



Número 5.  
Enero de 2016

## Mejora de la lectura en 2º de Primaria mediante un programa de tutoría entre iguales

Juan Cruz Ripoll Salceda  
Celia Bravo Iriso  
Mikel Irurzun Peruchena  
Encarna Pérez Pérez  
Ana Begoña Zuazu Martínez  
Colegio Santa M.<sup>a</sup> del Real

Pág. 70 a la 77

### Abstract:

Peer tutoring has proven to be an effective method for teaching reading. In this experiment 106 2nd grade students received nine sessions of the LEO-PAR-D peer tutoring program. Participants performed reciprocal tutoring, supervising partner reading, asking questions and giving points for reading or responding correctly. In addition, they made predictions and answered to questions about the texts. The reading level was assessed before and after intervention with the tests ACL-2, TECLE and PEES. In all three cases there was a significant improvement. The effect size was small for reading comprehension and moderate for reading efficiency.

The results of this experiment indicate that the LEO-PAR-D program could be useful in improving some aspects of reading, therefore, further investigation is warranted to evaluate the program effectiveness with a stronger design.

### Keywords

Comprehension,  
cooperative learning, peer  
teaching, reading



## 1. Introducción

La tutoría entre iguales es un método de enseñanza en el que “personas de grupos sociales similares que no son docentes se ayudan unos a otros a aprender y aprenden enseñando” (Topping, 1998, p.50). Los programas organizados de tutoría entre iguales como ClassWide Peer Tutoring, Peer Assisted Learning Strategies o Read-On están entre los métodos más eficaces para lograr mejoras en la lectura (se puede encontrar una revisión al respecto en Ripoll y Aguado, 2015).

Una dificultad para aplicar la tutoría entre iguales es la escasez de propuestas en español. La más importante en la actualidad es el programa Leemos en pareja (Durán, 2011). Este programa está respaldado por distintos estudios que indican su eficacia en la mejora de la comprensión lectora (Moliner, Flores y Duran, 2011; Duran y Flores, 2013; Duran y Valdebenito, 2014; Valdebenito y Duran, 2013, 2015), en la fluidez (Valdebenito y Duran, 2015) y en la autoimagen lectora (Moliner et al., Flores y Duran).

Otra alternativa es el programa LEO-PAR-D (Hernández y Ripoll, 2014). Mientras que Leemos en pareja está basado en el programa escocés Read-On (Topping, 2001), LEO-PAR-D es un programa ecléctico que toma elementos de distintos programas anteriores, incluyendo el propio Read-On. Otra diferencia importante al pensar en su aplicación es que LEO-PAR-D no ha sido estudiado de forma tan extensa como Leemos en pareja. La única investigación realizada hasta el momento (Hernández y Ripoll) es un estudio sin grupo de control en el que se encontró una notable satisfacción del profesorado que aplicaba el programa pero un efecto nulo o pequeño en la comprensión lectora de los participantes.

El objetivo de esta experiencia es replicar el estudio de Hernández y Ripoll (2014) considerando la posibilidad de que el programa pueda producir mejoras en la lectura (descodificación y velocidad de los alumnos).

## 1. Método

### 1.1. Participantes

Los participantes fueron los 110 alumnos de 2º curso de primaria de un colegio concertado de Navarra. Se incluyó a los 9 alumnos con necesidades educativas especiales por trastornos de lenguaje, de aprendizaje, TDAH y trastorno del espectro del autismo. Sin embargo, se han omitido los resultados de cuatro alumnos que no realizaron las pruebas de evaluación de antes o de después de la intervención, de modo que los resultados se han calculado con los datos de 106 alumnos del grupo.

## 1.2. Instrumentos de evaluación

Para valorar el nivel de lectura de los alumnos se utilizaron las pruebas ACL-2, TECLE y PEES, antes y después de la aplicación del programa. El test ACL-2 evalúa la comprensión lectora mediante la respuesta a preguntas de elección múltiple sobre textos de distintos géneros. Su fiabilidad (KR20) es de 0,83. Los tests TECLE y PEES se consideran pruebas de eficiencia lectora en las que el alumno debe seleccionar entre cuatro alternativas la palabra que completa correctamente una oración, procurando realizar todos los items que pueda durante un tiempo limitado. El TECLE tiene una fiabilidad test-retest de 0,88 y se caracteriza porque la respuesta correcta en cada item es la única palabra que está correctamente escrita. El test PEES tiene una fiabilidad de 0,98 (alfa de Cronbach) y es similar al TECLE con la peculiaridad de que las cuatro palabras que se pueden elegir en cada item están correctamente escritas y la respuesta acertada es la palabra que concuerda semánticamente con la oración.

