

# **GUÍA DE LOS RESULTADOS POSITIVOS DEL NIÑO PARA LOS QUE DIRIGEN HEAD START**

## **Estrategias para apoyar los Resultados Positivos del Niño**

### **ÍNDICE DE MATERIAS**

- I. Introducción
- II. Una visión de la calidad y responsabilidad funcional para Head Start

Un contexto para el niño, la familia y los logros y resultados del programa Head Start

El Marco de Resultados del Niño en Head Start

- III. Preguntas frecuentes sobre el Marco de los Resultados del Niño en Head Start
- IV. Tener una visión global en Head Start
- V. ¿Cómo es en la práctica?: Prácticas eficaces para apoyar el aprendizaje y desarrollo del niño

Dominio 1: Desarrollo lingüístico

Dominio 2: Alfabetización

Dominio 3: Matemáticas

Dominio 4: Ciencias

Dominio 5: Artes creativas

Dominio 6: Desarrollo social y emocional

Dominio 7: Métodos de aprendizaje

Dominio 8: Salud y desarrollo físico

- VI. Adaptaciones individuales para los niños
- VII. Mirando hacia el futuro: Los próximos pasos
- VIII. Referencias

Apéndice A: Memorándum de Información: Cómo usar los Resultados del Niño en las autoevaluaciones del programa (ACYF-IM HS-00-18, 10 de agosto, 2000)

Apéndice B: Memorándum de Información: Implementación del Sistema Nacional de Informes Evaluativos de Head Start acerca de los Resultados del Niño (ACYF-IM HS-03-07, 26 de junio, 2003)

## ***I. Introducción: Guía de los resultados positivos del niño para los que dirigen Head Start***

Esta *Guía* está diseñada para que los organismos de Head Start mejoren la calidad y eficacia de los servicios que entregan en relación con el desarrollo del niño. Su propósito es guiar e informar a los administradores de educación y a los directores de los programas en sus gestiones para implementar las Normas de Ejecución del Programa Head Start y para ayudar al personal y las familias en la preparación de los niños para el ingreso en la escuela. La esencia de esta *Guía* consiste de una serie integral de estrategias de enseñanza eficaces que fomentan el avance de los niños hacia una amplia gama de metas claves en materia de aprendizaje y desarrollo, conforme al Marco de los Resultados del Niño en Head Start.

La *Guía* proporciona una visión clara de lo que constituye la calidad en la educación. No es un ni un currículo ni una herramienta de evaluación, sino una exposición detallada de lo que es un programa Head Start en acción: un lugar donde se realiza una enseñanza deliberada, orientada a los resultados y donde abundan oportunidades de aprendizaje atrayentes y desafiantes para los niños, individualmente y en grupos. El equipo directivo docente de cada programa Head Start tiene la responsabilidad de hacer realidad esta visión explicándosela al personal, a los padres y socios comunitarios; usándola para mejorar los currículos y las gestiones de evaluación; y preparando a las maestras, visitantes domiciliarios y otro personal para capacitarse en la implementación de dicha visión mediante la supervisión, preparación de los mentores y el desarrollo profesional continuo.

### **Información acerca de esta *Guía*:**

Para ayudar a que los directores de educación alcancen una visión sobre la calidad y la responsabilidad funcional, esta *Guía* está organizada en las siguientes secciones:

- **Una visión de la calidad y responsabilidad funcional.** Esta sección incluye una descripción y el análisis razonado de los requisitos de las políticas nuevas; un

cuadro que ilustra el contexto dentro del cual se encuentran dichos requisitos; y el Marco de los Resultados del Niño en Head Start.

- **Preguntas frecuentes sobre el Marco de los Resultados del Niño en Head Start.** Estas preguntas plantean cuestiones sobre cómo usar el Marco junto con el currículo y los procedimientos de evaluación.
- **Tener una visión global en Head Start.** En esta sección se describe cómo las políticas y prácticas actuales se establecen sobre los cimientos firmes de un programa Head Start.
- **Cómo es en la práctica: Prácticas eficaces de enseñanza para apoyar el aprendizaje y desarrollo del niño.** Estas descripciones de cada uno de los 8 Dominios del Marco de los Resultados del Niño abarcan explicaciones de por qué son importantes, seguidas por sugerencias para enseñar eficazmente en las secciones tituladas “Estrategias”. Los directores de enseñanza pueden tener la expectativa que las maestras y los visitantes domiciliarios demuestren estas estrategias a medida que guían a los niños hacia los resultados.
- **Adaptaciones individuales para los niños.** Las estrategias que se sugieren son modificaciones basadas en las investigaciones dirigidas a los niños con necesidades especiales o los superdotados. También pueden ser eficaces para otros niños cuyo avance individual no es adecuado a su edad o condición.
- **Mirando hacia el futuro: Los próximos pasos.** Estas estrategias sugieren cómo poner en práctica los requisitos de Head Start para mejorar la calidad y aumentar la responsabilidad funcional.

