



© Bob Ebbesen

# Aprender en inglés, aprender en español

## Un programa Head Start cambia su enfoque

Joan Youngquist y  
Bárbara Martínez-Griego

**EL PROGRAMA SKAGIT/ISLANDS HEAD START** (SIHS) de Washington State siempre ha sentido orgullo por su programa de aprendizaje de gran calidad, pero en la primavera de 2002 descubrimos un problema: las evaluaciones de los niños de 13 centros que atienden niños desde que nacen hasta los 5 años indicaron que, aunque los niños de 3 años que hablan español llegaban con destrezas lingüísticas y de alfabetización a un nivel parecido al de sus pares de habla inglesa, un año después ya se estaban quedando atrás.

**Joan Youngquist**, PhD, es decana académica interina y directora ejecutiva de Skagit/Islands Head Start en Skagit Valley College en Mount Vernon, Washington. Tiene más de 15 años de experiencia como maestra y administradora en programas multiculturales de la primera infancia.

**Bárbara Martínez-Griego**, MA, es presidenta del Departamento de Educación en la Primera Infancia e instructora líder de Skagit Valley College. Enseña cursos desarrollo infantil en español y en inglés usando estrategias para trabajar eficazmente con niños y familias bilingües. Bárbara colabora como investigadora en el proyecto Teaching Umoja Participatory Action Research en Kingston, Jamaica. Ha trabajado como maestra de escuela elemental, maestra preescolar, administradora del programa Head Start y otorgadora de licencias para cuidado infantil. Barbara.Martinez@skagit.edu

Puede encontrar este artículo en línea (en inglés) en la siguiente dirección: [www.naeyc.org/yc](http://www.naeyc.org/yc).

**naeyc**® 2, 3, 10

Spanish translation courtesy of the Office of Head Start through Head Start Knowledge Information Management Services

La traducción al español es cortesía de Office of Head Start por medio de Head Start Knowledge Information Management Services

Esta conclusión nos preocupó enormemente ya que el 60 por ciento de las familias inscritas eran latinas, de las cuales 40 por ciento habla español en la casa. Sabíamos que el éxito del aprendizaje de los niños latinos estaba en riesgo porque las estadísticas de nuestra escuela secundaria local mostraban que el 50 por ciento de tales niños abandonan la escuela. También sabíamos que la incidencia de fracaso en la escuela comienza a temprana edad.

¡Lo que nos sorprendió era la discrepancia que había en nuestro propio programa! Nuestro personal reconocía el valor del primer idioma de los niños y por lo regular traducía al español información para las familias. Además, cuando era posible contratábamos personal que supiera algo de español. Sin embargo, al observar detenidamente, descubrimos que nuestros salones de clases no eran coherentes ni adecuados para respaldar el primer idioma de los niños. Aunque la orientación de nuestro programa local hacía hincapié en la inmersión del inglés, el personal difería en cuanto a las creencias y enfoques. Algunos se atuvieron al modelo de inmersión del inglés, mientras que otros trataron al máximo de enseñar en los dos idiomas. Muchas familias que no hablan inglés hasta dejaron de hablar español en casa para que sus hijos aprendieran inglés más rápido e intentaron hablar el inglés que pudieran a sus hijos. Esto creó una situación en que los niños fracasaron en recibir una base sólida en cualquiera de los dos idiomas durante una etapa muy crucial de su desarrollo lingüístico.

Al estar al tanto de estos factores, sabíamos que ya era hora de reevaluar la orientación que se ofrecía en nuestro programa local, basada en dos suposiciones: que todos los niños necesitan tener dominio del inglés al ingresar en kindergarten y que la mejor manera de lograr esto es mediante un método de inmersión total del inglés en el salón de clases. Estas suposiciones se debían a la práctica común, al conocimiento limitado y la falta de pericia en la comunidad. Sabíamos que cambiar resultaría difícil. Y para tener éxito, el cambio

**Cuando niños pequeños aprenden más de un idioma siguen el proceso normal de desarrollo, lo que no provocará trastornos lingüísticos o retrasos lingüísticos sustanciales.**

tenía que ser concienzudo, intencional y llevarse a cabo paulatinamente. Para comenzar, iniciamos un proceso intencional por varios años que consistía en múltiples pasos para transformar el enfoque lingüístico y de aprendizaje en nuestros salones de clases.

