

# Tutoría

*Keith Topping*



SERIE PRÁCTICAS EDUCATIVAS - 5

# Tutoría

*Keith Topping*

## Instituciones participantes

Oficina Internacional de Educación

Academia Internacional de Educación

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C.

Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.

Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Universidad Pedagógica Nacional

El original de este folleto fue publicado en 2000 por la Academia Internacional de Educación, Palais des Académies, 1, rue Ducale, 1000 Bruselas, Bélgica, y la Oficina Internacional de Educación (IBE), P.O. Box 199, 1211, Ginebra 20, Suiza.

Puede ser traducido y reproducido libremente a otros idiomas. Enviar por favor una copia de cualquier publicación que reproduzca parcial o totalmente este texto a la IAE y el IBE. La publicación también está disponible en internet en su forma impresa en <http://www.ibe.unesco.org>

El autor es responsable por la elección y presentación de los hechos contenidos en esta publicación y por las opiniones expresadas en ella, las cuales no necesariamente son compartidas por la IBE-UNESCO y no comprometen a la organización de modo alguno. Las denominaciones empleadas y la presentación del material de esta publicación no implican la expresión de cualquier opinión de parte de IBE-UNESCO concerniente al estatuto legal de cualquier país, ciudad o área, de sus autoridades, fronteras o límites.

La traducción al español fue realizada por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior de México (Ceneval). Ciudad de México, marzo de 2006.

**Distribución gratuita**

# Contenido

Prefacio .....	5
Introducción .....	7
1. Atender los requerimientos del estudiante .....	11
2. Preguntar y sugerir .....	13
3. Detectar y corregir errores .....	15
4. Discusión y elogio .....	17
5. Lectura: apoyo y revisión .....	19
6. Escritura: planear y corregir .....	21
7. Matemáticas: hágalas reales y resume .....	25
8. Formación de parejas .....	29
9. Capacitación y materiales .....	33
10. Seguimiento y retroalimentación .....	35
Conclusiones .....	37
Referencias y lecturas adicionales .....	39

## Prefacio

Este folleto trata de la enseñanza mediante la tutoría, ejercida por aquellos que sin ser maestros profesionales ayudan y apoyan el aprendizaje de otras personas de manera interactiva, decidida y sistemática. Los tutores pueden ser los padres o bien otros adultos, como hermanos y hermanas, estudiantes de algún grupo similar o voluntarios de diversa índole.

Los resultados de la investigación muestran que la tutoría puede ser muy efectiva. Esta es una buena noticia, dado que en algunos lugares y países nunca se contará con suficientes maestros profesionales. De hecho, el conocimiento aumenta tan rápido que aun en los países económicamente avanzados los estudiantes no pueden depender únicamente de los docentes.

Sin embargo, cada tentativa de tutoría no es automáticamente efectiva en todas partes. Para serlo, necesita ser planeada, estructurada y supervisada cuidadosamente. Los tutores deben tener claridad acerca de cómo pueden ayudar.

Los principios de una tutoría efectiva se muestran en este folleto, la mayor parte del cual ha sido escrito por los mismos tutores. Esto es especialmente válido en la sección *Aplicaciones prácticas* de los temas 1 a 7, donde se discuten los primeros siete principios. Los puntos 8 a 10 se ocupan más bien de la organización de la tutoría.

Este folleto ha sido preparado para ser incluido en la serie de *Prácticas educativas* desarrollada y distribuida por la Academia Internacional de Educación y la Oficina Internacional de Educación. Como parte de su misión, la Academia provee síntesis periódicas de investigación sobre tópicos de educación de importancia internacional. Este folleto es el quinto de la serie que en torno a las prácticas educativas contribuyen a mejorar, en lo general, el aprendizaje.

Keith Topping, el autor, es director del Centro de Aprendizaje en Parejas del Departamento de Psicología de la Universidad de Dundee (Escocia). El centro realiza investigación y desarrolla trabajo en sistemas inteligentes para padres, parejas y aprendizaje asistido por computadora; diseña y evalúa la efectividad de los métodos de tutoría en múltiples contenidos y áreas de habilidades (lectura, escritura, pensamiento, ortografía, matemáticas, ciencias), para apren-

dices de todas las edades en muchos contextos distintos (escuela elemental o básica, preparatoria o nivel medio superior, técnico o universitario, educación para adultos, enseñanza a distancia y capacitación en el lugar de trabajo). Topping, especialista en psicología educativa, ha escrito 15 libros y artículos en cerca de 175 publicaciones, incluyendo cursos de formación en multimedia y paquetes de educación a distancia. Actualmente, imparte capacitación, consultoría y participa en acciones de colaboración e investigación alrededor del mundo ([www.dundee.ac.uk/psychology/kjtopping](http://www.dundee.ac.uk/psychology/kjtopping)).

Las autoridades de la Academia Internacional de Educación saben que esta guía se basa en investigaciones realizadas principalmente en países económicamente desarrollados. Este documento, sin embargo, se centra en aspectos de la enseñanza mediante tutoría que son universales y las prácticas presentadas aquí son susceptibles de aplicarse en todo el mundo. De hecho, pueden ser especialmente útiles en países subdesarrollados. Aun así, los principios requieren una evaluación y la adaptación a las condiciones de cada lugar. En cualquier ambiente educativo o contexto cultural, las sugerencias y los lineamientos para la práctica exigen aplicación cuidadosa y sensata así como una continua evaluación.

HERBERT J. WALBERG

Editor de la serie *Prácticas educativas*

Universidad de Illinois, Chicago

# Introducción

La tutoría se define como la ayuda y el apoyo que brindan personas que no son maestros profesionales en el aprendizaje de otros de una manera interactiva, decisiva y sistemática. Generalmente se efectúa de persona a persona, en pareja. Los tutores o preceptores pueden ser los padres u otros cuidadores adultos, los hermanos y hermanas, otros miembros de la familia, los estudiantes de un grupo similar o distintos tipos de voluntarios. Niños pequeños, incluso de cinco años de edad, pueden aprender efectivamente de un tutor. Cualquiera puede ser un preceptor, es decir cualquiera puede ayudar a alguien en algo. Al ayudar a otros a aprender, a menudo aprenden también los tutores.

La tutoría es una práctica muy añeja. Era común en Grecia y Roma antiguas, y hay indicios de ella en textos anteriores a esa época. A través de los siglos su popularidad ha aumentado y disminuido, pero nunca ha desaparecido.

Los preceptores no necesitan ser expertos en el contenido o las habilidades que enseñan. Empero, usualmente es mejor si conocen un poco más que quienes están aprendiendo, o sea sus alumnos<sup>1</sup>. Si los tutores son mucho más avanzados que sus discípulos, tenderán a aburrirse del contenido que enseñan y no obtendrán gran beneficio.

Para enseñar mediante tutoría no es necesario utilizar material especial. Los tutores no deben intentar imitar lo que piensan que los maestros profesionales harían, pues no poseen el suficiente bagaje de conocimientos. Tampoco es conveniente que apoyen, orienten o encaminen a los alumnos para que respondan correctamente. Es mejor estimular las capacidades de los tutelados. Tal vez haya más de una respuesta correcta.

La enseñanza mediante tutoría puede ser efectiva de diferentes formas para distintas parejas. Comparándola con la enseñanza profesional puede proporcionar:

- Mayor ejercicio práctico
- Más actividad y variedad
- Mayor ayuda individualizada

---

<sup>1</sup>La palabra “alumno” será usada en este folleto para designar a quien recibe la tutoría.

- Más crítica o cuestionamiento
- Un vocabulario simplificado
- Mayor apoyo
- Más ejemplos particulares y de mayor relevancia
- Más dudas disipadas
- Mayor motivación y autocrítica
- Más retroalimentación inmediata y reconocimientos
- Más oportunidades
- Más ideas dentro de aprendizaje (metacognición) y
- Más autorregulación y apropiamiento del proceso de aprendizaje

Ambos, tutor y alumno pueden también aprender a dar y recibir elogios, desarrollar habilidades sociales y extender contactos, desarrollar habilidades de comunicación (escuchar, cuestionar, explicar, resumir) y desarrollar una mayor autoestima.

Formas simples de tutoría, centradas en la ejercitación y la práctica, no explotan el potencial completo de la enseñanza mediante la tutoría. Sin embargo, ésta tiene sus riesgos.

