de l'abat, n'estaven del tot satisfets.

Un bon dia, el rei, de mal humor com sempre, es va trobar amb l'abat, que passejava pel jardí

tot menjant raïm amb parsimònia. Això, al rei, li provocava un malestar general, un mal de cap horrorós, i se li va fer un nus a l'estómac. Amb la mosca al nas, li va preguntar que què hi feia allà perdent el temps sense fer res. L'abat va contestar, sorneguer, que menjar raïm ja era fer alguna cosa i que no s'ho prengués tan a la valenta, que els afers sempre poden esperar.

El rei, enfurismat - i, tot s'ha de dir, amb una mica de raó- , va respondre preguntant-li què en sabia ell, dels seus afers, de si podien esperar o no. I que si era tan llest i savi, contestés aquestes tres preguntes:

"Quines fosques preocupacions li treien la son?" "Com podia solucionar els seus problemes?" I, per arrodonir-ho i acabar, "quins eren els seus pensaments?"

Tres preguntes ben senzilles, va dir, per a una intel·ligència com la seva.

Si aconseguia respondre-les totes tres, li concediria el seu pes en or. Si no, rebria un centenar de bastonades. Tenia temps fins l'endemà al capvespre.

Voleu saber com s'ho va fer? Doncs escolteu la història de: "L'abat de la Real".

L'abat, amb un nus a la gola i un lleuger però persistent tremolor a les cames, va aprofitar l'hora de sopar per explicar la situació a la congregació i demanar consell. Els monjos no van trigar gaire a posar-se d'acord i d'una manera unànime van arribar a dues conclusions: que l'abat hauria pogut esperar a les postres per donar unes notícies tan dolentes i que ningú no sabia les respostes de les é, ningú, ningú..., no: gairebé ningú, no sabia les respostes.

El cuiner de la congregació, el monjo més jove i tímid, amb un fil de veu va dir, des del fons de la sala, que ell respondria les preguntes del rei. Però amb una condició: que li permetessin posar en pràctica una idea que tenia perquè, amb l'ajut de tots els monjos, la seva feina a la cuina fos més lleugera, més senzilla.

Els monjos, tots, van contestar que ni parlar-ne, que abans de moure un dit preferien que l'abat rebés les bastonades. L'abat, però, era d'un altre parer: la petició del cuiner era justa i raonable.

L'endemà, el rei, davant de la cort i sense cap mena de vergonya, va fer la primera pregunta a l'abat: quines fosques preocupacions li treien la son? L'abat, sense pensar-s'hi ni poc ni gaire, va contestar que allò que preocupava més el rei era, com a tot bon sobirà, el benestar del seu poble i la seva gent, que aquesta tasca, encomanada pel seu pare i pel pare del seu pare, aquesta, era la seva gran preocupació.

El rei, vermell de cara i avergonyit, va estar temptat d'engegar-lo, però la reacció favorable de la cort el va obligar a seguir amb l'espectacle i fer la segona pregunta: Com podia solucionar el



seus problemes?

Aquí l'abat, amb gràcia i rapidesa, va respondre que no calia que el rei se sacrificués d'aquella manera per al benestar del seu poble. Que es podia permetre unes vacances de tant en tant.

Que molta feina i poc descans no són aconsellables.

El rei, furiós i amb ganes d'acabar, va fer la tercera pregunta:

Què estic pensant ara?

L'abat va contestar:

El rei pensa que jo sóc l'abat, però, com pot veure, jo només sóc el cuiner de la congregació.

La cort va esclatar en grans riallades i aplaudiments davant la gosadia i la saviesa del jove. El rei no va tenir més remei que somriure, encara que, tot s'ha de dir, d'una manera una mica forçada - era una nova experiència per a ell.

Per acabar bé i com cal la festa i les celebracions, el rei va convidar l'abat a passar un parell de setmanes en un complex turístic de primer ordre. Va ser el començament d'una gran amistat...

Mentrestant, el cuiner, que no tenia vacances però era més feliç que un gínjol, va posar en pràctica la seva gran i original idea, anomenada "self-service", idea que ha arribat fins als nostres dies.

### **A què es dedicava el rei durant el dia?**

- a) Treballava de valent durant tot el dia.
- b) Sortia sovint a parlar amb el poble per conèixer les seves necessitats.
- c) A batallar guerres llunyanes
- d) La seva única activitat consistia en llevar-se i asseure's a la taula.