### **Paso 1.**

#### **Cómo refinar la visión y definir el cambio de paradigma**

La visión de SIHS fue y *sigue* siendo que todos los niños tengan éxito en el aprendizaje, ahora y al ingresar en kindergarten y demás grados primarios. Los niños que no hablan inglés no estaban alcanzando esta meta, por lo tanto, el primer paso en cambiar nuestro enfoque de aprendizaje lingüístico era que tanto el personal como las familias entendieran el importante papel que juegan para alcanzar esta visión. El respaldo a los directores del programa y al personal administrativo es esencial y una de nosotras (la co-autora Bárbara Martínez- Griego) tomó la iniciativa de realizar un estudio acerca del aprendizaje lingüístico para presentar las conclusiones al personal administrativo.

Los estudios respaldan la necesidad de los niños de desarrollar una base sólida y aprender los conceptos en su primer idioma, lo que identifica el beneficio cognitivo de aprender en dos idiomas siempre y cuando los niños

tengan una base sólida en su idioma primario (Bialystok 2001; Cronin & Sosa Massó 2004.) Descubrimos que cuando los niños pequeños aprenden en más de un idioma, los dos idiomas siguen el proceso típico de desarrollo, lo que no provoca trastornos ni retrasos lingüísticos sustanciales (Lee1996). En ocasiones los niños pueden mezclar dos lenguas en una misma oración (por ejemplo, “vamos *outside*”), pero esta tendencia se resuelve por sí sola a medida que aumenta el dominio del idioma (Quiñones- Eatman 2001).

Los estudios demuestran de modo coherente que hay beneficios sociales, emocionales, culturales, económicos y lingüísticos sustanciales cuando los niños son bilingües desde temprana edad:

- Los niños que no hablan inglés pero tienen una base sólida en el idioma del hogar aprenden a leer, a escribir y a hablar en inglés más rápido que los niños que no cuentan con esa base (Cummins 1993).
- Impedir que los niños desarrollen su primer idioma podría tener un impacto negativo en su aprovechamiento académico (Sanchez & Thorp 1998).
- Los niños pequeños pueden aumentar dramáticamente su dominio de un segundo idioma si se les brindan oportu-

nidades para hablarlo con una variedad de personas, una variedad de temas y por una variedad de razones. (Quiñones-Eatman 2001).

- Que no se logre aprender el idioma del hogar puede ser una fuente de problemas de identidad en los niños y podría ser perjudicial para el funcionamiento familiar (Makin, Jones Díaz, & McLachlan 2007).
- Los niños que asisten a programas escolares bilingües rebasan el aprovechamiento académico de sus pares monolingües en materias académicas luego de cuatro a seis años de educación en dos idiomas. Un programa bilingüe debe cumplir con las necesidades de desarrollo de los niños, inclusive las académicas, cognitivas, emocionales, sociales y físicas. Las escuelas deberían crear un ambiente de aprendizaje con múltiples experiencias de aprendizaje naturales y ricas en lenguaje oral y escrito en cada idioma en vez de limitarse a proveer traducciones (Thomas & Collier 2002).

Con este conocimiento de guía para nuestra planificación comenzamos un proceso muy intencional de cambiar el paradigma del programa de “La inmersión del inglés es la clave del éxito” a “una base sólida en el idioma del hogar es fundamental para el éxito”.



© Elisabeth Nichols

## Paso 2.

### Elevar la conciencia del personal

*Describir* un cambio en el paradigma es una cosa pero otra es que la administración logre llevarlo a cabo a gran escala en una organización geográfica y culturalmente diversa. SIHS inscribe a 83 niños en Early Head Start y 348 de edad preescolar en 13 centros en los condados de Skagit Island y San Juan al oeste del estado del estado de Washington. Exigir que el personal cambie sus prácticas obviamente provocará resentimiento, por lo que comenzamos a dialogar mucho sobre el tema. Los empleados compartieron interrogantes entre sí durante las reuniones semanales de personal, con el personal del salón de clases y con la co-autora Bárbara, que nos ofreció sus conocimientos y las conclusiones de sus estudios que indican lo que es mejor para los niños.

Las preguntas y dudas que presentaron las maestras nos llevaron a mirar más allá y desarrollar más conocimiento sobre la materia. Bárbara escribió artículos en el boletín informativo del personal basados en su experiencia, investigación, observaciones de los niños del programa. El equipo administrativo estableció un comité nuevo del programa—El comité multicultural—para explorar el tema del aprendizaje del primer idioma y el tema más amplio de la conciencia de la cultura sobre el cual descansa el tema. Estas charlas continuaron por casi un año lo que provocó algo de frustración. Bárbara creía que sus conocimientos y pericia no eran lo suficientemente convincentes para el personal y eso, como suele suceder con

las organizaciones, sólo un experto de fuera pudo demostrar con más eficacia que el cambio era necesario y viable.

## Paso 3.

### Cómo solidificar el personal al incorporar pericia externa

Nuestra locación en la afueras de Seattle, un gran centro metropolitano, tuvo sus ventajas, como el acceso a Pacific Oaks College. La maestra Sharon Cronin es muy conocida por su trabajo y pericia en respaldar la cultura y el idioma del hogar. Bárbara la invitó para impartir una capacitación de un día a todo el personal de SIHS en la primavera

**Los niños ingresan a la escuela con la riqueza de su idioma, y la enseñanza relevante se fundamenta en esa fortaleza en vez de saturarlos de un idioma nuevo e ignorar el desarrollo lingüístico y la alfabetización que han experimentado hasta la fecha.**

## Historias reales sobre currículos de enseñanza en dos idiomas

**Nuestra intención cada año es diseñar un programa singularmente receptivo** para cada grupo específico de niños. Las decisiones que se tomen respecto al uso del idioma y las opciones del currículo siempre se basan en los datos recopilados de las familias y las observaciones de los niños durante las primeras semanas cruciales del año.

Este año tuvimos un grupo grande de niños monolingües en español. El personal docente decidió tener dos maestras hispanohablantes y nuestra tercera maestra hablaba inglés durante todo el día. Recientemente reevaluamos las necesidades de los niños y pronto reincorporaremos más inglés en el currículo diario. Observamos cómo los niños adquieren destrezas en su idioma primario y cómo desarrollan destrezas en un segundo idioma. Así podrán practicar términos y frases nuevas en inglés. Los niños alcanzan metas más rápidamente que cuando les hablábamos solamente en inglés, lo que nos permite desarrollar metas nuevas con los padres. Esto es en contraste al progreso paulatino que se ha observado en años anteriores. Otro beneficio que hemos notado es un aumento en el sentido comunitario dentro del ambiente del salón de clases.

— *Cynthia Fuentes, Maestra, Centro de Desarrollo Infantil Burlington-Edison*

2004. Por medio de la conferencia, actividades en grupo, música y juegos, Cronin comunicó eficazmente la importancia de apoyar el aprendizaje de los niños en su idioma primario.

La alfabetización es más que leer libros, contar en secuencia y recitar el alfabeto; algo de lo que se percató el personal mientras observaba la importancia de comunicarse con los niños en una variedad de formas – mediante historias orales y folclor y por medio del arte, la música y el teatro—. Los niños ingresan a la escuela con la riqueza de su idioma, explicó Cronin, y la enseñanza relevante se fundamenta en esa fortaleza, en vez de saturarlos de un idioma nuevo y pasar por alto el desarrollo lingüístico y la alfabetización que han experimentado hasta la fecha.

Cronin explicó al personal que en un programa de inmersión del inglés, los niños tienen dificultad para aprender conceptos básicos simultáneamente con el idioma. Indicó que le toma siete años o más a una persona aprender académicamente un idioma nuevo. En cambio, cuando una persona respalda a los niños para aprender conceptos en su primer

idioma pueden transferir esos conceptos con más facilidad al segundo idioma y hasta alcanzar más rápidamente el dominio del inglés.

El taller fue todo un éxito. Las maestras hablaron con entusiasmo sobre cómo apoyar el idioma primario de cada niño en el salón de clases. Ahora teníamos personal de nuestro lado, ¿pero era eso suficiente para implementar este cambio tan necesario?

Reconocimos la importancia de que las familias y la comunidad participen activamente. Los especialistas en servicios a la familia y las maestras en cada uno de nuestros centros hablaron con los padres por separado y durante las actividades de las noches familiares tanto para educar a los padres como para invitar sus comentarios. Aunque al principio algunos padres estaban reacios respecto al enfoque en el aprendizaje en dos idiomas, mientras aprendían más sobre el idioma y el aprendizaje y el beneficio que representa para todos los niños, muchos se convirtieron en defensores incansables del ideal del bilingüismo y del aprendizaje en dos lenguas. Bárbara, nuestra co-autora, realizó foros en escuelas locales y centros comunitarios para presentar la información a la comunidad en general.

#### **Paso 4.**

### **Convertir el conocimiento en práctica—Comienza la experimentación**

Después de la capacitación del personal, nos dimos cuenta de que las incongruencias de apoyo al idioma primario de los niños en el salón de clases que habían existido en 2002 comenzaron a desaparecer. Ya para septiembre de 2004, el personal estaba al tanto de que las expectativas del liderato del programa habían cambiado. Entendían mejor la importancia de respaldar el idioma primario de los niños tanto en la escuela como en el hogar.

En los salones de clases con maestros bilingües observamos los cambios en las estrategias de enseñanza. En su uso

del español los maestros conversaban más intencionadamente con niños hispanohablantes. En uno de los centros, los maestros realizaron dos grupos en círculos—uno en español y otro en inglés. Los niños participaban un día en el círculo de español y al día siguiente en el círculo de inglés, para que tanto los hispanohablantes como los anglohablantes experimentaran el mismo contenido y actividades en las dos lenguas. El personal solicitó libros en español, mientras que nosotras asignamos los fondos para nuestra biblioteca bilingüe. Pero aún con sus esfuerzos valerosos, el personal continuó expresando sus frustraciones y dudas respecto a cómo implementar un currículo en dos idiomas. El conocimiento basado principal-

mente en un taller no fue suficiente para producir el cambio.

#### **Paso 5.**

### **Cómo comprometer el apoyo organizacional**

Respaldar el idioma primario de los niños es difícil cuando el personal habla inglés solamente. La inmensa mayoría de nuestro personal docente en 2002 era monolingüe en inglés. Muchos ayudantes de maestros hablaban español pero tenían un dominio muy limitado del inglés. Sabíamos que si los niños escuchaban conversaciones en su idioma primario al menos hubiéramos necesitado una maestra en cada salón que hablara

## **Historias reales sobre currículos de enseñanza en dos idiomas**

**Dividimos a los niños en tres grupos:** español, bilingüe e inglés. Nos reunimos con cada familia para evaluar las necesidades del niño y determinar su idioma primario. Consideramos la edad del niño y si asistirá a kindergarten próximamente. Si sus destrezas del inglés son satisfactorias, lo colocamos en el grupo de inglés, ya que la enseñanza de kindergarten es en inglés en nuestra comunidad.

Los niños aprenden en su grupo lingüístico durante las actividades en grupos pequeños y en su tiempo individual donde escogen sus actividades. Las actividades en el grupo grande son inclusivas. Los niños anglohablantes también aprenden español. Usamos objetos y gestos para ayudar a los anglohablantes a entender lo que está pasando. A lo largo del año escolar reevaluamos a los niños y hasta podríamos resignarles a un grupo distinto mientras desarrollan sus destrezas y necesidades. Las maestras también trabajan en sus destrezas lingüísticas para mejorar su vocabulario en español.

Cada año trae algo nuevo, así que nos ajustamos según convenga. En ocasiones, tenemos muchos niños que hablan español, otras veces tenemos a muchos bilingües español/ inglés. Este año, tuvimos a un niño que habla tres lenguas —español, inglés y punjabi—. La madre usó el alfabeto punjabi y preparó etiquetas para colocar en el salón de clases. También anotó el nombre del niño en punjabi para que pudiera practicar escribirlo todos los días al firmar el registro de asistencia.

El currículo de la enseñanza en dos idiomas es mucho trabajo pero sé que los padres se están beneficiando. Todo lo que hacemos respalda la adquisición de un segundo idioma y la retención del primero. Los padres se pueden comunicar con los maestros en su idioma para que puedan hacer preguntas y participar sin vacilación.

— *Barbara Guillen, gerente, Centro Head Start La Paloma*

el idioma de los niños. Además de la capacitación del personal cambiamos la manera en que usamos el idioma en los salones de clases. Nuestras cuatro estrategias principales incluían lo siguiente:

**Contratar personal bilingüe siempre que fuera posible.** Esto era relativamente fácil para los puestos que no requerían un grado académico o experiencia previa, pero encontramos un grupo muy limitado y a veces inexistente de candidatos bilingües para puestos docentes o de visitantes domiciliarios que requerían grados asociados o de bachiller.

**Apoyar al personal monolingüe para que mejoren sus destrezas lingüísticas.**

Nuestro programa costó la matrícula de varios miembros del personal para que asistieran a clases intensivas de español tanto en sesiones de verano como de año escolar completo. Esto permitió que varios empleados docentes y visitantes domiciliarios que antes se sentían incómodos al conversar en español se familiarizaran con el idioma y pudieran tener conversaciones significativas con los niños y sus familias. Varios de ellos mejoraron su fluidez al punto de que ya no requirieron más el apoyo de intérpretes aun durante las reuniones de padres y maestros.

**Respaldar al personal bilingüe en sus estudios para la obtención de una credencial o grado académico.**

Nuestro programa ha respaldado históricamente a los maestros del centro mientras se esfuerzan por obtener un grado de AA (Associate/Asociado) en respuesta a las expectativas nacionales de Head Start. Extendimos ese respaldo a los ayudantes, muchos de los cuales eran bilingües. Luego que los ayudantes bilingües ya habían obtenido su credencial de CDA (Asociado en desarrollo infantil) u otros títulos de AA, tuvieron éxito al brindar apoyo a las actividades relativas a la enseñanza en dos idiomas en el salón de clases. Creamos un grupo de candidatos listos para solicitar los puestos de maestros en cuanto estuvieran disponibles.



**Contar con la participación de ayudantes para el idioma.** Cuando otras estrategias no funcionaron, encontramos a voluntarios o contratamos a ayudantes que trabajaban a tiempo parcial con los niños en su idioma primario dentro del aula. Los maestros indicaron que tener tal ayuda en el aula, aun por solo una hora al día marcaba la diferencia en la capacidad de los niños de integrarse en el aula y mantener su idioma primario mientras aprendían inglés.

## Paso 6.

### Probar modelos nuevos en centros piloto

Con el apoyo administrativo, la participación por parte del personal nuevo y una base de conocimiento creciente y destrezas nos preparamos para aumentar el respaldo intencional del idioma primario en el salón de clases. Cuatro centros expresaron su interés genuino por ser centros pilotos con nuestro currículo de enseñanza bilingüe intencional en septiembre de 2004. Las comunidades de cada uno de los centros eran totalmente diferentes y los centros contrataron personal con destrezas en diferentes idiomas. Puede que el mismo método no sea adecuado para cada centro y sabíamos que modelos distintos podían resultar eficaces para brindar

apoyo a los salones bilingües (Cronin & Sosa Massó 2004).

Los modelos oscilaban entre cómo valorar el idioma del hogar al aprender algunas palabras clave y animar a los padres a usar el idioma primario en el hogar, hasta cómo implementar experiencias significativas de aprendizaje en dos idiomas con el fin de implementar programas de aprendizaje significativos y de desarrollo lingüístico de dos idiomas. Al determinar el mejor modelo para un programa determinado fue fundamental que el personal considerara tanto las experiencias lingüísticas como culturales de los niños inscritos al igual que las destrezas bilingües del personal.

Bárbara se reunió con el equipo de cada uno de los centros para discutir sus planes de implementar el currículo de enseñanza en dos idiomas. Un centro,

**El respaldo mutuo que proveyó el personal a cada cual fue la clave para animar a las maestras a implementar un enfoque nuevo y desconocido.**

localizado en una comunidad predominantemente latina, quería enseñar primordialmente español. Aunque esto no hubiera sido un enfoque verdaderamente bilingüe, apoyamos el plan ya que todos los niños venían de familias hispanohablantes monolingües. Los centros presentaron el inglés gradualmente en el currículo en el transcurso del año mediante actividades en grupos pequeños enfocadas en conceptos que ya se habían aprendido en español.

Otros centros inscribieron niños que hablaban tanto inglés como español y asignaban parte del día a la enseñanza del español y otra parte al inglés y el resto en este idioma. Dos círculos –uno en español y otro en inglés—en distintos momentos del día o en días distintos todos los niños tuvieron la oportunidad de participar en grupos pequeños y aprender los mismos conceptos. El personal que no tenía dominio del español se le animó a que se aprendieran cuatro palabras clave por semana para emplear en sus conversaciones con los niños. Un centro empleó un modelo que tenía cuatro días de instrucción por semana; lo que incluía dos días de enseñanza en español y dos en inglés, con los mismos conceptos y actividades enfatizados en los dos idiomas. Una clase de Early Head Start para niños de 2 a 3 años usaba inglés un día, y el español el día siguiente, y lenguaje de señas en días alternos como puente entre esos días.

Aunque muchos empleados entendían lo que era un currículo de enseñanza en dos idiomas, muchos tuvieron dificultad para implementarlo en el programa y les preocupaba que si no lo hicieran correctamente estarían perjudicando a los niños. Debido a que este tipo de inquietud puede paralizar a las personas, animamos al personal a que desarrollara sus propias ideas y estrategias. Era importante intentar y si era necesario fracasar para intentarlo de nuevo. La asesoría y consejos que Bárbara proveyó al personal del centro fueron extremadamente valiosos en esta etapa. Sirvió de observadora en salones de clases, reuniones y momentos de reflexión programados con cada equipo del centro e hizo arreglos para que

Sharon Cronin visitara cada centro en calidad de observadora y para brindar ideas al personal.

Las reuniones mensuales del comité multicultural se convirtieron en un evento para que los grupos reflexionaran y compartieran impresiones. El respaldo mutuo que proveyó el personal a cada cual fue la clave para animar a las maestras a implementar el nuevo enfoque menos conocido. El apoyo de Bárbara y el de cada cual nos ayudó a garantizar que las estrategias cumplirían las expectativas del programa.

### **Paso 7.**

#### **Cómo brindar más desarrollo al personal y experimentar algo fortuito**

Es fundamental buscar y aprovechar las oportunidades que respaldan el cambio. En enero de 2005, nuestra universidad de 2 años local (community college), Skagit Valley College, recibió una subvención Head Start/Higher Education Latino Partnership Grant (Subvención de educación superior para la investigación). La subvención nos permite contratar a personal con conocimientos sólidos en currículos de enseñanza bilingüe y se costó la matrícula de algunos miembros del personal en un programa para la obtención de una credencial o grado asociado en desarro-

**Las evaluaciones de los niños indican que los niños provenientes de familias hispanohablantes ahora demuestran más progreso en las destrezas de alfabetización temprana igual o mayor al de sus pares anglohablantes.**

llo infantil (CDA/AA). El Departamento de Educación de la Primera Infancia del instituto hizo arreglos para ofrecer un curso intensivo de una semana de duración durante el verano, impartido por Sharon Cronin, que se había unido al Instituto Praxis para la Educación de la Primera Infancia en Seattle. Gran parte de nuestro personal docente participó y regresó a los centros con destrezas más sólidas, un entendimiento pleno del currículo y métodos de enseñanza bilingüe y una nueva actitud positiva además de establecer la prioridad de contratar personal hispanohablante.

Para febrero habíamos experimentado otra oportunidad inesperada que contribuyó al éxito del cambio de enfoque en los Head Start de Skagit/Islands. Seis miembros del personal asistieron a la primera conferencia latina de Head Start (Head Start Latino Institute) en Albuquerque. Las sesiones ayudaron a desarrollar aún más sus conocimientos y destrezas además de conocer profesionales de todo el país interesados en métodos para los currículos bilingües.

Estamos convencidos de que sin la subvención o las conferencias hubiéramos tenido éxito de todas maneras al implementar el cambio al currículo de enseñanza en dos lenguas. Al momento contábamos con el compromiso de la administración, la gerencia y los empleados clave y teníamos acceso a los recursos para desarrollar el conocimiento del personal. Pero este apoyo externo contribuyó a la eficacia de la enseñanza en dos idiomas y a adoptar más rápidamente estrategias en el salón de clases, además de validar la importancia de nuestro método.

### **Paso 8.**

#### **Reflexión y planificación**

Pensar acerca de dónde hemos estado y hacia dónde vamos es esencial para mantener el cambio del paradigma y del programa. Tardamos cuatro años en desarrollar un entendimiento y una manera de cambiar nuestro enfoque para desarrollar el idioma primario. Aumentamos el tamaño del personal

**Con motivación, el personal desarrolló e implementó estrategias nuevas y el respaldo que recibió garantizó que las estrategias cumplieran las expectativas del programa.**

bilingüe en los salones de clases y desarrollamos el conocimiento y las destrezas del personal en cuanto a la importancia del aprendizaje de los niños en su idioma primario. Establecimos con éxito un currículo intencional de enseñanza en dos idiomas en varios centros preescolares, un salón de clases de Early Head Start y un programa basado en el hogar.

Nuestro nuevo enfoque es trabajar. Las evaluaciones de los niños indican que los niños provenientes de familias hispanohablantes ahora demuestran progreso en destrezas de alfabetización temprana igual o mayor al de sus pares anglohablantes. Las familias entienden la importancia de su propia lengua y el valor del enfoque en la enseñanza bilingüe. Tanto las familias anglohablantes como las hispanohablantes están emocionadas de que sus niños adquieran dominio de los dos idiomas.

La travesía no termina aquí. Hay muchísimos desafíos asociados con el cambio en las comunidades y hay preguntas que han quedado sin contestar. ¿Cómo respaldamos eficazmente cinco o más idiomas primarios en el mismo salón de clases? Con los cambios en el personal, ¿cómo mantenemos y continuamos desarrollando el conocimiento y destrezas del personal? Sin la ayuda continua de Bárbara para desarrollar el personal ¿cómo continuamos ofreciendo orientación al personal? ¿Cómo mantenemos el impulso al aumentar la exigencia de nuestro tiempo y atención?

El centro Head Start de Skagit/Islands está comprometido a continuar sus esfuerzos para garantizar que cada niño tenga una base sólida en su idioma primario. El personal de nuestros centros piloto compartirá lo que ha aprendido de otros empleados de otros centros y de los profesionales de educación en la primera infancia en su comunidad. Colaboraremos con los asociados en el distrito escolar que implementan currículos de enseñanza bilingüe en los salones de clases. Continuaremos buscando oportunidades para aumentar el conocimiento y las destrezas del personal.

## Conclusión

Tras descubrir que los niños hispanohablantes en programas de inmersión del inglés registraron niveles bajos de alfabetización y lengua, transformamos el enfoque al idioma y al aprendizaje en nuestro programa Head Start mediante un proceso intencional para:

- aumentar el conocimiento del aprendizaje lingüístico y los enfoques del currículo de enseñanza bilingüe;
- brindar apoyo mediante materiales bilingües y multiculturales para niños, maestros y padres y para personal adicional cuando fuera necesario; y
- agrandar la cantidad de empleados con destrezas bilingües contratando y educando a empleados bilingües y brindando apoyo al personal monolingüe a que tome clases de idiomas.

Con ese aliento, el personal desarrolló y puso en práctica nuevas estrategias y el respaldo que recibieron garantizó que las estrategias del programa cumplieran sus expectativas.

Nuestros esfuerzos rindieron frutos. Tantos los niños provenientes de familias anglohablantes como hispanohablantes ahora demuestran niveles similares en su desarrollo lingüístico y de alfabetización. Después de cinco años, nuestras maestras encuentran que enseñar en un salón de clases bilingüe, es algo muy natural. Hemos participado en el proyecto CRADLE (Receptividad

cultural y educación bilingüe) para llevar la enseñanza en dos idiomas y el aprendizaje bilingüe a Early Head Start. Nuestros maestros de Early Head Start implementan un enfoque en el español, el inglés y el lenguaje de señas americano.

El futuro incluye mantener un currículo apropiado para el idioma—sea éste de enseñanza en dos idiomas o de otra clase—de cara a nuevos desafíos, incluyendo a los salones de clases con múltiples idiomas. También hay que continuar desarrollando los conocimientos de todo el personal, aún cuando escaseen los recursos económicos para subvencionarlos.

## Referencias

- Bialystok, E. 2001. *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cronin, S., & C. Sosa Massó. 2004. *Soy bilingüe e: Language, culture, and young Latino children*. Seattle, WA: Center for Linguistic and Cultural Democracy.
- Cummins, J. 1993. Bilingualism and second language learning. *Annual Review of Applied Linguistics* 13: 51–70.
- Lee, P. 1996. Cognitive development in bilingual children: A base for bilingual instruction in early childhood education. *The Bilingual Research Journal* 20 (3/4): 499–522.
- Makin, L., C. Jones Díaz, & C. McLachlan, eds. 2007. *Literacies in early childhood: Changing views, challenging practice*. 2nd ed. Marrickville, NSW: Elsevier Australia.
- Quiñones-Eatman, J. 2001. Preschool second language acquisition: What we know and how we can effectively communicate with young second language learners. ED 478930. Technical report #5. Urbana-Champaign, IL: University of Illinois, Early Childhood Research Institute on Culturally and Linguistically Appropriate Services (CLAS). <http://clas.uiuc.edu/techreports.html#collection>
- Sanchez, S., & E. Thorp. 1998. Policies on linguistic continuity: A family's right, a practitioner's choice, or an opportunity to create shared meaning and a more equitable relationship? *Zero to Three* 18 (6): 12–20.
- Thomas, W.P., & V.P. Collier. 2002. A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement. Final report. Project 1.1. Berkeley, CA: University of California– Berkeley Graduate School of Education, Center for Research on Education, Diversity & Excellence. [http://crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1\\_final.html](http://crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1_final.html)

Copyright © 2009 por la Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños (NAEYC). Véase permisos y reimpresiones en línea en: [www.journal.naeyc.org/about/permissions.asp](http://www.journal.naeyc.org/about/permissions.asp).