Mientras que el apoyo individual del tutor puede ser cuantitativamente mayor que el maestro profesional, su calidad tenderá a ser significativamente menor. La detección de errores y conceptos distorsionados por parte de los preceptores puede resultar menos fidedigna que la efectuada por el maestro. Los tutores suelen decir o mostrar a sus alumnos algo que en realidad es incorrecto, es decir, pueden reforzar sus errores; también pueden ser impacientes y confiar la respuesta correcta, o bien realizar ellos mismos la tarea. En estos casos, el alumno aprenderá menos de lo esperado.

La tutoría puede ayudar en la escuela o en todo tipo de aprendizaje de cualquier lugar. Sin embargo, el tutor puede no estar exactamente seguro de cómo requiere la escuela que el trabajo sea hecho, especialmente si ha pasado mucho tiempo desde que el tutor dejó de ir al colegio. Recuerde que no se espera que los tutores sepan todo. Deben ser tan sensatos como para decir “no estoy seguro” o “esta es la manera que yo conozco, pero no es la única”.

A pesar de las posibles dificultades, la evidencia de investigación muestra que la tutoría puede ser una muy efectiva –y rentable– forma de alcanzar el éxito (Bloom, 1984; Cohen, Kulik y Kulik, 1982; Devin-Sheehan, Feldaman y Allen, 1976; Levine, Glass y Meister, 1987; Rohrbeck *et al.*, 1999; Sharpley y Sharpley, 1981; Topping y Ehly, 1998; Walberg y Haertel, 1997).



No obstante sus posibles fallas, dadas las ventajas de la enseñanza reseñadas aquí, es importante que la tutoría esté bien estructurada y que sea de calidad. La efectividad reportada en la literatura de investigación no asegura la misma efectividad en cualquier lugar. La manera de aplicar con calidad este tipo de enseñanza es crucial. Los tutores deberían de tener claro cómo ayudar y cómo no hacerlo.

En este folleto se plantean y discuten diez principios para la efectividad de la tutoría basados en la investigación. Los principios son de tres tipos:

- Principios generales para la impartición de la tutoría (capítulos 1 a 4): para tutores
- Cómo impartir tutoría en lectura, escritura y matemáticas (capítulos 5 a 7): para tutores
- Cómo organizar la tutoría (capítulos 8 a 10): para maestros y organizadores de tutorías.

Al final se encuentran referencias y sugerencias para lecturas adicionales.

# I. Atender los requerimientos del estudiante

Reunirse periódicamente, atender los requerimientos escolares del alumno y equilibrar apoyo y retos.

## Resultados de la investigación

El tiempo que destinan los alumnos a realizar sus tareas es un factor primordial en la efectividad del aprendizaje. Aprender en sesiones cortas y frecuentes resulta más efectivo que en sesiones largas y ocasionales.

La motivación de los tutelados será mayor para sus metas personales. Sin embargo, éstas deberán ser de corto plazo y estar enfocadas a completar la tarea, aunque también pueden ser ampliadas.

La tutoría debe comenzar en el nivel conocimientos en donde se halla el alumno. Los tutores deben establecer dónde se encuentra y descubrir errores conceptuales relevantes. A partir de ese punto, la tutoría debe darse entonces en pequeños pasos.

Aprender estrategias de aprendizaje es más importante que memorizar el contenido de la materia. Los maestros de escuela no tienen suficiente tiempo para hablar de forma individual con los estudiantes acerca de sus estrategias o explorar a profundidad sobre su entendimiento de la materia a tratar. Aquí es donde la tutoría puede resultar especialmente útil (consúltense los folletos 1 y 3 de esta serie; Gage y Berliner, 1998; Topping y Ehly, 1998).

## Aplicaciones prácticas

**Calendario y horario.** Tutor y estudiante deben acordar el tiempo que asignarán para trabajar juntos. ¿Con qué frecuencia se reunirán cada semana? ¿Cuánto durará cada sesión? ¿Cuántas semanas tardará? ¿Dónde se realizarán las sesiones? No debe empezarse algo que no pueda mantenerse o finalizarse. Se requieren reuniones regulares para construir una relación de tutoría amigable y que infunda confianza.

**Enfoque en los requerimientos del estudiante.** Frecuentemente los alumnos tienen ideas limitadas acerca de la ayuda que necesitan. Pueden estar más interesados en ayuda para hacer sus tareas correctamente (para que sus maestros no se molesten) que en entender realmente la materia. Los preceptores comenzarán con las preocupaciones inmediatas de los estudiantes, pero deben enfocarse en las metas, alentando a los estudiantes a considerar una comprensión más amplia y profunda. Por supuesto, lo anterior no significa que los tutores harán aprender a los tutelados lo que les interesa o en lo que son expertos, o bien que piensen justo como lo hacen ellos.

**Explorar la comprensión.** Los tutores requieren descubrir lo que los tutelados ya saben y lo que creen saber pero que en realidad es incorrecto. Dialogar para explorar la comprensión profunda es la manera de hacerlo. Hay que explorar una variedad de ejemplos para estar seguro que los tutelados realmente emplean su conocimiento en diferentes contextos.

**Pequeños pasos.** Frecuentemente los alumnos necesitan aprender paso a paso. No se espera que den grandes saltos. Los tutores usualmente olvidan cuánto tiempo les tomó a ellos entender algo por sí mismos.

**Equilibrar el apoyo y el desafío.** La tutoría tiene la intención de ser un apoyo para el estudiante en su esfuerzo por aprender. Pero los tutores no deberían únicamente dar la respuesta correcta o mostrar cómo hacer algo. Esto puede parecer útil, pero sólo resultaría en un aprendizaje mecánico, sin comprensión real. Entender cómo encontrar la respuesta acertada es más importante. La tutoría, entonces, debe ser mucho más que una simple práctica y repetición rutinarias. Algunas veces los tutores encontrarán que los tutelados se han formado ideas demasiado estrechas o simplemente erróneas. El tutor debe retar al tutelado (de modo útil y amable) para que las abandone, y entonces reorganizar y mejorar la calidad de su proceso de pensamiento.

## 2. Preguntar y sugerir

Preguntar, dar tiempo para pensar... y luego sugerir.

### Resultados de investigación

Hablar con los alumnos durante mucho tiempo no es una forma efectiva de ayudarles a aprender. El tiempo que se dedica a la tutoría debe ocuparse asesorando, si es que se espera tener buenos resultados. La variedad en las tareas y las maneras de responderlas ayuda a prevenir que tutores y alumnos pierdan el interés. Diferentes tipos de preguntas tienen efectos muy distintos sobre los estudiantes. Se debe dar tiempo a los tutelados para que entiendan las preguntas o tareas relacionándolas con sus experiencias previas, y desarrollar una estrategia adecuada. Las sugerencias deben darse al alumno gradualmente, además de ser variadas y breves para buscar el efecto requerido (folleto 1 de esta serie, Good y Brophy, 1995; y Topping y Ehly, 1998).

### Aplicaciones prácticas

**Evite los sermones.** No dé explicaciones largas y complicadas a los estudiantes. Sea breve, vaya al punto y use palabras simples. Dé instrucciones positivas acerca de lo que hay que hacer. No enfatice sobre lo que no hay que hacer. Si es necesario, explique nuevamente un tema pero con brevedad y con otras palabras.

**Revise, repase.** Frecuentemente es útil repasar de manera sucinta lo que se aprendió en la sesión de tutoría anterior.

**Concéntrase.** Manténgase enfocado en la tarea que lo ocupa. No divague en conversaciones irrelevantes. El tiempo de tutoría es preciado. Utilícelo bien, pero diviértanse mientras usted enseña y el alumno aprende.

**Tenga variedad.** Combine tareas fáciles y difíciles, cortas y largas, altamente estructuradas y abiertas, mientras el estudiante habla, lee y escribe.

**Cuestione.** No sólo pregunte por un hecho o una respuesta de una sola palabra. Elabore preguntas abiertas y aliente al alumno a

contestarlas, pero cuide que no sean muy complicadas. Formule preguntas que impulsen al alumno a pensar y revelen si entiende (o no). Haga preguntas que le permitan al estudiante aplicar, analizar, predecir, clasificar, sintetizar, justificar y evaluar lo que está aprendiendo. Algunas tendrán más de una respuesta correcta, pero no acepte conjeturas o adivinanzas.

**Dé tiempo para pensar.** No espere que el estudiante responda a una pregunta de inmediato. Necesitará algún tiempo para pensar. Los tutores pueden darlo; los maestros escolares, no.

**Sugiera.** No sólo dé al tutelado la respuesta. Proporcione pequeñas pistas sobre cómo llegar a la respuesta correcta. Estas pueden ser un dibujo o un gesto (por ejemplo) así como más palabras. Brinde el apoyo suficiente para permitir al tutelado alcanzar el éxito con algún esfuerzo, pero no demasiado.

### 3. Detectar y corregir errores

Observar el desempeño, detectar errores y asegurarse de que sean corregidos.

#### Resultados de la investigación

Los errores brindan una buena oportunidad de aprender si se les reconoce como tales, pero si no es así pueden promover un conocimiento fallido o falso. Los tutores tienen más tiempo que los maestros escolares para observar cuidadosamente los errores, pero pueden no ser muy capaces para reconocerlos.

Los tutores tienen más tiempo que los maestros para intervenir de modo que alienten la autocorrección. La autocorrección es ampliamente reconocida como un importante paso hacia el desarrollo de la metacognición (la comprensión de **cómo** se aprende) y el autoestudio.

Los tutores tienen menos probabilidad que los maestros de ser expertos en la materia. En consecuencia, se benefician si cuentan con una fuente de referencia “maestra” o un modelo para detectar deficiencias. De otra manera pueden reforzar errores (folleto 1 de esta serie; Topping y Ehly, 1998).

#### Aplicaciones prácticas

**Observe de cerca el desempeño del alumno.** Si los errores no son detectados y corregidos, buena parte del aprendizaje será erróneo. Algunos errores quizá sólo sean un descuido, pero muchos reflejarán deficiencias en la comprensión.

**Verifique los errores.** Cuando perciba un error, intente intervenir positivamente. Absténgase de decir únicamente ¡no! Primero, sugiera a su alumno que puede haber cometido un error. Aliéntelo a encontrarlo. Si no puede hacerlo, brinde pistas que le ayuden a localizarlo.

**Promover la autocorrección.** Cuando haya encontrado el error, refiérase a su naturaleza. ¿De qué manera es incorrecto?, ¿por qué?, ¿cómo puede corregirse? Mediante esta discusión se da al tutelado

la oportunidad de corregir el error por sí mismo (autocorrección), lo cual es muy positivo para su aprendizaje y confianza.

**Procedimiento de corrección.** Por supuesto, si el tutelado intenta autocorregirse pero no logra acertar, usted deberá incrementar su intervención. Si después de todo falla, usted tendrá que demostrar o modelar la respuesta correcta, guiar o sugerir al tutelado a que lo imite y verificar que el tutelado pueda producir la respuesta correcta sin ayuda.

**Asegure que la corrección sea exacta.** Los tutores no lo saben todo. Es un riesgo que no detecten todos los errores cometidos por los alumnos. Aún peor, un tutor puede insistir en la inexactitud de una respuesta cuando realmente es correcta. Quizá pueda detectar que el estudiante ha cometido algún error, pero fallar en su intento de corregirlo. En aquellas tutorías donde existen respuestas exactas (como en los problemas matemáticos) es útil si el maestro tiene alguna fuente de referencia “maestra” (respuestas correctas en una hoja aparte o al final del libro). Esto puede ser especialmente necesario si el tutor y el estudiante no son muy hábiles en la materia.

## 4. Discusión y elogio

Discutir y dar reconocimiento; resumir y revisar.

### Resultados de la investigación

La discusión permite a los alumnos procesar activamente la información y desarrollar un entendimiento más profundo, en vez de aprender solamente hechos de memoria.

Brindar el reconocimiento a un estudiante es una forma poderosa de retroalimentación, especialmente si proviene de alguien con quien el tutelado tiene una buena relación. La investigación ha clarificado formas para que el elogio sea especialmente efectivo.

Una discusión breve debería darse al final de una sesión de tutoría. En ella se revisarían los asuntos más importantes que se aprendieron ayuda al tutelado. Esta discusión-resumen llevaría también naturalmente a la planeación de lo que probablemente se habría de efectuar en la próxima sesión (folleto 1 de esta serie, Brophy, 1981; Good & Brophy, 1995; y Topping & Ehly, 1998).

### Aplicaciones prácticas

**Discutir.** El cuestionamiento (capítulo 2) y la promoción de la autocorrección (capítulo 3) deberían conducir a discusiones elaboradas. Éstas ayudarán a que el alumno adquiera un entendimiento más amplio y profundo, ¡y tal vez también el tutor!

**Elogio.** La mayoría de los tutores no elogian a sus alumnos tanto como creen; más bien, critican más de lo que piensan. Trate de observar cuidadosamente su propio comportamiento al impartir la tutoría. La acción tutorial debe llevarse a cabo en un ambiente de confianza. Avergonzarse de dar y recibir elogios públicamente no debe de ser un problema: ¡reconózcalos!

**Cuándo elogiar.** Reconozca el éxito especialmente con problemas o tareas difíciles; elogie la autocorrección; premie por aumentar el tiempo sin cometer error; estimule al alumno por el esfuerzo que haga así como cuando alcance el éxito después de haberse atorado; reconozca los mejores esfuerzos, aun si éstos no están del todo bien.



El elogio incrementa la independencia del tutelado. Al final de la clase, premie por toda la sesión. Escriba el premio en las notas que guarde de la sesión.

**Elogio efectivo.** Especifique la razón del elogio –diga exactamente qué es lo que el tutelado ha hecho bien. Dé variedad a los premios: emplee tantas palabras de elogio diferentes como pueda. Vea si el alumno puede pensar en otras más. Que el elogio suene convincente: ¡Véase y escúchese complacido! o, al menos, sonría.

**Resumir/revisar.** En momentos estratégicos durante la sesión de tutoría y al final de ésta, pídale al alumno que resuma o revise los puntos clave que se le han enseñado. Tal vez le sorprenda cuáles creen los tutelados que son los temas principales. Quizá tenga que recordarles una o dos cosas importantes, lo que parezca que ellos ya han olvidado. Organice una discusión en la que al final se recuerde los puntos principales. No trate de atiborrarse con muchos puntos “principales”. Todo esto es una buena preparación para la revisión o recapitulación que debe iniciar la próxima sesión.

En los capítulos siguientes (5 a 7) se abordan los principios y consejos más específicos sobre cómo dar tutoría en lectura, escritura y matemáticas.

## 5. Lectura: apoyo y revisión

Apoyar al estudiante con textos que representen un reto y asegurar su comprensión mediante la discusión y revisión.

### Resultados de la investigación

Sin duda, la tutoría por medio de la lectura es efectiva (Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Fuchs & Fuchs, 1998; Wasik & Slavin, 1993), pero los métodos estructurados lo son aún más.

Los consejos que aquí se dan se basan en el método de lectura denominado Duolog, diseñado para la lectura en parejas. Esta es una de las intervenciones educativas más extensivamente investigadas. Existen varias revisiones importantes de los muchos estudios en la literatura de investigación (Topping, 1995, 2001; Topping & Lindsay, 1992; Topping & Whiteley, 1990). También se encuentra aquí una revisión de diferentes proyectos de evaluación seleccionados al azar en un distrito escolar, lo cual es una muestra de su efectividad en la realidad. La mayoría de estos estudios proporcionan resultados de la medición en una variedad de formas en el mejoramiento de habilidades de lectura. Un número sustancial involucró grupos de control o comparación. Existe también evidencia, al dar seguimiento, de que las mejoras suelen perdurar (Topping, 1992). Los estudios muestran que los métodos tienden a resultar en menos rechazos (mayor confianza), mayor fluidez, mejor uso del contexto, mayor probabilidad de autocorrección, disminución de errores (mayor exactitud) y mejores habilidades fónicas.

En una reciente investigación acerca de la efectividad de 20 intervenciones en lectura (Brooks *et al.*, 1998), el método Duolog de lectura en parejas resultó ser uno de los más efectivos. Algunos métodos produjeron resultados más espectaculares, pero sólo con un número reducido de niños. En contraste, se ha demostrado que la lectura Duolog es efectiva con miles de niños en cientos de escuelas de muchos países. Los tutores y los estudiantes pueden ser entrenados con este método en periodos cortos. Además de que puede ser usado con cualquier material de lectura disponible, es sumamente flexible y benéfico.

## Aplicaciones prácticas

**Seleccione el material.** Haga que el alumno escoja cualquier material de lectura de su interés. La dificultad del texto debe estar por encima del nivel de lectura independiente o individual del tutelado, pero no del tutor.

**Lean juntos.** Ayude al tutelado leyendo todas las palabras en voz alta juntos; adapte su velocidad de lectura exactamente a la del tutelado, quien debe de leer cada palabra.

**Corrija los errores.** Cuando el tutelado lea mal una palabra, dígame sólo la forma correcta de pronunciarla (si da más pistas la fluidez de la lectura será interrumpida). El tutelado debe de repetir la correctamente. Continúe. Corrija siempre de esta manera.

**Deténgase.** No pronuncie la palabra correcta de inmediato. Deténgase y espere al alumno algunos segundos. Si lee la palabra adecuadamente (autocorrección) durante ese lapso, no hay necesidad de interferir. (Aunque con un lector apresurado tal vez las pausas serían más cortas al indicarse la palabra errónea).

**Acordar las señales para leer solo.** Acuerde alguna señal para dejar de leer juntos cuando el alumno desee leer una sección sin ayuda. Esta señal puede ser un golpecito, una señal o un apretón de mano. El tutor debe terminar de leer juntos inmediatamente después de la señal.

**Regresar a la lectura juntos.** Tarde o temprano, mientras lee solo, el tutelado cometerá un error que no podrá autocorregir en cuatro segundos. Corrija el error (como se indicó arriba) y continúe a la lectura juntos.

**Continuar.** siga así, combinando la lectura en pareja con la lectura individual, para dar al tutelado tanta ayuda como necesite en cualquier momento, pero no más. La lectura juntos será todavía necesaria conforme el tutelado avance hacia libros cada vez más difíciles.

**Estimular.** Elogie al tutelado por la correcta pronunciación de palabras difíciles, señalar la lectura individual, leer solo correctamente por más tiempo, leer todas las palabras en una oración correcta y autocorregirse. Intente usar diferentes palabras de elogio. Muéstrese complacido.

**Revisión.** Hable acerca del libro. ¿por qué es interesante?, dialogue sobre el significado de las palabras difíciles, ¿cuáles eran las ideas principales del libro?, ¿en qué orden o jerarquía?

## 6. Escritura: planear y corregir

Ayude a generar y organizar ideas; a escribir y editar borradores preliminares.

### Resultados de investigación

La evaluación de composiciones redactadas en equipo es cada vez más frecuente en las escuelas (O'Donnell y Topping, 1998). Hay muchas investigaciones que reportan experiencias de esta índole, pero son pocos los estudios rigurosos que abordan este tipo de actividades en jóvenes en edad escolar.

Daiute (1989) en su estudio sobre la redacción de textos en parejas de niños de nueve a 12 años, concluyó que los equipos debían tener capacidad tanto para planear (organizar y controlar) como para experimentar (explorando ideas y palabras). Daiute (1990) encontró que los niños balanceaban exitosamente el juego y las estrategias de control, mientras que las niñas tendían a anteponer el control. Daiute y Dalton (1993) compararon la escritura individual y en colaboración en niños con bajo aprovechamiento de siete a nueve años de edad, encontraron que tanto las parejas con la misma habilidad como aquellas con habilidad desigual obtuvieron beneficios.

Los consejos que aquí se proporcionan están basados en el modelo de “escritura en parejas” (Topping, 1995-2001), el cual incluye muchos elementos aceptados ampliamente como prácticas buenas o adecuadas. Se han reportado tres estudios controlados de este método. Uno, incluía tutores de once años de edad que trabajaban con escritores emergentes de cinco años (Nixon y Topping, en prensa). Los tutelados mejoraron significativamente más que los niños con quienes fueron comparados. Otro proyecto involucró tutores de la misma edad: niños de ocho años (se comparó la tutoría con rol fijo y habilidad cruzada y la tutoría con rol recíproco e igual habilidad) (Sutherland y Topping, 1999). Tanto los tutores como los tutelados en ambos grupos mostraron mejoramiento significativo subsecuente en la escritura individual. Sin embargo, los beneficios para los tutores en el grupo de habilidades cruzadas no aparecieron inmediata-

mente. El tercer proyecto correspondió a tutoría de la misma edad y de habilidades cruzadas, con niños de diez años (Yarrow y Topping, en prensa). Otra vez las parejas de escritores mostraron ganancias significativamente mayores que los niños que escribieron solos, fueran tutores o tutelados

## Aplicaciones prácticas

**Generar ideas.** Comente acerca del propósito y la futura audiencia del escrito. Hable sobre las ideas del alumno. Fomente la generación de ideas por medio de preguntas (¿quién?, ¿qué?, ¿para?, ¿con?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿por qué?, en cualquier orden). Haga notas sobre las ideas del alumno.

**Organizar las ideas.** Revise las ideas. Acomode las ideas del tutelado en el mejor orden, o divídalas en secciones y ponga las secciones en orden. Dibuje líneas que unan las ideas relacionadas, para hacer un “mapa de ideas”. Si ayuda, utilice diferentes colores o subraye. Este mapa formará un plan para el próximo paso.

**El borrador.** A partir del mapa, escriba una versión preliminar del texto. El tutelado debe decir lo que quiere comunicar, mientras que el tutor escribe tanto como el tutelado necesite. El tutor puede realizar toda la escritura; escribir sólo las palabras difíciles; mostrar al tutelado como escribir las palabras difíciles para que éste las copie; o solo deletrear las palabras difíciles al tutelado. No se preocupe por la ortografía, la gramática y la puntuación en esta etapa.

**Leer.** El tutor lee el borrador en voz alta, con tanta expresión y atención a la pronunciación como sea posible. Entonces el tutelado hace lo mismo.

**Editar.** Revisen juntos el borrador. Propicie que el tutelado sugiera mejoras al texto. Las palabras, frases u oraciones que den problemas pueden ser resaltadas con una pluma de color, lápiz o un marcador. El área en donde el mejoramiento será más importante será aquella en la que el significado no sea claro. Lo segundo en importancia será la organización de las ideas, o el orden en el cual el significado se presenta. Sólo entonces podrá considerar si la ortografía es correcta, y al final si la pronunciación es correcta y útil. El tutor puede hacer cualquier sugerencia adicional acerca de cambios. Utilice el diccionario en caso de dudas.

**La versión final.** Realmente no es relevante quien escribe la versión final puesto que lo importante del trabajo es el proceso previo

a esta etapa. Puede hacerla el tutor, el tutelado o ambos, o alguien más puede copiarla del borrador editado y corregido. La versión final pertenece al tutelado y al tutor. Ambos pueden firmar como los autores.

**Evaluar.** Tal vez más tarde, el tutor y el alumno deban revisar y evaluar la “versión final”. Las versiones finales pueden intercambiarse con otras parejas para su evaluación. Trate de expresar más comentarios positivos que críticas, lo cual debe ayudar al tutelado a reflexionar sobre cómo mejorar la próxima vez.

## 7. Matemáticas: hágalas reales y resuma

Cuestione, utilice ejemplos de la vida real, revise, resuma y generalice hacia otros ámbitos.

### Resultados de investigación

La evidencia de diversas investigaciones sugiere que la tutoría puede ser particularmente efectiva en matemáticas (Cohen, Kulik & Kulik, 1982). Britz (1989) revisó estudios de tutoría en matemáticas publicados en la década de 1980, en los que encontró indicios sobre la efectividad de la tutoría en parejas al propiciar un mejoramiento en el desempeño en esta disciplina tanto para el tutor como para el alumno, incluidos sujetos con bajo rendimiento, medianamente discapacitados o niños en situación de desventaja social. Heller y Fantuzzo (1993) han demostrado la efectividad de combinar la tutoría en parejas con la tutoría impartida por los padres, en matemáticas, con niños de 10 y 11 años de edad.

La tutoría en matemáticas no sólo debería supervisar un ejercicio mecánico. Los tutores no únicamente deben resolver el problema para el tutelado o dar la respuesta correcta. Conviene que el tutelado tenga tiempo para pensar y sentirse capaz de reconocer sus fallas.

Las matemáticas son mucho más que solo aritmética. Su campo de aplicación es muy amplio: algunos proyectos de tutoría han empleado juegos matemáticos (u otros materiales estructurados) para apoyar la tutoría (Topping y Bamford, 1998a, 1998b). Es difícil diseñar un procedimiento único de tutoría que se pueda aplicar a todos los tipos de matemáticas y que no requiera materiales especiales. Sin embargo, recientemente se ha experimentado, con base en los principios del diseño instruccional y el estudio de las interacciones en parejas entre maestros profesionales y estudiantes de matemáticas, que ha dado como resultado el método conocido como matemáticas Duolog (Topping, 2000a), en el cual se basan los consejos aquí contenidos.

## Aplicaciones prácticas

**Escuche.** Es conveniente dar oportunidad al tutelado para que explique en qué consiste su dificultad. El tutor de ninguna manera debe asumir que sabe las causas que dificultan el desempeño del alumno.

**Lea.** El tutelado quizá tenga dudas para leer y entender algún término. Si es así, léalo por él y verifique que ha entendido.

**Pregunte.** Formule preguntas útiles e inteligentes, que den pistas, para estimular y guiar el pensamiento del estudiante y para cuestionar sus conceptos; por ejemplo, ¿qué clase de problema es este?, ¿qué se intenta descubrir aquí?, ¿puedes exponer el problema con otras palabras o de otra manera?, ¿qué información importante se tiene?, ¿es posible dividir el problema en partes o pasos?, ¿cómo llegaste a eso?, ¿tiene sentido?, ¿dónde fue el último punto en donde supiste que estabas en lo correcto?, ¿en dónde crees que cometiste un error?, ¿qué clase de error crees que cometiste? Es conveniente que el tutor no diga –estás mal. Es mejor formular nuevas preguntas que den orientación al alumno, pero evite en cualquier caso que se puedan responder con un sí o un no, que su respuesta sólo se base en la memoria o que incluyan la respuesta. Evite preguntar –¿entendiste?, luego de contestar las propias preguntas. Se sugiere nunca advertir al tutelado sobre la dificultad de algún paso o de un procedimiento.

**Pensar en voz alta.** Dé tiempo al alumno para pensar antes de responder. Anímelo a decir en voz alta lo que piensa, de esta manera será posible descubrir cómo y cuándo comete un error. Recuerde que los tutores también necesitan tiempo para pensar. Si no está seguro de alguna respuesta, confíéselo. No se supone que el tutor deba saber todo.

**Hágalo real.** Trate que los problemas sean, o al menos parezcan, reales, y guarden alguna relación con la cotidianidad del alumno. Pida al tutelado que trate de imaginar cómo sería el problema en la vida real. Aliéntelo a usar sus dedos, cuentas, cubos, palitos o cualquier otro objeto para hacer tangible el problema. Es útil que utilicen puntos, un dibujo, una lista, tablas, diagramas, gráficas o mapas. Gráficas muy ilustrativas pueden ser la recta numérica, tablas de multiplicar y diagramas. Con el permiso del alumno, subraye sus apuntes con líneas, flechas, colores o numerándolos para ayudarlo. Fomente que los tutelados reflexionen sobre lo aprendido antes o



en problemas que han resuelto previamente, sobre todo si son relevantes para el problema presente. Trabaje con problemas similares, pero más simples. ¿Cómo puede este tipo de problema estar relacionado con gente, lugares, eventos y experiencias de la vida comunitaria u hogareña del alumno? ¿o con aquellos de alguien que conozcan o hayan visto en la televisión? Invente un problema similar usando el nombre del estudiante. Trate de usar el lenguaje cotidiano.

**Revise.** Asegúrese que el tutelado obtenga la respuesta acertada. Pero siempre tenga presente que es probable que exista más de una manera correcta de resolver el problema. Sólo si todo lo demás falla, muestre al alumno cómo lo haría usted (al hacerlo piense en voz alta).

**Elogiar y alentar.** Obsequie de elogios al tutelado y aliéntelo con frecuencia, en cada pequeño éxito y cada paso de la solución de un problema. Estos pequeños estímulos mantienen y elevan su confianza.

**Resumir y generalizar.** Haga que el alumno resuma las estrategias clave y dé los principales pasos durante la solución de problemas. Señale errores o vacíos, luego resuma las principales estrategias. Dialogue sobre cómo podrían aplicarse estas estrategias a otros problemas similares (generalice).

Los siguientes tres capítulos (8 a 10) proporcionan principios y consejos sobre como organizar la tutoría.

## 8. Formación de parejas

Sea cuidadoso en la selección y formación de parejas de aprendizaje.

### Resultados de investigación

Los efectos de las distintas formas de selección de tutores no han sido estudiados sistemáticamente. En Estados Unidos lo común es que los tutores –que a la vez son estudiantes– obtengan créditos académicos o una paga por su tutoría. En Europa esto no es lo usual, y hay más casos donde la tutoría es voluntaria. Puede asumirse que los tutores voluntarios son tienen mayor motivación, pero ¿cuánto durará su motivación? Este asunto se relaciona íntimamente con la idea que se tiene de la tutoría: si es vista como un sustituto de la enseñanza profesional o como una experiencia que por méritos propios se ha ganado los calificativos de valiosa, diferente y complementaria.

La diferencia entre las habilidades del tutor y del tutelado es otro aspecto por considerar. Algunas investigaciones sugieren que la tutoría impartida por quienes son muy hábiles en la materia es la más benéfica para el tutelado; sin embargo, si la diferencia en el nivel de conocimientos es muy amplia, suele suceder que el tutor se desanime al no sentirse estimulado ni obtener beneficio aparente alguno. La tutoría en parejas con menor diferencia en habilidad es más probable que represente un reto y sea atractiva para los tutores. En esta situación los tutelados pueden no tener grandes beneficios, pero los tutores tienden a obtener mayores frutos. Es reciente el interés en conocer los beneficios de esta actividad para los tutores. También, los preceptores con habilidad semejante pueden representar un modelo para los tutelados –pues han recorrido el mismo camino, mostrando que el éxito es posible con esfuerzo (Cohen, Kulik y Kulik, 1982; Sharpley y Sharpley, 1981; Topping y Ehly, 1998).

Las investigaciones señalan que la diferencia en edad no es tan importante como la diferencia en habilidad, aunque las dos pueden ir de la mano. La diferencia en géneros no parece producir resultados consistentes, aunque hay alguna evidencia de que la tutoría de los hombres beneficia más que la de las mujeres en algunos contex-

tos, especialmente cuando sirven como tutores de otros hombres (Topping, 2000b). Por supuesto, en algunos países culturalmente puede no ser aceptable la idea de estudiantes jóvenes impartiendo tutoría a otros mayores o mujeres que dan tutoría a hombres, por ejemplo.

## Aplicaciones prácticas

**¿Tutores voluntarios o remunerados?** Se debe decidir previamente si los tutores serán recompensados o no, puesto que esto afectará su selección, para bien o para mal.

**Consentimiento de los padres.** Hay que considerar si es necesario el consentimiento de los padres, antes de iniciar la tutoría.

**Establecer metas claras.** Tutor y tutelado deberían determinar lo que intentan obtener con el trabajo conjunto, procurando no generar falsas expectativas.

**Reconocer cuando no se sabe.** Nadie conoce todo. Los tutores (y los organizadores de la tutoría) deben reconocer cuando están inseguros. Enseñar algo que es un error perjudica tanto al tutor como al tutelado.

**Decidir la diferencia en habilidades.** ¿Deberán tener preceptor y tutelado casi la misma habilidad en la materia a enseñar o habrá mucha diferencia? ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada opción?

**Considerar las personalidades.** Se debe considerar un eventual choque de personalidades cuando se establecen parejas. Por ejemplo, no vincular o emparejar a un tutelado muy callado y tímido con un tutor muy dominante y estricto. Los amigos o amistades preexistentes pueden trabajar bien juntos –o pueden platicar acerca de cualquier cosa menos trabajar. No hay que aceptar necesariamente la preferencia del tutelado por un tutor.

**Papeles fijos o recíprocos.** Incluso en parejas con muy distintas habilidades, en ocasiones funciona que el tutelado intente enseñar algo al tutor. Esta es una buena manera de verificar si el tutelado realmente está aprendiendo.

**Programar las sesiones.** ¿Con qué frecuencia se reunirá la pareja cada semana?, ¿dónde?, ¿qué duración tendrá cada sesión?, ¿cuántas semanas durará? Tutor y tutelado deberán tener claridad acerca de su compromiso.

**Manejo de las faltas o ausencias.** Es preciso considerar qué hacer ante la ausencia del tutor o del tutelado. En el primer caso, podría ser conveniente nombrar a un tutor sustituto como reserva.

## 9. Capacitación y materiales

Especifique el método de tutoría, brinde capacitación y el material necesario.

### Resultados de investigación

La revisión de las investigaciones en tutoría muestra que los métodos debidamente estructurados y con adecuada capacitación de tutores, tienden a producir mejores resultados (Cohen, Kulik y Kulik, 1982; Sharpley y Sharpley, 1981; Topping y Ehly, 1998).

Necesita especificarse un procedimiento claro de tutoría. Puede ser genérico (para que sea aplicado a cualquier material elegido por la pareja) o estar basado y estructurado con materiales específicos que utilizará la pareja. Si el método se aplica a un rango amplio de materiales es importante especificar con mayor exactitud lo que el tutor tiene que hacer (Topping, 2000b). Es conveniente utilizar las primeras veces materiales y metodologías cuya efectividad ya hayan sido probadas y recomendadas (ver capítulos 5 a 7).

Incluso si la tutoría no está sustentada en materiales estructurados, la pareja necesitará contar con una serie de materiales entre los cuales elegir (por ejemplo, una colección de materiales de lectura). En algunos países en vías de desarrollo, el acceso a materiales puede ser un problema.

### Aplicaciones prácticas

**Especificar el método de tutoría.** Ser muy claro acerca de lo que se considera una buena tutoría. Tal vez sea necesario adoptar técnicas ya probadas, y considerar aspectos generales o específicos de la tutoría, o ambas. Debe definirse, asimismo, si se emplear paquetes de materiales didácticos o instruccionales.

**Capacitación.** Si es posible, capacite tanto al tutor y al alumno sobre los aspectos involucrados en la tutoría. Es recomendable decirles qué y cómo deben trabajar, dotarlos de material gráfico o escrito sobre lo que deben hacer. La práctica de la tutoría con la asesoría es muy importante, de tal modo que se verifique que el método de

trabajo se realiza adecuadamente. Es conveniente alentarlos y dar tanta asesoría como sea necesaria.

**Capacitación en habilidades generales de tutoría.** Por ejemplo, cómo establecer una relación confortable, presentar tareas, dar explicaciones claras, formular preguntas, demostrar habilidades, dirigir o guiar a los tutelados en la imitación de destrezas, verificar la ejecución o desempeño, dar retroalimentación y elogios, identificar patrones consistentes de error y cómo llevar registros del progreso del estudiante.

**Entrenamiento en habilidades específicas de tutoría.** Es necesario que se brinde también capacitación en aquellos aspectos relevantes para los métodos o materiales de tutoría empleados.

**Comprometa al tutor y al tutelado.** Tal vez sea conveniente que tutores y tutelados firmen alguna forma de documento en el que se comprometen a trabajar conjuntamente. Esto configura los detalles de sus acuerdos para trabajar juntos.

**Disponibilidad de materiales.** Pueden ser materiales especiales y específicos al programa de tutoría, o bien ser los mismos materiales que los empleados en las clases regulares. Es posible, también, utilizar materiales disponibles para el público en general (por ejemplo de una librería pública o descargados de internet). Si la tutoría se basa en la tarea dejada por el maestro, la escuela es la apropiada para determinar los materiales. A veces los materiales son especializados, pueden ser producidos por las mismas parejas, o por voluntarios o por un equipo debidamente asesorado. Las parejas necesitan ser capaces de obtener nuevos materiales antes de cada sesión de tutoría. El acceso debe de ser frecuente rápido y fácil. ¿La pareja sabe qué nivel de dificultad escoger?, ¿qué secuencia seguir?, ¿cómo lo sabrán?

## 10. Seguimiento y retroalimentación

Seguimiento y retroalimentación para elevar la efectividad.

### Resultados de investigación

Las investigaciones señalan consistentemente que la tutoría es efectiva (Cohen, Kulik y kulik, 1982; Sharpley y Sharpley, 1981; Topping y Ehly, 1998). En cualquier caso, aun en la literatura publicada (incluso con tendencia hacia resultados positivos y estadísticamente significativos) se señala que son pocos los proyectos de tutoría que no muestran efectividad. De hecho, la tutoría puede ser muy efectiva, pero eso no significa que por llevarse a cabo automáticamente lo sea en cualquier lugar.

Para incrementar la efectividad, se recomienda comenzar con un método estructurado y reportado como efectivo en la literatura de investigación, ser minucioso y cuidadoso en la planeación de la tutoría, en la capacitación de tutores y tutelados y en la provisión de materiales apropiados. Es también muy importante supervisar la implementación de la tutoría, dar retroalimentación e intervenir cuando sea necesario (Topping 2000b).

### Aplicaciones prácticas

**Propósitos del seguimiento.** El seguimiento es fundamental para detectar y resolver cualquier problema que se presente; permite identificar oportunidades para alentar y motivar a los participantes; de este modo se puede asegurar que la técnica de tutoría no muestra signos de desgaste y que las parejas mantienen una relación positiva. El seguimiento permite garantizar que los materiales empleados tengan una secuencia y nivel de dificultad adecuados. En general, es útil para revisar la complejidad y la riqueza del aprendizaje que se lleva a cabo.

**Guía de autoayuda.** Elabore una guía de autoayuda sobre los problemas comunes en la tutoría, con sugerencias de solución, y actualícela permanentemente. Utilice técnicas, paquetes y pistas sobre problemas factibles que se encuentran en la literatura.

**Autorreferencia.** Informe a los tutores y alumnos que al trabajar en pareja eventualmente surgen problemas, de manera que la situación no debe atribuirse a aquellos o a éstos. Los tutores deben saber a quién preguntar si se presenta alguna dificultad (con un problema en particular, con la técnica de tutoría o en el trabajo con la pareja). Pueden buscar ayuda de otras parejas antes de acercarse a un maestro.

**Autograbación o registro.** La pareja debe registrar su progreso y un maestro monitor u organizador de tutoría puede verificar estos registros o bitácoras de cuando en cuando.

**Discusión.** Hable con los tutores y los tutelados acerca de cómo están progresando las cosas, tal vez durante la planeación y reuniones de reporte. Esto se puede hacer individualmente o en grupos, con los tutores y tutelados separados o juntos.

**Observación directa.** Observe cuidadosamente cómo se lleva el proceso de la tutoría (no asuma que hasta el tutor más inteligente se dará cuenta si está usted haciendo algo mal). Una lista de verificación de los elementos de la técnica de tutoría será útil para estructurar estas observaciones consistentemente. También se pueden asignar tutores al azar para que en ocasiones monitoreen usando esta lista. Es posible monitorear con grabaciones de audio y video; esto puede ser muy útil para la retroalimentación de parejas o de grupos completos y como una ayuda para el entrenamiento de proyectos subsecuentes.

**Entrenamiento adicional.** Si varias parejas están teniendo problemas, tal vez valga la pena organizar otra sesión de entrenamiento como medida reforzadora.



## Conclusiones

La tutoría puede ser muy efectiva, pero no lo es de facto. Los padres que tratan de dar tutoría a sus propios hijos en casa a veces se frustran y muestran mal temperamento. Es posible que los padres dejen asesorar a sus hijos de la manera como ellos fueron educados en la escuela, lo cual es muy diferente a la forma de enseñar hoy en las escuelas. Se corren riesgos cuando los padres tratan de ayudar a sus hijos con la tarea en la casa, especialmente cuando éstos son mayores y su trabajo escolar es más avanzado. Tenga cuidado y platique sobre cómo se puede ayudar a los maestros de la educación de los hijos.

Tal vez los consejos vertidos en este folleto muestren que la tutoría es muy complicada. Realmente no es así. Comience usted por aprender por sí mismo mientras enseña. Muchos de los problemas potenciales nunca se presentarán, pero al menos ahora ya estará preparado para cualquier eventualidad; bueno, para casi cualquiera.

Este folleto es solo un punto de partida. Líneas abajo encontrará referencias y sugerencias para lecturas adicionales.

Después de haber leído este folleto, trate de encontrar una oportunidad para observar la tutoría en acción, piense en los aspectos buenos y en los malos de lo que ha visto. ¿Cuántos de los principios incluidos este folleto se siguen?, ¿cuántos no?

Hable de las ideas contenidas en este folleto con sus amigos y colegas. Ponga a prueba un programa de tutoría. Discuta qué pasa con sus compañeros, colegas y amigos, después enseñe a alguien lo que ha aprendido. Sólo entonces habrá aprendido en realidad.

# Referencias y lecturas adicionales

## Referencias

- Bloom, B. S. 1984. *The search for methods of group instruction as effective as one to one tutoring. Educational leadership (La búsqueda de métodos tan efectivos en la instrucción de grupos como en la individual. Liderazgo educacional)* (Alexandria, VA), vol. 41, no. 8, p. 4-17.
- Britz, M. W. 1989. *The effects of peer tutoring on mathematics performance: A recent review. British Journal of special education (Los efectos de la enseñanza por parejas en el desarrollo de las matemáticas: una revisión reciente)* (Oxford, UK), vol. 13, no. 1, p. 17-33.
- Brooks, G. , et al. 1998. *What works for slow readers? The effectiveness of early intervention schemes. (¿Qué funciona para los lectores lentos? La efectividad de los planes de intervención temprana)*, Slough, UK, National Foundation for Educational Research.
- Brophy, J. E. 1981. *Teacher praise: A functional analysis. Review of educational research (Premiación por parte de los profesores: un análisis funcional. Revisión de investigación docente)* (Washington, DC), vol. 51, p. 5-32.
- Cohen, P. A.; Kulik, J. A.; Kulik, C-LC. 1982. *Educational outcomes of research journal (Resultado educativos de un diario de investigación)* (Washington, DC) vol 19, no. 2, p. 237-48.
- Daiute, C. 1989. *Play as thought: thinking strategies of young writers (El juego como se ha pensado: estrategias de razonamiento de escritores jóvenes)*, Harvard educational review (Cambridge, MA), vol. 59, no. 1, p. 1-23
- 1990. *The role of play in writing development. Research in the teaching of English (El juego de roles en el desarrollo de la escritura. Investigación en la enseñanza del inglés)* (Urbana, IL) vol. 24, no. 1, p. 4-47.
- Daiute, C.; Dalton, B. 1993. *Collaboration between children learning to write: can novices be masters? Cognition and instruction (Colaboración entre niños aprendiendo a escribir: ¿pueden ser los principiantes maestros?)* (Hillsdale, NJ), vol. 10, no. 4, p. 281- 333.
- Devin-Sheehan, L.; Feldman, R. S.; Allen, V. L. 1976. *Research on children tutoring children: a critical review. Review of educational research (Investigación en niños enseñando a niños: una revisión crítica. Revisión de investigación educativa)* (Washington, DC), vol. 46, no. 3, p. 355-85.

- Fuchs, D.; Fuchs, L. S. 1998. Researchers and teachers working closely together to adapt instruction of diverse learners. *Learning disability research and practice* (Investigadores y maestros trabajando juntos para adaptar instrucciones a diversos estudiantes. *Práctica e investigación de lento aprendizaje*) (Mahwah, NJ), vol. 13, p. 126-137.
- Gage, N. L.; Berliner, D. 1998. *Educational psychology (Psicología educativa)*, 6th edition. Boston, Houghton y Mifflin.
- Good, T. L.; Brophy, J. E. 1995. *Contemporary educational psychology (Psicología educativa contemporánea)*, 5th edition. New York, Longman.
- Heller, L. R.; Fantuzzo, J. W. 1993. Reciprocal peer tutoring and parent partnership: Does parent involvement make a difference? *Schoolpsychology review (Enseñanza recíproca y participación de los padres: ¿Hace una diferencia el involucramiento de los padres? Revisión de la escuela de psicología)* (Silver Spring, MD), vol. 22, no. 3, p. 517-34.
- Levine, H. M.; Glass, G. V.; Meister, G. R. 1987. *A cost-effectiveness analysis of computer-assisted instruction. Evaluation review (Un análisis de costo-efectividad de asistencia en la instrucción de computación. Revisión de evaluación)* (Thousand Oaks, CA), vol. 11, no. 1, p. 50-72.
- Nixon, J.; Topping, K. J. In press. Emergent writing: the impact of structured peer interaction. *Educational psychology* (en proceso de publicación). Escritura emergente: el impacto de la interacción de pares estructurada. *Psicología educativa* (Abingdon, UK), vol. 21, no. 1.
- O'Donnell, A. M.; Topping, K. J. 1998. Peers assessing peers: possibilities and problems. In: Topping, K. J.; Ehly, S. , eds. *Peer-assisted learning. (Pares calificando a pares: posibilidades y problemas. En: Aprendizaje asistido en pares)* Mahwah, NJ; London, Lawrence Erlbaum Associates.
- Rohrbeck, C. , et al. 1999. *Peer-assisted learning interventions: a metaanalysis. (Intervenciones asistidas de aprendizaje en pares: un meta análisis)*. Paper presented at the annual conference of the American Psychological Association (Documento presentado en la conferencia anual de la Asociación Americana de Psicología), Washington, DC, 22 August 1999.
- Sharpley, A. M.; Sharpley, C. F. 1981. Peer tutoring: a review of the literature. (Enseñanza en pares: revisión de literatura) *Collected original resources in education (CORE)* (Abingdon, UK), vol. 5, no. 3, 7-C11 (fiches 7 and 8).
- Sutherland, J. A.; Topping, K. J. 1999. Collaborative creative writing in eight-year-olds: comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing (Escritura creativa en colaboración de niños de ocho años de edad: comparando un papel fijo y una misma habilidad recíproca en roles de parejas). *Journal of research in reading* (Oxford, UK), vol. 22, no. 2, p. 154-179.

- Topping, K. J. 1992. Short- and long-term follow-up of parental involvement in reading projects. *British educational research journal* (Seguimiento de involucimiento de padres en proyectos de lectura a corto y largo plazo). Oxford, UK), vol. 18, no. 4, p. 369–79.
- 1995. *Paired reading, spelling & writing: The handbook for teachers and parents. (Lectura, escritura y ortografía en parejas: el manual para padres y maestros)* London; New York, Cassell.
- 2000a. *Duolog math: design of a generic tutoring procedure in mathematics. (Matemáticas Duolog: diseño de un procedimiento genérico de matemáticas)* Dundee, Centre for Paired Learning, University of Dundee.
- 2000b. *Peer assisted learning: a practical guide for teachers. (Aprendizaje de pares asistido: una guía práctica para maestros)* Cambridge, MA, Brookline Books.
- 2001. *Thinking, reading, writing: a practical guide to paired learning with peers, parents & volunteers. (Razonando, escribiendo y leyend: una guía práctica de la lectura en parejas con iguales, padres y voluntarios).* New York; London, Continuum International.
- Topping, K. J.; Bamford, J. 1998a. *The paired maths handbook: parental involvement and peer tutoring in mathematics. (El manual de matemáticas en parejas: involucimiento de los padres y preceptores en matemáticas).* London, Fulton; Bristol, PA, Taylor y Francis.
- 1998b. *Parental involvement and peer tutoring in mathematics and science: Developing paired maths into paired science. (Envolvimiento de padres y preceptores en la enseñanza de las matemáticas y ciencia: Desarrollo de la ciencia de las matemáticas en parejas).* London, Fulton; Bristol, PA, Taylor y Francis.
- Topping, K. J.; Ehly, S. , eds. 1998. *Peer-assisted learning. (Aprendizaje asistido de pares).* Mahwah, NJ; London, Lawrence Erlbaum Associates.
- Topping, K. J.; Lindsay, G. A. 1992. Paired reading: a review of the literature. (Lectura en parejas: una revisión de literatura). *Research papers in education* (London), vol. 7, no. 3, p. 199–246.
- Topping, K. J.; Whiteley, M. 1990. Participant evaluation of parenttutored and peer-tutored projects in reading (Evaluación de participantes de enseñanza en proyectos de lectura de padres preceptores y pares preceptores). *Educational research* (London), vol. 32, no. 1, p. 14–32.
- Walberg, H. J.; Haertel, G. D., eds. 1997. *Psychology and educational practice. (Práctica y psicología educativa).* Berkeley, CA, McCutchan Publishing.
- Wasik, B. A.; Slavin, R. E. 1993. Preventing early reading failure with one-to-one tutoring: a review of five programs (Previniendo fracaso en lectura temprana). *Reading research quarterly* (Newark, DE), vol. 28, no. 2, p. 178–200.

Yarrow, F.; Topping, K. J. In press. Collaborative writing: the effects of metacognitive prompting and structured peer interaction (Escritura colaborativa: los efectos del impulso metaconocitivo en la interacción de pares estructurados). *British journal of educational psychology* (Letchworth, UK).

## Lectura posterior

Nota: el consejo dado por otros autores puede que no sea basado en resultados de investigación.

Aldrich, S.; Wright, J. Undated. *Peer tutoring: a multimedia manual. (Enseñanza en pares: un manual multimedia)*. Syracuse, NY, Syracuse City School District. Available from: [32 www.scsd.k12.ny.us/sbit/dirhtml/libfile/libdocs/software/peertut.pdf](http://www.scsd.k12.ny.us/sbit/dirhtml/libfile/libdocs/software/peertut.pdf) [1 August 2000].

Capossela, T. 1998. *The Harcourt Brace guide to peer tutoring. (La guía de Harcourt Brace para la enseñanza en pares)*. Fort Worth, TX, Harcourt Brace College Publishers.

Ender, S. C.; Newton, F. B. 2000. *Students helping students: a guide for peer educators on college campuses (Estudiantes ayudando a estudiantes: una guía para educadores en pares en los campus de colegios)*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.

Gillespie, P.; Lerner, N. 1999. *The Allyn and Bacon guide to peer tutoring (La guía de Allyn y Bacon para la enseñanza en pares)*. Boston, MA, Allyn y Bacon.

Johnston, F. R.; Invernizzi, M.; Juel, C. 1998. *Book buddies: guidelines for volunteer tutors of emergent and early readers (Compañeros de libros: principios para preceptores voluntarios de lectores principiantes y emergentes)*. New York, Guilford Press.

Morris, D. 1999. *The Howard Street tutoring manual: teaching at-risk readers in the primary grades. (El manual de enseñanza de Howard Street: enseñanza a lectores en riesgo de grados de primaria)*. New York, Guilford Press.

Topping, K. J. 1995. *Paired reading, spelling & writing: the handbook for teachers and parents (Lectura, escritura y ortografía conjunta: el manual para maestros y padres)*. London; New York, Cassell.

——— 2000. *Peer assisted learning: a practical guide for teachers (Aprendizaje asistido en pares: una guía práctica para maestros)*. Cambridge, MA, Brookline Books.

——— 2001. *Thinking, reading, writing: a practical guide to paired learning with peers, parents & volunteers (Razonando, leyendo y escribiendo: una guía práctica para el aprendizaje en parejas con compañeros, padres y voluntarios)*. New York; London, Continuum International.

Topping, K. J.; Ehly, S. , eds. 1998. *Peer-assisted learning. (Aprendizaje asistido en pares)*. Mahwah, NJ; London, Lawrence Erlbaum Associates.

En otros idiomas distintos al inglés.

Cupolillo, M. , *et al.* 1998. Lectura conjunta: proyecto realizado con alumnos que repetían primer grado en la escuela pública brasileña. *Lectura y vida* (Buenos Aires), vol. 19, no. 4, p. 21–29.

Topping, K. J. 1989. Lectura conjunta: una poderosa técnica al servicio de los padres. *Comunicación, lenguaje y educación* (Madrid), no. 3–4, p. 143–151.

——— 1997. *Tutoring: insegnamento reciproco tra compagni*. Trento, Erickson.

## La Oficina Internacional de Educación

La Oficina Internacional de Educación (International Bureau of Education, IBE), fundada en Ginebra en 1925, se convierte en 1929 en la primera organización privada intergubernamental en el campo de la educación y en 1969 se integra a la UNESCO sin perder por ello su autonomía. Tres líneas principales rigen su acción: organización de las sesiones de la Conferencia Internacional sobre Educación, análisis y difusión de informes y documentos relacionados con la educación (en particular sobre innovaciones en los currículos y los métodos de enseñanza) y realización de estudios e investigaciones comparativos en el campo de la educación.

Actualmente, el IBE a) administra la base mundial de datos en educación, la cual compara información de los sistemas educativos de los países; b) organiza cursos sobre desarrollo curricular en naciones en vías de desarrollo; c) recopila y difunde innovaciones relevantes en educación mediante su banco de datos INNODATA; d) coordina la preparación de los reportes nacionales sobre el desarrollo de la educación; e) otorga la Medalla Comenius a maestros o docentes destacados y a investigadores educativos y f) publica la revista trimestral sobre el tema *Prospectiva*, el periódico trimestral *Información e innovación educativa* y la guía para estudiantes extranjeros *Estudios en el extranjero*, entre otras publicaciones.

En cuanto a sus cursos de capacitación en diseño curricular, el organismo ha establecido redes regionales y subregionales sobre la administración del cambio curricular y ofrece un nuevo servicio: una plataforma para el intercambio de información sobre contenidos.

La Oficina es regida por un Consejo conformado por representantes de 28 países miembros, elegidos durante la Conferencia General de la UNESCO.

Por último, el IBE se enorgullece de colaborar con la Academia Internacional de Educación en la publicación de este material para promover el intercambio de información sobre prácticas educativas.

# La Academia Internacional de Educación

La Academia Internacional de Educación (AIE) es una asociación científica no lucrativa que promueve investigación educativa, su difusión y la aplicación de sus resultados. La Academia, fundada en 1986, está dedicada a la consolidación de las contribuciones de la investigación para resolver problemas críticos de educación en todas partes del mundo y a la promoción de una mejor comunicación entre los creadores de política, investigadores y profesionales. La base de la Academia se encuentra en la Academia Real de Ciencia, Literatura y Artes en Bruselas, Bélgica, y su centro de coordinación, en la Universidad Curtin de Tecnología en Perth, Australia.

El propósito general de la AIE es patrocinar la excelencia escolar en todos los campos de educación. Para este fin, la Academia provee síntesis oportunas de evidencia basada en investigación de importancia internacional. Los actuales miembros de la mesa directiva de la Academia son:

Erik De Corte, Universidad de Leuven, Bélgica (presidente)

Herbert Walberg, Universidad de Illinois en Chicago, Estados Unidos (vicepresidente)

Barry Fraser, Universidad Curtin de Tecnología, Australia (director ejecutivo)

Jacques Hallak, UNESCO, París, Francia

Michael Kirst, Universidad de Stanford, Estados Unidos

Ulrich Teichler, Universidad de Kassel, Alemania

Margaret Wang, Universidad Temple, Estados Unidos

<http://www.curtin.edu.au./curtin/dept/smec/iae>



Con motivo de la próxima celebración de la Asamblea General de la Academia Internacional de Educación, que se realizará en nuestro país en septiembre de 2006, cinco instituciones mexicanas acordaron traducir y publicar en español la serie *Prácticas educativas*, editada originalmente por la Oficina Internacional de Educación y la Academia Internacional de Educación.

El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (Ceneval) ofrece servicios de evaluación a escuelas, universidades, empresas, autoridades educativas, organizaciones de profesionales del país y otras instancias particulares y gubernamentales del país y del extranjero.

El Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (Cinvestav) es un órgano descentralizado del gobierno federal que tiene como principales actividades la investigación, la enseñanza de posgrado y la difusión.

El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) es una asociación civil cuyo propósito es impulsar y consolidar la actividad de grupos de investigadores en el campo educativo. Organiza cada dos años el Congreso Nacional de Investigación Educativa y edita la *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) tiene como tarea ofrecer a las autoridades educativas y al sector privado herramientas idóneas para la evaluación de los sistemas educativos, en lo que se refiere a educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y media superior.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una institución pública de educación superior cuyos objetivos son contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y constituirse en institución de excelencia para la formación de los maestros.