La *Guía* puede usarse de diversas maneras. El personal de Head Start que trabaja directamente con los niños y sus familias deben comprender el Marco de Resultados del Niño y las estrategias afines con respecto a la enseñanza. La administración docente y los asesores-mentores de la alfabetización temprana (ELMC) pueden usar la *Guía* como base para la capacitación del personal. El Consejo de Políticas tiene que familiarizarse con dichos resultados de aprendizaje también. Los directores del programa y los cuerpos directivos deben comprobar que los sistemas del programa (es decir: Gobernabilidad, Planificación, Comunicación, Registro de documentación y presentación de informes, Supervisión continua, Autoevaluación, Recursos humanos y Administración fiscal) proporcionan el apoyo necesario para asegurarse que los resultados puedan lograrse. Además de usarlo para capacitar al personal y educar a los padres, la *Guía* puede ser leída por las maestras de salón y los visitantes domiciliarios que quieran analizar sus prácticas. Un lector de esta *Guía* puede leerlo de principio a fin, o bien escoger las secciones que más le interesen. En todo caso, la *Guía* es un recurso inestimable para el equipo de Head Start.

En las secciones que siguen, la palabra “maestra” se refiere a cualquiera de las personas que atienden a los niños en edad preescolar en Head Start, ya estén en un hogar de cuidado infantil familiar, programa de los centros o de los hogares. Por regla general, las prácticas que se sugieren son adecuadas también para usarse por los padres en el hogar.

## **II. Una visión de la calidad y responsabilidad funcional para Head Start**

*El Marco de los Resultados del Niño describe los conocimientos, habilidades y conductas que son importantes para todos los niños en su ingreso al kindergarten.*

En el comienzo del siglo XXI, el programa Head Start entra en una era de responsabilidad funcional cada vez mayor, tanto en lo que se refiere a los recursos, como a los resultados. Sobre los cimientos de más de 35 años de experiencia exitosa prestando servicios integrales a los niños más pobres de la nación y a sus familias, Head Start continúa en su función de laboratorio nacional y como líder en el terreno de la educación en la primera infancia. Con esas funciones, Head Start ha asumido los retos de mejorar la calidad de las experiencias educacionales que se brindan a los niños pequeños, así como una mayor responsabilidad funcional en cuanto a los gastos de fondos públicos y la confianza que el pueblo ha depositado en dicho programa.

La calidad y la responsabilidad funcional pueden mejorar óptimamente cuando los administradores, directores de educación, asesores-mentores de la alfabetización (ELMC) temprana, maestros visitantes domiciliarios, otros miembros del personal y los padres:

- comprenden las metas del programa para el aprendizaje y desarrollo de los niños—específicamente, los resultados que desean que logren los niños;
- expresan planes que ayudan a los niños alcanzar dichos resultados mediante currículos bien diseñados y estrategias de enseñanza eficaces;
- evalúan el aprendizaje de los niños y el avance en el desarrollo mediante una evaluación continua; y
- usan los resultado de la evaluación del avance del niño y las prácticas del salón para apoyar el aprendizaje y desarrollo de cada niño para mejorar continuamente el programa.

La reautorización de Head Start en 1998 por el Congreso exige que los programas demuestren que los niños progresan hacia resultados concretos con respecto a su aprendizaje. Para asegurar que las prácticas de Head Start reflejen los últimos estudios de investigación acerca del desarrollo y aprendizaje infantil y para que haya un método continuo e integral que es la característica más sobresaliente del programa, el Head Start Bureau creó el Marco de los Resultados del Niño. Dicho Marco entrega, por primera vez en la historia de Head Start, una serie de resultados consecuentes, basados en las investigaciones y acordes con el desarrollo de los niños en edad preescolar que participan en este programa.

El Marco incorpora los resultados que han sido asignados y exigidos por la ley en una serie de metas integrales entorno al aprendizaje y desarrollo de los niños en edad preescolar. Estas metas a largo plazo se denominan Dominios. Hay 8 Dominios generales: Desarrollo lingüístico, Alfabetización, Matemáticas, Ciencias, Artes creativas, Desarrollo social y emocional, Métodos de aprendizaje y Salud y desarrollo físico. (Ver

el Marco de Resultados del Niño en Head Start, junto a los 4 Elementos del Dominio y los 9 Indicadores exigidos, señalados con una estrella).