### **Què va demanar el rei que respongués l'abat?**

- a) Quants grans de raïm s'havia menjat
- b) Quines fosques preocupacions li treien la son?
- c) On podia trobar a la resta de la congregació.
- d) Quina era la tasca de l'abat

### **Què rebria si aconseguia la resposta?**

- a) Cent bastonades
- b) Un gran banquet per celebrar-ho
- c) El seu pes en or
- d) Un càstig que recordaria per sempre

**Qui va ser el primer monjo en voler oferir una resposta al rei?**

---

**Què va demanar a canvi de la seva resposta?**

---

---

**Pensa i inventa't quines podrien ser les tres preocupacions que realment li treien la son al rei**

---

---

---

**Què significa el mot self-service? L'havies escoltat abans?**

## Texto 5 o el comic (Sesiones 9 y 10)

Texto y preguntas de comprensión lectora extraídos de Blogs Betania: llengua catalana.

(s.f). Obtenido de <http://goo.gl/dPHyjf>

### En Massagran



#### 1.-Digueu si les següents frases són vertaderes o falses (V) o (F)

- En Massagran està enfilat dalt d'un arbre.
- El guàrdia no hi sent bé.
- Un gat mira el que fa en Massagran.
- El guàrdia confon un gos amb el nen.
- En Massagran es fa passar per un ocell.

2.- Expliqueu què volen dir les expressions "ser curt devista" i "cada dia hi guipo menys"

3.- Ordeneu aquestes accions tenint en compte com apareixen en el còmic:

- En Massagran canta com un ocell.
- En Massagran es vol enfilat a un balcó.
- El guàrdia saluda al gos.

4.- Quantes vinyetes té aquest còmic? Són totes de la mateixa mida?

5.- En els còmics hi trobem onomatopeies, és a dir, lletres o paraules que imiten un soroll. També hi ha símbols o dibuixos que serveixen per expressar els sentiments dels personatges. Quines onomatopeies apareixen en el text? Què representen cada una de les bafarades que hi ha?

6.- Investigueu a la biblioteca qui és l'autor dels guions d'en Massagrani qui és el dibuixant.

Generador de comics extraído de Rey, R., Romero, F., García, A., & Porta, A. (s.f.).

Genmagic.org. Obtenido de Generador Crea Comics: <http://goo.gl/nLdrG>



## ANEXO VI: CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN

Cuestionario de autoevaluación de elaboración propia. Se adjunta en versión catalán y en versión castellano.

Versión catalán

### FITXA D'AUTOEVALUACIO

Nom de l'alumne tutor:..... Curs:.....

Nom de de l'alumne tutorat:.....Curs:.....

Autoavaluació de l'alumne tutor	Gens	Poc	Força	Molt
En aquest projecte he après coses noves.				
He trobat clares les instruccions del projecte.				
M'he implicat amb el meu alumne tutorat.				
He seguit les recomanacions donades a l'aula sobre cóm abordar els textos de comprensió lectora.				
He fet la feina tan bé com he sabut posant-hi esforç.				
He sabut resoldre les dificultats que he trobat al llarg de les activitats.				
He procurat crear un ambient agradable de treball amb el meu tutorat.				
El projecte que he realitzat m'ha agradat				
Tomaria a repetir l'any vinent l'experiència				

Observacions i comentaris sobre la meva participació individual en el projecte:

Aspectes que crec que haurien de millorar:

## Versión castellano

## FICHA DE AUTOEVALUACION DEL ALUMNO

Nombre del alumno tutor:.....Curso:.....

Nombre del alumno tutorado:.....Curso:.....

Autoevaluación del alumno tutorado	Nada	Poco	Bastante	Mucho
En este proyecto he aprendido cosas nuevas				
He encontrado claras las instrucciones del proyecto				
Me he implicado con mi alumno tutorado				
He seguido las recomendaciones indicadas en el aula sobre cómo abordar los textos de comprensión lectora				
Me he esforzado al realizar las tareas encomendadas.				
He sabido resolver las dificultades con las que me he encontrado a lo largo de las actividades.				
He procurado crear un ambiente agradable de trabajo con mi tutorado.				
El proyecto que he realizado me ha gustado				
El año que viene volvería a repetir la experiencia.				

Observaciones y comentarios sobre mi participación individual en el proyecto:

Aspectos que creo que deberían de mejorarse: