



# Texas Bilingual Education Initiative 21st Century Preparation



**164**  
**SPANISH BILINGUAL  
EDUCATION  
SUPPLEMENTAL**

# Tabla de contenido

<b>Tabla de contenido</b>	<b>2</b>
Tabla I.1: Clave de Íconos	2
<b>Mentalidad de desarrollo y crecimiento continuo</b>	<b>2</b>
Tabla I.2: "Children Under 18 in Immigrant and Native Families, 2019*" (in the thousands)	3
<b>Prólogo</b>	<b>6</b>
El uso del manual	6
¿Quién debe presentar el examen Suplementario de Educación Bilingüe 164?	10
Tabla I.3 Formato del examen	10
Organigrama de BES 164	11
Tabla I.4 Estándares BES 164	11
Desglose del examen	11
Tabla I.5: Desglose del examen	11
Día del examen	11
Recursos de apoyo	12
Tabla I.6: Enlaces y recursos	12
Acrónimos	12
Tabla I.7: Acrónimos en la educación bilingüe	12
Fin de la introducción	14
<b>Reflexión de apertura</b>	<b>14</b>
<b>Competencia 001</b>	<b>15</b>
Descriptores A, C, E - Comprender los antecedentes históricos y las perspectivas globales con el fin de abogar por la programación y la equidad para los estudiantes.	15
Antecedentes históricos	16
Tabla 1.1: Historia del bilingüismo y la educación bilingüe en los Estados Unidos	18
Regulaciones importantes, legislación y casos judiciales	21
Tabla 1.2: Actividad Combinar y emparejar	25
Problemas y perspectivas globales relacionados con la educación bilingüe	25
Descriptor B - Procedimientos LPAC	27
Comité de Evaluación del Dominio del Idioma (LPAC)	27



<b>Para obtener más información sobre LPAC, vea los siguientes videos disponibles en inglés y español.</b>	<b>29</b>
Identificación, evaluación y ubicación educativa de los estudiantes bilingües emergentes	29
Línea de tiempo	29
Figura 1.1 : Calendario de identificación	29
Elegibilidad en PreK-1er año	34
Elegibilidad en los grados 2-12	34
Estudiantes que se transfieren dentro del estado de Texas	35
Estándares de dominio del idioma inglés	35
Descriptor D - Programas educativos aditivos	35
Vocabulario para comprender un programa de idiomas	36
Figura 1.2: Modelo de programa aprobado por el estado	38
Descriptor F: Comprensión y aplicación de la investigación convergente	38
Investigación convergente	40
Figura 1.3: Rueda de Bloom	41
Descriptor G - Modelos de programas de educación bilingüe	42
Modelos de programas en el estado de Texas para bilingües emergentes	42
Tabla 1.3: Cuatro modelos de educación bilingüe aprobados por el estado TAC, §89.1210 (c) (1-4)	43
Resultados de la investigación sobre la efectividad de los modelos de la educación bilingüe	50
Certificaciones	51
Descriptor H - Decisiones de instrucción basadas en el modelo del programa	51
Figura 1.4: Modelos de programas bilingües aprobados por el estado de Texas	51
Estrategias de instrucción bilingüe	52
Figura 1.5: Descriptores de actividad de TELPAS	52
Descriptor I - Entorno de aprendizaje bilingüe y multicultural efectivo	53
Creación de un entorno de aprendizaje bilingüe y multicultural eficaz	53
Descriptor J: entorno de aprendizaje que aborda las necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas	55
Necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas de los estudiantes	55
Recursos	57



<b>Competencia 002</b>	<b>58</b>
Descriptor A – Comprensión de los conceptos lingüísticos	58
Conceptos lingüísticos en L1 y L2	58
Tabla 2.1: Funciones del lenguaje	60
Prácticas basadas en evidencia:	60
Descriptor B - Conocimiento de los componentes del lenguaje	61
Componentes principales del lenguaje	61
Principio alfabético	66
Descriptor C - Teorías y modelos de L1 y L2	67
Teorías	67
Descriptor D - Aplicación de conceptos lingüísticos y teorías del lenguaje	70
Estrategias	70
Las actividades para escuchar en los grados escolares K-12 incluyen:	70
Las actividades de expresión oral en los grados escolares K-12 incluyen:	70
Las actividades de lectura de los grados escolares K-12 incluyen:	70
Las actividades de escritura en los grados escolares K-12 incluyen:	71
Descriptor E - Conexiones entre idiomas	71
Relaciones entre idiomas	71
Conexiones interlingüísticas	73
Cognados	74
Descriptor F - Conocimiento y uso de estrategias	75
Herramientas y estrategias	75
Descriptor G - Factores que afectan la adquisición del idioma	76
Factores que afectan el desarrollo del lenguaje	77
Tabla 2.2: Diferentes sistemas educativos que pueden afectar a los estudiantes y a los padres de familia	78
Tabla 2.3: Tipos de motivación	86
Figura 2.1: Sistema Operativo Central	88
Figura 2.2: Dominio cognitivo de lenguaje	88
<b>Competencia 003</b>	<b>89</b>
Descriptor A - Desarrollo de la alfabetización en L1	90
Patrones y etapas comunes del desarrollo de la alfabetización en L1	90
Figura 3.1: Componentes esenciales de la lectura monolingüe en inglés	



Obtenido de From Reading Naturally.	97
Modificaciones de instrucción para impartir el plan de estudios de Artes del Lenguaje en L1	98
Descriptor B - Evaluaciones de alfabetización en L1	98
Evaluaciones de alfabetización formales en L1	98
Evaluaciones de alfabetización informales en L1	99
Requisitos estatales sobre evaluaciones de alfabetización	100
Descriptores C y D - Estándares del educador y currículo de Artes del Lenguaje/Lectura	102
Estándares estatales de certificación de educadores	103
Currículo de Lectura y Artes del Lenguaje en Español	103
Tabla 3.1: Resumen de las diferentes expectativas de los estudiantes de "ELAR" y "SLAR TEKS" por nivel escolar	104
Aplicación en el desarrollo de la alfabetización en L1	104
Tabla 3.2: Retos potenciales en la instrucción para estudiantes bilingües emergentes	105
Descriptor E- Transferencia de alfabetización	107
Transferencia de competencias	108
Tabla 3.3: Sistemas de referencia	108
Tabla 3.4: Principios alfabéticos del inglés y el español	110
Sonidos sonoros y sordos	111
Tabla 3.5: Sonidos sonoros	112
Tabla 3.6: Sonidos sordos	112
Descriptor F- Conceptos lingüísticos y técnicas de ESL	112
Información comprensible y técnicas de ESL	112
Descriptor G- Promoción de la alfabetización bilingüe	113
Definición de biliteracidad	114
Un solo repertorio lingüístico	115
Evaluación y seguimiento continuo	115
Zonas de lectura bilingüe	117
Tabla 3.7: Zona de lectura de alfabetización bilingüe	117
Planificación de una instrucción adecuada de alfabetización bilingüe	117
Conexiones interlingüísticas	119



Figura 3.2: Ejemplos de puentes	120
Oralidad	121
El dictado	122
Literatura infantil	123
<b>Competencia 004</b>	<b>124</b>
Descriptor A - Evaluación e instrucción basada en datos	124
Evaluación del desarrollo de los estudiantes bilingües en el dominio cognitivo-académico del lenguaje y los conceptos del área de contenido	125
Uso de los resultados de la evaluación para proporcionar instrucción adaptada lingüísticamente	127
Tabla 4.1: Ejemplos de instrucción comunicada, secuenciada y con andamiaje	128
Descriptor B- Actividades de aprendizaje auténticas y con propósito en L1 y L2	133
El cerebro y la conexión emocional	133
Tabla 4.2: Taxonomía de Bloom	134
Tabla 4.3: Uso del nivel de Bloom para escribir objetivos de aprendizaje	135
Descriptor C - Instrucción de estrategias y áreas de contenido en L1 y L2	136
Integración de habilidades de artes del lenguaje en L1 y L2	136
Desarrollo cognitivo y lingüístico de los estudiantes en la instrucción del área de contenido	137
El uso de cognados como estrategia	138
Tabla 4.4: Patrones de cognados	140
Tabla 4.5: Recursos de cognados	141
Descriptor D- Instrucción del área de contenido comprensible y estrategias de aprendizaje en L2	141
Enfoques integrados de alfabetización y áreas de contenido	142
Enfoques en el aula de alto desafío-alto nivel de soporte	143
Figura 4.1: Marco de aula de alto desafío-alto nivel de soporte	144
Escritura a través de contenidos académicos	144
Tabla 4.6: TEKS de escritura en las áreas de contenido	145
Tabla 4.7: Tareas y beneficios de la escritura	149
Autoevaluación del estudiante	151



Instrucción estructurada	152
Tabla 4.8: Aplicando “SIOP” en el aula	153
Tabla 4.9: Objetivos	155
Tabla 4.10: Recursos	158
Descriptor E - Instrucción diferenciada basada en el nivel de competencia lingüística	158
Instrucción diferenciada	158
<b>Reflexión final</b>	<b>162</b>
<b>Referencias</b>	<b>162</b>

---

**DOCUMENT UPDATED ON: 10/30/2023**



La siguiente clave le ayudará a identificar los diferentes íconos que se utilizan en el manual.

Tabla I.1: Clave de Íconos

<b>CLAVE DE ÍCONOS</b>	
<b>Actividad en el diario interactivo</b>	
<b>Actividad fuera del diario interactivo</b>	
<b>Video</b>	
<b>Página de internet fuera del manual</b>	
<b>Información general</b>	
<b>Audio</b>	



# Mentalidad de desarrollo y crecimiento continuo

Es importante tener presente antes de presentar el examen, la magnitud y profundidad del trabajo que implica enseñar a alumnos otro idioma.

Actualmente existen más de 1 millón de alumnos bilingües emergentes (EBs) en el estado de Texas (TEA TExES ESL Supplemental Certification, 2007-2012).

El estado de Texas es el segundo lugar en el país con la mayor población de alumnos bilingües emergentes, con un 18 por ciento, solamente superado por el estado de California que tiene un 19.2 por ciento. (The Condition of Education, 2020)



Siga el siguiente enlace para aprender más sobre este tema.

[English Learners in Texas Fact Sheet #1](#) y [English Learners in Texas Fact Sheet #3](#)

Existen más de 1 millón de alumnos bilingües emergentes, y el 89% son de habla hispana. Debido a que este número sigue creciendo anualmente, cada maestro debe considerarse como docente del idioma español.

Al prepararse para continuar educando a los alumnos bilingües emergentes, es imprescindible recordar que no solamente están aprendiendo un nuevo idioma; muchos de ellos están aprendiendo sobre una nueva cultura, una forma distinta de conducirse en el ámbito escolar, y probablemente están viviendo con nuevos miembros de la familia. Esto podría parecer como un fenómeno para muchos, pero la inmigración no es un concepto nuevo. Además, conforme las familias siguen migrando, traen consigo su idioma. No es fuera de lo común conocer a una persona que hable más de un idioma, de hecho, el monolingüismo está en declive. “El bilingüismo, no el monolingüismo, es hoy una norma global. Ricento (2005),



establece que hoy en día hay más personas en el mundo que hablan inglés como segundo idioma que personas monolingües (nativas) de inglés” (Escamilla, 2009, 436). Pese a que no siempre fue considerado así, el bilingüismo es actualmente la nueva “norma”. El campo de la educación bilingüe seguirá en aumento mientras las tendencias migratorias continúen con los patrones que se han presentado los últimos 10 años. La siguiente tabla muestra el crecimiento que se ha visto en los Estados Unidos desde hace 20 años. Este es un aumento de más de medio millón de posibles alumnos en nuestras escuelas públicas con la inmigración como factor. La educación bilingüe se está convirtiendo a diario en una necesidad importante conforme nuestros alumnos, cultura y economía cambian. Puede ver más información en este [enlace](#).

Tabla 1.2: “Children Under 18 in Immigrant and Native Families, 2019\*” (in the thousands)

AÑO	GEOGRAFÍA	NÚMERO DE TODOS LOS NIÑOS (MENORES DE 18 AÑOS)	NIÑOS (MENORES DE 18 AÑOS) POR LO MENOS CON UN PADRE/MADRE INMIGRANTE				NIÑOS CON PADRES NACIDOS EN ESTADOS UNIDOS
			NÚMERO	PORCENTAJE DE TODOS LOS NIÑOS	NACIDOS EN ESTADOS UNIDOS	NIÑOS NACIDOS EN ESTADOS UNIDOS COMO PORCENTAJE DE FAMILIAS INMIGRANTES	
2019	Texas	7,016,417	2,423,571	34.5%	2,136,876	88.2%	4,592,846
2010	Texas	6,560,557	2,212,871	33.7%	1,905,127	86.1%	4,347,686
2000	Texas	5,551,866	1,545,876	27.8%	1,244,705	80.5%	4,005,990

(Traducido de Ruggles, Steven, J. Trent Alexander, Katie Genadek, Ronald Goeken, and Matthew Sobek 2019)

Si bien se hace hincapié en el aprendizaje del idioma inglés, esto no debe hacerse a expensas del idioma nativo del estudiante. Un programa de inmersión en dos idiomas (DLI) bien implementado se basa en garantizar que los estudiantes bilingües emergentes desarrollen el bilingüismo, el bialfabetismo y el biculturalismo para demostrar el rendimiento académico en ambos idiomas. Una educación



bilingüe de transición (TBE) tiene un objetivo similar, pero se enfoca en la transición de los estudiantes bilingües emergentes que demuestran un sólido rendimiento en el idioma a un entorno únicamente en inglés. Aparte del idioma, los estudiantes en programas sólidos de DLI y TBE están inmersos en los aspectos socioculturales de ambos idiomas mientras aprenden a convertirse en defensores de sí mismos y de aquellos que comparten su experiencia (no solo el idioma).

La expectativa es de que los modelos de programas se sigan con fidelidad. Los Principios Rectores para la Educación en Dos Idiomas (2018, 58) Punto clave B La práctica ejemplar establece:

Existe una separación consistente en la instrucción de idiomas con altas expectativas de que los maestros y los estudiantes usen el idioma de instrucción con andamios proporcionados para fomentar la producción del idioma. Sin embargo, en el aula y en toda la escuela existen oportunidades para que los estudiantes y maestros usen ambos idiomas al mismo tiempo con propósitos académicos, lingüísticos o sociales claros, ya sea a través de breves momentos de enseñanza o mediante actividades extendidas. Los profesores y los estudiantes participan regularmente en la autorreflexión para identificar cuándo y por qué mantienen la separación de idiomas versus usar ambos idiomas, y se elige un idioma según sea necesario para garantizar que se cumplan las metas del programa y los objetivos de aprendizaje.

Existe una gran expectativa de que los estudiantes y maestros participen en conversaciones, instrucción y aprendizaje formales e informales en dos idiomas durante el horario escolar. Sin embargo, esta expectativa refleja esencialmente la interacción diaria que los estudiantes bilingües encuentran fuera de la escuela. Los estudiantes bilingües emergentes ingresan al aula con un repertorio de idiomas que se puede aprovechar y maximizar. Pueden hablar su idioma nativo en un ambiente social mientras interactúan con su familia en casa, cuando visita a un



amigo y hablan en ambos idiomas, luego cuando va a la tienda para ayudar con la compra de comestibles y traduce las etiquetas para sus padres. La interacción de estudiantes y profesores en dos idiomas marca la pauta de lo que significa ser verdaderamente bilingüe y bicultural. Este debe ser el objetivo de todo maestro que tenga alumnos que hablen o estén adquiriendo más de un idioma. Proporcionar validación y aprecio por el idioma y las experiencias que los estudiantes aportan al aula beneficia a todos.

El presente manual incluye reglamentos e información histórica, tanto como estrategias, auxiliares, consejos y prácticas para presentar el examen. Durante la preparación para el examen, se tiene presente que los alumnos serán receptores de la labor y esfuerzo del maestro. Los alumnos son el centro de todo lo que se lleva a cabo como educadores y el motivo por el cual diariamente se procura tener un sistema educativo equitativo y de servicio.



**“En corto, el capital cultural, lingüístico e intelectual de nuestras sociedades incrementarán dramáticamente cuando nosotros...abramos nuestros ojos a los recursos lingüísticos, culturales, e intelectuales que traen de sus hogares a las escuelas y sociedades.” (Cummins, 2001)**



## Prólogo

Este manual está diseñado para ayudar a los examinados a prepararse para el Examen Suplementario de Educación Bilingüe 164 (BES 164) y puede ser utilizado como una guía en el aula para los educadores en el entorno del aula de educación bilingüe. Este manual, junto con su experiencia en el aula como maestro certificado o en formación, serán el principio de su preparación para asumir un rol meritorio y gratificante. En este manual, el concepto de Educación Bilingüe se utilizará como un término general para referirse a cualquiera de los siguientes: Educación Bilingüe Transicional - Salida Temprana, Educación Bilingüe Transicional - Salida Tardía, Inmersión en Dos Idiomas - Unidireccional, Inmersión en Dos Idiomas - Bidireccional, Inmersión en Dos Idiomas.

Para obtener más información sobre los programas de educación bilingüe, pulse aquí [here](#). Para obtener más información sobre la certificación, pulse aquí [here](#).

## El uso del manual

El manual fue diseñado con la intención de ser una guía de preparación para el examen Suplementario de Educación Bilingüe 164 y además servir como un recurso en el aula. Los docentes encontrarán apoyo en los recursos adicionales, enlaces, actividades y prácticas basadas en investigaciones; esto les ayudará a educar con mayor eficacia a los alumnos identificados como bilingües emergentes del segundo idioma, incluyendo la importancia del desarrollo del primer idioma. Los enlaces provistos están en vivo y se abrirán por separado en otra ventanilla.

Las actividades están diseñadas para aumentar su conocimiento del contenido. Estas actividades están vinculadas a un diario interactivo que se puede utilizar como un recurso en su preparación para el examen, además es una herramienta de reflexión para el crecimiento y desarrollo en la educación bilingüe.



1. Acceda a la revista interactiva aquí.
2. Aprenda a usar el diario viendo este video.
3. Recuerde marcar su diario como favorito para acceder fácilmente mientras trabaja en las competencias.
4. Todas las actividades tendrán el ícono que se ve a continuación.
5. Practique como abrir y navegar por el diario antes de comenzar a trabajar en el contenido del manual con la siguiente actividad.

Acceda al diario interactivo pulsando [aquí](#). Aprenda como usar el diario interactivo con este video.

## ACTIVIDAD



¿Además de este manual, qué otros recursos utilizará en su preparación para trabajar en un entorno de educación bilingüe?

## ¿Quién debe presentar el examen Suplementario de Educación Bilingüe 164?

Los docentes que poseen su certificación y desean ejercer en un Programa de Lenguaje Dual “Dual Language Program” o Programa Bilingüe Transicional “Transitional Bilingual Education” son candidatos para presentar el examen Suplementario de Educación Bilingüe 164. Véase una explicación y repaso en el siguiente sitio: [Bilingual Education Exception Scenario Chain](#).

El examen Suplementario de Educación Bilingüe 164 es administrado por un proveedor de exámenes y gestionado por Pearson. Puede inscribirse al 164 “BES” en el siguiente sitio: [website](#), pulsando en “Exams” en el menú de opciones y seleccionando TExES. Un menú de opciones se abrirá. Asegúrese de inscribirse



para el examen con el código 164 denominado “Bilingual Education Supplemental 164”.

Siga las instrucciones de registro del examen e información sobre el sitio donde se presentará el examen, costos, puntajes y reglamentos que serán determinados antes de inscribirse.

*Tabla 1.3 Formato del examen*

<b>FORMATO DEL EXAMEN</b>	
<b>Nombre</b>	<b>Bilingual Education Supplemental</b>
<b>Código</b>	<b>164</b>
<b>Tipo</b>	<b>Examen computarizado “Computer-administered test (CAT)”</b>
<b>Desglose</b>	<b>80 preguntas de opción múltiple</b>
<b>Tiempo</b>	<b>4 horas 45 minutos</b>

El examen Suplementario de Educación Bilingüe 164 se enmarca en el Dominio I con cuatro competencias que están alineadas con la educación bilingüe. Las cuatro competencias definen las expectativas de cada dominio. Los descriptores de cada competencia describen con detalle qué conocimientos y habilidades son elegibles para el examen. Los estándares BES 164 se componen de 6 dominios. Consulte el cuadro a continuación para comprender cómo está organizado el BES 164.



## Organigrama de BES 164

La gráfica a continuación demuestra la organización de los estándares para el BES 164. Tenga en cuenta que el examen se centra en el Dominio I.

Tabla I.4 Estándares BES 164



El BES 164 se compone de 6 dominios. El Dominio I tiene 4 competencias.

El acceso a los dominios y competencias con sus descriptores adjuntos se puede encontrar pulsando [aquí](#).

## Desglose del examen

El tiempo total del examen es de 4 horas y 45 minutos. Por favor, tome en cuenta que estará en el sitio de examen durante aproximadamente 5 horas. El tiempo incluye un tutorial del examen computarizado (CAT), el acuerdo de cumplimiento y los descansos.



Tabla 1.5: Desglose del examen

Título de dominio	Porcentaje aproximado de examen	Número y tipos	Tiempo asignado
Educación Bilingüe	100%	80 Preguntas de opción múltiple	4 Horas 45 minutos

La puntuación final se determina por el número de preguntas correctas que se consideran puntuables.

## Día del examen

Revise los reglamentos de los exámenes antes de llegar al sitio de su examen.

Muestre una identificación aprobada y preséntese a tiempo (no más de 15 minutos tarde) y siga las instrucciones y reglamentos. Para mayor información y conocer los reglamentos, visite la página de [NESINC](#).

## Recursos de apoyo

Los siguientes recursos se pueden utilizar para ayudar a los docentes antes y después del examen.

Tabla 1.6: Enlaces y recursos

TEA	<a href="https://tea.texas.gov/">https://tea.texas.gov/</a>
TXEL	<a href="https://www.txel.org/">https://www.txel.org/</a>
	<b>Fact Sheet 1: Demographics</b> <a href="https://www.txel.org/media/jvehnvgp/fact-sheet-1-7-15-20-final.pdf">https://www.txel.org/media/jvehnvgp/fact-sheet-1-7-15-20-final.pdf</a>
	<b>Fact Sheet 3: Certification</b> <a href="https://www.txel.org/media/blie4xkd/txel-fact-sheet-3_certification.pdf">https://www.txel.org/media/blie4xkd/txel-fact-sheet-3_certification.pdf</a>
Colorín Colorado	<a href="https://www.colorincolorado.org/">https://www.colorincolorado.org/</a>
Center for Applied Linguistics	<a href="https://www.cal.org/">https://www.cal.org/</a>



<b>Purdue Owl</b>	<a href="https://owl.purdue.edu/owl/english_as_a_second_language/esl_instructors_tutors/esl_teacher_resources/index.html">https://owl.purdue.edu/owl/english_as_a_second_language/esl_instructors_tutors/esl_teacher_resources/index.html</a>
<b>Texas Gateway</b>	<a href="https://www.texasgateway.org/">https://www.texasgateway.org/</a>
<b>Association for Supervision and Curriculum Development</b>	<a href="http://www.ascd.org">www.ascd.org</a>

## Acrónimos

La educación bilingüe tiene una gran variedad de siglas. A continuación se muestran los acrónimos comunes y los términos utilizados en este manual y en la educación bilingüe.

*Tabla 1.7: Acrónimos en la educación bilingüe*

ACRÓNIMOS	TÉRMINO	TRADUCCIÓN
<b>ARD</b>	Admission, Review, Dismissal	Admisión, repaso y dimisión
<b>BES</b>	Bilingual Education Supplemental	Examen de educación bilingüe suplemental
<b>BICS</b>	Basic Interpersonal Communication Skills	Comunicación básica e interpersonal
<b>BTLPT</b>	Bilingual Target Language Proficiency Test	Examen bilingüe de aptitud en español
<b>CALLA</b>	Cognitive Academic Language Learning Approach	Enfoque académico de aprendizaje cognitivo del lenguaje
<b>CALP</b>	Cognitive Academic Language Proficiency	Habilidad de lenguaje académico y cognitivo
<b>CLD</b>	Culturally Responsive Text	Texto culturalmente sensible
<b>CRT</b>	Culturally Responsive Teaching	Enseñanza culturalmente receptiva



ACRÓNIMOS	TÉRMINO	TRADUCCIÓN
DLI	Dual language Immersion	Inmersión en dos idiomas
EB	Emergent Bilingual	Bilingüe emergente
EL	English Learner	Estudiante de inglés
ELL	English language learner	Estudiante del idioma inglés
ELPS	English Language Proficiency Standards	Estándares de dominio del idioma inglés
ESL	English as a second language	Inglés como segundo idioma
ESOL	English for Speakers of Other Languages	Inglés para hablantes de otras lenguas
ESSA	Every Student Succeeds Act	Ley: Cada alumno triunfa
GLAD	Guided language Acquisition Design	Diseño guiado de adquisición de idiomas
GT	Gifted and Talented	Dotado y talentoso
IEP	Individualized Education Program	Programa de educación individualizado
HLS	Home Language Survey	Encuesta sobre el idioma en el hogar
LAS LINKS	Language Assessment System	Sistema de evaluación del lenguaje
LEA	Local Education Agencies	Agencias de educación locales
L1	Primary or Native Language	Lengua materna o nativa
L2	Second Language	Segundo idioma
LEP	Limited English Proficient	Competencia limitada en inglés
LPAC	Language Proficiency Assessment Committee	Comité de evaluación de aptitudes de lenguaje
OCR	Office of Civil Rights	Oficina de Derechos Civiles
OLPT	Oral Language Proficiency Test	Prueba oral del dominio de lenguaje



ACRÓNIMOS	TÉRMINO	TRADUCCIÓN
PEIMS	Public Education Information Management System	Sistema de gestión de información pública
PLDs	Proficiency Level Descriptors	Descriptorios del nivel de competencia
QTEB	Quality Teaching for Emergent Bilinguals	Enseñanza de calidad para bilingües emergentes
SE	Student Expectation	Expectativa del estudiante
SDAIE	Specially Designed Academic Instruction in English	Instrucción académica especialmente diseñada en inglés
SPED	Special Education	Educación especial
STAAR	State of Texas Assessments of Academic Readiness	Evaluaciones de preparación académica del estado de Texas
SI	Sheltered Instruction	Estrategias de aprendizaje para alumnos emergentes bilingües
SIOP	Sheltered Instruction Observation Protocol	Protocolo de observación de estrategias de aprendizaje para alumnos emergentes bilingües
TAC	Texas Administrative Code	Código Administrativo de Texas
TBE	Transitional Bilingual Education	Educación de transición bilingüe
TEC	Texas Education Code	Código de Educación de Texas
TEA	Texas Education Agency	Agencia de Educación de Texas
TELPAS	Texas English Language Proficiency Assessment System	Sistema de evaluación del estado de Texas en el dominio del idioma inglés
WIDA	World- Class Instructional Design and Assessment	Evaluación y diseño de instrucción de clase mundial

\* LEP se refiere a EB o ELL. Estos dos se usan indistintamente.



## ACTIVIDAD



Pon a prueba tus conocimientos:  
Crucigrama de siglas BES, **PULSE AQUÍ.**

**Fin de la introducción**

---



## Reflexión de apertura

Antes de comenzar a trabajar en el manual, es importante enmarcar su pensamiento. ¿Qué le ha llevado por el camino de la educación bilingüe? ¿Qué motiva su trabajo y su pasión? ¿Cómo se preparará para presentar el examen, y cómo asumirá la tarea de educar a los estudiantes con un lente bilingüe? Utilizando su diario interactivo, conteste la siguiente pregunta.

### ACTIVIDAD



¿Qué le motiva trabajar con estudiantes del idioma inglés?



## **COMPETENCIA 001 - ANTECEDENTES HISTÓRICOS, PROCEDIMIENTOS Y PROGRAMACIÓN**

**El docente principiante de educación bilingüe comprende los fundamentos de la educación bilingüe y los conceptos de bilingüismo y biculturalismo, y aplica su conocimiento para crear un ambiente de aprendizaje efectivo para los estudiantes del Programa de Educación Bilingüe.**

## Competencia 001

La primera competencia (Competencia 001) en el examen BES 164 aborda los fundamentos del bilingüismo y la educación bilingüe en los EE. UU. Examina la historia del multilingüismo en América del Norte antes y después de la colonización europea, los efectos del cambio de actitudes hacia el bilingüismo en el siglo XX, el impacto que tuvieron las decisiones legales y las legislaciones en la provisión de protecciones y oportunidades educativas equitativas para los bilingües emergentes, y la creación y utilización de modelos y procedimientos de programas bilingües que aseguren la equidad para los bilingües emergentes.

Esta competencia se compone de 10 descriptores individuales. Se han combinado descriptores para crear una conexión más cohesiva.

### **Descriptores A, C, E - Comprender los antecedentes históricos y las perspectivas globales con el fin de abogar por la programación y la equidad para los estudiantes.**

El docente principiante:

- A. Comprende los antecedentes históricos de la educación bilingüe en los Estados Unidos, incluida la legislación federal y estatal pertinente, casos judiciales importantes relacionados con la educación bilingüe y los efectos de los cambios demográficos en la educación bilingüe.
- C. Demuestra conocimiento de los problemas y perspectivas globales relacionados con la educación bilingüe, incluyendo la forma en que se percibe la educación bilingüe y el bilingüismo en todo el mundo.
- E. Utiliza el conocimiento de los contextos históricos, legales, legislativos y globales de la educación bilingüe para ser un defensor eficaz del programa de educación bilingüe y promover la equidad para los estudiantes bilingües.



## Antecedentes históricos

Aunque Estados Unidos tiene una historia de multilingüismo, el tema de la educación bilingüe ha sido un punto de discusión. Varios grupos, en cualquier momento de la historia, han abogado a favor o han estado en contra de la inclusión, implementación y valor de la educación bilingüe. Gándara y Escamilla (2016, 4-5) afirman, “por lo tanto, la historia de la educación bilingüe en los Estados Unidos ha cambiado entre la tolerancia y la represión dependiendo de la política, la economía y el tamaño de la población inmigrante”. A medida que las actitudes culturales han cambiado hacia la educación bilingüe, se tienen políticas que gobiernan el sistema educativo a nivel local, estatal y federal. La investigación a fondo y el progreso a lo largo del tiempo han llevado al diálogo y al desarrollo de prácticas en la educación bilingüe, específicamente en lenguaje dual, hacia un modelo de programa aditivo porque desarrolla el primer idioma al mismo tiempo que incluye la adquisición de un segundo idioma, el inglés. La siguiente tabla capta los fundamentos socioculturales y las perspectivas cambiantes de la educación bilingüe a lo largo del tiempo en los Estados Unidos.

*Tabla 1.1: Historia del bilingüismo y la educación bilingüe en los Estados Unidos*

<b>Siglo XVI (1500s)</b>	El continente norteamericano era rico en diversidad lingüística. Los grupos indígenas de todo el continente hablaban una variedad de idiomas antes y después de la llegada de los europeos.
<b>Siglos XVII-XVIII (1600s-1700s)</b>	A medida que los europeos comenzaron a colonizar América del Norte, las comunidades hablaron y aceptaron otros idiomas además del inglés. “A finales del siglo XVII, los grupos étnicos europeos hablaban al menos 18 lenguas diferentes [...] Mientras que el inglés era el idioma más frecuente, también eran comunes el alemán, el holandés, el francés, el sueco y el polaco” (Crawford 1987). Las familias coloniales valoraban su herencia y expresaban



	<p>su deseo de preservar sus tradiciones lingüísticas en el hogar y en la escuela.</p>
<p><b>Siglo XIX (1800s)</b></p>	<p>Según Crawford (1987), “No prevaleció una política de lenguaje uniforme durante el siglo XIX. La educación bilingüe fue aceptada en áreas donde los grupos étnicos tenían influencia y rechazada donde el sentimiento antiinmigrante era fuerte”. Durante este tiempo, la expansión hacia el oeste fue un objetivo del gobierno de los EE. UU. Esto resultó en la expulsión y asimilación forzosa de los nativos americanos en todo Estados Unidos. La difusión de las ideas nativistas también obligó a muchos a no apoyar a los inmigrantes y empujó a algunos a promover el inglés como el idioma dominante en los Estados Unidos.</p>
<p><b>Siglo XX (Década de 1900)</b></p>	<p>El cambio de actitud hacia el bilingüismo y el multiculturalismo comenzó a fines del siglo 19 y después de la Primera Guerra Mundial, con un llamado patriótico para unificar a los estadounidenses bajo un idioma común (TEA 2019, Crawford 1987). Como señaló Crawford (1987), entre las décadas de 1920 y 1960, los bilingües emergentes en los sistemas escolares públicos tuvieron que asimilarse a entornos de habla inglesa, dejando atrás a muchos que no podían hacerlo. En respuesta a las necesidades de la población de estudiantes de inglés, los defensores del ESL y la educación bilingüe han presentado casos judiciales, lo que resultó en varios cambios legislativos importantes en la política y la ley que garantizan la protección de los derechos de los bilingües emergentes a una educación equitativa (TEA 2019, Wright 2010).</p>



Desde su fundación, la educación de los estudiantes de minorías lingüísticas en Texas ha sido un motivo de preocupación. Los puntos de vista sobre la programación educativa para estos estudiantes han evolucionado con el tiempo desde los decretos de instrucción en inglés en todo el estado hasta el impulso de programas de educación bilingüe que apoyen una sociedad multilingüe y multiletrada. La lucha por una educación equitativa para los estudiantes de minorías lingüísticas es el resultado de la defensa, los decretos federales y las acciones ejecutivas y judiciales.

Vea el video a continuación para obtener más información sobre la historia de la educación bilingüe en Texas.

## ACTIVIDAD



### REFLEXIONE SOBRE SU APRENDIZAJE:

¿Qué sabía sobre la historia de la educación bilingüe en Texas antes de ver el video? ¿Cómo ha cambiado su comprensión después de ver el video?



Vea el siguiente video para aprender más sobre la historia de la educación bilingüe.

## Regulaciones importantes, legislación y casos judiciales

Con el clima cambiante respecto al bilingüismo y la educación bilingüe en los Estados Unidos en el siglo 20, era necesaria la necesidad de protecciones legales para garantizar la equidad para los estudiantes que hablaban idiomas distintos al inglés. El impacto que la legislación y las decisiones judiciales tuvieron en la educación sentó un precedente respecto a la escolarización significativa y la



programación educativa para los estudiantes de minorías lingüísticas en los Estados Unidos.

Muchas de las sentencias judiciales importantes que se analizan en esta sección se basan en cláusulas con el debido proceso e igualdad de protección de la 14a Enmienda de la Constitución de los EE. UU. (TEA 2019, 2):

Ningún estado promulgará ni hará cumplir ninguna ley que limite los privilegios o inmunidades de los ciudadanos de los Estados Unidos; tampoco ningún estado privará a ninguna persona de la vida, la libertad o la propiedad sin el debido proceso legal; ni negar a ninguna persona dentro de su jurisdicción la protección legal igualitaria.

Const. De EE. UU. enmienda. XIV, §1

El importante papel que la 14<sup>a</sup> enmienda ha desempeñado en la educación pública en la protección de los derechos individuales y la igualdad de oportunidades para los estudiantes, y en el establecimiento de mandatos federales y estatales, ha sentado las bases para el establecimiento de la educación bilingüe en los Estados Unidos.

La siguiente figura captura, en orden cronológico, los casos judiciales, la legislación y las políticas importantes que contribuyeron al establecimiento de la educación bilingüe en los EE. UU.





Vea el video para obtener más información sobre Méndez v. Westminster.  
**PULSE AQUÍ.**

La segregación forzada de estudiantes mexicoamericanos en las escuelas de California se consideró inconstitucional en el caso de la corte federal Méndez v. Westminster. Vea el video para obtener más información sobre Méndez v. Westminster.

## ACTIVIDAD



¿Cómo surgió la decisión de Mendez vs. Westminster que sentó un precedente legal para casos futuros como Brown v. Board of Education?





Vea el video para obtener más información sobre Brown vs. Consejo de Educación.  
**PULSE AQUÍ.**



Vea el video para obtener mas información sobre Lau vs. Nichols.  
**PULSE AQUÍ.**

## ACTIVIDAD



¿Cómo estableció la decisión de Lau vs. Nichols el requerimiento para establecer una base del inglés como segundo idioma en las escuelas públicas de EE. UU.?



Para obtener más información sobre las políticas y leyes federales y estatales que afectaron a los estudiantes de las minorías lingüísticas en EE. UU.  
**PULSE AQUÍ.**

## ACTIVIDAD



### LEA, REFLEXIONE Y ESCRIBA

Después de leer la cronología del impacto de las leyes y políticas federales y estatales que afectan a los estudiantes de las minorías lingüísticas, explique cómo las políticas federales evolucionaron con el tiempo en los EE. UU.



Tabla 1.2: Actividad Combinar y emparejar

<b>ACTIVIDAD</b> <b>EMPAREJE EL CASO JUDICIAL CON LA DESCRIPCIÓN CORRECTA</b>	
<b>1. Mendez vs. Westminster</b>	<b>A.</b> La Corte de Apelaciones del Quinto Circuito de los Estados Unidos determinó que el distrito escolar de Texas falló al abordar las necesidades de los bilingües emergentes. Este fallo proporcionó una evaluación de tres partes para garantizar un enfoque y una programación educativa sólida para los bilingües emergentes.
<b>2. Brown vs. Board of Education</b>	<b>B.</b> La Corte Suprema de los Estados Unidos dictaminó por unanimidad que el distrito escolar de California, en cuestión, no proporcionó instrucción complementaria en inglés a los estudiantes de ascendencia china que no hablaban inglés. Este es un caso significativo de equidad para los bilingües emergentes.
<b>3. Lau vs. Nichols</b>	<b>C.</b> La Corte Suprema de los Estados Unidos dictaminó que los inmigrantes indocumentados y sus hijos gozan de protección bajo la Decimocuarta Enmienda.
<b>4. Castañeda vs. Pickard</b>	<b>D.</b> La Corte de Apelaciones del Noveno Circuito de EE. UU. Confirmó una decisión anterior de la Corte de Distrito de EE. UU. que determinó que la segregación de los niños mexicano-estadounidenses en escuelas públicas violaba la ley estatal de California.
<b>5. Plyler vs. Doe</b>	<b>E.</b> Esta decisión histórica de la Corte Suprema de los Estados Unidos anuló Plessy vs. Ferguson y estableció que la segregación racial en las escuelas públicas era inconstitucional.

**Respuestas: : 1. D, 2. E, 3. B, 4. A, 5. C**



## Problemas y perspectivas globales relacionados con la educación bilingüe

En todo el mundo, no es raro que niños y adultos sepan leer, escribir y se comuniquen en más de un idioma. La educación formal en países de Asia, Europa y América del Sur requiere que los estudiantes aprendan un segundo o tercer idioma. Según el Instituto Internacional para la Planificación de la Educación, “las aulas multilingües son un fenómeno creciente en todo el mundo, como resultado del rápido aumento de la movilidad y la migración global. Dentro de estas aulas, los estudiantes pueden tener diferentes antecedentes lingüísticos y culturales, pueden hablar un idioma en el hogar y otro idioma en la escuela, o estar aprendiendo el idioma de instrucción como un idioma adicional”. El valor y los beneficios del bilingüismo y el multilingüismo se reflejan en las políticas y los programas educativos de las escuelas de todo el mundo. La globalización ha conectado a países de todo el mundo de una manera nunca antes vista en la historia. El mercado laboral del siglo XXI exige que los estudiantes tengan las habilidades y el dominio necesarios en otros idiomas además del inglés para realizar negocios en este vasto y creciente mercado. La educación bilingüe y multilingüe apoya este objetivo. Consulte la [infographic](#) de la Oficina de Adquisición del Idioma Inglés del Departamento de Educación de EE. UU. Para obtener más información sobre los beneficios de ser multilingüe y multi-letrado en una sociedad global.

El siguiente vídeo proporciona las perspectivas de los estudiantes sobre el multilingüismo basadas en su conocimiento. En “Reay Primary School” en Londres, Reino Unido, los estudiantes están ansiosos por aprender nuevos idiomas. Muchos de los estudiantes de la escuela hablan inglés como segundo idioma. Vea el video para obtener más información sobre las opiniones de los estudiantes sobre el aprendizaje de idiomas.





Vea el video para aprender más sobre las opiniones de los estudiantes sobre el aprendizaje de idiomas en el Reino Unido. **PULSE AQUÍ.**

## ACTIVIDAD



### REFLEXIÓN

Después de ver el video, tómese un momento para reflexionar, por escrito, sobre lo que aprendió.

Muchos estudiantes de Texas están aprendiendo inglés como segundo idioma. La diversidad de idiomas en las aulas refleja la demografía del estado. El siguiente enlace proporciona información de la Agencia de Educación de Texas con respecto a los idiomas maternos de los estudiantes y sus familias.



# Para aprender más sobre los diferentes idiomas en las aulas en el estado de Texas, visite "Texas Education Agency 2019-2020 English Learner Student Reports by Home Language and Grade" **PULSE AQUÍ.**

## Descriptor B - Procedimientos LPAC

El docente principiante:

B. Entiende los procedimientos (p. ej. el Comité de Evaluación del Dominio del Idioma (LPAC)) para la identificación, evaluación y ubicación educativa de los Estudiantes del Idioma Inglés, incluida la identificación de los niveles de habilidades del idioma inglés de los estudiantes en los dominios de comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura. Estos niveles de competencia concuerdan con los descriptores para los niveles principiante, intermedio, avanzado y avanzado-alto como se describe en los Estándares de Competencia del Idioma Inglés (ELPS).

### **Comité de Evaluación del Dominio del Idioma (LPAC)**

El Comité de Evaluación del Dominio del Idioma (LPAC) se creó como respuesta a la equidad. Este comité se formó para asegurar que se brinden los servicios adecuados a todos los estudiantes que están aprendiendo inglés como segundo idioma. De acuerdo con el Capítulo 89 del Código Administrativo de Texas (TAC). Subcapítulo BB. Las Reglas del Comisionado con respecto al Plan Estatal para la Educación de los Bilingües Emergentes establecen que todos los distritos escolares



están obligados a brindar Educación Bilingüe y/o Programas de Inglés como Segundo Idioma (ESL) establecen y operan un Comité de Evaluación del Dominio del Idioma (LPAC). Los LPAC están encargados de revisar toda la información pertinente sobre todos los estudiantes del idioma inglés identificados al momento de su inscripción inicial y al final de cada año escolar. Se requiere que los distritos tengan en sus archivos las políticas y procedimientos para la selección, nombramiento y capacitación de los miembros de LPAC. Este manual incluye una explicación de los requisitos legales para LPAC y proporciona documentos y formularios para facilitar la capacitación de los miembros de LPAC. Los formularios incluidos con el manual son para uso de los distritos y no son formularios obligatorios para la implementación de un programa bilingüe /ESL. Este manual integra los requisitos estatales y federales del Título III de la Ley Pública 107-110 (Ningún Niño se Deje Atrás) con respecto a la identificación, ubicación del programa, notificación a los padres, revisión anual, colaboración de Admisión, Repaso y Dimisión (ARD), LPAC y evaluación de los bilingües emergentes a medida que adquieren conocimientos académicos y competencias de lenguaje.

El Comité de Evaluación del Dominio del Idioma está diseñado no solo para cumplir con los requisitos legales relacionados con la educación de los bilingües emergentes, sino que también proporciona un marco para la escolarización exitosa de los bilingües emergentes. Pulse el siguiente enlace para obtener más información sobre el Comité de Evaluación del Dominio del Idioma.



**Para obtener más información sobre el Comité de Evaluación del Dominio del Idioma**  
**PULSE AQUÍ.**



**Para obtener más información sobre LPAC, vea los siguientes videos disponibles en inglés y español.**



**PULSE AQUÍ  
PARA INGLÉS.**



**PULSE AQUÍ  
PARA ESPAÑOL.**

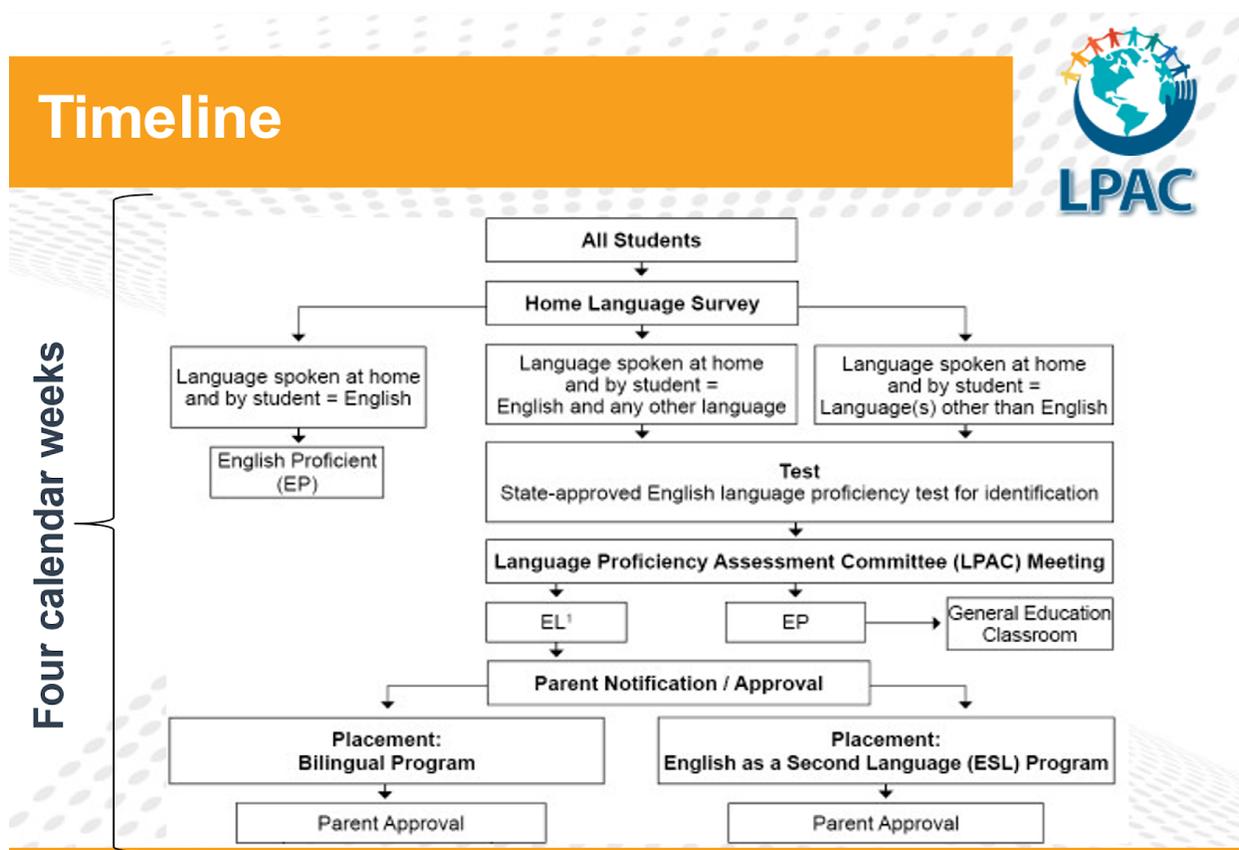


## Identificación, evaluación y ubicación educativa de los estudiantes bilingües emergentes

Los distritos tienen cuatro semanas para completar el proceso de identificación y ubicación de todos los estudiantes. La siguiente gráfica es una ilustración de lo que debe ocurrir dentro de esas cuatro semanas de calendario de inscripción para un estudiante cuya encuesta sobre el idioma en el hogar indica un idioma diferente al inglés.

### Línea de tiempo

Figura 1.1 : Calendario de identificación



("Recursos del Comité de Evaluación del Dominio del Idioma" 2021)



El proceso de identificación comienza con la inscripción, ya que los padres deben llenar una Encuesta de Idioma en el Hogar (HLS). (Consulte la sección de Recursos para obtener una muestra de una HLS) "La HLS se administrará en inglés y en el idioma principal siempre que sea posible". La HLS contiene las siguientes preguntas:

- ¿Qué idioma se usa en el hogar del niño la mayor parte del tiempo?
- ¿Qué idioma usa el niño la mayor parte del tiempo?

Si se responde a la encuesta con algún idioma que no sea el inglés, entonces comienza el proceso de identificación. Vea este video para obtener más información sobre el proceso visitando la página de [TXEL](#).

El estudiante debe ser evaluado para determinar el dominio del idioma inglés utilizando el Sistema de Evaluación de Lenguaje (LAS). Para obtener más información sobre el conjunto de evaluaciones LAS, puede visitar [LAS Links Tejas](#).

- Pre K3 y Pre K4 son estudiantes de 3 o 4 años
  - inscritos en un programa de pre kínder.
- En pre K3, preK, Kindergarten
  - una evaluación del dominio del lenguaje oral (preLAS).
- En el Grado 1
  - la evaluación de la competencia oral y auditiva (LAS Links).
- En los grados 2-12
  - la evaluación de competencia en comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura (LAS Links).



Para ver un video corto sobre el proceso de identificación, **PULSE AQUÍ**.



## **Elegibilidad en PreK-1er año**

Un alumno debe ser clasificado como estudiante del idioma inglés si:

- En PreK3, PreK4, Kindergarten, el estudiante recibe un nivel de dominio del lenguaje oral de 1, 2 o 3 en la evaluación “preLAS”.
- En el primer grado, el estudiante recibe un nivel de competencia de 1, 2 o 3 en la evaluación oral y/o auditiva de “LAS Links”.

Los distritos escolares que brindan un programa de educación bilingüe en los grados de primaria deberán aplicar una prueba de habilidades del idioma en el idioma materno del estudiante que sea elegible para participar en el programa de educación bilingüe.

## **Elegibilidad en los grados 2-12**

Un estudiante debe ser clasificado como estudiante bilingüe emergente en los grados 2-12. si:

- Un estudiante recibe un nivel de competencia de 1, 2 o 3 en CUALQUIER dominio: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura de la evaluación “LAS Links”.

En cualquier grado escolar, un alumno será identificado como un estudiante de inglés si la habilidad en inglés es tan limitada que la evaluación de dominio del idioma inglés descrita en la subsección (c) de esta sección no se puede administrar.

## **Estudiantes que se transfieren dentro del estado de Texas**

Para los estudiantes matriculados anteriormente en una escuela pública de Texas, el distrito de recepción debe asegurarse de tener sus archivos (incluyendo el HLS y cualquier documento de LPAC) y llevar un registro de todos los intentos de recopilar documentos del distrito anterior.



## Estándares de dominio del idioma inglés

Los ELPS están destinados a proporcionar a los maestros las expectativas en diferentes dominios del idioma para los diferentes niveles de idioma de los estudiantes. Estos deben usarse en conjunto con los Conocimientos y Habilidades Esenciales de Texas (TEKS) y no reemplazan los estándares de contenido.

Los requisitos de puntaje para que un estudiante que aprende inglés sea reclasificado son demostrar niveles de competencia en los dominios de comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura que se correlacionan directamente con el Sistema de Evaluación del Estado de Texas en el Dominio del Idioma Inglés (TELPAS). Pulse [aquí](#) para ver los Descriptores de Nivel de Competencia (PLD). Los PLD están organizados por dominio del idioma y competencia (comprensión auditiva, expresión oral, lectura, escritura) y competencia lingüística (principiante, intermedio, avanzado, avanzado alto). Es importante familiarizarse con los descriptores de cada nivel, ya que establecen las expectativas para los estudiantes.

### ACTIVIDAD



**Enumere los procedimientos de LPAC para cada uno de los siguientes períodos del año escolar: Principio, Medio y Final. Incluya los requisitos estatales que se aplican.**



## Descriptor D - Programas educativos aditivos

El docente principiante:

D. Entiende la importancia de crear un programa educativo aditivo que refuerce una identidad bicultural, incluida la comprensión de las diferencias entre aculturación y asimilación.

Después de que se haya tomado la decisión de colocar a un estudiante en un programa bilingüe, debe ser colocado en uno de los siguientes 6 modelos de educación bilingüe aprobados por el estado. Consulte los 6 modelos [aquí](#).

### Vocabulario para comprender un programa de idiomas

El vocabulario es fundamental para comprender los conceptos clave en un programa de lenguaje eficaz y respetuoso. Marzano describe un proceso de seis pasos que los maestros pueden utilizar con bilingües emergentes cuando aprenden vocabulario nuevo.

Puede acceder al enlace [aquí](#).

Un maestro bilingüe debe comprender la importancia de los siguientes términos:

- Aculturación: modificación cultural de un individuo, grupo o personas mediante la adaptación o el uso de rasgos de otra cultura. La aculturación de inmigrantes a la vida estadounidense. También una fusión de culturas como resultado de un contacto prolongado.
- Asimilación: integrarse en la tradición cultural de una población o grupo.
- Identidad bicultural: la identidad que uno adopta de, en relación con, o que incluye dos culturas distintas.

En este video, los profesores aprenderán la diferencia entre Asimilación vs. Aculturación. El video destaca el punto clave de cada uno y hace una distinción entre los dos.





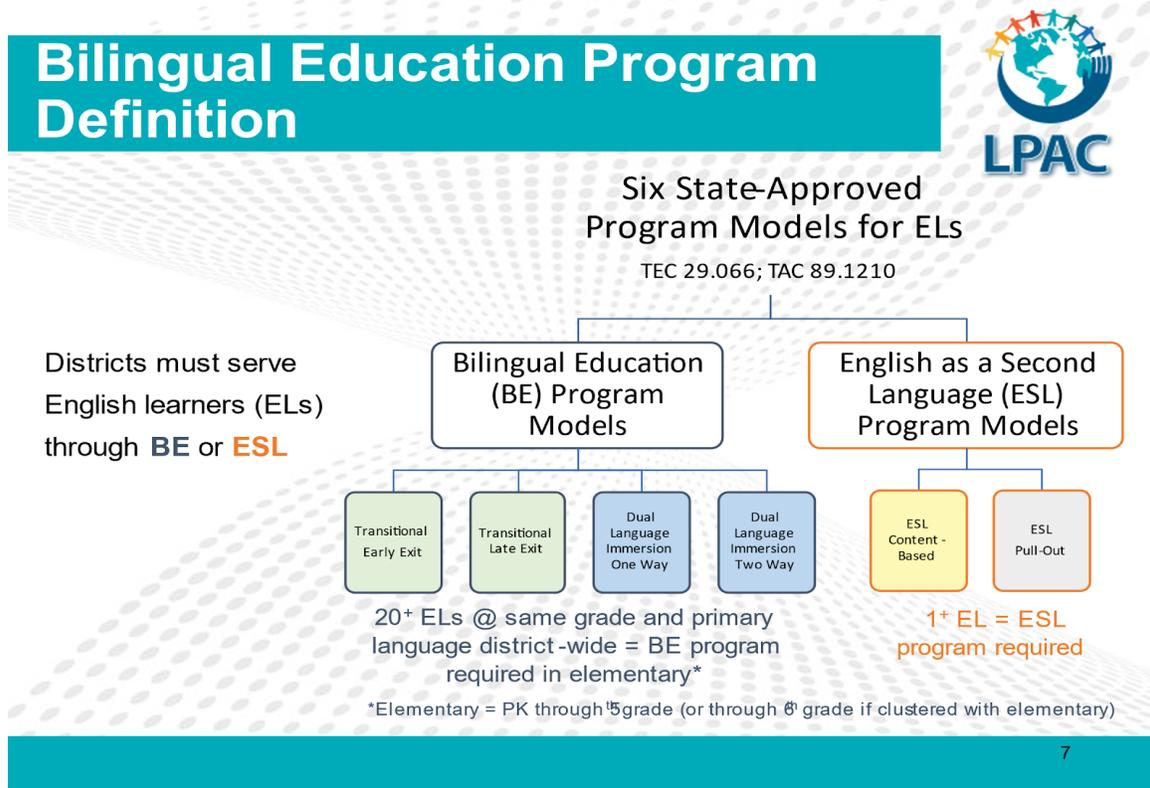
Vea el video para aprender sobre la Asimilación y Aculturación. **PULSE AQUÍ.**

Al familiarizarse con la asimilación y la aculturación, los docentes están aprendiendo sobre los idiomas y los contextos culturales en los que viven. “El aprendizaje de un segundo idioma (L2) requiere competencia cultural y lingüística, ya que todas las lenguas viven en contextos culturales. Por lo tanto, los estudiantes de L2 deben adquirir no solamente el léxico y la sintaxis de este idioma, sino también las habilidades concomitantes necesarias para utilizar estos elementos de formas culturalmente apropiadas durante la comunicación de L2. El desarrollo de la competencia cultural y lingüística implica con frecuencia estancias educativas, periodos en el extranjero en una región donde la lengua de destino se utiliza como medio de comunicación cotidiana” (Culhane, 2004, p. 50).

El siguiente diagrama describe los seis modelos de programas aprobados por el estado para bilingües emergentes. Por favor refiérase a [LPAC Framework](#) bajo el módulo de servicio de idioma inglés para obtener información detallada sobre cómo funciona cada modelo de programa. Consulte el descriptor G para obtener información más detallada.



Figura 1.2: Modelo de programa aprobado por el estado



(“Recursos del Comité de Evaluación del Dominio del Idioma” 2021)

Además de tener un modelo aprobado por el estado debemos asegurarnos que el programa educativo que se ofrece a nuestros estudiantes sea un programa educativo aditivo que refuerce una identidad bicultural. El siguiente video ofrece una explicación de la identidad bicultural.



**Vea el siguiente video para aprender sobre la Identidad de valores biculturales dentro de una comunidad. [PULSE AQUÍ.](#)**



Este video describe los puntos clave que definen los valores biculturales y cómo comprender las complejidades de poder identificarse dentro de una comunidad.

## ACTIVIDAD



### REFLEXIÓN

Imagínese que le está explicando a alguien la diferencia entre aculturación y asimilación, ¿Qué puntos clave le gustaría asegurarse de señalar? Escriba un diálogo entre usted y otra persona donde describa las diferencias entre los dos.

## Descriptor F: Comprensión y aplicación de la investigación convergente

El docente principiante:

F. Entiende la investigación convergente relacionada con la educación bilingüe (p. ej. las mejores prácticas de instrucción determinadas por el rendimiento del estudiante) y aplica la investigación convergente al realizar prácticas de instrucción.

### Investigación convergente

En la educación bilingüe, un componente esencial es comprender los conceptos de la investigación convergente, así como la base de lo que es el pensamiento convergente. Los gráficos a continuación se tomaron de los materiales de capacitación de Dotado y Talentoso (GT) creados por el estado de Texas y brinda una descripción del pensamiento convergente.

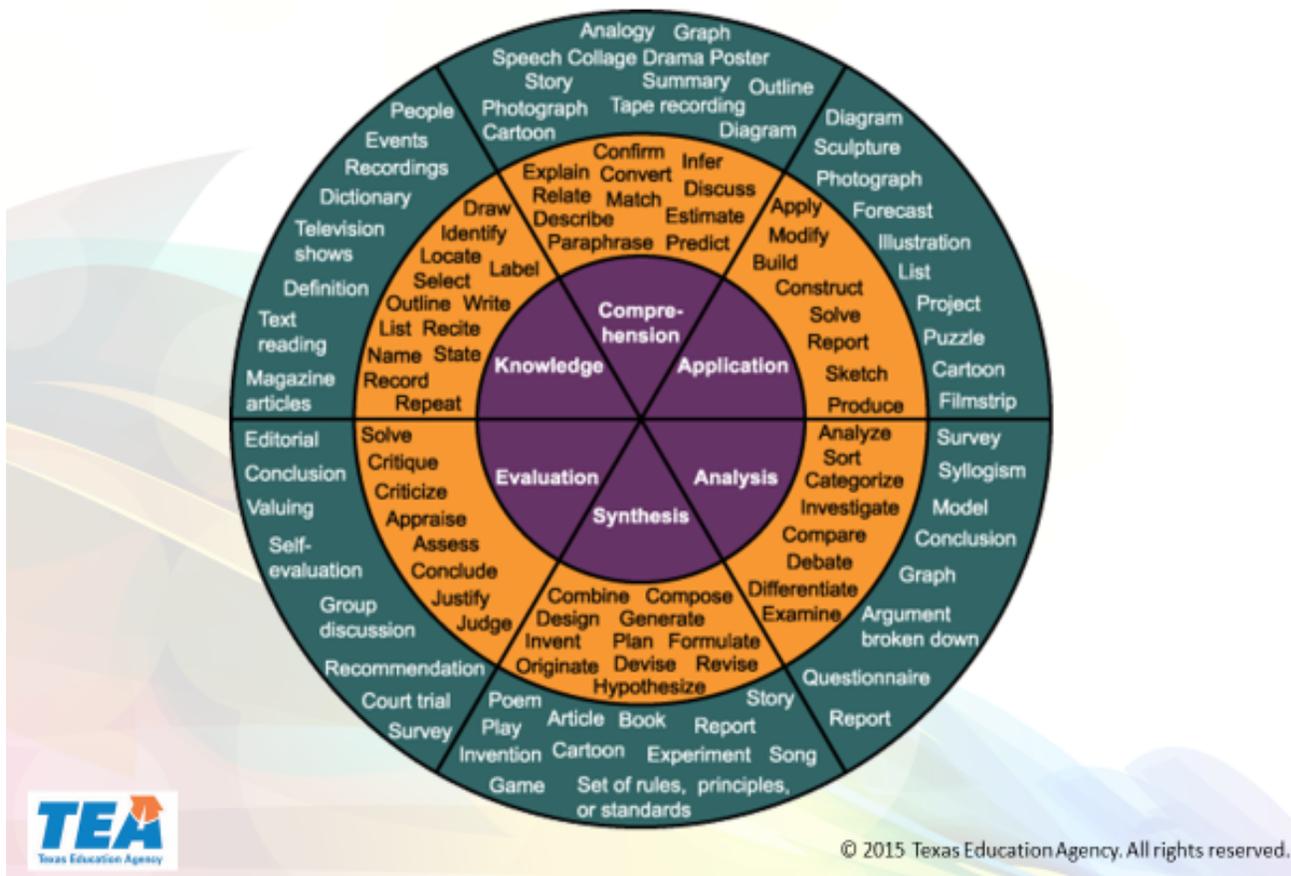
Parte de la investigación convergente que un educador bilingüe necesita comprender es el uso de estrategias de pensamiento convergente que se pueden incorporar a las lecciones. A continuación, encontrará las definiciones de pensamiento convergente de la Agencia de Educación de Texas (TEA) y cómo se



pueden aplicar en un salón de clases. Encontrará las definiciones de pensamiento convergente y divergente, así como una copia de la taxonomía de Bloom. La Taxonomía de Bloom proporciona vocabulario descriptivo y actividades que ayudarán al educador a ampliar esa área de pensamiento.

Figura 1.3: Rueda de Bloom

# Bloom's Revised Wheel



(Dotados y Talentosos 2015, 16)

La rueda demuestra los diferentes componentes de la taxonomía de Bloom y ofrece descripciones de las estrategias que se pueden utilizar para abordar las áreas de la taxonomía. El maestro debe tener en cuenta los diferentes niveles en los que se formulan las preguntas cuando toma decisiones sobre la instrucción. El



objetivo del educador debe ser asegurarse de que el cuestionamiento siga un nivel de desafío que sea apropiado para el estudiante. Una herramienta que ayuda al maestro a tomar en consideración estos elementos es [Bloom's Taxonomy](#). El objetivo del instructor debe ser producir tareas y preguntas que se encuentren dentro de los últimos cuatro niveles de la taxonomía de Bloom que son aplicar, analizar, evaluar y crear. Estos niveles de pensamiento permiten al estudiante utilizar habilidades de pensamiento convergente. Usando la gráfica anterior de la taxonomía de Bloom, el maestro puede recopilar ideas sobre cómo incorporar actividades en sus planes de lecciones que les permitirán aplicar la investigación convergente al tomar decisiones de instrucción.

## ACTIVIDAD



### PIENSE Y APLIQUE

Utilizando lo que ha aprendido en esta sección sobre investigación convergente, describa cómo tomaría al menos dos decisiones de instrucción que apliquen la investigación convergente en sus planes de lecciones.

## Descriptor G - Modelos de programas de educación bilingüe

El docente principiante:

G. Conoce modelos de educación bilingüe, incluidas las características y metas de varios tipos de programas de educación bilingüe, los resultados de las investigaciones sobre la efectividad de varios modelos de educación bilingüe y los factores que determinan la naturaleza de un programa bilingüe en un campus en particular.



## Modelos de programas en el estado de Texas para bilingües emergentes

De acuerdo a la Agencia de Educación de Texas (2019, 11), Texas requiere que los programas de educación bilingüe y de ESL sean parte integral del programa general y guíar a las Agencias de Educación Locales (LEA) para buscar personal docente debidamente certificado, asegurando así una oportunidad completa para los bilingües emergentes, para dominar los conocimientos y habilidades esenciales requeridos por el estado (TAC, §89.1210 (b)). Garantizar la participación equitativa de los bilingües emergentes, desarrollar la competencia para escuchar, hablar, leer y escribir en el idioma inglés y desarrollar la lectoescritura y las habilidades del lenguaje académico son objetivos comunes tanto en los programas de ESL como en los bilingües (TAC, §§ 89.1201 (b) - (C)). [Pulse aquí](#) para ver los modelos aprobados por el estado para los estudiantes bilingües emergentes. La Agencia de Educación de Texas (2019,14), de acuerdo con el Código Administrativo de Texas, afirma que hay cuatro (4) modelos de programas de educación bilingüe aprobados por el estado: 1) Bilingüe de transición/Salida temprana, 2) Bilingüe de transición/Salida tardía, 3) Inmersión en dos idiomas/bidireccional, 4) Inmersión en dos idiomas/unidireccional (TAC, §89.1210 (c)). La siguiente tabla describe, en detalle, cada modelo de programa y sus características.



Tabla 1.3: Cuatro modelos de educación bilingüe aprobados por el estado TAC, §89.1210 (c) (1-4)

	Salida temprana de transición bilingüe	Salida tardía de transición bilingüe	Inmersión en dos idiomas	Inmersión en dos idiomas bidireccional
<b>Descripción general</b>	Un modelo de programa bilingüe en el que los estudiantes identificados como bilingües emergentes reciben servicios tanto en inglés como en otro idioma y están preparados para cumplir con los criterios de reclasificación para tener éxito en la instrucción en inglés no antes de dos o más de cinco años después de que el estudiante se inscribe en la escuela.	Un modelo de programa bilingüe en el que los estudiantes identificados como bilingües emergentes reciben servicios tanto en inglés como en otro idioma y están preparados para cumplir con los criterios de reclasificación para tener éxito en la instrucción en inglés no antes de seis o después de siete años después de que el estudiante se inscribe en la escuela.	Un modelo de programa bilingüe/de biliteracidad en el que los estudiantes identificados como bilingües emergentes reciben servicios tanto en inglés como en otro idioma y están preparados para cumplir con los criterios de reclasificación para tener éxito en la instrucción sólo en inglés no antes de los seis o después de los siete años que el estudiante se inscribe en la escuela.	Un modelo de programa bilingüe / de biliteracidad en el que los estudiantes identificados como bilingües emergentes se integran con los estudiantes que dominan el inglés y reciben servicios tanto en inglés como en otro idioma y están preparados para cumplir con los criterios de reclasificación para tener éxito en la instrucción sólo en inglés no antes de los seis años o después de siete años después de que el estudiante se inscribe en la escuela.
<b>Certificación</b>	La instrucción en este programa es impartida por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe según TEC, §29.061 (b) (1) para el nivel escolar y el área de contenido asignados.	La instrucción en este programa es impartida por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe según TEC, §29.061 (b) (1) para el nivel escolar y el área de contenido	La instrucción en este programa es impartida por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe según TEC, §29.061 (b) (1) para el nivel escolar y el área de	La instrucción proporcionada en un idioma diferente al inglés en este modelo de programa es impartida por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe según TEC, §29.061. La instrucción



		asignados.	contenido asignados. El inglés en este modelo de programa puede ser impartido por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe o por un maestro certificado en ESL de acuerdo con TEC §29.061.	proporcionada en inglés en este modelo de programa puede ser impartida por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe o por un maestro certificado en ESL de acuerdo con TEC §29.061.
<b>Meta</b>	El objetivo de la educación bilingüe de transición de salida temprana es que los participantes del programa utilicen su idioma materno como recurso mientras adquieren un dominio completo del inglés.	El objetivo de la educación bilingüe de transición de salida tardía es que los participantes del programa utilicen su idioma materno como recurso mientras adquieren un dominio completo del inglés.	El objetivo de la inmersión bilingüe es que los participantes del programa logren dominio total del segundo idioma/ idioma materno.	El objetivo de la inmersión bidireccional en dos idiomas es que los participantes del programa logren un dominio total del segundo idioma/ idioma materno.
<b>Enfoque instruccional</b>	Este modelo proporciona instrucción en alfabetización y contenido académico a través del idioma materno de los estudiantes, junto con instrucción en inglés que apunta al desarrollo de un segundo idioma a través del contenido académico.	Este modelo proporciona instrucción en alfabetización y contenido académico a través del idioma materno de los estudiantes, junto con instrucción en inglés que se enfoca en el desarrollo del segundo idioma a través del contenido académico.	Este modelo proporciona instrucción continua en alfabetización y contenido académico en el idioma materno de los estudiantes, así como en inglés, con al menos la mitad de la instrucción impartida en el idioma principal de los estudiantes durante la	Este modelo proporciona instrucción continua en alfabetización y contenido académico en el idioma principal de los estudiantes, así como en inglés, con al menos la mitad de la instrucción impartida en el idioma materno de los estudiantes durante la duración del programa.



			duración del programa.	
<b>Departament alización</b>	Decisión local de utilizar más de dos maestros en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. Todos los maestros deben estar certificados en educación bilingüe.	Decisión local de utilizar más de un maestro en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. Todos los maestros deben estar certificados en educación bilingüe.	Decisión local de utilizar más de un maestro en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. Todos los maestros deben estar certificados en educación bilingüe.	Decisión local de utilizar más de un maestro en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. Todos los maestros deben estar certificados en educación bilingüe.
<b>Enseñanza en equipo</b>	Decisión local de utilizar dos maestros en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. Ambos maestros deben estar certificados en educación bilingüe.	Decisión local de utilizar dos maestros en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. Ambos maestros deben estar certificados en educación bilingüe.	Decisión local de utilizar dos maestros en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. El maestro que imparte el componente de instrucción del idioma asociado debe estar certificado en educación bilingüe. El maestro que imparte el componente de instrucción en inglés debe estar certificado en educación bilingüe o en inglés como segundo idioma (ESL).	Decisión local de utilizar dos maestros en el área de contenido para impartir instrucción de contenido básico. El maestro que imparte el componente de instrucción del idioma asociado debe estar certificado en educación bilingüe. El maestro que imparte el componente de instrucción en inglés debe estar certificado en educación bilingüe o en inglés como segundo idioma (ESL).

Nota: Adaptado de "TAC, §89.1210 (c) (1)," TAC, § 89.1210 (c) (2), TAC, §89.1210 (c) (3), TAC, §89.1210 (c) (4), "Por la Agencia de Educación de Texas, 2019. Copyright 2019 por la Agencia de Educación de Texas.



## ACTIVIDAD



### COMPARE Y CONTRASTE

Con un organizador gráfico de su elección, compare y contraste los modelos de programas de educación bilingüe en Texas. ¿Cuál es la diferencia de cada modelo de programa? ¿Qué es similar? Según las descripciones anteriores, ¿Cómo sería de más beneficio un tipo de programa para un estudiante bilingüe emergente a largo plazo en comparación con otro tipo de programa?

## Resultados de la investigación sobre la efectividad de los modelos de la educación bilingüe

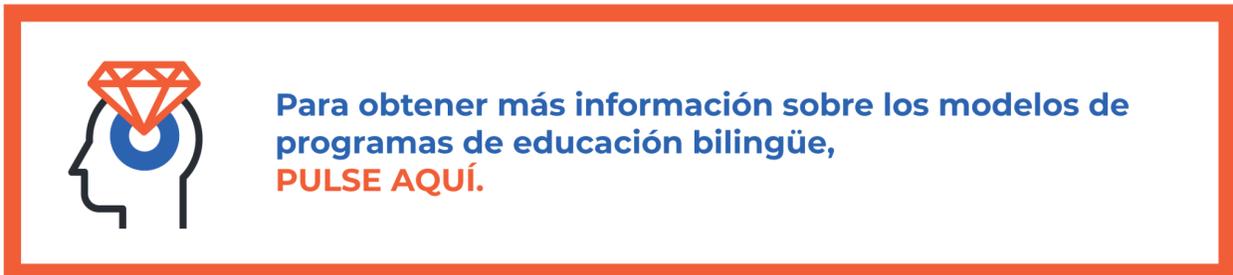
Las investigaciones indican que los programas de educación bilingüe como los programas DLI y TBE impactan positivamente el aprendizaje de los alumnos y apoyan el cierre de la brecha de rendimiento. Al aprovechar el idioma nativo de los alumnos, los estudiantes bilingües pueden demostrar mejor sus conocimientos, habilidades en el aula y pueden llevar cursos rigurosos. Los estudiantes en estos tipos de programas aprenden y utilizan tanto lengua materna (L1) como segundo idioma (L2). Los modelos de programas como TBE no son tan efectivos a largo plazo como el modelo Dual Language 2 Way. En los estudios de Collier y Thomas (1997, 23-26), los alumnos bilingües superan a sus homólogos monolingües en las evaluaciones. Los resultados de los estudiantes mejoran y todos los interesados se benefician.



Para obtener más información sobre el estudio longitudinal de Collier y Thomas sobre el rendimiento a largo plazo de los estudiantes de inglés por modelo de programa y cómo los estudiantes en los modelos de programas de lenguaje superan a los estudiantes en los modelos bilingües tradicionales a largo plazo. **PULSE AQUÍ.**



El siguiente recurso proporciona una revisión del proceso de identificación, colocación, reclasificación y seguimiento de los modelos bilingües emergentes, los programas que se pueden implementar para servir a los estudiantes.



### **Certificaciones**

La instrucción proporcionada en un idioma diferente al inglés en este modelo de programa es impartida por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe según TEC, §29.061, para el grado escolar y el área de contenido asignados. La instrucción proporcionada en inglés en este modelo de programa puede ser impartida por un maestro debidamente certificado en educación bilingüe o por un maestro diferente certificado en ESL de acuerdo con TEC §29.061, para el grado escolar y el área de contenido asignados. Para obtener más información sobre la certificación, pulse aquí [here](#).

### **Descriptor H - Decisiones de instrucción basadas en el modelo del programa**

El docente principiante:

H. Utiliza el conocimiento de varios modelos de educación bilingüe para tomar decisiones de instrucción apropiadas basadas en el modelo y diseño del programa, y selecciona estrategias y materiales de instrucción apropiados relacionados con modelos de programas específicos.



Para que los docentes puedan tomar decisiones de instrucción apropiadas para sus estudiantes, necesitan estar familiarizados con los modelos de programas bilingües aprobados por el estado que se describen a continuación. Esto asegurará que los maestros usen estrategias y materiales que estén alineados con el diseño del modelo del programa. La siguiente imagen vuelve a familiarizar al educador con el diseño del programa aprobado por el estado.

Figura 1.4: Modelos de programas bilingües aprobados por el estado de Texas

Modelo de programa	Meta	Instrucción
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Transicional bilingüe/salida temprana</li> <li>● Transicional bilingüe/salida tardía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Utilizar el idioma materno como recurso</li> <li>● Se adquiere pleno dominio del inglés para participar en la escuela equitativamente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Alfabetización y contenido académico en el idioma materno e inglés</li> <li>● Docentes certificados en en nivel/área de contenido y en educación bilingüe</li> <li>● La instrucción en el idioma nativo disminuye a medida que se adquiere el inglés</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Inmersión bilingüe/unidireccional</li> <li>● Inmersión bilingüe/bidireccional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Competencia total en el idioma nativo</li> <li>● Se alcanza el dominio completo del inglés para participar en la escuela equitativamente</li> <li>● El dominio completo incluye habilidades de alfabetización a nivel escolar en ambos idiomas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Alfabetización y contenido académico en el idioma materno e inglés</li> <li>● Docentes certificados en en nivel/área de contenido y en educación bilingüe o en par con un docente certificado en ESL</li> <li>● Por lo menos la mitad de la instrucción impartida en el idioma materno de los alumnos durante el transcurso del programa</li> </ul>

Extraído de <https://www.txel.org/lpac/trainingresources>



## Estrategias de instrucción bilingüe

Los maestros pueden utilizar los siguientes ejemplos como recurso para obtener más conocimientos en el área de estrategias de instrucción de educación bilingüe.

- [Creating content and Language Objectives](#)
- [Cross Curricular Student Expectations \(Slide 13\)](#)
- [Performance Based Activities P.3](#)

En el siguiente recuadro, los docentes encontrarán actividades que abordan cada uno de los cuatro dominios del lenguaje. Esta información está alineada con el examen TELPAS que se utiliza para evaluar el dominio de los bilingües emergentes.

Figura 1.5: Descriptores de actividad de TELPAS

<b>Actividades auditivas para K-12</b>	<b>Actividades orales para K-12</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Reaccionar a la presentación oral</li><li>● Responder al texto leído en voz alta</li><li>● Seguir instrucciones</li><li>● Trabajar en grupo cooperativo</li><li>● Interacciones informales con compañeros</li><li>● Interacciones educativas en grupos grandes y pequeños</li><li>● Entrevistas individuales</li><li>● Conferencias individuales de alumnos</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Trabajar en grupo cooperativo</li><li>● Presentaciones orales</li><li>● Interacciones informales con compañeros</li><li>● Debates en el aula</li><li>● Articulación de estrategias de resolución de problemas</li><li>● Conferencias individuales de alumnos</li></ul>



### Actividades de lectura para K-12

- Lectura en pareja
- Cantar y leer juntos incluyendo cantos y poemas
- Lectura compartida con libros grandes, gráficos, transparencias y otras muestras
- Lectura guiada con lecturas al nivel del grado escolar
- Leer textos de áreas temáticas y materiales relacionados
- Lectura independiente
- Trabajar en grupo cooperativo
- Diario de respuestas de lectura
- Leer y pensar en voz alta, usando libros de interés relacionados con el trasfondo de los alumnos

### Actividades de escritura para K-12

- Escritura compartida para el desarrollo del área de contenido de lectoescritura
- Experiencia lingüística en dictado
- Organización de pensamientos e ideas
- Por medio de estrategias de preescritura
- Hacer listas para propósitos específicos
- Etiquetar imágenes, objetos y elementos de proyectos
- Escritura descriptiva sobre un tema familiar o escritura sobre un proceso familiar
- Escritura narrativa sobre un evento en el pasado
- Escritura reflexiva, como llevar un diario
- Escritura extendida de las clases de artes del lenguaje
- Escritura expositiva o procedimental de estudios sociales, ciencias y matemáticas

La Guía de alineación de instrucción lingüística (LIAG) contiene esquemas sobre el nivel de competencia de TELPAS junto con comportamientos sugeridos para los maestros que ayudarán al estudiante a mejorar sus habilidades y la adquisición del idioma. El LIAG está estructurado para brindar a los maestros una idea de los comportamientos que son apropiados de acuerdo con las habilidades de los estudiantes. Pulse aquí para acceder al [LIAG](#).



## ACTIVIDAD



### PIENSE Y ESCRIBA

Describa una actividad específica que aborde cada uno de los dominios lingüísticos enumerados en la figura de descriptores de actividad de TELPAS. Asegúrese de incluir qué modelo de programa aprobado por el estado está utilizando.

## Descriptor I - Entorno de aprendizaje bilingüe y multicultural efectivo

El docente principiante:

I. Sabe cómo crear un ambiente de aprendizaje bilingüe y multicultural efectivo (p. ej. demostrando sensibilidad a los diversos antecedentes culturales y diferencias generacionales/de aculturación de los estudiantes, mostrando respeto por las diferencias regionales del idioma, incorporando la diversidad del hogar en el entorno del aula, aplicando estrategias para tender puentes entre los entornos culturales del hogar y la escuela).

### Creación de un entorno de aprendizaje bilingüe y multicultural eficaz

El entorno de aprendizaje que crea el maestro en el aula afecta la forma en que se desempeñan los estudiantes. Los estudiantes aprenden mejor cuando ven el entorno de aprendizaje como positivo y de apoyo (Dorman, Aldridge y Fraser 2006). La creación de un entorno de aprendizaje bilingüe y multicultural eficaz requiere que los profesores sean sensibles a las experiencias culturales de los estudiantes, respeto por las diferencias lingüísticas y un enfoque deliberado, resuelto para la planificación, la entrega de lecciones y la evaluación de estrategias ancladas en el idioma y la cultura del hogar de los estudiantes. Gay (2002) afirma que “el conocimiento que los profesores deben tener sobre la diversidad cultural va más allá de la mera conciencia, respeto y reconocimiento general del hecho de que los grupos étnicos tienen valores diferentes o expresan valores similares de diversas



formas”. Construir relaciones con los estudiantes, aprovechar las prácticas que responden y apoyan las necesidades de los estudiantes, y crear un clima que reconoce la herencia y el lenguaje de los estudiantes como ventajas, ayudará a maximizar el rendimiento de los estudiantes.

De acuerdo la Agencia de Educación de Texas (2019, 22-32), los maestros de estudiantes con diversidad cultural y lingüística (CLD) deben:

- valorar los fondos del conocimiento lingüístico y cultural, las experiencias previas y los intereses de sus estudiantes;
- ver los recursos culturales y lingüísticos de los estudiantes como base y no como barrera para el aprendizaje;
- capitalizar los recursos culturales y lingüísticos de los estudiantes como base para crear conexiones educativas intencionales;
- comprender que la enseñanza y el aprendizaje están situados culturalmente y varían entre grupos culturales y lingüísticos;
- reconocer las demandas lingüísticas necesarias para el desarrollo del plan de estudios de contenido académico;
- comprender que el desarrollo y la preservación de la identidad cultural y lingüística influye en el rendimiento académico; y
- emplear métodos diferenciados para garantizar el acceso equitativo al lenguaje y al contenido (Gay, 2010; Nieto, Bode, Kang y Raible, 2008; Ladson-Billings, 2009; Au, 2009, citado en TEA, comunicación personal 10 de mayo de 2019).



## Descriptor J: entorno de aprendizaje que aborda las necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas

El docente principiante:

J. Sabe cómo crear un entorno de aprendizaje que aborde las necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas de los estudiantes bilingües (p. ej. enfatizando los beneficios del bilingüismo y el biculturalismo, seleccionando materiales y metodologías de instrucción apropiados lingüística y culturalmente).

### **Necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas de los estudiantes**

De acuerdo a TAC, §89.1210 (b) (1) - (3) (A) - (B), los programas de educación bilingüe deben abordar las necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas de los estudiantes. Los maestros pueden crear un entorno de aprendizaje seguro y afectuoso para sus estudiantes al considerar prácticas, materiales y recursos didácticos que satisfagan las necesidades lingüísticas y académicas de los estudiantes. Collier y Thomas (1997) afirman que "los procesos socioculturales son el corazón emocional de las experiencias en la escuela", y dado que estos procesos "pueden influir fuertemente en el acceso de los estudiantes al desarrollo cognitivo, académico y del lenguaje tanto de manera positiva como negativa, los educadores deben proporcionar un entorno escolar de apoyo sociocultural "(p. 42). Los maestros pueden brindar este apoyo implementando prácticas y recursos como:

- establecer una cultura en el aula que fomente el bilingüismo, la biliteracidad y el biculturalismo;
- proporcionar literatura, materiales y recursos multiculturales que promuevan y celebren las tradiciones culturales y el idioma de los estudiantes;
- infundir confianza en uno mismo y una identidad positiva ((TAC, §89.1210 (b) (1) (A));
- utilizar materiales didácticos de alta calidad (HQIM) con prácticas cultural y lingüísticamente sustentables;



- incorporar lecciones que profundicen el aprecio por la diversidad cultural y desarrollen la conciencia sociocultural;
- proporcionar instrucción en todas las áreas de contenido básico tanto en el primer idioma como en inglés (TAC, §89.1210 (b) (3) (A));
- establecer expectativas altas en lenguaje académico, alfabetización y aprendizaje en las áreas de contenido.

## ACTIVIDAD



**Anote la información que haya aprendido sobre la creación de un entorno de aprendizaje bilingüe y multicultural eficaz que aborde las necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas de los estudiantes.**

### Recursos

Los siguientes recursos brindan información y ejemplos que los docentes pueden utilizar con respecto a la literatura [multicultural](#), creando un ambiente seguro e inclusivo para los estudiantes y abordando las necesidades afectivas de los estudiantes en el aula.

- [International Children's Digital Library: ICDL](#) Entorno seguro y de apoyo: este video ofrece una breve descripción general de la importancia de crear un entorno en el que los niños se sientan seguros y tengan un sentido de pertenencia donde el aprendizaje se pueda llevar a cabo. Esto es crucial para permitir que los estudiantes desarrollen su aprendizaje y adquieran su nuevo idioma.
- [Filtro afectivo](#): El video ofrece una introducción sobre qué es un filtro eficaz y la importancia de crear un ambiente en donde los estudiantes se sientan seguros para lograr el aprendizaje. Esto es crucial para permitir que los alumnos se desarrollen, aprendan y adquieran otro idioma. Información adicional se puede encontrar [aquí](#).



## Fin de la competencia 001

---



## **COMPETENCIA 002 - PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL IDIOMA**

**El docente principiante de educación bilingüe entiende los procesos de adquisición y desarrollo del idioma materno y segundo idioma y aplica este conocimiento para promover el dominio del idioma materno (L1) y segundo idioma (L2) de los estudiantes.**



## Competencia 002

La segunda competencia se enfoca en cómo los estudiantes adquieren el lenguaje. A pesar de que las frases “segundo idioma” o “segunda lengua” se usan con frecuencia, los estudiantes pueden dominar más de un idioma, siendo el inglés su tercer idioma, o en algunos casos el cuarto o más. Esta competencia cubrirá variaciones lingüísticas, los principales componentes del lenguaje, las diversas etapas de la adquisición del lenguaje y cómo las diferencias en los idiomas afectan la adquisición de este. La competencia también proporcionará información sobre cómo los maestros deben utilizar esta información para establecer conexiones a través de los idiomas de los estudiantes y crear oportunidades de puente. La última consideración en esta competencia será reconocer cómo afectan los filtros afectivos de los estudiantes la adquisición del idioma.

Esta competencia se compone de 7 descriptores individuales.

### Descriptor A – Comprensión de los conceptos lingüísticos

El docente principiante:

- a. Entiende conceptos lingüísticos básicos en L1 y L2 (p. ej. variación del idioma y cambio, dialectos, registro) y aplica el conocimiento de estos conceptos para apoyar el desarrollo del lenguaje de los estudiantes en L1 y L2.

### Conceptos lingüísticos en L1 y L2

Considerando que el lenguaje es sistemático y generativo, los símbolos vocales y visuales utilizados pueden ser inconsistentes entre los idiomas (Morales 2016, p. 35). Saber cómo participar en el análisis contrastivo de los idiomas para encontrar similitudes y diferencias y enseñar explícitamente estos conceptos apoya el desarrollo del lenguaje.



Conceptos básicos	Ejemplos
Descriptores	alto, grande, redondo, diminuto
Posiciones	en, debajo, junto a, detrás
Temporal	primero, último, luego, antes
Cuantitativo	más, menos, todos
Negación	no
Emociones	feliz, enojado, emocionado, triste
Características	caliente, frío, viejo, nuevo
Colores	blanco, negro, rosa, rojo
Formas	círculo, cuadrado, triángulo
Tamaños	pequeño, mediano, grande
Patrones	rayas, cuadros, puntos
Texturas	suaves, ásperas, desiguales

Estos conceptos generalmente se enseñan en pares y frecuentemente, con opuestos, por ejemplo, al enseñar emociones como la alegría y su opuesto la tristeza. También, usar el movimiento físico para describir palabras.

La base teórica es enseñar que el lenguaje es comunicación y varía según la persona (audiencia), tema, situaciones, propósito, clase social y etnia. (Morales 2016, p. 46)

Los alumnos aprenden progresivamente a comunicar sus ideas o nombrar objetos con el único propósito de relatar un mensaje a través de interacciones con sus compañeros. (Morales 2016, p. 46)

Esta tabla proporciona ejemplos de las diferentes funciones de la naturaleza del lenguaje en que se comunican los estudiantes.



Tabla 2.1: Funciones del lenguaje

Función	Descripción
<b>Instrumental</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para satisfacer sus necesidades personales y hacer las cosas.
<b>Representacional</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para hacer declaraciones, transmitir conocimiento y dar explicaciones.
<b>Reguladora</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para controlar el comportamiento de los demás.
<b>Personal</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para hablar de sí mismos.
<b>Interaccional</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para llevarse bien con los demás.
<b>Heurística</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para descubrir cosas que pueden aprender.
<b>Imaginativa</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para fingir, para imaginar.
<b>Informativa</b>	Los estudiantes usan el lenguaje para dar información a los demás.

(Morales 2016, 46).

Las metodologías de inmersión se crearon partiendo de la idea de que los estudiantes aprenden un idioma cuando están expuestos al lenguaje en situaciones cotidianas, interacciones significativas e instrucción del contenido. (Howard, et. Al 2018, 47)



## Prácticas basadas en evidencia:

- Discurso simplificado y repetitivo orientado al aquí y al ahora
- Discurso lento y prolongado
- Lenguaje y gestos altamente conceptualizados
- Confirmación y verificaciones de comprensión
- Comunicación que proporciona un andamiaje para la negociación de significado limitando las posibles interpretaciones de secuencia, función e intención
- Las estrategias adicionales que utilizan técnicas de aprendizaje para estudiantes bilingües emergentes incluyen:
  - Usar visuales (imágenes, carteles, gráficas y mapeo semántico)
  - Ejemplificar la instrucción, permitiendo a los estudiantes asociar el significado y hacer conexiones entre el contenido del curso y los conocimientos previos
  - Permitir que los estudiantes actúen como mediadores y facilitadores
  - Usar evaluaciones alternativas, como portafolios, para verificar la comprensión
  - Proporcionar vocabulario claro, andamios y apoyos complementarios
  - Usar una amplia gama de estrategias de instrucción

(Howard, et. Al 2018, 47).

### ACTIVIDAD



**Anote la información que haya aprendido sobre la creación de un entorno de aprendizaje bilingüe y multicultural eficaz que aborde las necesidades afectivas, lingüísticas y cognitivas de los estudiantes.**



Entiende conceptos lingüísticos básicos en L1 y L2 (p. ej. variación y cambio del idioma, dialectos, registro) y aplica el conocimiento de estos conceptos para apoyar el desarrollo del lenguaje de los estudiantes en L1 y L2.

## Descriptor B - Conocimiento de los componentes del lenguaje

El docente principiante:

B. Demuestra conocimiento de los componentes principales del lenguaje (p. ej. fonética, fonología, morfología, rasgos sintácticos, semántica, pragmática) y aplica este conocimiento para abordar las necesidades de desarrollo lingüístico de los estudiantes en L1 y L2.

### Componentes principales del lenguaje

De acuerdo a Herrera, Pérez y Escamilla (2010), "Se puede apoyar a estudiantes CLD (Cultural y Lingüísticamente Diversos) a dominar la decodificación de palabras en textos a través de la transferencia explícita de habilidades de conciencia fonológica en el idioma natal a aquellas en inglés. Sin embargo, según una investigación de Pikulski y Chard (2005), esta transferencia de conciencia fonológica de la lengua materna de un estudiante al inglés no sucederá a menos que la palabra en inglés se pueda conectar a los tres sistemas de referencia. Incluir las conexiones de memoria fonológica para la palabra (grafofónicas), así como las referencias semánticas y sintácticas, ayudará al estudiante a comprender la palabra en inglés ". (179-180)

- Las *conexiones grafofónicas* ayudan a los estudiantes CLD a establecer conexiones con los sonidos de la lengua materna y reconocer las similitudes entre estos sonidos y las unidades más grandes de los sonidos del habla, como palabras y sílabas, en el idioma inglés.
- Las *referencias semánticas* ayudan a los estudiantes CLD a comprender el significado base de las palabras en inglés tal como se encuentran en la oración.



- Las *referencias sintácticas* ayudan a los estudiantes CLD a comprender la estructura de las oraciones y la forma en que las palabras en inglés se utilizan dentro de esta estructura.

Para apoyar las conexiones grafofónicas de los estudiantes CLD y resaltar las referencias semánticas y sintácticas, los docentes deben tener discusiones explícitas con los estudiantes que han aprendido a leer y a escribir en el idioma nativo sobre cuestiones de transferencia entre idiomas. A los estudiantes cultural y lingüísticamente diversos se les puede enseñar cómo identificar y manipular los sonidos del segundo idioma utilizando los sonidos que ya han aprendido a leer y a escribir en su lengua materna. Sin embargo, si un estudiante CLD no ha aprendido a leer ni a escribir en el idioma nativo, esta conexión entre el primer y el segundo idioma no será de gran impacto en su capacidad para decodificar rápidamente palabras en inglés.

Destrezas que promueven la transferencia de habilidades de la lengua materna al inglés incluyen lo siguiente:

1. la identificación de los sonidos de las letras iniciales que son iguales en el idioma nativo y en inglés
2. la articulación de elementos fonéticos de la palabra
3. el aislamiento de partes de palabras en ambos idiomas
4. la identificación de pistas contextuales (p. 81)

La investigación sobre la transferencia de idiomas de Cummins (1979) concluyó que la transferencia de habilidades de un idioma a otro es el resultado de la interdependencia lingüística entre los dos idiomas. Por ejemplo, un hablante nativo de español que conozca el sonido en español de la consonante/como en tigre (tiger) puede adquirir más fácilmente el sonido/ t / t/ de la palabra en inglés tiger, ya que son el mismo sonido. Sin embargo, esta transferencia de los sistemas de sonido fonológico de un idioma a otro no se hace intrínsecamente. Los estudiantes cultural y lingüísticamente diversos aprenden cómo hacer la transferencia solo a través de la identificación y el modelaje explícitos. Además, es importante tener en



cuenta que los estudiantes CLD pueden transferir solo aquellas habilidades fonológicas que ya conocen en el idioma natal.

Un estudio realizado por Durgunogly y sus colegas (1993) exploró específicamente cómo la conciencia fonológica de los niños de habla hispana influyó en su capacidad para reconocer palabras en inglés. Esta investigación demostró una correlación positiva entre la conciencia fonológica de un estudiante latino en español y su capacidad para desarrollar la conciencia fonológica en inglés. Investigaciones posteriores de García y Gonzales (1995) confirmaron y ampliaron la idea de interdependencia lingüística, encontrando que una amplia variedad de habilidades de conciencia fonológica puede transferirse entre el español y el inglés. (pág. 47)

Coelho (2004) ha identificado algunos de los errores o aproximaciones de transferencia interlingüísticas más comunes que cometen los estudiantes bilingües emergentes: (p. 49). En español, los grupos consonánticos que empiezan con [s] no comienzan palabras. Como resultado, los hispanohablantes frecuentemente pronuncian la palabra calle en inglés como /estriyt/.

Tradicionalmente no se enseña a los maestros a considerar el impacto del idioma nativo en el desarrollo de la conciencia fonémica en inglés, la comprensión de las diferencias críticas entre la conciencia fonémica y los fonemas en el idioma nativo de los estudiantes bilingües emergentes puede ayudar a promover la adquisición de la conciencia fonémica en inglés. (pág. 50)

## **Principio alfabético**

Para promover el desarrollo del principio alfabético por parte de los estudiantes bilingües emergentes, se puede comenzar enseñando palabras que sean



significativas para los estudiantes. Además, estas palabras deben ser parte de una literatura auténtica y amplia, para que los estudiantes bilingües emergentes tengan un contexto significativo con el que puedan conectar estas palabras. Finalmente, demostrar cómo el sonido coincide con la forma en que se escribe en el idioma natal de los estudiantes les ayuda a desarrollar el principio alfabético (Escamilla, 1993, p. 78).

## ACTIVIDAD



**¿Cómo el conocimiento de un concepto en el primer idioma consolida el desarrollo del segundo idioma?**

### Descriptor C - Teorías y modelos de L1 y L2

El docente principiante:

C. Demuestra conocimiento de las fases de desarrollo del primer y segundo idioma y las teorías/modelos de desarrollo del primer y segundo idioma (p. ej. conductista, cognoscitivo) y comprende las implicaciones didácticas de estas fases y teorías/modelos.

#### Teorías

Al pensar en las teorías del desarrollo de la primera y segunda lengua, las teorías a considerar son la teoría innata, que es el concepto de que las ideas son innatas y naturales. Se afirma que algunas ideas vienen con la humanidad de alguien; el conocimiento con el que nacemos, no adquirido a través de los sentidos (Hussein 2020, 791). La teoría conductista es el concepto de que los comportamientos se aprenden del entorno, oponiéndose a factores innatos. Un ejemplo de esto es la retroalimentación positiva (Hussein 2020,785). La teoría interaccionista se centra en



las relaciones entre los individuos dentro de una sociedad; de ahí la palabra raíz interacción (Hussein 2020,p. 799).

De acuerdo a Stephen Krashen, hay cinco hipótesis principales para adquirir un segundo idioma. "La adquisición del lenguaje no requiere un uso extensivo de reglas gramaticales conscientes y no requiere de un ejercicio tedioso" (Schutz, 2005, p.1)

"La adquisición requiere una interacción significativa en el segundo idioma, la comunicación natural, en la que los oradores no se preocupan por la forma de sus declaraciones, sino por los mensajes que están emitiendo y entendiendo". (Schutz, 2005, p.1)

Las cinco hipótesis principales de la adquisición de un segundo idioma de acuerdo a Stephen Krashen son:

- Hipótesis de la adquisición y el aprendizaje
  - De acuerdo a Morales (2016, p. 51), existe una distinción entre adquirir un idioma y aprender un idioma. La adquisición es el proceso subconsciente de internalización de la competencia lingüística y el rendimiento. Piense en cómo los estudiantes adquieren su idioma nativo en interacciones reales y significativas. El aprendizaje se refiere al proceso en que los estudiantes se dan cuenta de las reglas de la lengua que están adquiriendo (Morales, 2016, p. 51).
- La hipótesis del orden natural
  - Ciertas estructuras gramaticales o morfemas se adquieren antes que otras en la adquisición de la primera lengua. Un orden natural similar se encuentra en la adquisición de un segundo idioma (Morales, 2016, p. 51).
- La hipótesis de monitoreo
  - La adquisición de un segundo idioma implica un conocimiento consciente del uso correcto de la lengua. Krashen creía que después



de producir (hablar) en algún lenguaje usando el sistema adquirido, el alumno a veces lo inspecciona y usa el sistema aprendido para corregirse a sí mismo. El alumno es consciente de los errores y corrige errores gramaticales, expresiones no gramaticales y más mediante la aplicación de reglas aprendidas en un segundo idioma (Morales, 2016, p. 51).

- La hipótesis de ingreso de datos
  - La adquisición de un segundo idioma sólo puede promoverse mediante un ingreso de información comprensible. Esto significa que los mensajes deben codificarse o presentarse de manera que se entienda fácilmente. Un ejemplo de esto son los apoyos visuales que incluyen expresiones faciales y gestos, que pueden hacer que el lenguaje sea más fácil de entender (Morales, 2016, p. 51).
- Hipótesis del filtro afectivo
  - Los estudiantes deben sentirse seguros y cómodos en el entorno en el que están adquiriendo su segundo idioma. El estado socioemocional del alumno afectará a si se adquiere o no la segunda lengua. Esta es una característica crítica que el maestro debe proporcionar al alumno para que logre el éxito de adquirir el segundo idioma (Morales, 2016, p. 51).

Pulse [aquí](#) para ver un video que detalla las cinco hipótesis principales de la adquisición de un segundo idioma de acuerdo a Stephen Krashen. Este video le ayudará a comprender las teorías de la adquisición de un segundo idioma.

## ACTIVIDAD



**Ahora que ha aprendido más sobre las Cinco Hipótesis Principales de la Adquisición de un Segundo Idioma de acuerdo con Stephen Krashen, piense y reflexione sobre cómo transferirá esto a sus lecciones con sus estudiantes.**



## Descriptor D - Aplicación de conceptos lingüísticos y teorías del lenguaje

El docente principiante:

D. Aplica el conocimiento de conceptos lingüísticos y teorías/modelos de adquisición del lenguaje para seleccionar e implementar métodos, estrategias y materiales de instrucción lingüística y de desarrollo apropiados para la enseñanza de L1 y L2.

### Estrategias

Para comprender completamente las fases del desarrollo de la primera y segunda lengua, es importante aplicar el conocimiento de los conceptos lingüísticos y de las teorías y modelos de adquisición del lenguaje. La instrucción debe utilizar los métodos, estrategias y materiales apropiados para enseñar L1 y L2.

Algunas de las estrategias indicadas que se recomiendan provienen de la Guía de Alineación de Instrucción Lingüística. Las actividades basadas en el rendimiento cubren la adquisición del lenguaje a través de actividades indicadas para escuchar, hablar, leer y escribir.

### Las actividades para escuchar en los grados escolares K-12 incluyen:

- Reaccionar a las presentaciones orales
- Responder a textos leídos en voz alta
- Seguir instrucciones
- Trabajo cooperativo en grupo
- Interacciones informales con compañeros
- Interacciones de instrucción en grupos grandes y grupos pequeños
- Entrevistas uno a uno
- Conferencias individuales con los estudiantes

### Las actividades de expresión oral en los grados escolares K-12 incluyen:

- Trabajo cooperativo en grupo
- Presentaciones orales



- Interacciones informales con compañeros
- Interacciones de instrucción en grupos grandes y grupos pequeños
- Entrevistas uno a uno
- Articulación de estrategias para la resolución de problemas
- Conferencias individuales con los estudiantes

**Las actividades de lectura de los grados escolares K-12 incluyen:**

- Lectura en parejas
- Cantar y leer en conjunto, incluyendo canciones y poemas
- Lectura compartida con libros, gráficos, y audiovisuales
- Lectura guiada con libros a su nivel escolar
- Lectura de textos de contenido y materiales relacionados
- Lectura independiente
- Trabajo cooperativo en grupo
- Diarios de respuesta a la lectura
- Leer y pensar en voz alta, utilizando libros de interés para los estudiantes relacionados a su experiencia

**Las actividades de escritura en los grados escolares K-12 incluyen:**

- Escritura compartida para alfabetización y desarrollo de áreas de contenido
- Dictado basado en su experiencia lingüística
- Organización de pensamientos e ideas a través de estrategias de preescritura
- Hacer listas con fines específicos
- Etiquetado de imágenes, objetos y elementos de proyectos
- Escritura descriptiva acerca de un tema familiar de escritura sobre un proceso conocido
- Escritura narrativa sobre un evento pasado
- Escritura reflexiva, como escribir un diario
- Escritura extendida en clases de redacción
- Escritura expositiva o procedimental en las clases de Ciencias, Matemáticas y Estudios Sociales

(ELPS Academy, 2012)



## ACTIVIDAD



Los ELPS han subrayado las diferentes actividades basadas en el desempeño que cubren la adquisición de lenguaje por medio de actividades para desarrollar el escuchar, hablar, leer, escribir y estrategias de aprendizaje. ¿Cómo aplicarías estas actividades en su aula?

### Descriptor E - Conexiones entre idiomas

El docente principiante:

E. Entiende la interrelación y la interdependencia de la adquisición del primer y segundo idioma y ayuda a los estudiantes a hacer conexiones entre los idiomas (p. ej. usando cognados, reconociendo similitudes y diferencias).

#### Relaciones entre idiomas

De acuerdo a Escamilla, Herrera y Pérez (2015), "Valorar las lenguas nativas de los estudiantes implica más que hacer un esfuerzo superficial para abordar la diversidad cultural y lingüística. También requiere que los maestros acepten el valor que el idioma nativo tiene para el desarrollo de la alfabetización en inglés. La investigación de Cummins (1981, 2000) demuestra que la adquisición de una lengua materna (L1) y un segundo idioma (L2) por parte de los estudiantes CLD (cultural y lingüísticamente diversos) está entrelazada desde el desarrollo. Esta hipótesis de interdependencia propone que el desarrollo de la primera lengua afecta directamente al desarrollo de la segunda lengua. La teoría de la transferencia de Cummins (2000) también sugiere que "la competencia académica se transfiere a través de los idiomas de tal manera que los estudiantes que han desarrollado la alfabetización en su primer idioma tenderán a hacer un progreso mayor en la adquisición de la alfabetización en su segundo idioma" (p. 173).

Además, la investigación también ha demostrado que cuanto más competente sea un estudiante CLD en la lectura en su propio idioma, más rápido adquirirá el inglés



porque las habilidades de lectura existentes en el idioma nativo apoyan la capacidad lectora en el segundo idioma (Collier y Thomas, 1992; Escamilla, 1987; Rodríguez, 1988). Clay (1993) encontró que el punto de partida menos complicado para el aprendizaje de la alfabetización con estudiantes CLD es utilizar lo que el estudiante ya sabe del idioma nativo para impulsar la adquisición del idioma inglés.

### **Conexiones interlingüísticas**

Como se indica en el libro *Biliteracy from the Start*, "Las conexiones entre idiomas son oportunidades planificadas intencionalmente para comparar los idiomas. Requieren que los estudiantes trabajen en grupos o parejas para examinar las similitudes y diferencias entre sus idiomas. Estas tareas de orden superior de pensamiento son naturalmente bidireccionales. En otras palabras, implican pasar del español al inglés, así como del inglés al español". (Escamilla, et al., 2014, p. 68) Los educadores bilingües planean proporcionar esas oportunidades y modelar de manera directa y explícita las conexiones interlingüísticas necesarias para desarrollar las habilidades metacognitivas y de conciencia metalingüística para participar en el análisis contrastivo de los idiomas. Escamilla., et al, (2014) también afirman que "La enseñanza de las conexiones interlingüísticas implica una conciencia explícita de la forma y estructura lingüística, separada del contenido, y es un elemento esencial del desarrollo de la alfabetización y la alfabetización bilingüe". (Escamilla, et al., 2014, p. 68) Al mismo tiempo, "... estas comparaciones requieren de la creación de espacios en los que los estudiantes y los docentes puedan usar y examinar sus idiomas de manera intencionada y deliberada. Hacer esto es un desafío directo a los programas que insisten en una estricta separación de idiomas. Si bien entendemos la necesidad de algunos modelos de lenguaje sólidos y la importancia de practicar y usar un idioma para adquirirlo bien, concluimos que hay mucho que ganar al permitir un tiempo/espacio híbrido en el que los idiomas se pueden comparar uno al lado del otro". (pág. 69) Además, "las estrategias interlingüísticas se centran en enseñar a los niños las habilidades de metalenguaje de expresión interlingüística en la lectura y escritura. Se pueden planificar formalmente o implementar de manera informal cuando los niños



necesitan aclaraciones para garantizar su comprensión de las lecciones. La idea es extender el conocimiento de los estudiantes de un idioma a otro y hacer que las diferencias sean explícitas para los alumnos a través de la instrucción directa". (p. 69)

## **Cognados**

Las estrategias de enseñanza que apoyan el entendimiento de la interrelación de los idiomas inglés y español son el uso de cognados. Según Ferlazzo,

Los cognados son palabras en diferentes idiomas que tienen cierta similitud en la ortografía, el significado y la pronunciación. Aunque el inglés no tiene muchos cognados en la mayoría de los idiomas, se estima que más del 30% de las palabras en inglés tienen palabras similares en español (Using Cognates to Develop Comprehension in English 2007). Estas conexiones pueden proporcionar un gran beneficio a nuestros Bilingües Emergentes (EBs) de habla hispana. No hacemos lecciones específicas sobre cognados o el pequeño número de cognados falsos... Creemos que enseñar cognados de forma aislada es tan ineficaz como enseñar cualquier vocabulario fuera de contexto". (The ELL Teacher's Toolbox, 2018 48).

Aunque algunos bilingües emergentes hacen conexiones interlingüísticas e identifican cognados por su cuenta, la mayoría necesita instrucción explícita y sistemática para establecer conexiones exitosas entre sus idiomas.



## Descriptor F - Conocimiento y uso de estrategias

El docente principiante:

F. Conoce y utiliza metodologías y estrategias efectivas y apropiadas al desarrollo para la enseñanza de ESL (inglés como segundo idioma) para apoyar el desarrollo de ESL en todas las áreas del plan de estudios, incluyendo la enseñanza enfocada, específica y sistemática para la adquisición de un segundo idioma a los estudiantes del idioma inglés en el grado escolar 3 o superior que están en el nivel inicial o intermedio de dominio del idioma inglés en escuchar, hablar, leer y/o escribir de acuerdo con los estándares de dominio del idioma inglés (ELPS).

### Herramientas y estrategias

Al enseñar a los estudiantes bilingües emergentes, es importante recordar que las metodologías y estrategias que se utilizarán deben ser de alta calidad y rigurosas. Los maestros deben asegurarse de utilizar las herramientas y experiencias que los estudiantes ya tienen para ampliar y expandir a conocimientos nuevos. Las siguientes son algunas estrategias para enseñar inglés como segundo idioma y para apoyar el desarrollo de este en todas las áreas del plan de estudios. (Ferland 2018, 5)

### I. Lectura y escritura



- lectura independiente
- conversaciones literarias
- organizadores gráficos
- vocabulario
- activación del conocimiento previo
- secuenciación
- actividades para completar oraciones y verificar comprensión
- enfoque de experiencia lingüística
- comprensión lectora
- aprendizaje inductivo
- logro conceptual
- navegadores de enunciados y constructores de enunciados
- marcos de escritura y estructuras de escritura
- citar, resumir y parafrasear
- escritura cooperativa
- uso de fotos u otras imágenes en la lectura y la escritura
- apuntes
- aproximaciones
- revisión
- planteamiento de problemas
- pequeños avances
- juegos de aprendizaje para leer y escribir

## II. Hablar y escuchar

- dictado
- práctica de conversación
- respuesta física total (TPR)
- música
- usar fotos u otras imágenes para hablar y escuchar
- video
- presentaciones orales
- escuchar
- debate
- juegos de aprendizaje para hablar y escuchar

## Descriptor G - Factores que afectan la adquisición del idioma

El docente principiante:



G. Comprende los factores cognitivos, lingüísticos, sociales y afectivos que afectan la adquisición de un segundo idioma (p. ej. antecedentes académicos, tiempo en los Estados Unidos, estatus del idioma, edad, autoestima, inhibición, motivación, entorno familiar/escolar/comunitario, antecedentes de alfabetización) y utiliza este conocimiento para promover el desarrollo del segundo idioma de los estudiantes.

## **Factores que afectan el desarrollo del lenguaje**

Hay muchos factores que afectan el cómo y cuándo los estudiantes pueden aprender no solo un nuevo idioma, sino también el contenido asociado con su vida escolar cotidiana. A medida que los docentes preparan las aulas con imágenes, fragmentos de oraciones y otras ayudas para facilitar la adquisición del lenguaje, también deben considerar los factores cognitivos, lingüísticos, sociales y afectivos que influyen en las variables de la adquisición del dominio de un segundo idioma.

La teoría más influyente sobre los filtros afectivos es la teoría de la adquisición del lenguaje de Stephen Krashen. El filtro afectivo es "... una metáfora que describe las actitudes del alumno que afectan al éxito relativo de la adquisición de un segundo idioma. Las emociones negativas como la falta de motivación, la falta de confianza en sí mismos y la ansiedad en el aprendizaje actúan como filtros que dificultan y obstruyen el aprendizaje de idiomas." (Affective Filter 2009). Los maestros pueden reducir el filtro afectivo de un estudiante de idiomas creando un ambiente libre de riesgos que haga que el estudiante se sienta cómodo. Cualquier tipo de ansiedad, frustración o miedo al fracaso evitará que un estudiante tome el riesgo que conlleva presentarse oralmente, leer en voz alta, entregar tareas grandes o incluso participar en clase. Enseguida se listan formas con las que un maestro puede crear un aula que sea atractiva y reduzca los niveles de ansiedad:

- Permitir que los estudiantes practiquen en grupos pequeños antes de presentar a toda la clase
- Proporcionar fragmentos de oraciones, andamiaje y listas de vocabulario

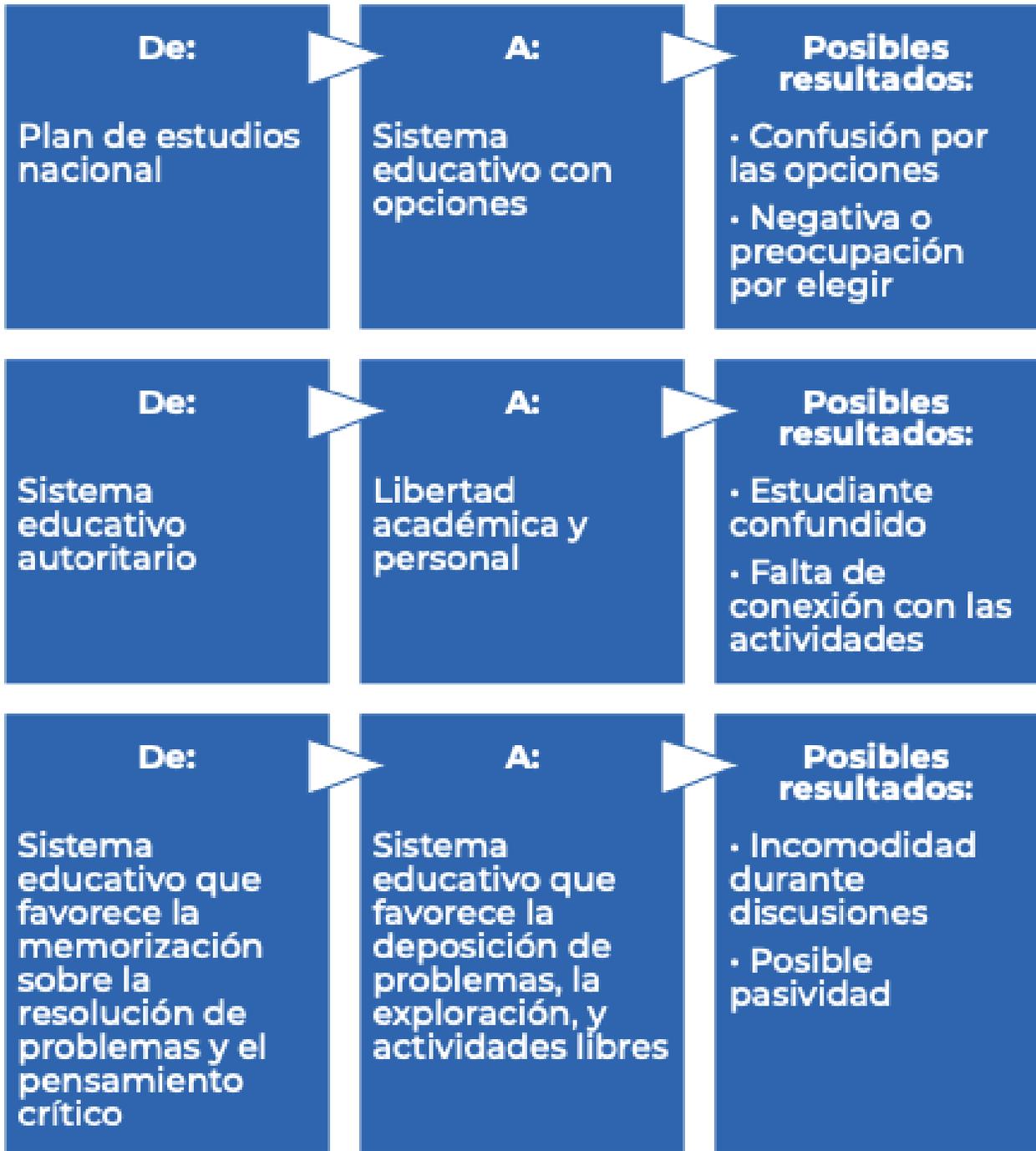


- Ayudar a los estudiantes bilingües emergentes con guiones que se puedan utilizar al trabajar en grupos
- Dar acceso a los textos antes de pedir a los estudiantes bilingües emergentes que lean en voz alta
- Dar múltiples oportunidades a los estudiantes bilingües emergentes para entregar el trabajo antes de dar una calificación final
- No pedir a los estudiantes bilingües emergentes considerados principiantes en cualquiera de los dominios del idioma que presenten frente a toda la clase
- Permitir que a los estudiantes considerados principiantes en cualquiera de los dominios del idioma hagan sus presentaciones en formato de video

Otro factor importante que afecta a los estudiantes bilingües emergentes es su historial educativo y el cómo sus familias perciben la educación formal. La percepción basada en el país de origen puede confundir a los estudiantes y frustrar a los padres (o viceversa). Las siguientes situaciones son ejemplos de lo que los maestros pueden encontrar cuando trabajan con estudiantes de otro país.



Tabla 2.2: Diferentes sistemas educativos que pueden afectar a los estudiantes y a los padres de familia



(Adaptado de Collier, Combs and, Ovando 2006, 21).



Los maestros que trabajan con estudiantes de diferentes orígenes educativos deben estar preparados para enseñar a los estudiantes los matices que muchos estudiantes nativos dan por hecho. Aprender sobre los antecedentes educativos de los estudiantes, así como los antecedentes educativos de los padres es el primer paso. El maestro puede entonces decidir lo que necesita enseñar explícitamente al estudiante. Es importante considerar los antecedentes educativos de una familia porque pueden indicar actitudes y percepciones sobre el sistema educativo estadounidense (Moll, 2019, p. 132). Collier, Combs y Ovando (2006) afirman que: "Por ejemplo, en el pasado los hispanoamericanos han tendido a tener menos educación formal que la población general, con una tasa relativamente alta de estudiantes que abandonan la escuela antes de terminar la preparatoria. El resultado de esto son ingresos más bajos, así como habilidades académicas generalmente débiles, muchos de estos padres no están en condiciones de ayudar a sus hijos financiera ni académicamente. En contra de todas las probabilidades, algunos de estos niños hispanoamericanos prosperarán académicamente" (22). Del mismo modo, los estudiantes de padres indígenas pueden haber sido reprobados por el mismo sistema al que ahora asisten sus hijos, lo que les hace percibir el sistema escolar de una manera que puede no favorecer a la participación (22). Es por esta razón que los maestros se toman el tiempo para enseñar a los estudiantes ciertas estrategias, valores y actividades diarias que se esperan de los estudiantes. Esto podría incluir enseñar a los estudiantes (y a los padres):

- a trabajar en un entorno colaborativo
- rutinas durante clase, tiempo de trabajo independiente, las estaciones de trabajo
- las reglas del aula, como levantar la mano para responder una pregunta
- el aprendizaje basado en proyectos
- los horarios diarios
- las leyes que rigen las pruebas estandarizadas
- las leyes que exigen la asistencia
- el sistema de calificaciones
- qué esperar durante una conferencia de padres y maestros



- cómo acceder a diferentes tipos de ayuda, como las proporcionadas por la enfermera, consejeros y administradores
- Estándares de Preparación para la Universidad y la Carrera (CCRS)

Considere tener una rutina de iniciación con información en una variedad de idiomas disponible para sus estudiantes cuando lleguen por primera vez a su aula. Esto podría incluir una breve encuesta para recopilar información de antecedentes, un mapa de la escuela, una lista de profesores importantes, el horario de clases, un calendario escolar y las rutinas y rituales para el aula. A los estudiantes también se les podría asignar un "compañero". Este podría ser un estudiante que habla el mismo idioma o está familiarizado con los procedimientos escolares. Este compañero podría ayudar a un estudiante a hacer una transición favorable a la rutina diaria en el nuevo campus.

Las encuestas recopiladas pueden proporcionar información sobre la familia, la academia y los antecedentes sociales y culturales de los estudiantes. Al comprender estas experiencias, el docente puede preparar mejor las lecciones, hacer conexiones, reforzar y construir conocimiento de fondo que hable directamente al estudiante. Los estudios demuestran que los estudiantes son más propensos a aprender cuando pueden conectarse con el contenido. Lea el siguiente estudio como ejemplo de este concepto.

En un estudio de 1979 sobre la comprensión intercultural, sujetos de los Estados Unidos y la India leyeron cartas sobre una boda estadounidense y una india y las recordaron después de tareas interpoladas. Cuando los sujetos leyeron el pasaje sobre la boda de su propia cultura ("el pasaje nativo"), los investigadores observaron los siguientes comportamientos: los sujetos leyeron el pasaje más rápidamente, recordaron una mayor cantidad de información y produjeron elaboraciones del contenido más apropiadas culturalmente. Cuando los sujetos leyeron el "pasaje extranjero" sobre la boda de la otra cultura, leyeron el pasaje más lentamente, recordaron mucha menos información y produjeron distorsiones basadas en la cultura.

(Roberston 2020)



## ACTIVIDAD



¿Qué información básica sería necesaria para comprender completamente las diferentes costumbres de las bodas sobre las que los participantes leyeron? Considere la etiqueta en la mesa, el atuendo, los rituales, etc.

Piense en la información básica necesaria para poder representar y comprender con precisión las cartas. El vocabulario, los modismos, las diferentes costumbres, etc. Es un cúmulo de información necesaria para conectar, comprender y reformular. Lo que este estudio demuestra es que la comprensión aumenta cuando el lector tiene conocimientos previos y puede conectarse con el contenido. Comprender los antecedentes académicos de su estudiante y conectar el contenido con sus experiencias puede aligerar la carga cognitiva. A continuación lea las estrategias que le ayudarán a hacer esas conexiones.

- "... desarrollar el fondo de conocimiento de los estudiantes antes de enseñar contenido vinculando conceptos con la experiencia personal, cultural o académica de los estudiantes."
  - Investigar sobre sus figuras históricas, musicales y culturales. Aprender sobre su geografía, tradiciones y sistemas educativos.
  - Pedir a los alumnos que contribuyan trayendo o hablando sobre artículos significativos, experiencias, recuerdos, familia, arte o cultura.
- Elegir recursos que les ayuden a establecer conexiones con su conocimiento previo.
  - Presentar el arte de su cultura que represente el concepto que se está enseñando.
  - Comparar/contrastar los ecosistemas de sus tierras nativas con los que se están enseñando.
- "Use la narración de historias (contar cuentos) en el aula."
  - Muchas tradiciones enseñan a través de historias (cuentos), lo que permite a los estudiantes hacer conexiones sobre el contenido a través de personajes y eventos.



Puede leer más sobre cómo aprovechar la experiencia de sus estudiantes leyendo "Conectar el fondo de conocimiento de los estudiantes con el contenido en el aula bilingüe" pulsando [aquí](#).

Leer en casa contribuye a obtener mayores habilidades lingüísticas, expresivas y receptivas para los estudiantes bilingües emergentes (hispanos en su mayoría), están expuestos a esta actividad menos que sus compañeros monolingües. Las razones incluyen, "... un énfasis cultural tradicional en la narración oral ..., el énfasis del hogar en otros tipos de actividades para ayudar a los niños a desarrollar sus habilidades de lenguaje y alfabetización, [y] ... [falta de] materiales de alfabetización apropiados para la edad y de alta calidad para leer en su hogar debido a limitaciones financieras y / o falta de acceso a una biblioteca pública o escolar bien surtida" (Ackerman, D. J., & Tazi, Z.2015,5). Hacer que los estudiantes realicen una encuesta de aprendizaje puede proporcionar información sobre la cantidad de lectura a la que están expuestos en sus hogares. Guiar a los estudiantes a bibliotecas gratuitas o bibliotecas móviles de la comunidad puede aumentar el número de libros en sus hogares. Llamar a casa y fomentar la alfabetización también puede aumentar el acceso de los estudiantes a la alfabetización fuera del aula.

Al contrario de la creencia popular, la edad no es un factor importante en la adquisición del lenguaje. En el libro *Aula Bilingüe e inglés como segunda lengua: Enseñanza en Aulas Multiculturales*, Collier, Combs, and Ovando dicen "La pronunciación es una de las pocas ventajas que los niños pequeños tienen sobre los estudiantes mayores " (128). Aunque puede haber un acento, la competencia no se ve obstaculizada por la edad de adquisición. Muchos estudiantes pueden sentir que su acento es una indicación de que no han dominado un idioma, pero en realidad, es solo una indicación de cuándo se adquirió. Siempre es una buena práctica reforzar la capacidad de un estudiante independientemente del acento. La investigación de Wong Fillmore indica que los estudiantes que aprenden un



segundo idioma están mejor preparados cuando han desarrollado un dominio cognitivo y académico en su primer idioma entre las edades de 9 y 25 años (129). Esto significa que la adquisición del idioma de los estudiantes se ve muy favorecida cuando tienen acceso al desarrollo cognitivo continuo en su idioma natal. Esto puede conducir a una mayor destreza en el segundo idioma. Al igual que con todos los demás factores, "afirmar que una edad es mejor que otra para comenzar la adquisición de un segundo idioma sería simplificar en gran medida la compleja interrelación entre el desarrollo del lenguaje y la cognición, así como los factores sociales, emocionales y culturales" (129). Los estudiantes vienen con una variedad de factores que afectarán su capacidad y voluntad para aprender un nuevo idioma. Comprender estos factores ayudará al maestro a aumentar la adquisición del lenguaje del estudiante.



#### **¿SABÍA QUÉ?**

**Los estudiantes que aprenden un segundo idioma antes de la pubertad tienden a adquirirlo sin acento. Aquellos que aprenden después de la pubertad o que tienen acento pueden verse afectados emocionalmente, pensando que su acento es un indicador de falta de capacidad.**

La forma en que los estudiantes bilingües emergentes aprenden un segundo idioma se considera también un factor afectivo. Existe el bilingüe secuencial y el bilingüe simultáneo. Un bilingüe secuencial está expuesto a otro idioma a partir de los tres años. Están esencialmente "... aprendiendo el nuevo idioma 'desde cero'" (Bilingüismo Secuencial o Sucesivo 2012). Un bilingüe simultáneo, por otro lado, pasa por muchas etapas similares a las de los estudiantes bilingües emergentes que aprenden un idioma completamente nuevo. Un niño criado en condiciones que lo lleven a interactuar diariamente con más de un idioma pasará por una fase en la que "... combinará al menos algunos aspectos de los dos idiomas en un solo sistema, seguido de varias etapas que conducirán a separar los dos idiomas en



sistemas lingüísticos en algún momento entre los tres y los cinco años" (Collier, Combs & Ovando 2006, 126). Los estudiantes en estas situaciones desarrollarán un dominio cognitivo y lingüístico en ambos idiomas similar a sus compañeros monolingües. Aprender sobre los antecedentes lingüísticos de un estudiante puede proporcionar información valiosa a un maestro.

La cita, "La motivación es uno de los factores más importantes en la adquisición de un segundo idioma..." (Khasinah, 2014) hace un comentario contundente sobre las necesidades de los estudiantes bilingües emergentes. De los muchos factores afectivos que pueden impedir que un estudiante adquiera capacidad, la motivación, según Khasinah, es uno que debe tomarse más en serio. La siguiente tabla describe los diferentes tipos de motivación.

*Tabla 2.3: Tipos de motivación*

TIPO	DEFINICIÓN	EJEMPLO
<p><b>Motivación integradora</b></p>	<p>El alumno estudia un idioma porque está interesado en las personas y la cultura del idioma destinado o para comunicarse con personas de otra cultura que lo hablan.</p>	<p>El alumno está adquiriendo un idioma extranjero* normalmente en un formato aditivo.</p>
<p><b>Motivación instrumental</b></p>	<p>Los objetivos del alumno para aprender un segundo idioma son funcionales y útiles, por ejemplo, necesita el idioma para obtener un mejor trabajo, para aprobar exámenes, para permitirle leer periódicos extranjeros, etc.</p>	<p>El alumno está adquiriendo un segundo idioma* y está vinculado frecuentemente al "bilingüismo sustractivo".</p>



<b>Motivación intrínseca</b>	El alumno está motivado por un sentido de autorrealización.	El alumno ve la adquisición del nuevo idioma como su recompensa.
<b>Motivación extrínseca</b>	El alumno está motivado por la posibilidad de una recompensa tangible o externa.	El alumno depende de un sistema de recompensa externo para sentirse motivado. Esto podría incluir un aumento salarial, elogios o cambios en el estatus social.

Adaptado de Khasinah 2014

\*Un idioma extranjero es uno que se aprende después de L1 fuera del área en la que se habla comúnmente con pocas oportunidades para que el alumno practique en un entorno real. Un segundo idioma se considera un idioma que se aprende en un entorno en el que el alumno se sumerge en el idioma, como aprender francés en Francia o español en España. Más información sobre la diferencia pulsando aquí [here](#).

Es importante que los maestros motiven a sus estudiantes diariamente. Desafortunadamente, no hay una sola estrategia para garantizar la motivación. Investigar e intentar diferentes estrategias puede producir los mejores resultados.

- Si es docente monolingüe, puede aprender algunas frases de la lengua materna de sus alumnos para mostrar interés en su idioma y su cultura. Intente lo siguiente pulsando [aquí](#).
- Enseñar dentro de un área de información comprensible que permita a los estudiantes bilingües emergentes tener éxito en una tarea que encuentran desafiante (en lugar de difícil)
- Enseñar la autoeficacia permitiendo que los estudiantes decidan cuándo quieren compartir con todo el grupo (reduciendo el filtro afectivo que produce el llamarlos a participar al azar)
- Crear competencias en las que puedan demostrar sus talentos, habilidades y dominio del idioma



- Reconocer frecuentemente sus esfuerzos con aplausos y crear gráficas con nombres/imágenes y logros de los estudiantes para reconocer su éxito
- Proveer poco a poco andamiajes para las tareas que les permitan pequeños logros a lo largo de la lección
- Usar realia para hacer conexiones entre el contenido y el lenguaje

## ACTIVIDAD



### PIENSE Y ESCRIBA

**Cuando trabaja en una tarea difícil, ¿Qué le mantiene motivado? ¿Cómo afectan su motivación las personas de su entorno?**

Investigaciones recientes han llevado a una mejor comprensión de cómo los estudiantes acceden al lenguaje y al contenido. Lea lo siguiente de Cummins (2001):

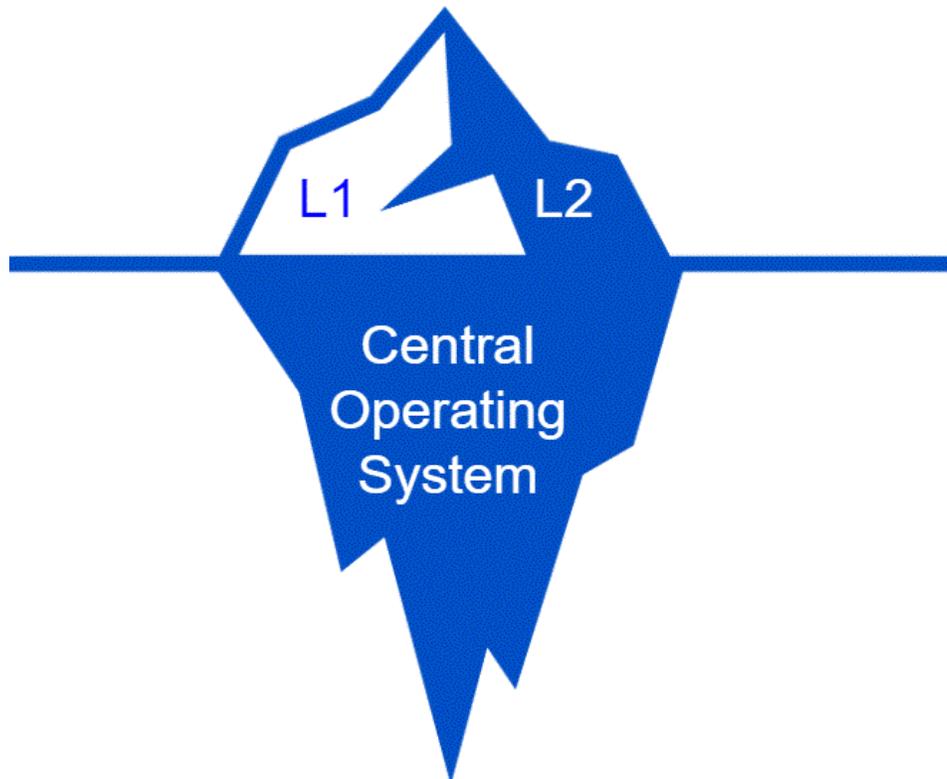
Los conocimientos y habilidades de los niños se transfieren a través de los idiomas, desde la lengua materna que han aprendido en el hogar hasta el idioma escolar. Los dos idiomas son interdependientes desde el punto de vista del desarrollo de conceptos y habilidades de pensamiento de los niños. La transferencia entre idiomas puede ser bidireccional: cuando la lengua materna se promueve en la escuela (por ejemplo, en un programa de educación bilingüe), los conceptos, el lenguaje y las habilidades de alfabetización que los niños están aprendiendo en el idioma principal pueden transferirse al idioma del hogar. En resumen, ambos idiomas se nutren mutuamente cuando el entorno educativo permite que los niños accedan a ambos idiomas.

En términos simples, si un estudiante entiende "matemáticas" en su lengua materna, entonces entiende "matemáticas" en inglés. Si entienden "ciencias" en su lengua materna, entienden "ciencias" en inglés. Esto significa que los estudiantes vienen con un trasfondo de habilidades académicas y sociales que son completamente transferibles si el estudiante tiene acceso al idioma, en este caso el inglés. Tener en cuenta las destrezas y el conjunto de habilidades de los estudiantes permite a los educadores continuar superponiendo el aprendizaje



mientras dan acceso al idioma necesario para demostrar esas destrezas y habilidades. Esta idea se puede demostrar a través de la Analogía del Iceberg.

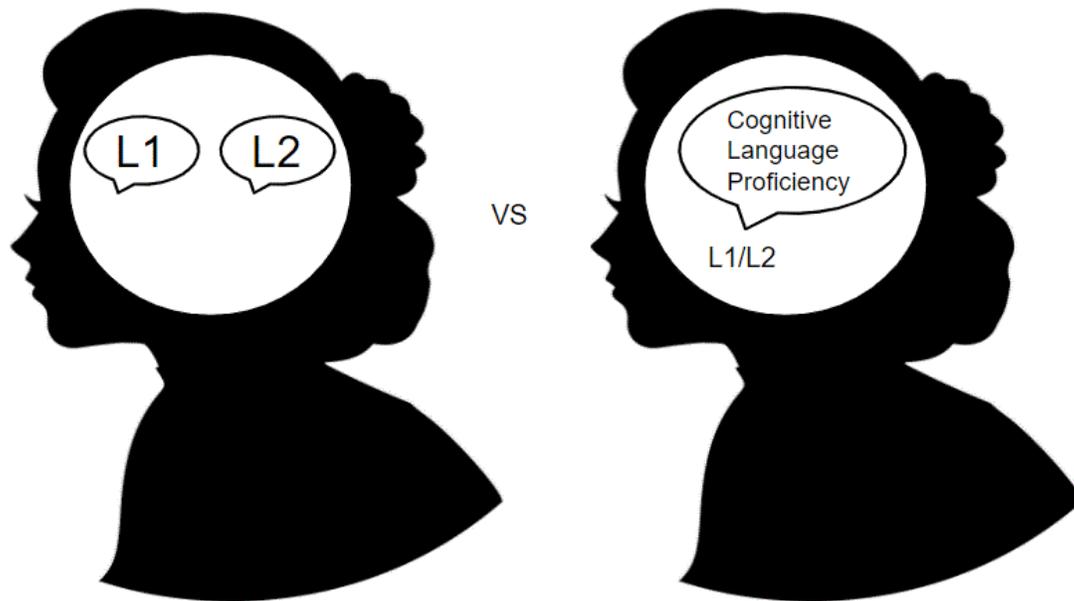
*Figura 2.1: Sistema Operativo Central*



Aunque una vez se consideró cierto, los idiomas no están separados en el cerebro. Esto significa que cuando un estudiante bilingüe emergente está aprendiendo contenido nuevo, el idioma no afecta el lugar donde se almacena la información. Tal como lo demuestra la imagen del iceberg, los estudiantes pueden estar demostrando un idioma cuando son productivos, pero tienen acceso a la información independientemente del idioma que se produzca. Otra forma de imaginar esta teoría es con las dos imágenes.



Figura 2.2: Dominio cognitivo de lenguaje



A la izquierda, los dos idiomas están en áreas separadas del cerebro. Para que cualquier nueva información sea accesible, tendría que procesarse en el idioma nativo. Esta ya no es una teoría aceptada. La imagen de la derecha demuestra cómo aprenden los estudiantes. La información está en un área del cerebro. La recepción y producción del lenguaje se puede transferir entre los idiomas. Para más información sobre la teoría y el trabajo de Colin Baker de cómo el cerebro bilingüe procesa el lenguaje pulse [aquí](#).

## Fin de la competencia 002





## **COMPETENCIA 003 - DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN Y LA BILITERACIDAD**

El docente principiante de educación bilingüe tiene un conocimiento integral del desarrollo y evaluación en L1 y del desarrollo y evaluación de la biliteracidad bilingüe.

## Competencia 003

Esta competencia se enfoca en una auténtica instrucción de alfabetización en la lengua materna, enfoques de instrucción y prácticas para la instrucción inicial y continua de alfabetización y biliteracidad. Además, esta competencia enfatiza que los maestros deben tener un conocimiento práctico del plan de estudios estatal de artes del lenguaje tanto en inglés como en español para poder enseñar las diferencias específicas del idioma para facilitar las conexiones entre idiomas. Esta base de conocimientos permite a los maestros tomar decisiones de instrucción hacia la alfabetización bilingüe.

Al participar en esta competencia, y al abordar la evaluación, es importante tener en cuenta la competencia 001. Los estudiantes bilingües emergentes se enfrentan a exámenes formales incluso antes de participar en su primer día de clases. Al inscribirse en la escuela y desde los 3 años de edad, a los estudiantes se les administra el [pre-LAS or LAS](#) para evaluar su dominio del inglés y decidir su ubicación. A medida que los estudiantes crecen, periódicamente tomarán exámenes de lectura estandarizados. A lo largo de su educación, los estudiantes bilingües emergentes presentarán exámenes estandarizados en inglés para determinar cuándo cumplen con los criterios para salir del programa. Sin embargo, si los alumnos están en un programa bilingüe dual, pueden "salir", es decir, cumplir con los criterios de reclasificación, pero no dejar el programa bilingüe. Los estudiantes permanecerán en el programa de educación bilingüe de doble inmersión en la primaria y hasta la preparatoria si el programa se ofrece para continuar desarrollando el bilingüismo y la biliteracidad.



## Descriptor A - Desarrollo de la alfabetización en L1

El docente principiante:

A. Conoce patrones y etapas comunes del desarrollo de la alfabetización en L1 y cómo realizar las modificaciones de instrucción apropiadas para ofrecer el plan de estudios de artes del lenguaje en todo el estado en L1 a los alumnos en varios niveles de desarrollo de la alfabetización.

### **Patrones y etapas comunes del desarrollo de la alfabetización en L1**

La instrucción en el idioma nativo ha sido durante mucho tiempo la piedra angular de la implementación efectiva de todos los modelos de educación bilingüe. Cummins (1989, 1991) ha escrito extensamente sobre la importancia de desarrollar las habilidades de alfabetización de los niños en la lengua materna. La investigación (Collier & Thomas, 1995, 1997) demuestra una correlación positiva de un estudiante que aprende primero a leer en su idioma nativo (L1), tiene un mayor grado de éxito en un plan de estudios en inglés que el estudiante que no lo hace. Los estudiantes con altos niveles de competencia en lectoescritura en L1 se desempeñan mejor en las tareas de inglés académico que los estudiantes con bajos niveles de dominio del idioma y alfabetización en su idioma nativo.

El español y el inglés son idiomas alfabéticos, el proceso de aprender a leer es similar en los dos idiomas. Los enfoques de la alfabetización se centran en lo analítico (del todo a las partes) y lo sintético (de las partes al todo). Sin embargo, aunque el español y el inglés usan un alfabeto romano, sus estructuras internas son bastante diferentes (Escamilla 2014).

Las etapas de la alfabetización son similares, ya sea que aprendan a leer en español o en inglés, ya que los niños atraviesan tres etapas generales: Emergente, Inicial e Instructiva. Los niños atraviesan estas etapas a diferentes ritmos, ya que



todos ingresan a la escuela con diferentes niveles de exposición a la alfabetización (Ford, Palacios 2015 de Colorín Colorado).

En la Etapa Emergente, los niños recién comienzan a explorar el mundo de la impresión. No saben leer, escribir ni deletrear. Pueden fingir que pasan las páginas, pero no pueden relacionar el habla con la letra impresa. Empiezan a “fingir escribir” con garabatos y luego con símbolos o letras.

En la Etapa Inicial, los estudiantes desarrollan el conocimiento del alfabeto y comienzan a aprender a decodificar palabras. Conectan con lo que señalan mientras leen, pero aún necesitan mucho apoyo ya que su lectura es lenta. En esta etapa, intentan escribir los sonidos que escuchan, pero la ortografía frecuentemente es incompleta, representando solo los sonidos más prominentes que escuchan.

En la Etapa de Instrucción, los estudiantes pueden leer de forma independiente y en silencio. Han ganado la automaticidad con el reconocimiento de palabras y pueden monitorear la comprensión. En esta etapa, su nivel de fluidez les permite pasar de la instrucción a la comprensión. Empiezan a aprender acerca de los patrones de ortografía.

Las habilidades y estrategias de alfabetización en un idioma se transfieren a un segundo idioma sin tener que volver a aprenderlas, esto se ha llamado efecto de transferencia. (Escamilla 84). Los profesores deben saber que aplicar los métodos de lectura del inglés al español no es suficiente, ni la transferencia ocurre automáticamente.

Algunos enfoques de enseñanza que se recomiendan para una alfabetización equilibrada en inglés se pueden aplicar al español con pequeñas modificaciones.



Estos incluyen modelos, lectura compartida, lectura guiada, enseñanza interactiva, lectura independiente, procesos de escritura y lectura, unidad de comunidad y motivación (Reutzler, 1998). Estos enfoques son más efectivos cuando la alfabetización en español recibe el mismo estatus y tiempo. A menos que ambos idiomas tengan el mismo estatus, es difícil motivar a los estudiantes a querer aprender a leer y escribir en dos idiomas. (Escamilla, 1992,1994).

¿Cómo pueden los profesores ofrecer igualdad de condiciones? Los profesores pueden utilizar los siguientes elementos:

- Simbología del ambiente que preste la misma atención a ambos idiomas.
- Las bibliotecas escolares tienen una amplia variedad de libros en español e inglés.
- Libros que fueron escritos originalmente en español, así como aquellos transadaptados.
- Colecciones literarias que reflejan la herencia cultural, lingüística e histórica de la comunidad.

Los alumnos que aprenden a leer y escribir en español deben tener oportunidades diarias para practicar la lectoescritura. Las estrategias pueden incluir lectura coral, lectura de eco, lectura teatral, estudios de literatura, estudios de autores y talleres de lectores y escritores. Además, el uso de literatura culturalmente relevante que represente experiencias de la vida real debe ser parte de la alfabetización de los estudiantes (Escamilla 2000). Las experiencias deben estar interconectadas con los 7 componentes de los TEKS de desarrollar y apoyar las destrezas fundamentales del lenguaje, comprensión, habilidades para responder, múltiples géneros, propósito y arte del escritor, composición, y la indagación e investigación.

La capacidad de leer no es natural; en cambio, es un proceso complicado y una de las habilidades más importantes para la vida que los estudiantes aprenderán en la escuela. Vea el siguiente video para obtener una explicación rápida de porqué aprender a leer es diferente a aprender a hablar.





**PULSE AQUÍ**  
para ver el video. ¿Por qué es tan difícil  
aprender a leer?

De acuerdo con el Panel Nacional de Lectura (2000), hay cinco componentes para convertirse en lectores fluidos en inglés, conciencia fonémica, fonética, vocabulario, fluidez y comprensión.

1. **La conciencia fonémica** es la capacidad de manipular los sonidos que componen el lenguaje, independientemente del significado. La comprensión de que las palabras del lenguaje hablado se pueden dividir en fonemas individuales, la unidad más pequeña del lenguaje hablado.
2. **La fonética** es el conocimiento de que los grafemas (letras) representan sonidos y que los sonidos se pueden combinar para formar palabras escritas.
3. **La fluidez** es la capacidad de leer oralmente con la velocidad, precisión y expresión adecuadas. Dar sentido a lo que se lee sin tener que detenerse para decodificar.
4. **El vocabulario** está estrechamente relacionado con la comprensión. Si el lector tiene un vocabulario extenso, más fácil será comprender lo que está leyendo.
5. **La comprensión de lectura** es el proceso cognitivo de comprender lo que se lee.



Figura 3.1: Componentes esenciales de la lectura monolingüe en inglés



Obtenido de [From Reading Naturally](#).

Sin embargo, la investigación realizada en México (Vernon & Ferreiro, 1999, 2000) para estudiantes de habla hispana arroja resultados diferentes. La conciencia fonética y fonológica no son precursores de la lectura en español, pero son parte integral del proceso de lectura y deben enseñarse al mismo tiempo que la lectura y la escritura.

Como se explica en la competencia 002, el inglés se considera una ortografía opaca, lo que significa que las correspondencias entre sonido y símbolo en inglés no siempre son predecibles. Por otro lado, el español es muy predecible y, a menudo, se lo conoce como ortografía transparente. Una vez que los estudiantes aprenden



las relaciones básicas entre sonido y símbolo, pueden decodificar fácilmente la mayoría de las palabras en español. El proceso de adquirir las habilidades de decodificación necesarias para "descifrar el código" es un proceso aprendido. Estas habilidades adquiridas se transfieren a la segunda lengua (L2) y no es necesario volver a enseñarlas (Pardo y Tinajero, 1993). A menos que haya un sonido diferente representado por el mismo grafema, los estudiantes ya saben cómo decodificar. Los estudiantes deben aprender los matices del idioma, por ejemplo...tape, tapé en español vs. tape en inglés. Tan pronto como se introducen las cinco vocales desde el kínder, los alumnos aprenden a emparejarlas con consonantes para leer sílabas y empezar a escribir sílabas. Los estudiantes desarrollan una comprensión de las sílabas y comienzan a reconocer cómo se crean las sílabas. Este código es fácil de descifrar para la mayoría de los estudiantes, sin embargo, esto no conduce automáticamente a la comprensión de la lectura. Los maestros deben invertir tiempo en enseñar las habilidades de comprensión y fonética explícitamente y construir el conocimiento.

### **Modificaciones de instrucción para impartir el plan de estudios de Artes del Lenguaje en L1**

El uso deliberado del L1 anima a los estudiantes bilingües emergentes a contribuir conceptual, lingüística y académicamente de manera significativa. Esto incluye el concepto de la separación estricta de los idiomas. En la educación bilingüe, el maestro debe cuidar el tiempo que pasa en cada idioma para seguir el plan de asignación de idiomas con fidelidad. Recientemente, se ha realizado una investigación adicional sobre un concepto al que García (2009) se refiere como "translenguaje" que identifica varias estrategias para comunicarse en un contexto multilingüe y apoyar el desarrollo natural del bilingüismo. Los educadores bilingües reconocen que los estudiantes bilingües emergentes acceden constantemente a todo su repertorio lingüístico para dar significado y comunicarse. Los cerebros bilingües no separan los idiomas, sino que funcionan como uno solo.



## ACTIVIDAD



¿Cuáles son otras formas en las que los diferentes niveles de alfabetización/alfabetización bilingüe de sus estudiantes impactan la instrucción del currículo de artes del lenguaje?

### Descriptor B - Evaluaciones de alfabetización en L1

El docente principiante:

B. Conoce los tipos de evaluaciones de alfabetización formales e informales en L1 y usa evaluaciones apropiadas de manera continua para ayudar a planificar una instrucción de alfabetización efectiva en L1.

#### Evaluaciones de alfabetización formales en L1

Las evaluaciones formales son aquellas que han establecido validez y confiabilidad. Para ser confiable, una herramienta de evaluación debe proporcionar resultados repetibles y consistentes. Para ser válida, una herramienta de evaluación debe evaluar con precisión el constructo, rasgo, habilidad o característica que se pretende medir. Un ejemplo de evaluaciones formales son las pruebas estatales State of Texas Assessments of Academic Readiness (STAAR®). Las evaluaciones formales de alfabetización son aquellas que involucran procedimientos estandarizados que requieren administrar y calificar la evaluación de la misma manera para todos los alumnos. Las evaluaciones STAAR están disponibles en español en los grados tercero, cuarto y quinto en todas las materias evaluadas.

Las evaluaciones universales suelen producirse entre una y tres veces al año. Los estudiantes que caen por debajo de un puntaje específico se identifican como estudiantes con dificultades y reciben apoyo de Nivel 2. Según Brown-Chidsey y Steege (2010), muchos distritos utilizan el percentil veinticinco como límite para determinar cuáles alumnos requieren apoyo adicional.



## Evaluaciones de alfabetización informales en L1

Las evaluaciones informales, también llamadas auténticas o alternativas, son aquellas que no se basan en datos, sino en el desempeño. Estas evaluaciones se utilizan para monitorear el progreso de los alumnos y / o ajustar la instrucción para que los estudiantes logren los objetivos.

Por ejemplo, observar el nivel de participación de los estudiantes durante las tareas de alfabetización es una evaluación informal cuando los procedimientos son flexibles e individualizados. Las autoevaluaciones informales basadas en el aula y los inventarios de los alumnos que se utilizan para determinar las actitudes de los estudiantes sobre la lectura también pueden ser útiles para planificar y ajustar la instrucción (Afflerbach & Cho, 2011).

A continuación se muestran algunos ejemplos adicionales de evaluaciones informales:

- Escritura rápida: los estudiantes escriben sobre un concepto específico en un corto período de tiempo (generalmente no más de 5 minutos)
- Conversación corta: los estudiantes hablan con su compañero sobre lo que aprendieron antes de la escritura rápida
- Tema de las preguntas: los estudiantes responden los temas de las preguntas (oralmente o en formato escrito) (por ejemplo, hoy aprendí \_\_\_\_, estoy confundido por \_\_\_\_, todavía quiero saber \_\_\_\_)
- Pases de salida: los alumnos demuestran comprensión de conceptos específicos al completar una tarea breve o responder a una indicación
- Lista de los 3 ideas principales: los estudiantes identifican los tres puntos más importantes de la lección (oralmente o en formato escrito)
- Mapas conceptuales: los estudiantes hacen un diagrama visual de la relación entre conceptos. Empiece con un solo concepto en un círculo o cuadrado en el centro de una página. Los nuevos conceptos se conectan con líneas y formas creando una red para mostrar relaciones (Novak, 1995)



- Tarjetas de colores: los estudiantes sostienen una tarjeta de colores para indicar su nivel de comprensión
  - Rojo = Deténgase, necesito ayuda
  - Verde = Siga adelante, lo entiendo
  - Amarillo = Estoy un poco confundido

### **Requisitos estatales sobre evaluaciones de alfabetización**

El Código de Educación de Texas §28.006, Diagnóstico de lectura, requiere que cada distrito escolar administre a los estudiantes de Kindergarten, primer grado y segundo grado un instrumento de evaluación de lectura para diagnosticar el desarrollo y la comprensión lectora de los estudiantes. Esta ley también requiere que los distritos escolares apliquen un instrumento de evaluación de lectura al comienzo del séptimo grado a los estudiantes que no demostraron competencia en la evaluación estatal de lectura de sexto grado. Los distritos también pueden requerir evaluaciones adicionales más allá de los requisitos del Código de Educación de Texas §28.006.

Como se define en el Proyecto de ley House Bill 3 (HB3) de la Cámara de Representantes, los distritos y las escuelas autónomas de inscripción abierta deben realizar una evaluación de lectura de inicio de año utilizando TX-KEA o mCLASS Texas. El proyecto de ley HB3 requiere que TEA identifique una herramienta única que ayude a los maestros a satisfacer las necesidades de sus estudiantes. TEA ha identificado herramientas de evaluación como Texas Primary Reading Inventory (TPRI), Tejas Lee y actualmente está determinando otras herramientas de evaluación adicionales. Para obtener una lista de los requisitos de recopilación de datos en la primera infancia para el año escolar 2020-2021, pulse aquí [here](#).

Los distritos pueden utilizar las siguientes evaluaciones de diagnóstico para cumplir con los requisitos del Código de Educación de Texas §28.006:



- TX-KEA
- TPRI
- TEJAS LEE
- mCLASS Texas (DIBELS)
- Indicadores Dinámicos del Éxito en la Lectura (IDEL)

## ACTIVIDAD



**Reflexione sobre lo que haría para apoyar la enseñanza de la jerarquía basada en datos en L1 si la escuela en la que trabaja carece de los recursos de evaluación adecuados.**

## Descriptor C y D - Estándares del educador y currículo de Artes del Lenguaje/Lectura

El docente principiante:

C. Conoce los estándares estatales de certificación de educadores en Lectura/Artes del Lenguaje en los grados educación temprana hasta preparatoria (EC-12), comprende los elementos distintivos en la aplicación de los estándares para inglés y para L1 y aplica este conocimiento para promover el desarrollo de la alfabetización de los estudiantes bilingües en L1.

D. Conoce el currículo estatal de artes del lenguaje y lectura en español para los grados desde educación temprana hasta sexto grado (EC-6) y la escuela secundaria y preparatoria de ESL, según corresponda, como se especifica en los Conocimientos y Habilidades Esenciales de Texas (TEKS) y aplica este conocimiento para promover el desarrollo de la alfabetización L1 de los estudiantes bilingües en los grados EC-12.



## Estándares estatales de certificación de educadores

Los educadores en Texas deben cumplir con altos estándares y estar bien preparados para enseñar en las aulas. Los educadores bilingües, en particular, deben conocer los estándares estatales de certificación de educadores y cómo se realizan en el aula bilingüe. Pulse en el enlace para conocer cuáles son las reglas del comisionado con respecto a los estándares de los educadores.

**ESTÁNDARES DEL MAESTRO**



- Estándar 1- Plan instruccional y enseñanza
- Estándar 2- Conocimiento de los alumnos y aprendizaje de los estudiantes
- Estándar 3- Conocimiento y experiencia del contenido
- Estándar 4- Ambiente de aprendizaje
- Estándar 5- Prácticas basadas en datos
- Estándar 6- Prácticas y responsabilidades profesionales

**PULSE AQUÍ**

Además, los educadores bilingües en programas de educación en dos idiomas podrán revisar los [estándares nacionales de preparación](#) de maestros de educación en dos idiomas para prepararse para la particularidad de su programa.

## Currículo de Lectura y Artes del Lenguaje en Español

Las artes del lenguaje en español y la lectura de Texas Essential Knowledge and Skills (TEKS) abarcan la naturaleza interconectada de escuchar, hablar, leer, escribir y pensar a través de las siete ramas integradas para desarrollar y mantener las habilidades fundamentales del lenguaje: comprensión, respuesta, múltiples géneros, propósito y arte del escritor, composición e indagación o investigación. Pulse en el enlace para acceder a los TEKS para las Artes del Lenguaje en español (SLAR) y la Lectura en español e inglés como segundo idioma (ESL).





**"Texas Essential Knowledge and Skills" para las Artes de Lenguaje y de Lectura en Español (SLAR).**  
**PULSE AQUÍ.**

Otro documento importante para los educadores es la alineación vertical SLAR que permite a los educadores ver la progresión y la relación entre las expectativas de los estudiantes en todos los niveles escolares. Comprender el avance del conocimiento y las habilidades a lo largo de los primeros años de la educación de un niño permite a los maestros y administradores brindar una instrucción de alta calidad que fomenta el óptimo desarrollo y aprendizaje de la alfabetización. Pulse en el enlace para acceder al documento.



**SLAR "Vertical Alignment Document"**  
**PULSE AQUÍ.**

Las Artes del Lenguaje de lectura en inglés y español de TEKS tienen una alineación horizontal, pero debido a las diferentes convenciones de los idiomas, existen pequeñas pero notables diferencias entre los dos estándares que influyen en la enseñanza y el aprendizaje de cada idioma. Para ver el documento revisado de Artes del Lenguaje de lectura en inglés y español y lectura de TEKS para Kindergarten hasta el sexto año con una comparación lado a lado de las expectativas de los estudiantes en el 2017, pulse en los enlaces de la siguiente tabla interactiva.



Tabla 3.1: Resumen de las diferentes expectativas de los estudiantes de “ELAR” y “SLAR TEKS” por nivel escolar

<a href="#">ELAR/SLAR TEKS - Kindergarten</a>
<a href="#">ELAR/SLAR TEKS - Grade 1</a>
<a href="#">ELAR/SLAR TEKS - Grade 2</a>
<a href="#">ELAR/SLAR TEKS - Grade 3</a>
<a href="#">ELAR/SLAR TEKS - Grade 4</a>
<a href="#">ELAR/SLAR TEKS - Grade 5</a>
<a href="#">ELAR/SLAR TEKS - Grade 6</a>

### Aplicación en el desarrollo de la alfabetización en L1

El desarrollo de la alfabetización es una parte vital del desarrollo general de un niño. La alfabetización en español tiene estructuras silábicas bien definidas que dependen de las sílabas para el desarrollo de la alfabetización. Los elementos para el desarrollo de la alfabetización en la primera infancia, desde Pre K hasta primer grado consisten en lo siguiente:

- **El lenguaje oral** es la capacidad de comprender el lenguaje hablado y hablar con claridad para comunicarse con los demás. Las habilidades del lenguaje oral bien desarrolladas aumentan el vocabulario, lo que contribuye a la comprensión y al disfrute de la lectura.
- **La conciencia fonológica** es la capacidad de reconocer que las palabras habladas están formadas por fonemas (sonidos) individuales.
- **El principio alfabético** es la idea de que las letras y los grupos de letras coinciden con los sonidos individuales de las palabras.
- **La fluidez** es la capacidad de leer palabras, frases, oraciones e historias correctamente con la velocidad y la expresión adecuadas.



- **La comprensión** es la capacidad de comprender lo que se lee (haga clic aquí para ver una representación de la “Vista simple de la comprensión de lectura”).
- **La comunicación de expresión escrita** que involucra lectura y escritura.

Los educadores bilingües planificarán una instrucción de lectura efectiva que sea relevante para sus estudiantes bilingües emergentes. La siguiente tabla contiene ejemplos específicos relacionados con cada área de instrucción de lectura.

*Tabla 3.2: Retos potenciales en la instrucción para estudiantes bilingües emergentes*

COMPONENTE DE LECTURA	RETOS POTENCIALES PARA ESTUDIANTES BILINGÜES EMERGENTES
<p style="text-align: center;"><b>CONCIENCIA FONOLÓGICA</b></p>	<p>Lo siguiente suele ocurrir cuando el idioma materno del estudiante, o L1, no incluye algunos fonemas en inglés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● El alumno no está acostumbrado a escuchar estos sonidos.</li> <li>● Puede resultar bastante difícil distinguir entre sonidos</li> <li>● Pronunciar nuevos sonidos puede resultar difícil</li> <li>● Las tareas fonológicas, en general, se vuelven más desafiantes.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>PRINCIPIO ALFABÉTICO</b></p>	<p>Algunas ortografías son muy diferentes del inglés; incluso cuando la ortografía de la L1 del estudiante es similar a la del inglés, como ocurre con el español, las diferencias pueden resultar bastante confusas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Las letras pueden tener el mismo aspecto pero representar diferentes sonidos</li> <li>● Los sonidos en inglés desconocidos y sus diversas grafías pueden dificultar la decodificación y la ortografía</li> <li>● No conocer el significado de las palabras limita la capacidad de un lector EB para usar pistas contextuales</li> <li>● Aprender letras y sonidos puede parecer muy abstracto;</li> <li>● Los estudiantes bilingües emergentes suelen tener menos oportunidades de leer en voz alta en inglés y recibir retroalimentación que sus compañeros de habla inglesa.</li> </ul>



<p><b>FLUIDEZ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes bilingües emergentes pueden leer más lentamente y con menos comprensión</li> <li>• Los estudiantes bilingües emergentes pueden tener acento y aún leer con fluidez</li> <li>• Los estudiantes pueden convertirse en buenos comunicadores de palabras, pero no entienden lo que están leyendo.</li> </ul>
<p><b>VOCABULARIO</b></p>	<p>Los estudiantes bilingües emergentes pueden confundirse con palabras comunes como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• preposiciones (por ejemplo, <i>on, above</i>)</li> <li>• pronombres (por ejemplo, <i>she, they</i>)</li> <li>• marcadores de cohesión (por ejemplo, <i>therefore, however</i>)</li> <li>• palabras con múltiples significados (por ejemplo, <i>bat, light</i>)</li> <li>• lenguaje figurado, como símiles (por ejemplo, <i>swims like a fish</i>) o metáforas (por ejemplo, <i>his stomach was a bottomless pit</i>)</li> <li>• modismos (por ejemplo, <i>to know something inside out</i>)</li> </ul> <p>Los cognados falsos pueden dejar perplejos a los estudiantes. Por ejemplo, rápido en alemán significa "almost"; "embarrassed" en inglés significa apenado (a) y no "embarazada".</p>
<p><b>COMPRESIÓN DE LECTURA</b></p>	<p>Muchos factores afectan la comprensión, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dominio del lenguaje oral</li> <li>• habilidades de reconocimiento de palabras</li> <li>• fluidez</li> <li>• conocimiento de vocabulario</li> <li>• la capacidad de utilizar estrategias de comprensión</li> <li>• variaciones en la estructura del texto</li> <li>• interés</li> <li>• diferencias culturales</li> </ul> <p>Para determinar lo que los estudiantes, comprenden, los profesores deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• brindarles una forma alternativa de demostrar comprensión (por ejemplo, en su idioma nativo, usando diagramas).</li> <li>• centrarse más en el contenido que en los errores gramaticales o los acentos</li> </ul>



*Nota: Adaptado de “¿Por qué los bilingües emergentes luchan con la lectura? Distinguir la adquisición del lenguaje de las discapacidades de aprendizaje”, por J. Hoover, L. Baca y J. Kilinger 86-87.*

De segundo a sexto grado continúa el desarrollo de la fluidez, la comprensión, el vocabulario y la escritura. El análisis de palabras debe enseñarse directamente. Los alumnos deben aprender a desglosar las palabras observando las unidades que contribuyen al significado de la palabra. Al enseñar esta habilidad, los estudiantes no necesariamente necesitan usar un diccionario cada vez que encuentran una palabra que no entienden. Esta estrategia es útil tanto en español como en inglés.

## ACTIVIDAD



**Reflexione y escriba por qué es esencial que todos los educadores bilingües en EC-12 entiendan el currículo de lectura y artes del lenguaje. Compare sus pensamientos con un colega.**

## Descriptor E- Transferencia de alfabetización

El docente principiante:

E. Sabe cómo ayudar a los estudiantes a transferir la competencia de alfabetización de L1 a L2 utilizando el conocimiento previo de alfabetización de los estudiantes en L1 para facilitar su adquisición de la alfabetización de L2, incluido el uso de instrucción explícita para ayudar a los estudiantes a hacer conexiones entre L1 y L2 (p. ej. en conciencia fonémica, habilidades de decodificación y estrategias de comprensión).

### Transferencia de competencias

El desarrollo del lenguaje y la alfabetización en el idioma nativo del niño es fundamental para el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Los estudiantes desarrollan un sistema de interdependencia en el que los idiomas se interconectan



para aumentar la función lingüística, lo que facilita la transferencia de habilidades de alfabetización del idioma materno (L1) al segundo idioma (L2). Primero, para que los estudiantes aprendan a hablar, leer y escribir en español, deben desarrollar tres sistemas de referencia. Los mismos sistemas deben desarrollarse en inglés. Consulte la tabla a continuación que ilustra los 3 sistemas de referencia que los estudiantes deben desarrollar para aprender a escuchar, hablar, leer y escribir en ambos idiomas.

Tabla 3.3: Sistemas de referencia

<b>Significado (Semántico):</b> <b>¿Tiene sentido?</b>	<b>Estructura (Sintáctica)</b> <b>¿Se escucha bien?</b>	<b>Visual (Grafológica):</b> <b>¿Se ve bien?</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimiento previo</li> <li>● Significado de palabras</li> <li>● Palabras en contexto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reglas gramaticales</li> <li>● Conocimiento del idioma</li> <li>● Orden y relación de palabras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Correspondencia de letra y sonido</li> <li>● Partes de palabras</li> <li>● Conceptos sobre la impresión</li> </ul>

Nota: Extraído de [www.teachingforbilitery.com](http://www.teachingforbilitery.com)

Las investigaciones indican que la conciencia fonológica en inglés y español está muy relacionada; por lo tanto, los estudiantes bilingües emergentes se benefician de que se les enseñen simultáneamente esas similitudes. Los estudiantes bilingües emergentes basan sus habilidades en su idioma materno cuando desarrollan la conciencia fonológica en el segundo idioma. Por tanto, es importante que los profesores conozcan las superposiciones y diferencias fonéticas entre el inglés y el español (Helman, 2004):

Sonidos consonantes en inglés presentes en español:

/n/, /p/, /k/, /f/, /y/, /b/, /g/, /s/, /ch/, /t/, /m/, /w/, /l/, /h/

Combinaciones de consonantes inglesas presentes en español

pl, pr, bl, br, tr, dr, cl, cr, gl, gr, fl, fr



Por el contrario, los estudiantes bilingües emergentes tendrán dificultades con estos sonidos de consonantes en inglés:

/d/ (it can be pronounced as /th/), /j/, /r/, /v/, /z/, /sh/, /zh/, /th/

Además, las siguientes combinaciones de consonantes en inglés no están presentes en español:

st, sp, sk, sc, sm, sl, sn, sw, tw, qu, scr, spr, str, squ

Estos sonidos finales en inglés también son desafiantes:

rd, st, ng, sk, ng, z, oil, mp, dg

El español y el inglés son idiomas ortográficos que comparten muchas similitudes. Sin embargo, el mapeo de los elementos contrastantes entre la ortografía en español y la ortografía en inglés es útil para identificar problemas potenciales en la instrucción. Consulte la tabla a continuación para obtener una imagen contrastante de las diferencias en los idiomas.

*Tabla 3.4: Principios alfabéticos del inglés y el español*

Principio alfabético en ortografía-español	Principio alfabético en inglés-ortografía
Existen 27 letras del alfabeto que representan 24 fonemas. La CH, ll y rr no son letras.	Existen 26 letras que representan entre 40-52 fonemas.
Solo hay una manera correcta de ortografía para cada palabra.	El español y el inglés varían según la posición del sonido en una sílaba, los sonidos que vienen antes y después de un sonido dado y la estructura morfológica de la palabra.
Existen 5 letras de vocales y sonidos de vocales que son consistentes.	Existen 5 letras de vocales y 15 sonidos de vocales en inglés.
Las reglas de silabeo son regulares.	La silabificación a menudo depende del significado y el origen de la palabra.
Las palabras son fácilmente decodificables.	Muchas letras en inglés no tienen relación directa con los sonidos de la palabra.

Nota: Tomada de 2020 Dr. Jose Medina: Educational Solutions



Los sonidos detenidos pueden ser difíciles para los estudiantes bilingües emergentes tales como / b /, / j /, / g / ya que agregar un “schwa” es común. “Schwa” es cuando se agrega una / “uh” / al final de una consonante. Los maestros deben modelar los sonidos correctamente para que los estudiantes los escuchen exactamente como deben ser pronunciados.

Es importante aprovechar la capacidad del idioma nativo. Por ejemplo, los estudiantes que dominan la combinación de sílabas en su idioma nativo utilizarán las mismas habilidades y, por lo tanto, les resultará más fácil dominar la combinación de sílabas en un segundo idioma.

- Comience con sonidos que sean comunes en ambos idiomas.
- Enseñar explícitamente sonidos exclusivos del inglés (es decir, sonidos de vocales cortas que no existen en español)

Recuerde, adquirir la pronunciación en inglés lleva tiempo. Acepte las aproximaciones orales en lugar de corregirlas constantemente. A medida que el maestro continúa con la instrucción, el maestro debe de familiarizarse con la capacidad de cada estudiante para articular, con el propósito de diferenciar entre la articulación o la falta de comprensión. La dificultad con la articulación no indica una falta de comprensión. Un enfoque profundo de la instrucción es más eficaz que una corrección rápida.

### **Sonidos sonoros y sordos**

El apoyo adicional y/o la instrucción directa pueden ser de beneficio para los estudiantes bilingües emergentes con sonidos sonoros y sordos para facilitar la pronunciación.

Los sonidos sonoros requieren una vibración de las cuerdas vocales, que se encuentran en la garganta. Los sonidos sordos son débiles y las cuerdas vocales no vibran. Consulte las siguientes tablas para ver ejemplos.



Tabla 3.5: Sonidos sonoros

Sonidos sonoros en español	Sonidos sonoros compartidos	Sonidos sonoros en inglés
/ñ/--moño /r/--pera /rr/--rosa, carro	/b/--boca, vaca / big /d/--dedo / dog /g/--gato / gum /l/--lata / light /m/-- milk / mom /n/--no /w/--hueso / work /y/--yo, llano / yard	/ng/--ring /th/--that /r/--run /j/--jar /v/--violin /z/--zip /zh/--vision

Tabla 3.6: Sonidos sordos

Sonidos sordos en español	Sonidos sordos compartidos	Sonidos sordos en inglés
/x/--jugo	/p/-- pelo / pig /t/-- tapa / tip /k/--cama, queso, kilo/ cut, key /f/--foto / fish /s/--cena, sol zorro, xilófono / soup /ch/--chicle	/h/--hot /th/--the /wh/--what /sh/--shop

Nota. Adaptada de: Honig, Bill, Linda Diamond and Linda Gutlohn. Teaching Reading Sourcebook, 3rd ed. Consortium on Reading Excellence (CORE).



## ACTIVIDAD



¿Usted por dónde empezaría a dar apoyo para la transferencia de habilidades de alfabetización de L1 a L2 para un alumno cuyo primer idioma no conoce?

### Descriptor F- Conceptos lingüísticos y técnicas de ESL

El docente principiante:

F. Sabe cómo aplicar conceptos lingüísticos (p. ej. información comprensible), integrar técnicas de ESL en la instrucción de lectura para promover el desarrollo de la alfabetización en L2.

#### Información comprensible y técnicas de ESL

En la competencia 002 se discutió a fondo la esencia de la información comprensible para que los estudiantes puedan entender mientras se les desafía a inferir el significado de lo que se dice o se presenta. En la clase de idiomas, el concepto de información comprensible ha ayudado a respaldar la transición de enfoques que enfatizan la memorización de reglas gramaticales del idioma de destino a enfoques que se enfocan en el significado (Lightbown & Spada 2013).

Proporcionar acceso al plan de estudios se puede lograr mediante el uso de técnicas de ESL como:

- Emparejar a los estudiantes de forma heterogénea
- Utilizar literatura
- Usar mapas de historias



- Utilizar actividades de lectura compartidas para brindar oportunidades para desarrollar habilidades de comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura
- Usar libros ilustrados sin palabras para obtener el lenguaje
- Usar canciones, poemas, cuentos, juegos, obras de teatro y actividades de narración de cuentos

## ACTIVIDAD



**¿Tiene alguna preferencia por una técnica en particular de ESL en su aula? ¿Qué podría hacer para saberlo? ¿Cómo abordaría esta preferencia para que su instrucción sea mas diversa y accesible para los alumnos?**

## Descriptor G- Promoción de la alfabetización bilingüe

El docente principiante:

G. Sabe cómo promover la alfabetización bilingüe de los estudiantes (p. ej. manteniendo la alfabetización de los estudiantes en L1 mientras desarrolla la alfabetización de los estudiantes en L2, mediante el uso de la evaluación y el seguimiento continuos del nivel de competencia de los estudiantes en el lenguaje oral y escrito y la lectura para planificar una alfabetización adecuada en la instrucción en L1 y L2, al incluir literatura infantil en L1 y L2).



## **Promover la alfabetización bilingüe es responsabilidad del educador bilingüe que proporciona instrucción de alfabetización bajo un marco adicional, independientemente del tipo de programa bilingüe.**

### **Definición de biliteracidad**

La alfabetización bilingüe es el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, así como la capacidad oral y metalingüística en dos idiomas (Escamilla et al. 2014). Comprender la alfabetización bilingüe es clave para diseñar una instrucción equitativa que apoye el desarrollo completo de la alfabetización de los alumnos con diversidad lingüística porque nos lleva más allá de ver la L1 de los estudiantes como un andamio temporal para la alfabetización en inglés.

La instrucción de la biliteracidad busca desarrollar y mantener la alfabetización de los alumnos en L1 al mismo tiempo que desarrolla y mantiene la alfabetización de los estudiantes en L2. En otras palabras, el objetivo de la alfabetización bilingüe es agregar lo que un estudiante ya sabe sobre el lenguaje y la alfabetización en L1 en lugar de restarlo y reemplazarlo con lenguaje y alfabetización solo en L2. Como consecuencia, promover la alfabetización bilingüe es responsabilidad del educador bilingüe que proporciona instrucción de alfabetización bajo un marco aditivo, independientemente del tipo de modelos de educación bilingüe (es decir, salida temprana de transición, salida tardía de transición o inmersión en dos idiomas) en el que se encuentre el educador.

Una nueva investigación sobre el bilingüismo y la alfabetización bilingüe en las últimas décadas respalda el potencial de la alfabetización bilingüe para un aprendizaje profundo y un mayor rendimiento académico (García, Bartlett y



Kleifgen 2007). Esto significa que el papel de los profesores bilingües no es para evitar que los estudiantes "se confundan" acerca de los idiomas. Al contrario: "Liberar el potencial de la alfabetización bilingüe" (Reyes 2001) significa centrarse en apoyar formalmente las habilidades de alfabetización en dos idiomas en los estudiantes.

### **Un solo repertorio lingüístico**

Hornegerber (2004) hace un llamado a los educadores a entender que "cuanto más sus contextos de aprendizaje y de uso permitan a los alumnos extraer de un todo cada uno de los elementos, las oportunidades serán mayores para su pleno desarrollo y expresión bilingüe" (158). En pocas palabras, los educadores proveen apoyo de biliteracidad cuando a sus alumnos se les permite extraer de todos los puntos de su repertorio lingüístico (no solo L1 o L2, sino un solo repertorio bilingüe).

En la región fronteriza de El Paso-Ciudad Juárez, seguido se encuentra con estudiantes bilingües emergentes que usan expresiones como "ese estudiante me pushó" (that student pushed me) que el 'pushó' es la conjugación del tiempo pasado en tercera persona en español al inglés del verbo 'to push'. En vez de penalizar al alumno por la expresión "incorrecta" en español, podemos usar la teoría de Hornberger para validar el uso que hace el alumno de los regionalismos fronterizos y complementarlo abordando su equivalente en la forma correcta, "empujar".

## **ACTIVIDAD**



**Piense en otros ejemplos en los que pueda validar el vocabulario bilingüe de sus alumnos y complementarlo.**



## Evaluación y seguimiento continuo

Se utilizó una amplia investigación para desarrollar una trayectoria hacia la biliteracidad para evaluar las habilidades de biliteracidad y el conocimiento de los estudiantes bilingües emergentes. Para obtener más información sobre Literacy Squared: Creación de trayectorias hacia la alfabetización bilingüe, pulse [aquí](#).

En la investigación de Escamilla et al. (2014) se construyó un marco pedagógico para el desarrollo de “trayectorias bilingües” a través de la instrucción y evaluación de alfabetización en pares en inglés y español. Los autores destacan que los alumnos bilingües pueden aprender a leer y escribir en ambos idiomas simultáneamente para liberar el “potencial exponencial” de la alfabetización bilingüe. Por ejemplo, un maestro de alfabetización bilingüe de segundo año no evaluaría las muestras de escritura en inglés y español de los estudiantes por separado en comparación con sus homólogos monolingües competentes en el idioma respectivo. En cambio, un docente bilingüe evaluaría las muestras de escritura en inglés y español de un estudiante en paralelo para identificar las estrategias de translingüismo, las fortalezas de alfabetización y las brechas de alfabetización de los estudiantes.

En todos los niveles de educación primaria, los docentes bilingües apoyan un desarrollo sólido de la alfabetización bilingüe, empezando con la comprensión de lo que los estudiantes saben y pueden hacer en lectura y escritura en ambos idiomas. En cuanto a la evaluación de la lectura, Escamilla et al. (2014) desarrollaron las zonas de lectura bialfabetizadas como un medio para enseñar a toda su capacidad. Las zonas de lectura bilingüe reflejan rangos de niveles de lectura aproximados en español e inglés para los estudiantes bilingües emergentes. Las zonas de lectura se utilizan para identificar los comportamientos de lectura que un estudiante ya domina y no es necesario volver a enseñarlos en el segundo idioma.



Esta premisa es importante cuando se trabaja con estudiantes bilingües emergentes porque los problemas de desarrollo del lenguaje en L2 afectan los niveles de evaluación de lectura en L2 y, por lo tanto, los puntajes no serán un reflejo exacto de lo que un estudiante sabe en lectura. Se considera que los estudiantes que caen dentro de "la zona" se desempeñan a su nivel escolar según lo medido por el instrumento DRA2/EDL2. Vea las diferentes zonas de lectura bilingües en la tabla a continuación.

### Zonas de lectura bilingüe

Tabla 3.7: Zona de lectura de alfabetización bilingüe

BILITERATE READING ZONES	
EDL2 Level (Spanish)	DRA2 Level (English)
A-3	A-3 (Exposure)
4-6	A-3
8-10	4-6
12-16	8-10
18-28	12-16
30-38	18-28
40	30-38
50-60	40+

Nota. Tomado de: Escamilla (2014)

### Planificación de una instrucción adecuada de alfabetización bilingüe

La adquisición de lectura en dos idiomas se basa en investigaciones recientes que señalan las diferencias con la adquisición de lectura en un solo idioma (Escamilla 2014).

1. Los lectores utilizan sus experiencias y conocimientos en el primer idioma cuando leen en el segundo idioma



2. Transferencia de conocimientos y habilidades entre idiomas
3. El dominio del lenguaje oral en inglés se relaciona positivamente con la alfabetización en inglés
4. Las habilidades de alfabetización en el primer idioma facilitan el desarrollo de la lectura y escritura en inglés
5. Es posible que los estudiantes que aprenden a leer solo en un idioma no enfrenten algunos de los mismos desafíos, como vocabulario y modismos desconocidos

A los niños de habla hispana se les puede enseñar a usar estructuras morfológicas correlacionadas en español e inglés para comprender elementos léxicos sofisticados en inglés y ampliar su vocabulario en inglés. Hay ventajas para los hispanohablantes al descubrir que un sustantivo en español que termina en -idad casi siempre tiene un cognado en inglés que termina en -ity (natividad y nativity, curiosidad y curiosity) o que los sustantivos que terminan en -idumbre se relacionan con sustantivos que terminan en -itude (certidumbre y certitude, servidumbre y servitude).

Pulse [aquí](#) para ver un cuadro comparativo del desarrollo inicial de la alfabetización en español e inglés desarrollado por el Centro de Enseñanza para la alfabetización bilingüe.

Enfoques de instrucción para la alfabetización en el idioma nativo (Escamilla, et al., 2014; Howard, et al., 2018):

- son fieles a las características fonológicas y grafológicas específicas del idioma materno
- abordan las diferencias específicas del idioma durante la instrucción inicial de alfabetización para facilitar las conexiones entre idiomas. Vea el siguiente [video](#) para ver las conexiones entre idiomas en acción
- utilizan textos auténticos lingüística y culturalmente; y



- están coordinados para aprovechar las habilidades de alfabetización que se transfieren entre idiomas, p. ej. habilidades de comprensión y análisis literario.

### **Conexiones interlingüísticas**

Otra forma en que los maestros ayudan a los estudiantes a hacer conexiones de un idioma a otro es mediante el uso de lo que Karen Beeman y Cheryl Urow, autoras de Teaching for Biliteracy, llaman el Puente. El puente es “el momento de instrucción en el que los maestros unen los dos idiomas... para realizar un análisis contrastivo y transferir lo que han aprendido de un idioma a otro”. (Beeman y Urow 2013). En pocas palabras, el puente es animar a los estudiantes a explorar las similitudes y diferencias en los dos lenguajes del programa. Para ver un ejemplo de primer año en español, pulse [aquí](#) y para ver un ejemplo de segundo año en inglés pulse [aquí](#).

Las bases del puente:

- Ocurre DESPUÉS de la evaluación sumativa de la unidad
- Todo el contenido de la unidad ha sido enseñado
- Une el contenido en español al inglés
- Puente de contenido de inglés a español

Durante el proceso del puente:

- Transfiera vocabulario, frases y pasajes escritos (varía según el nivel escolar y el propósito)
- Participe en análisis metalingüísticos de los idiomas y las relaciones entre ellos apropiadas para la edad
- Amplíe el aprendizaje utilizando el contenido del puente del lenguaje académico y aplíquelo a otro idioma (NO volveremos a enseñar)
- Céntrese en la instrucción del idioma, no en la instrucción de conceptos

Tipos de puentes:

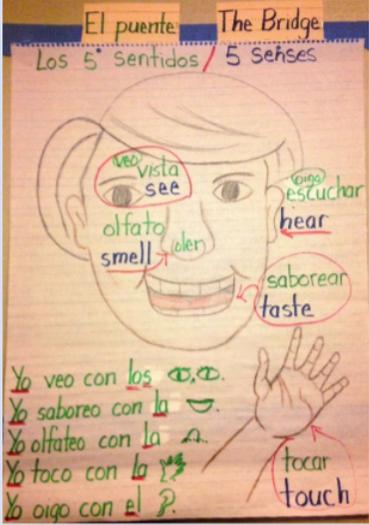
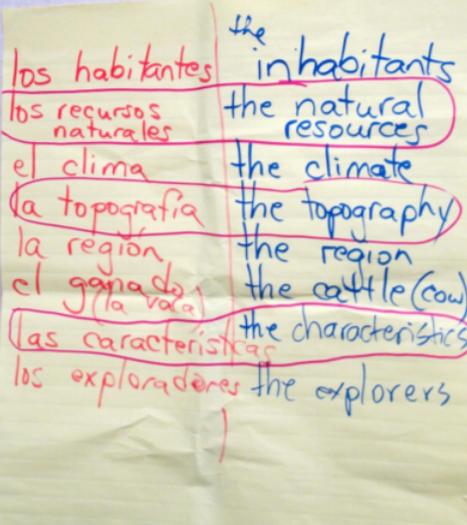
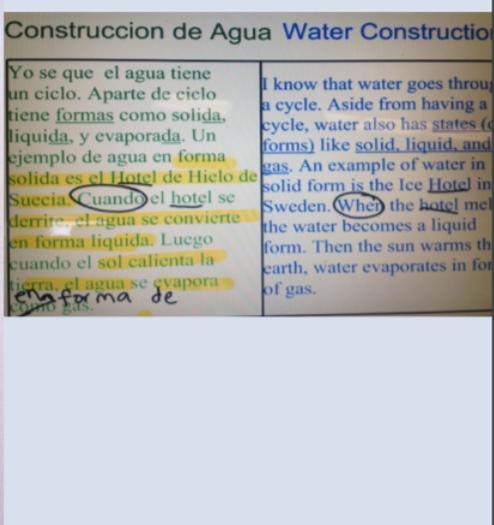
- Lado a lado



- Ilustración o gráfico
- Así se dice (¿Cómo se dice?)

El puente puede suceder en todas las áreas de contenido.

Figura 3.2: Ejemplos de puentes

Illustration	Side-by-side	Así se dice
 <p>El puente The Bridge Los 5 Sentidos / 5 Senses</p> <p>veo / vista / see oigo / escuchar / hear saborear / taste / taste olfato / smell / smell toco / touch / touch</p> <p>Yo veo con los ojos. Yo saboreo con la lengua. Yo olfateo con la nariz. Yo toco con la mano. Yo oigo con el oído.</p>	 <p>los habitantes / the inhabitants los recursos naturales / the natural resources el clima / the climate la topografía / the topography la región / the region el ganado (la vaca) / the cattle (cow) las características / the characteristics los exploradores / the explorers</p>	 <p>Construcción de Agua Water Construction</p> <p>Yo se que el agua tiene un ciclo. Aparte de ciclo tiene formas como solida, liquida, y evaporada. Un ejemplo de agua en forma solida es el Hotel de Hielo de Suecia. Cuando el hotel se derrite, el agua se convierte en forma liquida. Luego cuando el sol calienta la tierra, el agua se evapora en forma de gas.</p> <p>I know that water goes through a cycle. Aside from having a cycle, water also has states (forms) like solid, liquid, and gas. An example of water in solid form is the Ice Hotel in Sweden. When the hotel melts, the water becomes a liquid form. Then the sun warms the earth, water evaporates in form of gas.</p>

Las conexiones entre idiomas son parte de los programas de educación bilingüe. Estos momentos de enseñanza planificados y con propósito en los que los maestros de educación bilingüe hacen conexiones entre la lengua materna y el inglés (conciencia de cognados, puentes, análisis contrastivo, etc.). Pulse [aquí](#) para ver un ejemplo de conexiones interlingüísticas en una lección de fonética.

Tenga en cuenta que el puente se produce desde años preescolares y continúa aplicándose mientras los estudiantes usan ambos idiomas para aprender. Las investigaciones indican que los maestros de años escolares tempranos aprovechan



los dos recursos lingüísticos de los estudiantes, y cuanto más tiempo los mantienen, mejor les va en la escuela (Dressler, Crlo, Snow, Augus y White, 2011).

## **Oralidad**

En términos de desarrollo oral para estudiantes de un segundo idioma, el término “oracy” se ha acuñado para ser más específico para las necesidades académicas del idioma. “Oracy” se puede definir como un “subconjunto específico de habilidades y estrategias dentro del lenguaje oral que se relaciona estrechamente con los objetivos de alfabetización en entornos académicos” (Escamilla et al. 2014, 21). El término “oracy” fue acuñado por el investigador británico Andrew Wilkinson (1970) como una forma de llamar la atención sobre el hecho de que “oracy” es tan importante como la alfabetización y la aritmética y no debe descuidarse en las aulas. Del mismo modo, Escamilla et.al. (2014) argumentan que “oracy” es un aspecto importante del lenguaje oral que se ha descuidado en las aulas y está estrictamente relacionado con el desarrollo de la alfabetización en entornos académicos.

Los investigadores argumentan que el lenguaje oral es un componente fundamental en el desarrollo de las habilidades de alfabetización. De acuerdo con este punto de vista, la adquisición de habilidades del lenguaje oral se correlaciona con niveles más altos de desarrollo de alfabetización en estudiantes monolingües y bilingües emergentes (Escamilla et al. 2014). Para ver un ejemplo del resultado de la implementación de “oracy” en el aula, vea el siguiente [video](#) de una escuela en Londres, Reino Unido.

## **El dictado**

[TheDictado](#) Es una estrategia utilizada para refinar las habilidades de las artes del lenguaje tanto en español como en inglés, así como para enseñar contenido, ortografía, convenciones y gramática de manera integrada. Lo que es más importante, se puede utilizar para la conciencia metalingüística y para desarrollar



las habilidades de autocorrección de los estudiantes. El método de Dictado de “Literacy Squared” está adaptado del enfoque mexicano, sin embargo, el método de Dictado se basa en las teorías de Vygotsky que dicen que todo aprendizaje es social. Vea “TheDictado” en acción en un aula bilingüe de segundo año pulsando [aquí](#).

Durante la instrucción explícita, el maestro elige una o más oraciones que reflejan un elemento de escritura o patrón de ortografía que los estudiantes están listos para aprender. El dictado debe provenir del contenido estudiado o conocido por los estudiantes, ya que los estudiantes deben conocer y comprender todas las palabras del dictado. El mismo dictado se usa durante una semana, ya que cada día se enfoca en un elemento diferente de ortografía, mecánica o fluidez. Vea un ejemplo de El dictado en español en un aula de primer año pulsando [aquí](#). [here](#)

El Centro para la Enseñanza de la Alfabetización Bilingüe sugirió la duración del dictado:

- Kindergarten: Varias palabras clave o una sola frase.
- Primero: Una oración simple o compleja.
- Segundo: Dos oraciones.
- Tercero en adelante: Tres oraciones o un párrafo simple.

La instrucción explícita debe incluir la transferencia interlingüística, la comprensión de qué estructuras se transfieren por escrito de un idioma a otro. Esto es fundamental ya que los bilingües emergentes aprovechan todas sus competencias bilingües y se involucran de forma natural en la transferencia entre idiomas a medida que aprenden a leer y escribir.

## Literatura infantil

Los investigadores Tinajero, Hurley y Lozano (1998) señalan que “La literatura es un medio ideal para la enseñanza de una segunda lengua. La lectura capta el interés de los estudiantes al cambiar el enfoque de instrucción del aprendizaje consciente



del idioma al disfrute de la literatura (155)”. Además, proporciona a los estudiantes un lenguaje rico y auténtico en contextos significativos y facilita la adquisición natural de nuevos patrones de lenguaje y vocabulario. Cuando los estudiantes escuchan poemas, rimas e historias con patrones/predecibles, pueden aprender nuevos patrones de lenguaje y usos idiomáticos (156).

## ACTIVIDAD



Diferentes estrategias requieren diferentes conocimientos y habilidades de los docentes. De las diferentes estrategias de bilingüedad mencionadas, ¿Cuál cree que será más fácil y cuál será más difícil de implementar? ¿Dónde empezará a buscar apoyo en aquellas áreas en las que más necesita ayuda?

## Fin de la Competencia 003

---





## **COMPETENCIA 004 - INSTRUCCIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO**

**El docente principiante de educación bilingüe tiene un conocimiento integral de la instrucción en el área de contenido de L1 y L2 y usa este conocimiento para promover el rendimiento académico de los estudiantes bilingües en todo el plan de estudios.**

**Es clave enseñar algunas estrategias al mismo tiempo y enseñarlas bien. ...Vygotsky sugiere que los estudiantes aprenden mejor cuando su aprendizaje está estructurado. En otras palabras, lo que un alumno puede hacer hoy con apoyo, podrá lograrlo de forma independiente en el futuro.” (Bouchard 205)**

## **Competencia 004**

Esta última competencia gira en torno a la idea de que la forma más efectiva de promover el rendimiento académico de los estudiantes bilingües es integrando las artes del lenguaje y la instrucción del área de contenido. La instrucción comienza con la gran idea, los TEKS, junto con la capacidad de brindar una sólida instrucción de contenido. La instrucción eficaz debe adaptarse a las necesidades lingüísticas de los bilingües emergentes. Es importante utilizar una variedad de estrategias de instrucción según sea necesario para que los estudiantes adquieran un dominio completo del segundo idioma a medida que el desarrollo del idioma se ralentiza y los estudiantes se acercan a niveles avanzados de competencia. Esto comienza con las evaluaciones apropiadas y la recopilación de datos. Los maestros pueden ajustar y refinar sus lecciones para promover el logro académico en todo el plan de estudios cuando están informados sobre los diferentes niveles de competencia que demuestran los estudiantes.



## Descriptor A - Evaluación e instrucción basada en datos

El docente principiante:

A. Sabe cómo evaluar el desarrollo de los estudiantes bilingües del dominio del lenguaje cognitivo-académico y los conceptos y habilidades del área de contenido tanto en L1 como en L2 y cómo usar los resultados de estas evaluaciones para brindar instrucción adecuada de manera que se adapte lingüísticamente (comunicado, secuenciado y con andamiaje) a los niveles de dominio del idioma inglés de los estudiantes para garantizar que el estudiante aprenda los conocimientos y habilidades en todas las áreas de contenido tanto en L1 como en L2.

### **Evaluación del desarrollo de los estudiantes bilingües en el dominio cognitivo-académico del lenguaje y los conceptos del área de contenido**

Es vital que los maestros usen datos de evaluación formales e informales para estar informados de sus decisiones de instrucción con el fin de satisfacer las necesidades de los estudiantes bilingües emergentes. Los maestros pueden usar los datos del nivel de dominio del idioma de los estudiantes para determinar qué adaptaciones lingüísticas son necesarias para que la instrucción en el aula incluya el ritmo y los materiales necesarios. También se pueden considerar métodos de evaluación alternativos como: demostrar su conocimiento del dominio a través de respuestas no verbales, actividades prácticas, modelos/muestras visuales o clasificación (Echeverria et al., 2016).

Considere esto, si los estudiantes no pueden demostrar conocimientos académicos debido a la falta de dominio del inglés, entonces los resultados de la evaluación pueden no ser válidos, ya que reflejan habilidades de dominio del idioma, en lugar de conocimientos académicos. Los estudiantes que están a su nivel escolar en español aportan sólidas habilidades de reconocimiento de palabras al inglés. El CALP que los estudiantes necesitan para tener éxito se puede impartir a través de



una instrucción que se adapte lingüísticamente. Los maestros de educación bilingüe deben proporcionar evaluaciones continuas y formativas de contenido y lenguaje a lo largo de cada lección. Una forma de evaluar a los estudiantes puede ser revisar el objetivo del lenguaje al final de cada lección para determinar la efectividad de la incorporación de ELPS. Otras adaptaciones lingüísticas incluyen el uso de paredes de palabras y glosarios en los dos idiomas del programa.

En los programas de dos idiomas, se requiere el uso de múltiples medidas de evaluación en ambos idiomas para conocer el desarrollo de los estudiantes hacia el cumplimiento de las metas de bilingüismo y alfabetización bilingüe, así como las metas de contenido. Además, las evaluaciones en el idioma materno no deben ser simplemente traducciones de las evaluaciones en inglés.

### **Uso de los resultados de la evaluación para proporcionar instrucción adaptada lingüísticamente**

Para seleccionar estrategias efectivas y apropiadas en cada etapa de la adquisición del idioma de un estudiante, los maestros deben considerar varias características, como la edad y la habilidad lingüística. Según lo especificado por la Agencia de Educación de Texas (2019, 80-82),

Los profesores deben asegurarse de que la enseñanza del idioma para cada estudiante se adapte a su etapa particular de adquisición del idioma para llegar a la zona de desarrollo próximo, o cerrar la brecha entre lo que los estudiantes pueden hacer sin ayuda y lo que pueden hacer con la guía del maestro (Vygotsky, 1978 como citado en Hill & Björk, 2008).

Los maestros utilizan los conocimientos y habilidades esenciales de TEKS en inglés y español cuando planifican una instrucción de alta calidad y adaptada lingüísticamente que será comunicada, secuenciada y ampliada para satisfacer las



necesidades de los estudiantes. Según lo establecido por Texas Gateway (2007-2021).

La instrucción adaptada lingüísticamente puede tomar muchas formas y se utiliza para comunicar contenido y apoyar el desarrollo del idioma en todos los niveles de dominio del idioma. La instrucción adaptada lingüísticamente debe ser:

- Comunicada: hacer que el contenido sea comprensible para los estudiantes. "La información comprensible se utiliza para transmitir el significado de los conceptos clave a los estudiantes" (Krashen, 1983).
- Secuenciada: diferencia y crea una progresión de conocimientos y habilidades que satisface las necesidades del estudiante. "La instrucción se diferencia para alinearse con la progresión del nivel de desarrollo del lenguaje de los estudiantes" (Hill & Flynn, 2006).
- Con andamiaje: brinda apoyo temporal para ayudar al aprendizaje de los estudiantes. *"Cuando nos referimos al andamiaje hablamos del hecho de que nuestros estudiantes bilingües emergentes están recibiendo un apoyo estructurado que conduce a la adquisición independiente del conocimiento del idioma y el contenido"* (Echevarria, Vogt, Short, 2008).

## ACTIVIDAD



¿En qué estrategia se siente más seguro?  
¿Cuál es la estrategia más desafiante?

Y puede tomar muchas formas:

- **Materiales complementarios:** se utilizan para promover la comprensión y ayudar a los estudiantes a adquirir nuevos conceptos. Algunos materiales complementarios pueden incluir ilustraciones, gráficos, manipulativos y realia (objetos de la vida real).



- **Presentación instruccional:** la forma en que elegimos dar la lección. Por ejemplo, antes de presentar contenido nuevo, un maestro puede activar conocimientos previos, identificar conceptos erróneos o revisar contenido enseñado previamente (es decir, previamente enseñar vocabulario, revisar paredes de palabras, mapas de palabras\*, identificar cognados y demostración).
- **Tareas:** asigne tareas según el nivel actual de dominio del idioma del estudiante. Ser consciente de los niveles de dominio del idioma de los estudiantes y seleccionar las tareas o actividades apropiadas proporcionará las adaptaciones lingüísticas necesarias para garantizar el éxito.

\* vea los múltiples beneficios de un mapa de palabras pulsando [aquí](#).

Use la siguiente tabla como guía para brindar acceso a los alumnos al plan de estudios a través de la instrucción contextualizada.

*Tabla 4.1: Ejemplos de instrucción comunicada, secuenciada y con andamiaje*

COMUNICADA	SECUENCIADA	CON ANDAMIAJE
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Proporcionar imágenes usando manipulativos</li> <li>● Resaltar información relevante</li> <li>● Trabajando con organizadores gráficos</li> <li>● Exposición repetida y práctica significativa con material de contenido</li> <li>● Métodos de información comprensibles</li> <li>● Discurso acorde con el nivel de lenguaje de los estudiantes bilingües emergentes</li> <li>● Recursos integrados en el contexto: gestos, realia, símbolos, manipulativos</li> <li>● Instrucciones expresadas explícitamente para las tareas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Proporcionar tiempo para la práctica y la interacción con el contenido.</li> <li>● Organizar la instrucción en torno al tema</li> <li>● Instrucción explícita del lenguaje académico, como la enseñanza previa del lenguaje necesario para el discurso académico en todas las disciplinas.</li> <li>● Instrucción de idioma y contenido acorde con el nivel de idioma de los EBs</li> <li>● Exposición al uso práctico del lenguaje</li> <li>● Conexiones con el aprendizaje previo y el conocimiento previo de los estudiantes bilingües emergentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reformulando</li> <li>● Uso de marcos de oraciones</li> <li>● Uso de organizadores gráficos</li> <li>● Uso de fragmentos de párrafos</li> <li>● Participar en el modelo de liberación gradual (es decir, Yo hago... Nosotros hacemos...Tú haces...)</li> <li>● Desarrollo del lenguaje oral estructurado, como marcos de oraciones y tiempo de espera apropiado</li> <li>● Aprendizaje cooperativo significativo y auténtico</li> <li>● Modelado instructivo, incluidos esquemas estructurales,</li> </ul>



<p>(U.S. Department of Education, 2012; Coleman &amp; Goldenberg, 2010; Hansen-Thomas, 2008; Markos &amp; Himmel, 2016)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyos educativos, como recursos en el idioma principal que aprovechan la alfabetización L1 sin el uso excesivo de la traducción directa</li> <li>• Evaluaciones alternativas que se enfocan en el conocimiento del área de contenido en lugar del nivel de competencia en inglés</li> </ul> <p>(McGriff &amp; Protacio, 2015; U.S. Department of Education, 2012; Hansen-Thomas, 2008; Moughamian, Rivera, &amp; Francis, 2009; Markos &amp; Himmel, 2016)</p>	<p>organizadores gráficos, fragmentos de párrafos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos ampliados que involucran apoyos contextuales</li> <li>• Enfoque basado en tareas o indagación</li> </ul> <p>(Markos &amp; Himmel, 2016; U.S. Department of Education, 2012)</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## ACTIVIDAD



### PIENSE Y ESCRIBA

¿Cómo pueden los docentes adaptar lingüísticamente la instrucción para desarrollar el lenguaje en los diferentes niveles del dominio del idioma?

Como se señaló en la competencia 001, los docentes pueden utilizar los niveles de competencia de los estudiantes para determinar las adaptaciones y prácticas apropiadas para garantizar que los estudiantes bilingües emergentes progresen cada año según lo medido por TELPAS. Pulse [aquí](#) para ver la Guía de alineación de instrucción lingüística de la Agencia de Educación de Texas (2012) que da ejemplos a los maestros con los estudiantes, en cada nivel de competencia, en sus aulas. Este recurso también incluye comportamientos sugeridos para docentes para ayudar en el proceso a medida que los estudiantes adquieren niveles de lenguaje más altos según lo medido por TELPAS. Además, debe haber sistemas establecidos para rastrear el dominio del idioma nativo.



## Descriptor B- Actividades de aprendizaje auténticas y con propósito en L1 y L2

El docente principiante:

B. Sabe cómo crear actividades y experiencias de aprendizaje auténticas y con propósito tanto en L1 como en L2 que promueven el desarrollo de los estudiantes en la competencia cognitiva-académica del lenguaje CALP, los conceptos y habilidades del área de contenido como se define en los estándares estatales de certificación de educadores y el plan de estudios estatal de Texas (TEKS), incluido el desarrollo de la base del vocabulario, la gramática, la sintaxis y la mecánica del en inglés necesarios para comprender la instrucción basada en el contenido y el aprendizaje acelerado del inglés de acuerdo con los Estándares de dominio del idioma inglés (ELPS).

### El cerebro y la conexión emocional

La investigación sobre el funcionamiento del cerebro indica que es más probable que la información se almacene si tiene sentido y significado. Los maestros esperan que sus alumnos recuerden permanentemente lo que se les enseñó. Sin embargo, el recuerdo a largo plazo se encuentra en el área emocional del cerebro, lo que significa que si queremos que nuestros estudiantes recuerden, deben hacer una conexión emocional con la información que se presenta (Sousa 2017). Ya sabemos que las experiencias pasadas siempre influyen en los nuevos aprendizajes. Los maestros, debemos crear conexiones para las experiencias pasadas de los estudiantes, no las nuestras.

Al planificar las lecciones, los docentes siempre tienen un objetivo en mente, los TEKS. En un aula bilingüe, el objetivo del lenguaje es tan importante como el objetivo del contenido. Los maestros deben poder describir exactamente lo que los estudiantes aprenderán, cómo lo aprenderán y qué harán para demostrar su



aprendizaje. La taxonomía de Bloom es una herramienta poderosa para ayudar a desarrollar objetivos de aprendizaje porque explica el proceso de aprendizaje. La figura muestra el marco jerárquico de la taxonomía de Bloom que enfatiza que cada habilidad se basa en niveles anteriores.

Tabla 4.2: Taxonomía de Bloom



Los docentes deben tener en cuenta la habilidad, acción o actividad que se enseña *usando el verbo* que determina el nivel de la taxonomía de Bloom.

Para los años de la primera etapa de educación temprana, los objetivos de aprendizaje deben realizarse con gráficos/elementos visuales.

En términos simples, el objetivo de contenido es el "QUÉ", la información de contenido del grado escolar basada en los estándares de TEKS a la que los estudiantes deben acceder.



El objetivo del idioma es el "CÓMO", el idioma necesario para que los estudiantes accedan y practiquen los estándares del grado escolar. Los objetivos abarcan las cuatro habilidades del lenguaje (hablar, leer, escuchar y escribir), así como las funciones del lenguaje relacionadas con el tema de la lección. Es importante que los objetivos se establezcan al comienzo de la lección para proporcionar una dirección y expectativas explícitas para los estudiantes.

Aquí pueden ver varios ejemplos: [Using Bloom's Taxonomy to Write Effective Learning Objectives | Teaching Innovation and Pedagogical Support \(uark.edu\)](https://www.uark.edu/learn/teaching-innovation-and-pedagogical-support/using-bloom-taxonomy-to-write-effective-learning-objectives/)

La siguiente tabla proporciona ejemplos sobre cómo incorporar los verbos clave de Bloom en los objetivos de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 4.3: Uso del nivel de Bloom para escribir objetivos de aprendizaje

Nivel de Bloom	Verbos clave	Ejemplo de objetivo de aprendizaje
<b>Crear</b>	diseñar, formular, construir, inventar, crear, componer, generar, derivar, modificar, desarrollar.	<i>Al final de esta lección, el alumno podrá diseñar una actividad relacionada con el principio de conservación de la energía.</i>
<b>Evaluar</b>	elegir, apoyar, relacionar, determinar, defender, juzgar, calificar, comparar, contrastar, argumentar, justificar, apoyar, convencer, seleccionar, evaluar.	<i>Al final de esta lección, el alumno podrá determinar si usar la conservación de la energía o la conservación del impulso sería más apropiado para resolver un problema de dinámica.</i>
<b>Analizar</b>	Clasificar, descomponer, categorizar, analizar, diagramar, ilustrar, criticar, simplificar, asociar.	<i>Al final de esta lección, el alumno podrá diferenciar entre energía potencial y cinética.</i>



<b>Aplicar</b>	Calcular, predecir, aplicar, resolver, ilustrar, usar, demostrar, determinar, modelar, realizar, presentar.	<i>Al final de esta lección, el alumno podrá calcular la energía cinética de un proyectil.</i>
<b>Entender</b>	Describir, explicar, parafrasear, reafirmar, dar ejemplos originales de, resumir, contrastar, interpretar, discutir.	<i>Al final de esta lección, el alumno podrá describir las tres leyes del movimiento de Newton con sus propias palabras.</i>
<b>Recordar</b>	Enumerar, recitar, esbozar, definir, nombrar, emparejar, citar, recordar, identificar, etiquetar, reconocer.	<i>Al final de esta lección, el alumno podrá enumerar las tres leyes del movimiento de Newton.</i>

## ACTIVIDAD



**¿Cómo pueden los objetivos de lenguaje apoyar el desarrollo lingüístico?**



## Descriptor C - Instrucción de estrategias y áreas de contenido en L1 y L2

El docente principiante:

C. Conoce estrategias para integrar las habilidades de artes del lenguaje en L1 y L2 en todas las áreas de contenido (y viceversa) y cómo usar la instrucción del área de contenido en L1 y L2 para promover el desarrollo cognitivo y lingüístico de los estudiantes.

### Integración de habilidades de artes del lenguaje en L1 y L2

La integración de las artes del lenguaje en todo el contenido promueve el desarrollo cognitivo y lingüístico a medida que los estudiantes pueden transferir su aprendizaje. Los estudios sugieren que la capacidad de los estudiantes para aplicar el conocimiento a situaciones nuevas es limitada, por lo que los docentes deben identificar deliberadamente los factores que facilitan el aprendizaje mientras minimizan o eliminan los factores que causan interferencia.

Por ejemplo:

- Cuando las conexiones puedan extenderse a través de las áreas del currículo, se establecerá un marco de redes asociativas que se recordarán para la resolución de problemas en el futuro.
- Unidades temáticas y un currículo integrado.

### Desarrollo cognitivo y lingüístico de los estudiantes en la instrucción del área de contenido

#### El uso de marcos de oraciones

Proporcionar marcos de oración a los estudiantes bilingües emergentes un esquema de oración les permite centrar sus esfuerzos cognitivos en el contenido académico, en lugar de tener que pensar en cómo formular correctamente la respuesta. Los marcos de oraciones son un andamio temporal y se deben



suspender cuando el estudiante ya no los necesite. Al decidir el marco de oración, comience con el objetivo en mente. ¿Quiere que los estudiantes aprendan vocabulario específico o simplemente aprendan a estructurar la respuesta? Los marcos de oraciones son básicamente para llenar los espacios en blanco en la oración. Esto apoya a los estudiantes en las primeras etapas del dominio del idioma.

Aquí hay unos ejemplos:

- Un \_\_\_\_\_ es más pequeño/más grande que un \_\_\_\_\_.
- La idea principal es \_\_\_\_\_.
- Lo sé porque \_\_\_\_\_.
- Son diferentes porque \_\_\_\_\_.
- Son iguales porque \_\_\_\_\_.

### **El uso de fragmentos**

Los marcos de oraciones y fragmentos frecuentemente se usan indistintamente, sin embargo, son diferentes. Un esquema proporciona una estructura gramatical, una raíz, una base, no una oración completa. Los fragmentos brindan a los estudiantes la estructura suficiente para comenzar a escribir.

Aquí hay unos ejemplos:

- Al principio pensé que \_\_\_\_ pero ahora pienso que \_\_\_\_\_.
- Por otro lado, son diferentes porque \_\_\_\_\_.
- Aunque estoy de acuerdo en que \_\_\_\_\_ también pienso que \_\_\_\_\_.

### **El uso de conversaciones estructuradas**

Además, los estudiantes bilingües emergentes pueden experimentar dificultades para proporcionar respuestas complejas, pero con conversaciones estructuradas y oportunidades para usar el lenguaje académico, sus habilidades mejorarán.

Ejemplos de conversaciones estructuradas:

Conversación de comparación y contraste:



- \_\_\_\_ es lo mismo que \_\_\_\_ porque ambos son ...
- \_\_\_\_ es diferente de \_\_\_\_ porque ...
- \_\_\_\_ es similar a \_\_\_\_ porque ...
- Una similitud significativa es \_\_\_\_ porque ...
- Una diferencia significativa es \_\_\_\_ porque ...

(Adaptado de Instrucción contextualizada en Texas: Métodos de adquisición de un segundo idioma para maestros de estudiantes bilingües emergentes por John Seidlitz)

Conversación descriptiva:

- \_\_\_\_ es /tiene/parece ...
- \_\_\_\_ es /tiene/se parece a \_\_\_\_ porque ...
- \_\_\_\_ es un ejemplo de ... porque ...
- \_\_\_\_ muestra/es/tiene \_\_\_\_ lo que significa ...
- \_\_\_\_ por ejemplo/entre otras cosas/tal como ...

## ACTIVIDAD



**Es importante conocer el dominio del idioma de cada uno de sus estudiantes para poder brindar apoyo. ¿Qué tipo de apoyo utilizará para ayudar a los estudiantes a avanzar a niveles más altos de competencia en el lenguaje académico?**

### El uso de cognados como estrategia

A los estudiantes se les puede enseñar a usar cognados desde el preescolar como una herramienta para comprender un segundo idioma. Los cognados se definen como palabras que emanan de la misma raíz y tienen significados, ortografías y pronunciaciones similares. El español y el inglés comparten entre 10,000 y 15,000 cognados del lenguaje académico. (Beeman y Udrow 151). Durante la instrucción, los estudiantes pueden utilizar cognados para comprender mejor la terminología



académica y apoyar su comprensión de lectura. Sin embargo, recuerde que el conocimiento de una palabra determinada en un idioma no garantiza que el estudiante reconozca palabras similares en el segundo idioma.

Como maestro, existen varios enfoques para enseñar los cognados para aumentar la comprensión.

- Durante una lectura en voz alta, pida a los alumnos que le comuniquen cuando escuchen un cognado. Deje de leer para discutir y señalar las diferencias entre los idiomas.
- Durante la lectura independiente, pídeles a los estudiantes que encuentren cognados y los escriban en notas adhesivas o fichas. Estos se pueden agregar a un cartel de vocabulario intercambiable u organizador gráfico. Al final de la lección, reúna a la clase; los estudiantes pueden compartir sus palabras, lo que es igual, lo que es diferente.
- A medida que los estudiantes encuentran las diferencias en las palabras, también pueden encontrar cognados falsos. Los maestros pueden crear un organizador gráfico de cognados falsos.

¿Qué es un cognado falso? Palabras que parecen ser cognados porque tienen sonidos u ortografía similares pero tienen un significado diferente. Por ejemplo, “exit” en inglés y éxito en español o “embarrassed” en inglés y embarazada en español. Los estudiantes deben hacerse conscientes de las diferencias a medida que desarrollan sus habilidades lingüísticas.

La siguiente tabla muestra cómo la enseñanza directa de patrones afines como estrategia ayudará a los estudiantes a descubrir los significados de las palabras mientras leen de forma independiente en todas las áreas de contenido. Los cognados pueden ayudar a los estudiantes mayores a hacer conexiones interlingüísticas a través del contenido.



Tabla 4.4: Patrones de cognados

	PATRONES DE SUFIJOS	ESPAÑOL	INGLÉS
<b>SUSTANTIVOS</b>	-ista → -ist	<i>artista</i> <i>lista</i>	artist list
	-ismo → -ism	<i>socialismo</i> <i>mecanismo</i>	socialism mechanism
	-ncia → -nce	<i>arrogancia</i> <i>paciencia</i>	arrogance patience
	-dad → -ty	<i>actividad</i> <i>electricidad</i>	activity electricity
	-ción → -tion	<i>combinación</i> <i>institución</i>	combination institution
	-ía, ia, io → -y	<i>agencia</i> <i>batería</i> <i>salario</i>	agency battery salary



<b>ADJETIVOS</b>	-ivo → -ive	<i>decisivo</i> <i>efectivo</i>	decisive effective
	-oso → -ous	<i>gracioso</i> <i>delicioso</i>	gracious delicious
	-ico → -ic	<i>fantástico</i> <i>artístico</i>	fantastic artistic
	-nte → -nt	<i>conveniente</i> <i>importante</i>	convenient important
	-ido → -id	<i>espléndido</i> <i>sólido</i>	splendid solid
	-il → -ile	<i>frágil</i> <i>automóvil</i>	fragile automobile
	-ario → -ary	<i>arbitrario</i> <i>imaginario</i>	arbitrary imaginary
<b>INFINITIVO</b>	-ar → -ate	<i>acentuar</i> <i>estimar</i> <i>terminar</i>	accentuate estimate terminate
	<i>ar</i> → vowel + consonant + "e" (drop)	<i>acusar</i> <i>comparar</i> <i>analizar</i>	accuse compare analyze
<b>VERBOS</b>	-tar or -tir → vowel + consonant + "t"	<i>consultar</i> <i>representar</i> <i>convertir</i>	consult represent convert



<b>VERBOS</b>	<i>-ificar</i> → -ify	simplificar justificar	simplify justify
<b>ADVERBIOS</b>	<i>-mente</i> → -ly	automáticamente normalmente	automatically normally

Extraído de: *Teaching for Biliteracy Strengthening Bridges between Languages*, Karen Beeman & Cheryl

Para acceder a los cognados en español para las diferentes áreas de contenido de aprendizaje visite los siguientes sitios.

Tabla 4.5: Recursos de cognados

<b>SITIO</b>	<b>ENLACE</b>
<b>Colorín Colorado</b>	<a href="https://www.colorincolorado.org/sites/default/files/Cognate-List.pdf">https://www.colorincolorado.org/sites/default/files/Cognate-List.pdf</a>
<b>The Science Toolkit</b>	<a href="http://www.thesciencetoolkit.com/wp-content/uploads/2015/10/04_Cognates-for-Science.pdf">http://www.thesciencetoolkit.com/wp-content/uploads/2015/10/04_Cognates-for-Science.pdf</a>
<b>Cognate Linguistics</b>	<a href="http://www.cognates.org">www.cognates.org</a>



## Descriptor D- Instrucción del área de contenido comprensible y estrategias de aprendizaje en L2

El docente principiante:

D. Conoce varios enfoques para brindar instrucción comprensible del área de contenido en L2 (p. ej. enfoques de inglés contextualizado, enseñanza recíproca) y puede utilizar varios enfoques para promover el desarrollo de los estudiantes del lenguaje cognitivo-académico y el conocimiento y las habilidades del área de contenido y las estrategias de aprendizaje en L2 (p. ej. utilizando conocimientos previos, metacognición y organizadores gráficos) en todas las áreas de contenido.

### **Enfoques integrados de alfabetización y áreas de contenido**

Los maestros bilingües deben usar enfoques integrados para enseñar alfabetización y contenido en L1 y L2 para que los estudiantes desarrollen adecuadamente un segundo idioma, habilidades cognitivas académicas y conocimiento del área de contenido. Sin embargo, debido a que este descriptor se refiere a la instrucción en L2, muchas de las estrategias y enfoques discutidos se describirán para el estudiante EB y desde la perspectiva del aula de ESL, aunque las ideas se aplican tanto a las aulas de ESL como bilingües.

De acuerdo a Gibbons (2009, 10-11), hay varias razones por las que los enfoques integrados de alfabetización y áreas de contenido son mejores para los alumnos de un segundo idioma:

- La integración de contenido e idioma proporciona un contexto práctico para aprender y usar un nuevo idioma, en lugar de aprender un idioma de forma aislada.



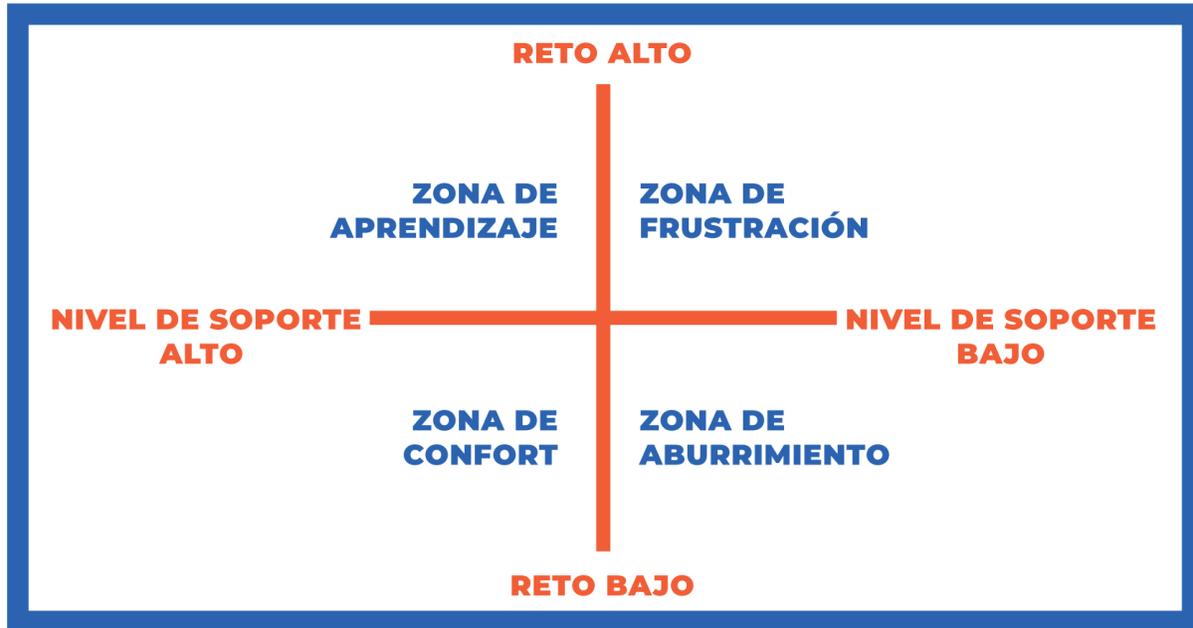
- La integración de contenido y lenguaje reconoce que ambos son interdependientes. Usamos el lenguaje para aprender nuevos conceptos y adquirimos un nuevo lenguaje cuando aprendemos nuevas ideas.
- La integración de contenido e idioma permite que los estudiantes bilingües emergentes obtengan logros académicos mientras siguen aprendiendo un segundo idioma. Esto es fundamental dado que los estudiantes bilingües emergentes tardan entre 5 y 7 años en aprender las habilidades lingüísticas académicas (Collier y Thomas, 1997).
- Los enfoques integrados brindan oportunidades para un apoyo coherente y consistente a nivel escolar, especialmente en puntos críticos de transición en el proceso de reclasificación de los estudiantes bilingües emergentes.
- Los enfoques no integrados no pueden abordar completamente la naturaleza y la especificidad del lenguaje académico y las alfabetizaciones del área de contenido “porque las aulas que solamente son de lenguaje están aisladas de los mismos contextos que brindan situaciones significativas para el uso del lenguaje específico de la materia” (Gibbons, 2009, 10).

### **Enfoques en el aula de alto desafío-alto nivel de soporte**

Para utilizar enfoques integrados de alfabetización y contenido, los docentes deben diseñar aulas de alto desafío y alto nivel de soporte que brinden el nivel apropiado de desafío cognitivo y lingüístico con el nivel apropiado de asistencia. El propósito es proporcionar el andamiaje necesario que permitirá a los estudiantes bilingües emergentes completar las tareas de manera exitosa e independiente a lo largo del tiempo mientras participan en su zona de aprendizaje. A continuación se muestra una representación del marco del aula de alto desafío y alto nivel de soporte desarrollado por Mariani (1997) y adaptado por Gibbons (2009).



Figura 4.1: Marco de aula de alto desafío-alto nivel de soporte



Algunas maneras en que los docentes bilingües pueden diseñar aulas de desafío y apoyo de alto nivel es mediante el uso de enfoques como instrucción, respuesta física total, organizadores gráficos, etc., que hacen que el contenido y el lenguaje sean comprensibles para los estudiantes (más en la página 111).

### Escritura a través de contenidos académicos

La escritura es una habilidad de proceso intercurricular que no se puede pasar por alto cuando se trabaja con estudiantes bilingües emergentes. Los estudiantes bilingües emergentes se consideran competentes en escritura cuando pueden "... producir texto escrito con contenido y formato para cumplir con las tareas de clase apropiadas para su grado escolar" (TELPAS and TELPAS Alternate: Educators Guide 2021, 14). Tenga en cuenta que el descriptor no incluye ningún lenguaje que pueda referirse al rendimiento académico. En cambio, el enfoque es la capacidad del estudiante para producir un trabajo escrito que refleje la comprensión apropiada para el nivel de las convenciones de escritura adecuadas para esa materia. Muchas veces, los maestros creen que la escritura solamente se enseña en las clases de inglés. Este pensamiento es perjudicial no solo para los estudiantes bilingües



emergentes sino para todos los estudiantes. La escritura es una parte crucial de todas las materias. La mayoría de las materias tienen lo que se denomina “Estándares de proceso”. Estos estándares están destinados a permitir que los estudiantes procesen la información de una manera que les permita a los maestros conocer su comprensión. Lea los siguientes TEKS que se refieren a la escritura en diferentes niveles y contenidos.

Tabla 4.6: TEKS de escritura en las áreas de contenido

AÑO ESCOLAR	MATERIA	TEKS
4	ARTE	(4) Evaluación crítica y respuesta. El estudiante responde y analiza obras de arte propias y de otros, contribuyendo al desarrollo de habilidades para toda la vida como hacer juicios informados y evaluaciones razonadas. Se espera que el estudiante: (B) utilice métodos como respuestas orales, escritas o puntos de vista de artistas para identificar las emociones que se encuentran en las colecciones de arte creadas por él mismo, sus compañeros y los principales artistas históricos o contemporáneos en portafolios reales o virtuales, galerías o museos de arte;
2	MATEMÁTICAS	(10) Análisis de datos. El estudiante aplica estándares de procesos matemáticos para organizar datos y hacerlos útiles para interpretar información y resolver problemas. Se espera que el estudiante: (C) escriba y resuelva problemas escritos de un solo paso que involucren sumas o restas utilizando datos representados en pictografías y gráficos de barras con intervalos de uno;



<b>PREPARATORIA</b>	<b>ASTRONOMÍA</b>	(2) Procesos científicos. El estudiante utiliza métodos científicos durante las investigaciones de laboratorio y de campo. Se espera que el estudiante: (H) comunique conclusiones válidas por escrito, presentaciones orales y a través de proyectos colaborativos;
<b>5</b>	<b>CIENCIAS</b>	(2) Investigación científica y razonamiento. El estudiante utiliza prácticas científicas durante las investigaciones de laboratorio y al aire libre. Se espera que el estudiante: (F) comunique conclusiones válidas tanto en forma escrita como verbal;
<b>6</b>	<b>ESTUDIOS SOCIALES</b>	(21) Habilidades de estudios sociales. El estudiante se comunica de forma escrita, oral y visual. Se espera que el estudiante: (D) desarrolle material escrito y visual como apuntes en su diario, informes, organizadores gráficos, esquemas y bibliografías basadas en la investigación;
<b>PREPARATORIA</b>	<b>CIENCIAS AVANZADAS DE PLANTAS Y EL SUELO</b>	(7) El estudiante desarrolla escenarios para los avances en la ciencia de las plantas y el suelo. Se espera que el estudiante: (B) use tablas, tablas y gráficos para preparar resúmenes escritos de los resultados y datos obtenidos en un laboratorio o investigación de campo.

Extraído de: La Agencia de Educación de Texas, 2020

Esta tabla muestra cómo la escritura tiene un papel vital en la vida escolar de los estudiantes de Texas. Brindar oportunidades para la escritura de bajo riesgo “low stakes” a los estudiantes bilingües emergentes puede ayudarlos a lograr “un progreso significativo, mejorando su inglés” (Olson 2020, 28). Debido a que la escritura es una habilidad de proceso, los alumnos bilingües emergentes estarán expuestos a una variedad de tareas de escritura con una serie de objetivos para diversas audiencias. Los maestros deben proporcionar a los estudiantes ejemplos de escritos/o guías, tener disponible un banco de palabras/pared de palabras y proporcionar fragmentos de oraciones para asegurar el éxito de los estudiantes.



Lea la siguiente tabla para obtener más información sobre la escritura de bajo riesgo.

*Tabla 4.7: Tareas y beneficios de la escritura*

TAREAS DE ESCRITURA Y SUGERENCIAS	EJEMPLO	BENEFICIOS PARA ALUMNOS/MAESTROS
Escriba notas de referencia con oraciones incompletas y de alto rendimiento.	Para obtener una muestra de oraciones incompletas y señaladores, pulse <a href="#">aquí</a> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El uso de oraciones incompletas se considera de las mejores prácticas en la instrucción de los EBs</li> </ul>
Escriba junto con los estudiantes y comparta todas las piezas de escritura de guía como clase o en grupos pequeños.	El maestro dice: "Esto es lo que escribí para la reflexión de hoy: 'Hoy repasé cómo obtener un porcentaje de una fracción. Primero divido el numerador por el denominador. Entonces...'"	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Permita resúmenes rápidos</li> <li>● Permite a los estudiantes conocer las expectativas para la escritura.</li> <li>● Los alumnos tienen un texto guía</li> </ul>
Mantenga las asignaciones de escritura breves y directas.	"Describe la pintura usando los tipos de trazos que discutimos ayer".	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Permite una medición rápida de la comprensión.</li> <li>● Permite la demostración del lenguaje adquirido (y no)</li> </ul>
Haga preguntas o proporcione indicaciones que lleven el pensamiento de los estudiantes en una dirección específica.	"Resuma lo que hemos discutido hasta ahora sobre el ciclo del agua".	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Permite una medición rápida de la comprensión.</li> <li>● Permite la demostración del lenguaje adquirido (y no)</li> </ul>
Brinde a los estudiantes la oportunidad de escribir todos los días.	Resumen diario Pase de salida de clase Cita del día	Incorpore una rutina y resistencia



Esta tabla muestra varias tareas informales de escritura. No se recomienda calificar estos (u otros) escritos de bajo riesgo “low risk”. Al adjuntar una calificación, la parte de menor importancia de la escritura se convierte en mayor importancia. En su lugar, desarrolle incentivos para que los estudiantes puedan compartir y resaltar algunos de sus escritos con el grupo. Estos escritos también se pueden usar como piezas que se usarán en asignaciones de escritura con mayor reto y de alto riesgo “high risk”. Los estudiantes arman lentamente proyectos más grandes a través de estas piezas cortadas y con andamiaje. Es alentador para los estudiantes invertir su tiempo cuando saben que están trabajando en algo que utilizarán más adelante. Para ver un ejemplo de una lección que utiliza una variedad de escritura de bajo riesgo para involucrar a los alumnos, pulse [aquí](#). Este ejemplo brinda muchas oportunidades para la escritura de bajo riesgo. La escritura de bajo riesgo puede tomar muchas formas. Vea los siguientes ejemplos:

- Recuperación/definición de vocabulario
- Resumen de aprendizaje
- Responder a un texto citado
- Predicción basada en conocimientos previos
- Dar solución a un problema
- Explicar una solución al problema
- Creando preguntas
- K-W-L (lo que sé, lo que quiero saber, lo que aprendí) con un mensaje/tema/visual
- Punto de interés en tema/materia
- Punto de confusión en tema/materia

Otro beneficio de la escritura de bajo riesgo implica la evaluación. El uso diario de la escritura de bajo riesgo ayuda “...a alertar [al maestro] sobre malentendidos que surgieron de las diferencias entre los idiomas” (D'Alessio, Diane y Margaret Riley 2002, 86). Esta verificación informal diaria proporciona información importante para el maestro a medida que se lleva a cabo la planificación de la lección. Puede proporcionar retroalimentación inmediata sobre la comprensión del vocabulario, el contenido, el proceso y el progreso de los estudiantes.



**La escritura de bajo riesgo no se trata de respuestas correctas o incorrectas", dice Kobialka. "Se trata de probar algo. Se trata de usar evidencia, incluso si no está realmente seguro de cuál es, o incluso si no está seguro de que su evidencia sea correcta. Se trata de establecer bases. Eventualmente, se trata de regresar y decir: 'Lo entendí bien. Genial. Podría simplemente reescribirlo y podría ser parte de un ensayo.' O regresar y decir: 'Estaba totalmente equivocado. Necesito arreglarlo porque alguien más me ha demostrado que puede ser diferente'".**

(Kristina Robertson 2020)

Es importante al asignar actividades de escritura de bajo riesgo, tener en cuenta que ELPS define las expectativas que los docentes deben tener de acuerdo con el nivel de desempeño del alumno. Es importante comprender estos niveles al asignar tareas de escritura. Para consultar ELPS, pulse [aquí](#) (vea 74.4).

### **Autoevaluación del estudiante**

La autoevaluación es otra herramienta poderosa que pueden utilizar los maestros para ayudar a los estudiantes bilingües emergentes. Hamayan, Else, Fred Genesee y Nancy Cloud (2013) afirman que "las autoevaluaciones no solamente hacen que los alumnos sean conscientes de su propio progreso, sino que también les ayudan a convertirse en alumnos más independientes" (143) La autoevaluación se considera formativa ya que proporciona un punto de referencia. En el libro *Helping Emergent Bilinguals to Write* (2015), se afirma: "También proporciona a los alumnos información esencial sobre sus puntos fuertes y débiles en escritura, y da la información de una manera objetiva y no amenazante" (58). Todas las investigaciones apuntan a que cuanto más se reduce el filtro afectivo de un estudiante bilingüe emergente, más fácil le resulta aprender. Brindar a los



estudiantes oportunidades para la autoevaluación en un formato de bajo riesgo aumentará su competencia en el área de estudio. Considerar los [siguientes](#) formatos para que los alumnos se evalúen.

### Instrucción estructurada

Los docentes pueden adoptar varios marcos y enfoques para la planeación de sus lecciones y la impartición de instrucción para satisfacer las necesidades lingüísticas y de contenido de sus alumnos. La instrucción estructurada es un enfoque que se utiliza ampliamente en todo el país. “La instrucción estructurada brinda instrucción en áreas de contenido de nivel escolar ricas en vocabulario en inglés de una manera comprensible para los alumnos”. (Markos & Himmel 2016, 1).

La instrucción estructurada es una manera de enseñar el contenido académico (p. ej. ciencias, estudios sociales, matemáticas) sea más accesible, comprensible y promueva el desarrollo del idioma inglés (Echevarria, Short y Vogt.2008). Las aulas que amplían esta técnica integran el lenguaje y el contenido y al mismo tiempo infunden conciencia sociocultural. Los componentes clave que son necesarios para la instrucción son:

Tabla 4.8: Aplicando “SIOP” en el aula

COMPONENTE	EJEMPLOS DE APLICACIONES EN EL AULA
<p><b>Preparación de la lección-</b> Planificación de lecciones teniendo en mente las necesidades de los alumnos bilingües emergentes e incluyendo los componentes “SIOP”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Objetivo de contenido de lenguaje</li> <li>● Texto adaptado</li> </ul>
<p><b>Construir bases-</b> Establecer vínculos con conocimientos previos del alumno y aprendizajes previos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Realía, fotos, ilustraciones</li> <li>● Evaluación previa</li> <li>● Actividades con cognados</li> </ul>



<p><b>Técnicas comprensibles-</b> Usar una variedad de técnicas para que la instrucción sea comprensible.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Visuales</li> <li>● Grabaciones</li> <li>● Organizadores gráficos</li> <li>● Respuesta corporal</li> </ul>
<p><b>Estrategias-</b> Proveer a los alumnos una variedad de estrategias de aprendizaje y andamiaje en la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Pregunta, respuesta</li> <li>● Actividad dirigida de lectura y reflexión</li> <li>● Notas</li> </ul>
<p><b>Interacción-</b> Proveer oportunidades frecuentes para la interacción y el debate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Exposiciones</li> <li>● Dramatizaciones</li> <li>● Conversaciones en clase</li> </ul>
<p><b>Práctica y aplicación-</b> Proveer actividades y materiales para que los alumnos apliquen el contenido, el conocimiento y habilidades del idioma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Numeraciones</li> <li>● Vocabulario</li> </ul>
<p><b>Ejecución de la lección-</b> Implementar lecciones motivadoras con objetivos de contenido y lenguaje apropiado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Actividad física</li> </ul>
<p><b>Revisión y evaluación-</b> Proveer retroalimentación y evaluación académica de la comprensión y el aprendizaje de los alumnos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tableros de respuestas</li> <li>● Rúbricas de autoevaluación</li> </ul>

Adaptado de: *99 Ideas and Activities for Teaching Emergent Bilinguals with the SIOP Model* by Echevarría & Vogt (2008)



**Vea el siguiente video para aprender más sobre este modelo de instrucción.**  
**PULSE AQUÍ.**



Las recomendaciones para las clases de lenguaje dual (DL) también incluyen la creación de lecciones que conecten con los contenidos. La instrucción temática “promueve la comprensión del contenido por parte de los alumnos y al mismo tiempo promueve su desarrollo en dos idiomas”. (Cloud, Genesee & Hamayan 2013, 99) Esta es una práctica común a nivel primaria donde los maestros colaboran en el contenido para todos los niveles escolares, es menos común en el entorno de la escuela secundaria y preparatoria donde los docentes suelen colaborar en los “PLC” de contenido. El siguiente es un ejemplo de una colaboración de contenido de una escuela secundaria.

Los docentes de secundaria podrían usar los estudios sociales o las ciencias como anclas del plan de estudios para las instrucciones temáticas y luego vincular las materias de contenido con las matemáticas, las artes del lenguaje y otras materias especiales como el arte, la música o la tecnología. Ejemplos de esto serían enseñar sobre civilizaciones antiguas, Mesopotamia, en un programa árabe-inglés o los mayas en un programa español-inglés, y discutir las innovaciones realizadas en la agricultura, los sistemas de escritura y la organización social. Usando esta variedad de temas, pueden enseñar sobre la estructura celular de las plantas en la ciencia que está relacionada con los cultivos en Mesopotamia o México; o trabajar en conceptos de medidas líquidas y sólidas en matemáticas, nuevamente vinculados al tema, y el uso de textos, géneros y autores apropiados al tema en artes del lenguaje. (Nube, Genesee y Hamayan 2013, 99)



Lea la siguiente [transcripción](#) de una conversación de un hispanohablante que utilizó objetivos de contenido para comprender las conversaciones en un viaje de trabajo.

Primero, Ricardo se aseguró de establecer las bases al preguntarle a su compañero los temas de la conversación. Luego, Ricardo buscaría el vocabulario necesario que permitiría a su memoria procesar la conversación sin tener que esforzarse por buscar las palabras.

Esta estrategia es una herramienta fundamental en el aula. Se conoce como el objetivo de contenido. Se requiere que los maestros expongan el contenido diario y los objetivos de lenguaje que reflejen la lección del día. Esto permite a los estudiantes enmarcar su pensamiento, acceder a conocimientos previos y prepararse con el lenguaje que utilizarán durante la lección, como lo hizo Ricardo cuando habló con su compañero.

Al crear el objetivo de contenido para un salón de clases de lenguaje dual o ESL, "...es importante que sus objetivos de contenido sean cognitivamente desafiantes, apropiados para el grado/edad y alineados con los estándares estatales y del distrito... no 'diluya' sus objetivos de contenido ..." (Cloud, Genesee y Hamayan 2013, 89). Un objetivo de contenido tiene muchas partes, pero su propósito principal es informar a los estudiantes sobre la lección del día. Esto significa que debe estar alineado con los estándares y escrito en términos amistosos para los alumnos.



Considere los siguientes objetivos de contenido en la escritura

Tabla 4.9: Objetivos

NO NEGOCIABLE	PRÁCTICAS ÓPTIMAS	BENEFICIOS
Estar escrito y actualizado diariamente	Publicarse en el mismo lugar todos los días	Recordarle a los alumnos el enfoque de la lección
Estar apoyados por la lección	Limitarse a uno o dos objetivos por lección	Proveer una guía (antes, durante y después)
Ser expresado oralmente	Leído por toda la clase	Proveer información de evaluación para el alumno y del docente
Estar alineado con los estándares	Explicado	Permita a los alumnos acceder a sus conocimientos previos y prepararse para la lección
Amigable para los alumnos	Lenguaje apropiado para el año escolar	Permita a los alumnos internalizar los objetivos
Estar acompañado y alineado con los objetivos de un idioma	Incluya el objetivo cultural	Proporcione el método para la adquisición de contenido

Adaptado de: Echevarría Jana, Deborah J. Short, and Maryellen Vogt 2008, 114,135-148)

La creación de objetivos de contenido y lenguaje para cada lección es primordial cuando se enseña a bilingües emergentes. “Los objetivos de contenido y lenguaje son expectativas predeterminadas que guían las lecciones y ayudan a los alumnos a enfocarse en metas específicas” (Seidlitz et al. 2016, 164). Los alumnos necesitan saber qué aprenderán, cómo se involucrarán y aprenderán el contenido, y cómo utilizarán los dominios del lenguaje para aprender.



La enseñanza recíproca es "...una estrategia cooperativa en la que los estudiantes aprenden a asumir el papel de 'maestro'. Los estudiantes cuestionan, aclaran desafíos, resumen y predicen para monitorear y mejorar su propia comprensión" (Bouchard 2005). Las cuatro tareas principales que realizan los alumnos los guían a través de los procesos metacognitivos necesarios para profundizar la comprensión de una habilidad, tema nuevo o aprendido previamente. Esto sucede porque los estudiantes "(1) [entienden] los propósitos de la lectura, tanto explícitos como implícitos, (2) [activan] conocimientos previos relevantes; (3) [asignar] atención de modo que la concentración pueda centrarse en el contenido principal a expensas de las trivialidades; (4) [evaluar críticamente] el contenido en cuanto a consistencia interna y compatibilidad con el conocimiento previo y el sentido común; (5) [supervisar] las actividades en curso para ver si la comprensión está ocurriendo, participando en actividades tales como la revisión periódica y el autointerrogatorio; y (6) [dibujar] y [probar] inferencias de muchos tipos, incluidas interpretaciones, predicciones y conclusiones" (Palinscar, Annemarie S. y Ann L. Brown 1984, 120).

La enseñanza recíproca se utiliza en las aulas de todos los niveles con estudiantes de diversas habilidades lingüísticas como una estrategia de enseñanza popular y reconocida. Esto se debe a que la enseñanza recíproca otorga a los estudiantes la propiedad de su aprendizaje al brindarles la oportunidad de dirigir el aprendizaje en la dirección que representa sus propias necesidades. Las cuatro tareas principales (resumir, cuestionar, aclarar y predecir) permiten a los estudiantes monitorear su propia comprensión a un ritmo que se ajuste a sus necesidades individuales. "Generar preguntas apoya la comprensión e identificación de los tipos de preguntas que ayudan a conectar piezas de información con el 'todo', brinda la oportunidad... de aclarar cualquier dificultad que encuentren mientras leen..., [ayuda] a identificar y aclarar cualquier problema de lenguaje, ... [y proporciona] una oportunidad para practicar el lenguaje y el comportamiento académico" (Bouchard 2005, 95).





La enseñanza recíproca se puede utilizar en cualquier contenido. Para ver este metodo de enseñanza en matemáticas y "RLA", **PULSE AQUÍ.**

Puede encontrar más información sobre la enseñanza recíproca en línea. Los siguientes sitios proporcionan información gratuita:

Tabla 4.10: Recursos

PROVEEDOR	ENLACE
National Council for Special Education	<a href="https://www.nbss.ie/node/221">https://www.nbss.ie/node/221</a>
Texas Gateway	<a href="https://www.texasgateway.org/lesson-study/home-where-heart">https://www.texasgateway.org/lesson-study/home-where-heart</a>
Reading Rockets	<a href="https://www.readingrockets.org/strategies/reciprocal-teaching">https://www.readingrockets.org/strategies/reciprocal-teaching</a>
Association for Supervision and Curriculum Development	<a href="http://www.ascd.org/publications/books/118045/chapters/The-Fab-Four@-Reciprocal-Teaching-Strategies.aspx">http://www.ascd.org/publications/books/118045/chapters/The-Fab-Four@-Reciprocal-Teaching-Strategies.aspx</a>



## Descriptor E - Instrucción diferenciada basada en el nivel de competencia lingüística

El docente principiante:

E. Sabe cómo diferenciar la instrucción del área de contenido según las necesidades de los estudiantes y los niveles de dominio del idioma en L2 y cómo seleccionar y usar una variedad de estrategias y recursos, incluida la tecnología, para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

### Instrucción diferenciada

Los maestros deben integrar las competencias del lenguaje social en su contenido, así como el lenguaje académico. Una forma de lograr esto es hacer que el maestro conozca las habilidades lingüísticas y académicas de L1 y L2 de cada uno de los estudiantes bilingües, de modo que las lecciones que se desarrollen contengan el contenido y los objetivos de la lección del idioma correctos (Morales 2016, 87). La instrucción debe ser comunicada, secuenciada y estructurada. Consulte de nuevo el siguiente sitio [Examples of Communicated, Sequenced, and Scaffolded Instruction](#) de la tabla del descriptor A.

No olvide modificar la instrucción para los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos.

Internalizar nuevas estructuras lingüísticas y conceptos académicos ayuda al estudiante en inglés y español a través de la enseñanza efectiva de estrategias de aprendizaje que el estudiante bilingüe emergente desarrolla conscientemente de las siguientes maneras:

- Usando recursos en el idioma materno
- Guiando a los estudiantes para que participen en reflexiones y análisis que se puedan comparar de L1 a L2



- Usando técnicas de aprendizaje como memorizar, mapear, comparar y contrastar
- Utilizando estrategias de aprendizaje como solicitar información, señales no verbales y utilizar sinónimos
- Distinguiendo registros en inglés y español (formales e informales)
- Monitoreando el lenguaje con técnicas de autocorrección
- Usando vocabulario nuevo en un contexto e interacciones significativas (Morales 2016, 88)

Estrategias para diferenciar el contenido en función de las necesidades de los estudiantes y los niveles de dominio del idioma en L2:

- Decirle al alumno lo que está a punto de hacer y porqué es importante
- Enseñanza para la independencia en el trabajo en pequeños grupos
- Enseñar a los estudiantes a trabajar de forma independiente.
- Enseñar a los estudiantes a trabajar con otros.
- Enseñar a los estudiantes el comportamiento apropiado mientras trabajan en grupos.
- Enseñar a los alumnos el valor de trabajar con otros. Enseñar a los alumnos a apreciar las contribuciones de los demás. (Echevarría, et. al 2008, 158-159)

Se pueden encontrar sugerencias adicionales para diferenciar la instrucción para los estudiantes del idioma inglés en este video:



**Instrucción diferenciada: una guía para enseñar a los alumnos de inglés, por “Education Week, de Larry Ferlazzo y Katie Hull Sypnieski. [PULSE AQUÍ PARA VER EL VIDEO.](#)**



Estrategias adicionales usando tecnología para diferenciar la instrucción del área de contenido según las necesidades de los estudiantes y los niveles de dominio del idioma en L2.

### Uso de los medios digitales para **habilidades receptivas**

- **Escuchar.** El idioma en un contexto real con la capacidad de controlar la velocidad para pausar y repetir la actividad auditiva. Los estudiantes bilingües emergentes pueden usar grabaciones de audio y video digital para utilizar lenguaje real y auténtico (Parris, et al., 2017, 29).
- **Leer.** Los bilingües emergentes pueden usar textos electrónicos y libros electrónicos para asimilar, interpretar y relacionar información con sus propias experiencias personales. Los recursos digitales en línea, como *Newsela*, brindan información a los EBs en un nivel de lectura adecuado para ellos (Parris, et al., 2017, 29).
- **Visualizar.** La visualización requiere habilidades similares a las habilidades de comprensión de lectura para los estudiantes bilingües emergentes. La visualización puede incluir todo, desde imágenes hasta presentaciones de video. Los videos y recursos instructivos como *Discovery Education* y *LearnZillion* brindan diferentes modalidades para que los estudiantes bilingües emergentes comprendan conceptos (Parris, et al., 2017, 29).
- **Hablar.** Los estudiantes bilingües emergentes pueden comunicar oralmente pensamientos e ideas de manera clara y efectiva utilizando diferentes formas de medios digitales. Los estudiantes pueden narrar historias digitales haciendo uso de herramientas de medios digitales como *Kaizena* o usar *Prezi* para crear presentaciones multimedia para demostrar comprensión del idioma (Parris, et al., 2017, 30).
- **Escribir.** La comunicación a través de impresiones permite a los alumnos utilizar recursos de medios digitales en las tareas diarias de escritura. Por medio del uso de sitios en línea, blogs y redes sociales de la clase, los alumnos pueden practicar sus habilidades de escritura en un ambiente relajado y donde pueden recibir apoyo. Las plataformas de blogs como



*Edublogs* o *WordPress* o herramientas como *Google docs* facilitan la escritura y la colaboración (Parris, et al., 2017, 30).

Es importante comprender la trascendencia de proporcionar a los alumnos una variedad de estrategias para que tengan éxito en la adquisición de un segundo idioma. Cada estudiante aprende de manera diferente, por separado y a un ritmo diferente; los maestros deben respetar los estilos de aprendizaje y la velocidad de aprendizaje de sus alumnos.

## ACTIVIDAD



**Al escribir su planes de lección, ¿Cómo impementará algunas de las estrategias de diferenciación para sus alumnos? Piense en cómo accederán a la información y cómo responderán los alumnos.**

## Fin de la Competencia 004

---



## Reflexión final

Recuerde cuando empezó a trabajar en el manual, ¿Cómo ha cambiado su perspectiva sobre la educación bilingüe? ¿Qué nueva información aprendió y qué conocimiento previo confirmó? ¿Cómo continuará creciendo como educador bilingüe?

### ACTIVIDAD



Lea su reflexión inicial. ¿Ha cambiado, evolucionado o profundizado su reflexión? ¿Qué papel se ve tomando en el ámbito de la educación bilingüe (defensor, consultor, asesor de alfabetización)? ¿Qué dudas tiene? ¿Qué información adicional necesita?

**GRACIAS POR SU PASIÓN Y CONTINÚE SIENDO UNA GUÍA PARA  
LOS ALUMNOS Y COLEGAS.**



## Referencias

Adger, Carolyn Temple, Catherine E. Snow, and Donna Christian. *What Teachers Need to Know About Language*. 2nd ed. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 2000.

"Affective Filter," April 29, 2015.

<https://www.colorincolorado.org/glossary/affective-filter#:~:text=The%20affective%20filter%20is%20a,hinder%20and%20obstruct%20language%20learning>.

Archer, Anita L., and Charles A. Hughes. *Explicit Instruction Effective and Efficient Teaching*. New York, NY: Guilford Press, 2011.

*Assimilation vs Acculturation*. Cultural Outreach, 2020.

<https://www.youtube.com/watch?v=YYVfIU7LGOM>.

Baker, S. K., F. Fien, N. J. Nelson, Y. Petscher, S. Sayko, and J. Turtura. "Learning to Read: The Simple View of Reading' Improving Literacy Brief." *National Center for Improving Literacy*, 2017, 1–4.

<https://doi.org/https://improvingliteracy.org/sites/improvingliteracy2.uoregon.edu/files/briefs/Learning-to-Read-The-Simple-View-of-Reading.pdf>.

*Bicultural Values - Identity Within Community*. Cultural Outreach, 2020.

<https://www.youtube.com/watch?v=1mSGGxzu6Y>.

Bear, Donald R., Shane Templeton, Lori A. Helman, and Tamara Baren. "Orthographic Development and Learning to Read in Different Languages." *Emergent Bilinguals: Reaching the Highest Level of English Literacy*, 2003, 71–95. <https://doi.org/10.1598/0872074552.4>.

Beeman, Karen, and Cheryl Urow. *Teaching for Biliteracy: Strengthening Bridges between Languages*. Philadelphia, PA: Caslon Publishing, 2013.

Beltran, Dolores, Lilia E. Sarmiento, and Eugenia Mora-Flores. *Science for English Language Learners Developing Academic Language Through Inquiry-Based Instruction*. Huntington Beach, CA: Shell Education, 2013.

"Benefits of Multilingualism ." Washington, DC: US Department of Education Office of English Language Acquisition, August 5, 2020.

Bouchard, Margaret. *Comprehension Strategies for English Language Learners: Grades 4 & Up*. New York: Scholastic, 2005.

"BRIA 23 2 c Mendez v Westminster: Paving the Way to School Desegregation." Constitutional Rights Foundation. Accessed March 25, 2021.

<https://www.crf-usa.org/bill-of-rights-in-action/bria-23-2-c-mendez-v-westminster-paving-the-way-to-school-desegregation>.

Brown v. Board of Education, 347 U.S. 483 (1954).



Civil Rights Act of 1964, Pub.L. 88-352, 78 Stat. 241 (1964).

Clay, Marie M. *The Observation Survey of Early Literacy Achievement*. 4th ed. Portsmouth, NH: Heinemann, 1993.

Clipart, clipart. *Video Reel*. March 3, 2021. Photograph.

Collier, Virginia P. "A Synthesis of Studies Examining Long-Term Language Minority Student Data on Academic Achievement." *Bilingual Research Journal* 16, no. 1-2 (1992): 187-212.  
<https://doi.org/10.1080/15235882.1992.10162633>.

Collier, Virginia P, and Wayne P Thomas. "School Effectiveness for Language Minority Students. NCBE Resource Collection Series, No. 9." ERIC. National Clearinghouse for Bilingual Education, George Washington University, Center for the Study of Language and Education, 2011 Eye Street, N.W., Suite 200, Washington, DC 20006. Tel: 202-467-0867., November 30, 1997.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED436087>.

Crawford, James. "Bilingual Education Traces Its U.S. Roots to the Colonial Era." *Education Week*. Education Week, February 25, 2019. <https://www.edweek.org/>.

Culhane, Stephen F. "An Intercultural Interaction Model: Acculturation Attitudes in Second Language Acquisition." *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 1, no. 1 (2004): 50-61.  
<https://doi.org/https://e-flt.nus.edu.sg/wp-content/uploads/2020/09/v1n12004/culhane.pdf>.

Cummins, Jim. "Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education?" Toronto: University of Toronto, February 2001.

Cummin, J. (2001). Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education? [Abstract]. *Linguamón – House of Languages*, 7(19), 15-20. doi:10.1111/j.1468-0033.2008.00656.x

Cummins, Jim. "Empowering Minority Students." *Sacramento: California Association for Bilingual Education*, 1989.

Cummins, Jim. "Language Shift and Language Learning in the Transition from to School." *Journal of Education* 173, no. 2 (1991): 85-97.

Cummins, J. "This place nurtures my spirit:" Creating contexts of empowerment in linguistically-diverse schools. In R. Phillipson (Ed.), *Rights to language: Equity, power and education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, (pp. 249-258).

Cummins, J. "The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students." Essay. In *School and Language Minority Students: A Theoretical Framework*, 3-49. Los Angeles, CA: California State University at Los Angeles, 1981.

de Jong, Ester. "Return to Bilingual Education." *¡Colorin Colorado!* (blog), 2011.  
<https://www.colorincolorado.org/article/return-bilingual-education>.



- D'Alessio, Diane, and Margaret Riley. "Scaffolding Writing Skills for ESL Students in an Education Class at a Community College." *The WAC Journal* 13 (June 2002): 79–89. [https://wac.colostate.edu/docs/journal/vol13/dalessio\\_riley.pdf](https://wac.colostate.edu/docs/journal/vol13/dalessio_riley.pdf).
- "Dictionary by Merriam-Webster: America's Most-Trusted Online Dictionary." Merriam-Webster. Merriam-Webster. Accessed March 6, 2021. <https://www.merriam-webster.com/>.
- Dorman, Jeffrey P., Jill M. Aldridge, and Barry J. Fraiser. "Using Students' Assessment of Classroom Environment to Develop a Typology of Secondary School Classrooms." *International Education Journal* 7 (December 2006): 906–15. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EI854348.pdf>
- Echevarria, Jane, Deborah J. Short, and MaryEllen Vogt. *Implementing The SIOP MODEL through Effective Professional Development and Coaching*. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2008.
- Emergent Bilinguals in Texas Fact Sheet #1*. Austin, Texas: Texas Education Agency, 2021.
- Escamilla, Kathy, Manuel Escamilla, Olivia Ruiz Figueroa, Lucinda Soltero Gonzalez, Sandra Butvilofsky, and Susan Hopewell. *Biliteracy from the Start: Literacy Squared in Action*. Philadelphia, PA: Caslon Publishing, 2014.
- Escamilla, Kathy. "English Language Learners: Developing Literacy in Second-Language Learners—Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth." Edited by Diane August and Timothy Shanahan. *Journal of Literacy Research* 41, no. 4 (2009): 432–52. <https://doi.org/10.1080/10862960903340165>.
- Escamilla, Kathy. "The Sociolinguistic Environment of a Bilingual School: A Case Study Introduction." *Bilingual Research Journal* 18, no. 1-2 (1994): 21–47. <https://doi.org/10.1080/15235882.1994.10162656>.
- "ELPS-TELPAS Proficiency Level Descriptors." Austin: Texas Education Agency, 2019.
- Equal Educational Opportunities Act of 1974, 20 USC Sec. 1701-1758 (1973-1974).
- Every Student Succeeds Act of 2015, Pub. L. No. 114-95 § 114 Stat. 1177 (2015-2016).
- Ferlazzo, Larry, and Katie Hull-Sypnieski. *The ELL Teacher's Toolbox: Hundreds of Practical Ideas to Support Your Students*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2018.
- Ford, Karen, and Rebecca Palacios. "Early Literacy Instruction in Spanish: Teaching the Beginning Reader." Web log. ¡*Colorin Colorado!* (blog), 2015. <https://www.colorincolorado.org/article/early-literacy-instruction-spanish-teaching-beginning-reader>.
- Gay, Geneva. "Preparing for Culturally Responsive Teaching." *Journal of Teacher Education* 52, no. 2 (2002): 106–16. <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>.
- Gibbons, Pauline. *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2015.



Gifted and Talented, Creative and Critical Thinking § (2015).

Gómez, Leo, Cummins, Ellen Bialystok, and Hart & Risley. "Re-Thinking Bilingual Education: From Remedial to Enrichment through One-Way Dual Language Enrichment for All DLLs! Dr. Leo Gómez, NABE Board Member TABE. - Ppt Download." SlidePlayer, October 21, 2016. <https://slideplayer.com/slide/13347929/>.

Guerrero, Michael D. "Spanish Academic Language Proficiency: The Case of Bilingual Education Teachers in the US." *Bilingual Research Journal* 21, no. 1 (1997): 65–84. <https://doi.org/10.1080/15235882.1997.10815602>.

Herrera, Socorro Guadalupe, Della R. Perez, and Kathy Escamilla. *Teaching Reading to English Language Learners: Differentiated Literacies*. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Allyn & Bacon, 2015.

Hamayan, Else, Fred Genesee, and Nancy Cloud. *Dual Language Instruction from A to Z: Practical Guidance for Teachers and Administrators*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2013.

Heugh, Kathleen. "Promoting Multilingual Approaches in Teaching and Learning." Web log. *Learning Portal* (blog), 2021. <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/blog/promoting-multilingual-approaches-in-teaching-and-learning>.

Howard, Elizabeth R., Julie Sugarman, Donna Christian, Kathryn J. Lindholm-Leary, and David Rogers. *Guiding Principles for Dual Language Education*. Washington, D.C., DC: Center for Applied Linguistics, 2007.

Howard, Elizabeth R., Kathryn J. Lindholm-Leary, David Rodgers, Natalie Olague, Jose Medina, Julie Sugarman, and Donna Christian. *Guiding Principles for Dual Language Education*. 3Rd ed. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 2018.

Khasinah, Siti. "FACTORS INFLUENCING SECOND LANGUAGE ACQUISITION." *English Journal* 1, no. 2 (2014). <https://doi.org/10.22373/ej.v1i2.187>.

"Language Proficiency Assessment Committee Resources." Texas Education Agency Student Assessment. Texas Education Agency, 2021. <https://tea.texas.gov/student-assessment/testing/student-assessment-overview/accommodation-resources/language-proficiency-assessment-committee-resources>.

Lau v. Nichols, 414 U.S. 563 (1974).

LPAC Framework-Documents. Texas Education Agency, 2007. <https://www.txel.org/lpac/documents/>.

Moll, Luis C. "Elaborating Funds of Knowledge: Community-Oriented Practices in International Contexts." *Literacy Research: Theory, Method, and Practice* 68, no. 1 (2019): 130–38. <https://doi.org/10.1177/2381336919870805>.

N/A. "Developing ELL Programs: Legal Background." Home. U.S. Department of Education (ED), January 16, 2020. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/ell/legal.html>.



- N/A. "The LAS Battery of Assessments." LAS Links, 2021. <https://laslinks.com/texas/>.
- No Child Left Behind Act of 2001, P.L. 107-110, 20 U.S.C. § 6319 (2002).
- Olson, Carol Booth, Robin C Scarcella, and Tina Matuchniak. *Helping Emergent Bilinguals to Write: Meeting Common Core Standards, Grades 6-12*. New York, NY: Teachers College Press, 2015.
- Ovando, Carlos Julio, Mary Carol Combs, and Virginia P Collier. *Bilingual and ESL Classrooms: Teaching in Multicultural Contexts*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2018.
- Palinscar, Annemarie Sullivan, and Ann L. Brown. "Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities." *Cognition and Instruction* 1, no. 2 (1984): 117-75. [https://doi.org/10.1207/s1532690xc0102\\_1](https://doi.org/10.1207/s1532690xc0102_1).
- Pardo, E. B., and J. V. Tinajero. "Literacy Instruction through Spanish: Linguistic, Cultural and Pedagogical Considerations." *The Power of Two Languages: Literacy and Biliteracy for Spanish-Speaking Students*, 1993, 33-46.
- Parris, Heather, Lisa Estrada, and Andrea Honigsfeld. "The Four Skills + 1 (Listening, Speaking, Reading, Writing, and Viewing)." *ELL Frontiers Using Technology to Enhance Instruction for Emergent Bilinguals*, 25-50. Thousand Oaks, CA: Corwin Publishing Company, 2017.
- Plessy v. Ferguson, 163 U.S. 537 (1970).
- Plyler v. Doe, 457 U.S. 202 (1982).
- Pottinger, Stanley J. Letter to School Districts with More Than Five Percent National Origin-Minority Group Children. "Identification of Discrimination and Denial of Services on the Basis of National Origin." Washington, DC: Department of Health, Education, and Welfare, May 25, 1970.
- Reutzel, D. Ray. "On Balanced Reading." *The Reading Teacher* 53, no. 4 (1998): 322-24.
- Ringbom, Hakan. "On the Distinction between Second-Language Acquisition and Foreign-Language Learning." *Education Resources Information Center*, 1980, 1-10. <https://eric.ed.gov/?id=ED269973>
- Robertson, Kristina. "Connect Students' Background Knowledge to Content in the ELL Classroom." Web log. ¡Colorin Colorado! (blog), 2021. <https://www.colorincolorado.org/article/connect-students-background-knowledge-content-ell-classroom>.
- Ruggles, Steven, J. Trent Alexander, Katie Genadek, Ronald Goeken, and Mathew Sobek. "Children in Immigrant Families." Minnesota: University of Minnesota, 2019.
- Seidlitz, John, Melinda Base, Lara Mónica, and Howard Smith. *ELLs in Texas: What Teachers Need to Know*. San Clemente, CA: Seidlitz Education, 2016.
- Sousa, David A. *How the Brain Learns*. Thousand Oaks, CA: Corwin, a Sage Publishing Company, 2017.



- Shabatura, Jessica. Bloom's Taxonomy to Write Effective Learning Objectives. Using Bloom's Taxonomy to Write Effective Learning Objectives. University of Arkansas, 2013.  
<https://tips.uark.edu/using-blooms-taxonomy/>.
- Taylor-Leech, Kerry, and Sue Ollerhead. "Promoting Multilingual Approaches in Teaching and Learning." The Education and Development Forum (UKFIET), January 7, 2020.  
<https://www.ukfiet.org/2019/promoting-multilingual-approaches-in-teaching-and-learning/>.
- Texas Education Agency, TEA. "19 TAC Chapter 74. Curriculum Requirements." Texas Education Agency - 19 TAC Chapter 74, 2020. <http://ritter.tea.state.tx.us/rules/tac/chapter074/>.
- Texas Education Agency, TEA, and Region 20 ESC. "ELPS Academy; A Framework for ELL Success Linguistic Instructional Alignment Guide." Austin: Texas Education Agency, 2012.
- Texas Education Agency, TEA. "Early Childhood Data Collection Requirements." Texas Education Agency. Texas Education Agency, 2021.  
<https://tea.texas.gov/academics/early-childhood-education/early-childhood-data-collection-requirements>.
- Texas Education Agency. "English Learner Program Implementation Resources." Texas Education Agency. Texas Education Agency, February 5, 2020.  
<https://tea.texas.gov/academics/special-student-populations/english-learner-support/english-learner-program-implementation-resources>.
- Texas Education Agency, TEA. *Language Proficiency Assessment Committee Identification Manual*. Austin, TX: Texas Education Agency, 2020.  
<https://www.txel.org/media/dg0phczs/identification-suggested-forms.pdf>.
- Texas Education Agency, TEA. "Texas Essential Knowledge and Skills." Texas Education Agency. Texas Education Agency, 2021. <http://ritter.tea.state.tx.us/rules/tac/chapter074/ch074a.html>.
- "TEA TELPAS Educator Guide." Austin: Texas Education Agency, 2019.
- The condition of education - Preprimary, elementary, and secondary education - elementary and Secondary ENROLLMENT - English Language Learners in public schools - indicator May (2020). (2020, May). Retrieved February 10, 2021, from  
[https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator\\_cgf.asp](https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_cgf.asp)
- Thomas, W. P., & Collier, V. P. (n.d.). Two Languages Are Better Than One. Two Languages Are Better Than One - Educational Leadership.  
<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/dec97/vol55/num04/Two-Languages-Are-Better-Than-One.aspx>.
- United States Const. amend. XIX
- "Using Cognates to Develop Comprehension in English." Colorín Colorado. Colorín Colorado, October 24, 2018.  
<http://www.colorincolorado.org/article/using-cognates-develop-comprehension-english>.



Vogt, Maryellen, and Echevarría Jana. *99 Ideas and Activities for Teaching Emergent Bilinguals with the SIOP Model*. New York, NY: Pearson, 2008.

"What Is New?" English Learner Portal-What Is New. Texas Education Agency, 2007.  
<https://www.txel.org/whatisnew/>.

*Why Learning to Read Is Harder than Learning to Speak*, 2017.  
<https://www.youtube.com/watch?v=Dpi83QQEDaQ>.

Wright, Wayne E. "Landmark Court Rulings Regarding English Language Learners." *Colorín Colorado*, January 29, 2018.  
<https://www.colorincolorado.org/article/landmark-court-rulings-regarding-english-language-learners>.

Wright, Wayne E. *Foundations for Teaching English Language Learners: Research, Theory, Policy, and Practice*. Philadelphia, PA: Caslon, 2019.

---