Head Start se fundamenta en el principio de que las áreas de desarrollo y aprendizaje infantil son todas importantes y se relacionan entre sí. La extensa atención que el programa ha prestado a la salud física y mental, así como el bienestar social y emocional de los niños debe continuar. No obstante, los programas Head Start pueden y deberían esforzarse más para apoyar el desarrollo cognoscitivo de los niños, especialmente para impulsar notablemente su desarrollo lingüístico y para ayudar a que los niños en edad preescolar adquieran los conocimientos, las destrezas y actitudes que son las que mejor predicen su éxito futuro en las áreas de lectura, escritura y matemáticas.

Comenzando en otoño de 2003, todos los niños de 4 y 5 años que participan en el programa Head Start, incluyendo a los niños con discapacidades y los que están aprendiendo el inglés, serán evaluados con respecto a resultados concretos en áreas de lenguaje, alfabetización y conceptos numéricos, y más adelante serán evaluados de nuevo en la primavera, antes de su ingreso en Kindergarten. Este nuevo sistema de responsabilidad funcional se denomina el Sistema Nacional de Informes Evaluativos (NRS). (Véase una visión general del NRS y el ejemplar núm. 76/julio 2003 del Boletín de Head Start para leer sobre los resultados del niño).

Head Start continúa en su labor como programa integral para el desarrollo infantil con las metas, en última instancia, de optimizar la competencia social y la preparación para el ingreso a la escuela por parte de los niños en edad preescolar que provienen de familias de bajos ingresos. Los programas deben cumplir con las Normas de Ejecución del Programa Head Start (2002) ya que con ello se brinda un contexto donde los niños tendrán una mayor probabilidad de lograr resultados positivos para su aprendizaje, competencia social y preparación para ingresar en la escuela. En resumen, Head Start debe continuar lo que ya ha estado realizando correctamente y, al mismo tiempo, tomar algunos pasos nuevos y diferentes.

### **¿Por qué se recalca la calidad educativa en Head Start?**

Head Start debe poner más énfasis en promover la preparación infantil para el ingreso en la escuela por diversas razones. Primero, existen conocimientos e investigaciones recientes que indican que los niños son capaces de aprender más durante los primeros años, más de lo que se suponía anteriormente (Bowman, Donovan, & Burns 2001). Por ejemplo, los niños que comienzan el kindergarten con cierta clase de conocimientos y habilidades básicas de lectoescritura temprana son los que más probabilidad tendrán, más adelante, de tener éxito en la lectura. Y lo que es más, los niños que carecen más agudamente estas destrezas son los que probablemente tendrán mayores dificultades en aprender a leer (Snow, Burns & Griffin 1998).

Las importantes reseñas de las investigaciones actuales que se mencionan a continuación proporcionan una base sólida y los fundamentos de cada Dominio del Marco de los Resultados del Niño y para las prácticas que se recomiendan en el presente documento. Estas son algunas de las reseñas de las investigaciones recientes por parte del

National Research Council of the National Academies: *Preventing Reading Difficulties in Young Children* (Prevención de dificultades de lectura en los niños pequeños) (Snow, Burns & Griffin 1998), *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development* (Desde neuronas hasta los vecindarios: La ciencia del desarrollo en la primera infancia) (Shonkoff & Phillips 2000), *Eager to Learn: Educating Our Preschoolers* (Ansiosos por aprender: Cómo educar a nuestros niños en edad preescolar) (Bowman, Donovan & Burns 2001), y *Adding it Up: Helping Children Learn Mathematics* (En suma: Cómo ayudar a los niños a aprender matemáticas) (Kilpatrick, Swafford & Findell 2001) Además, The Child Mental Health Foundations and Agencies Network (FAN) hizo una reseña de las investigaciones sobre el desarrollo social y emocional en *A Good Beginning: Sending America's Children to School with the Social and Emotional Competence They Need to Succeed* (Un buen comienzo: Cómo ayudar a que los niños americanos entren en la escuela con la competencia social y emocional que necesitan para triunfar) (FAN 2000).