## 1.3. Materiales

En el programa LEO-PAR-D se organizan parejas en las que un alumno con buen rendimiento en lectura trabaja con un alumno con bajo rendimiento en lectura. Al primero se le denomina “Leo” y al segundo “Par”. Las parejas cambian en cada sesión y tanto Leo como Par desempeñan los roles de tutor y tutorado alternativamente con la particularidad de que la lectura del texto la realiza siempre en primer lugar el alumno Leo, de modo que el alumno Par tenga un modelo de lectura antes de que llegue su turno.

Las sesiones de trabajo se estructuran en dos partes: en la primera se va leyendo el texto párrafo por párrafo. Mientras el alumno Leo hace la lectura, el alumno Par ejerce el rol de tutor dándole puntos por cada oración bien leída, pidiéndole que corrija sus errores, realizando una pregunta al final del párrafo y dándole puntos por las respuestas correctas. Cuando se termina un párrafo se vuelve a trabajar intercambiando los papeles de los alumnos antes de pasar al siguiente.

Tras las primeras sesiones de trabajo los alumnos encuentran textos en los que, en algún momento, se les pide que hagan una predicción respondiendo a una pregunta. Si posteriormente se confirma que la predicción era correcta, los alumnos ganan puntos.

En la segunda parte de la sesión los alumnos tienen que responder a cuatro preguntas, ya preparadas, sobre el texto y anotarse puntos por cada respuesta correcta.

El programa incluye los textos que trabajan los alumnos y una ficha de trabajo para cada texto, con los espacios para anotar los distintos puntos, anotar las predicciones, las preguntas y el lugar para responderlas. Cada pareja también tiene una tarjeta con las

instrucciones fundamentales para la primera parte de la sesión, incluyendo algunas sugerencias de pregunta para hacer al compañero.

Los profesores pueden conceder puntos extra a una pareja por respetar dar muestras de honestidad, corregirse con educación, ayudarse o hacer buenas preguntas. Al final de la sesión se suman los puntos obtenidos por todas las parejas de la clase y se añaden a los obtenidos en sesiones anteriores. Un cartel, colocado en el pasillo donde están las aulas, anuncia los puntos obtenidos por cada una de las clases participantes.

#### 1.4. Procedimiento

El programa LEO-PAR-D fue aplicado por los profesores de Lengua Española del curso, una sesión semanal a lo largo del segundo trimestre del curso, dedicando una de las sesiones a la presentación y explicación a los alumnos y nueve al trabajo con textos.

Los profesores recibieron una sesión de 40 minutos de presentación del programa y un breve manual escrito que explica su aplicación y sugiere estrategias para solucionar problemas prácticos.

La semana anterior al comienzo del programa y la posterior a su finalización, se realizaron las pruebas de evaluación a los alumnos. Cada una de las evaluaciones se realizó en dos sesiones en días diferentes. En una de ellas se realizaba la primera parte del ACL-2 y el TECLE y en la siguiente, la segunda parte del ACL-2 y el PEES. Los profesores fueron los que aplicaron las pruebas, que fueron corregidas por el orientador del centro.

## 2. Resultados

En primer lugar, se comprobó si los resultados seguían una distribución normal, algo que no sucedía en el ACL-2 ni en el TECLE. El test de Bartlett encontró que no había homogeneidad de varianzas en los resultados del TECLE, mientras que el test de Levene encontró que tampoco había esa homogeneidad en los resultados de del PEES.

Teniendo en cuenta que las distribuciones de los resultados no cumplían los supuestos de normalidad, de homogeneidad de varianzas o ninguno de los dos, se optó por comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención con una prueba no paramétrica: el test de Wilcoxon.

En la tabla 1 se pueden ver las medias obtenidas por los participantes en las evaluaciones realizadas antes y después de la aplicación del programa LEO-PAR-D, la significatividad del test de Wilcoxon y el tamaño del efecto (*d* de Cohen).

Tabla 1. Comparación de los resultados obtenidos antes y después de la intervención.				
Test	Antes	Después	Wilcoxon	Tamaño del efecto
ACL-2	$\bar{x} = 17.113$ $\sigma = 4.252$	$\bar{x} = 18.151$ $\sigma = 4.282$	V = 1199.5 P = 0.001	d = 0.24
TECLE	$\bar{x} = 20.349$ $\sigma = 8.764$	$\bar{x} = 26.987$ $\sigma = 11.075$	V = 251 P < 0.001	d = 0.66
PEES	$\bar{x} = 21.626$ $\sigma = 10.910$	$\bar{x} = 27.896$ $\sigma = 12.750$	V = 622.5 P < 0.001	d = 0.53

Tal como se puede observar, en los tres tests se aprecia una diferencia significativa entre los resultados obtenidos antes de la aplicación el programa y los resultados obtenidos después de su aplicación. El efecto es pequeño en el caso del ACL-2 y mediano en los otros dos tests.

### 3. Discusión

Tras la aplicación del programa LEO-PAR-D se observa una mejora significativa en las medidas de comprensión y eficacia lectora. El efecto de esta mejora fue mayor en la prueba más relacionada con la descodificación (TECLE) que en las pruebas en las que se valoraba la comprensión de oraciones y palabras (PEES) o de textos (ACL-2).

Al no existir un grupo de control no es posible determinar si estas mejoras han podido ser determinadas por la intervención o por otras circunstancias, siendo las más probables: la repetición de la misma prueba de evaluación y la maduración y el aprendizaje realizado durante el intervalo entre la evaluación inicial y la realizada después de la aplicación del programa.

En estas circunstancias resulta ilustrativo comparar estas mejoras con las constatadas en otros estudios en los que se han utilizado las mismas pruebas de evaluación. Por ejemplo, los grupos de control sin intervención de los estudios de Valdebenito y Duran (2013, 2015) y Duran y Valdebenito (2014) han obtenido mejoras con un tamaño del efecto de 0,25, 0,12 y 0,12 en las pruebas ACL. Tanto el efecto de 0,25 obtenido aquí, como el de 0,23, obtenido por Hernández y Ripoll utilizando el programa LEO-PAR-D, se encuentran dentro de ese intervalo. En cambio, los grupos con los que se utilizó Leemos en pareja en esos estudios obtuvieron tamaños del efecto de 0,59, 0,60 y 0,31. Superiores a los encontrados aquí.

Es posible que el programa utilizado no produzca mejoras en la comprensión, aunque también convendría tener en cuenta otra posible explicación que es que los alumnos que lo realizaban obtenían puntuaciones altas en el test ACL-2 ya antes de realizar el programa, reduciéndose las posibilidades de mejora. Cuando en Vidal (2012) se evaluó con el ACL-2 a un grupo de alumnos que comenzada 3º de primaria obtuvieron un porcentaje medio de aciertos de 69,9, tras desestimar los resultados que estuvieran más de una desviación típica

por debajo de la media. Los participantes de nuestro estudio, sin descartar al alumnado con dificultades, obtuvieron, antes de llegar a la mitad del 2º curso de primaria, un 71,3% de aciertos en la evaluación previa a la experiencia. Los resultados iniciales también son superiores a los encontrados en Valdebenito y Duran (2013, 2015) y Duran y Valdebenito (2014), aunque en este caso no son tan comparables puesto que en esas investigaciones participaron alumnos de 2º de primaria y mayores, y fueron evaluados con la versión del ACL que correspondía a su curso.

No hay referencias acerca de las mejoras obtenidas en las pruebas TECLE o PEES con otras intervenciones, ni estudios evolutivos, de modo que la única referencia para establecer comparaciones son las diferencias entre el alumnado de diferentes cursos en estas pruebas. Los alumnos del presente estudio obtuvieron, como media, algo más de 20 puntos en el TECLE antes de la intervención, y se apreció una ganancia de 6,63 puntos al concluirla. Según el baremo del TECLE (Marín y Carrillo, 1999) los alumnos de 2º de primaria tienen una media de 16,08 puntos y los de 3º de 21,81 puntos, siendo la diferencia de un curso a otro de 5,73 puntos. Domínguez (2013) encuentra que los alumnos de 2º de primaria tienen como media, 16,73 puntos y los de 3º 27,59 puntos, siendo la diferencia entre un curso y otro de 10,86 puntos.

El baremo del PEES (Domínguez, 2013) indica que en 2º de primaria el resultado medio es de 12,8 puntos y en tercero 27,21, lo que supondría una ganancia de 14,4 puntos. Los participantes de este estudio obtuvieron durante el tiempo que duró la experiencia una ganancia de 6,27 puntos.

Estas referencias pueden servir para interpretar mejor las mejoras observadas, aunque sería clave que la próxima investigación contara con un grupo de control sin intervención que permitiese establecer hasta qué punto las diferencias pueden estar influidas por la repetición de la prueba de evaluación y la maduración de los alumnos.

#### 4. Bibliografía:

Domínguez, A. B. (2013). PEALE. Pruebas de evaluación analítica de la lengua escrita. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Duran, D. (2011). Leemos en pareja. Tutoría entre iguales para la competencia lectora. Barcelona: Horsori.

Duran, D. y Flores, M. (2013). Influencia de la tutoría entre iguales en el desarrollo de la comprensión y el autoconcepto lector. *Investigación en la Escuela*, 81, 67-78. Recuperado el 1 de agosto, 2015 de <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat/grai/files/Duran%20y%20Flores%20%282013%29.%20Influencia%20de%20la%20tutor%C3%A>

[Da%20entre%20iguales%20en%20el%20desarrollo%20de%20la%20comprensión%20de%20la%20lectura%20en%20el%20autoconcepto%20del%20lector\\_0.pdf](#)

- Duran, D. y 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. Recuperado el 1 de agosto, 2013 de <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat/grai/files/Duran%20y%20Valdebenito%20RLEI%202014.pdf>
- Hernández, A. P. y Ripoll, J. C. (2014, septiembre). LEO-PAR-D, un programa de tutoría entre iguales para la mejora de la lectura. En AELFA (Ed.) *Logopedia: evolución, transformación y futuro* (pp. 562-567). Madrid: AELFA. Recuperado el 1 de agosto, 2015 de [http://www.researchgate.net/publication/269518189\\_LEO-PAR-D\\_Un\\_programa\\_de\\_tutora\\_entre\\_iguales\\_para\\_la\\_mejora\\_de\\_la\\_lectura](http://www.researchgate.net/publication/269518189_LEO-PAR-D_Un_programa_de_tutora_entre_iguales_para_la_mejora_de_la_lectura)
- Marín, J. y Carrillo, M. (1999). *Test colectivo de eficacia lectora (TECLE)*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Moliner, L., Flores, M. y Durán, D. (2011). Efectos sobre la mejora de las competencias lingüísticas y la autoimagen lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 209-222. Recuperado el 1 de agosto, 2015 de [http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat/grai/files/efectos\\_mejoraeskadi.pdf](http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat/grai/files/efectos_mejoraeskadi.pdf)
- Ripoll, J. C. y Aguado, G. (2015). *Enseñar a leer. Cómo hacer lectores competentes*. Madrid: EOS.
- Topping, K. (1998). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: a typology and review of the literature. En S. Goodlad (Ed.). *Mentoring and tutoring by students* (pp. 49-70). Londres: Kogan Page. Recuperado el 1 de agosto, 2015 de [http://www.fau.edu/CLASS/CRLA/Level Three/The effectiveness of peer tutoring in further and higher education- a typology and review of the literature.pdf](http://www.fau.edu/CLASS/CRLA/Level%20Three/The%20effectiveness%20of%20peer%20tutoring%20in%20further%20and%20higher%20education%20a%20typology%20and%20review%20of%20the%20literature.pdf)
- Topping, K. (2001). *A practical guide to paired learning with peers, parents & volunteers*. Nueva York: Continuum International.
- Valdebenito, V. y Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como potente recurso de aprendizaje entre alumnos: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva Educacional*, 52(2), 154-176. Recuperado el 1 de agosto, 2015 de

<http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat/grai/files/PERSPECTIVA%20EDUCACIONAL%20VALDEBENITO&DURAN.pdf>

- Valdebenito, V. y Durán, D. (2015). Formas de interacción implicadas en la promoción de estrategias de comprensión lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(2), 75-85. Recuperado el 3 de septiembre, 2015 de <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat/grai/files/Formasdainteraccion.pdf>
- Vidal, S. (2012). Procedimiento para el análisis del perfil lector y detección de dificultades de lectura. En J. Navarro, M. T. Fernández, F. J. Soto y F. Tortosa (Coords.). *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.