En la Encuesta de las experiencias de la familia y el niño en Head Start (FACES) (ACYF 2001) hay más ímpetu en el enfoque sobre la calidad educacional. Este estudio concluyó que, a pesar de que los niños están progresando notablemente en algunas áreas, como en vocabulario y pre-escritura durante el año programático de Head Start, no están, en cambio, mejorando en otras, tales como identificación de letras y conocimiento de convenciones impresas, las cuales predicen con mayor exactitud el subsiguiente éxito en la lectura. Las investigaciones de FACES también descubrieron que la calidad en el salón está vinculada con los resultados del niño. Todos los programas Head Start deberían lograr los máximos beneficios para los niños y las familias.

Muchos estudios de investigación indican que la brecha que existe en el rendimiento escolar entre los niños de familias con bajos ingresos y los de la clase media aún perduran. Los profesionales y los padres se preocupan por estas disparidades en el rendimiento escolar de los niños. Esta brecha es evidente incluso tan temprano como cuando entran los niños en kindergarten (West, Denton & Germino-Hausken 2000). Por lo tanto, intervenir en kindergarten puede no ser suficiente para algunos niños. Es necesario que los programas preescolares, inclusive Head Start, comiencen a cerrar esa brecha.

En resumen, el Marco de los Resultados del Niño es un paso importante que está tomando Head Start para cerrar la brecha que existe en el rendimiento escolar y preparar a los niños desfavorecidos a ingresar a la escuela. También ofrece una serie de metas coherentes para promover el desarrollo general y el éxito escolar para todos los niños en edad preescolar de Head Start. Cada programa Head Start tiene que armonizar su currículo concreto y las herramientas de evaluación con el Marco de los Resultados del Niño para asegurarse que los niños progresen hacia las metas esperadas.

### **III. PREGUNTAS FRECUENTES SOBRE EL MARCO DE LOS RESULTADOS DEL NIÑO EN HEAD START**

Para ayudar a que los directores de educación comprendan plenamente lo que significa el Marco para un programa Head Start, he aquí algunas respuestas de las preguntas más frecuentes sobre dicho Marco y los nuevos requisitos en relación con la responsabilidad funcional. (ver el Marco de los Resultados del Niño en Head Start).

### **¿Por qué es necesario el Marco de los Resultados del Niño en Head Start?**

Head Start ha tomado siempre la iniciativa en la educación de la primera infancia actuando conforme a una serie nacional de Normas de Ejecución del Programa que describen lo que se exige de los programas en cuestiones de desarrollo y servicios de salud para la primera infancia, las asociaciones con la familia y la comunidad y en el diseño y administración de los programas. *El nuevo énfasis del Marco de los Resultados del Niño recae sobre lo que los programas deben lograr para los niños.* Los padres, maestros, visitantes domiciliarios y administradores en Head Start—así como las autoridades responsables de formular políticas y los ciudadanos—quieren saber que lo que realiza Head Start está, de hecho, beneficiando a los niños. Seguir el avance de los niños en el logro de resultados positivos permite asegurar que todos los niños se beneficien plenamente de su participación en el programa.

### **¿Qué es un resultado?**

Un resultado es una meta de aprendizaje o de desarrollo. Es una meta a largo plazo. El Marco de los Resultados del Niño en Head Start expone explícitamente las metas hacia las que deben progresar los niños en edad preescolar en el transcurso de su participación en el programa Head Start. Cuando se miden los resultados, se asume que estos constituyen cambios de aprendizaje y conducta relacionados con su participación en el programa. Estos se denominan logros.

### **¿Es de esperar que todos los niños logren todos los resultados al mismo tiempo?**

No. Los niños aprenden y se desarrollan a un ritmo diferente y de distintas maneras. Traen consigo diferentes niveles de lo que han aprendido antes de ingresar en Head Start. No obstante, debe haber grupos de niños que demuestran un avance sustancial hacia los resultados durante su participación en Head Start. Los resultados no son puntos fijos en el progreso.

### **¿Es el Marco de los Resultados del Niño lo mismo que un currículo?**

No. El Marco de los Resultados del Niño describe las metas a largo plazo, mientras que los currículos guían a los programas para lograr dichas metas. El Marco ofrece una orientación para que los programas seleccionen, desarrollen, planifiquen y adapten los currículos. Un currículo va más allá de las metas o los resultados y describe un marco cohesivo con una base filosófica sólida que encauza las experiencias del aprendizaje, los materiales, las estrategias para enseñar y el papel de los padres. El personal del programa debe comprobar que su currículo escrito sea suficientemente extenso para poder abordar todas las áreas del Marco, al tiempo de ser lo suficientemente concreto para ayudar a los niños a lograr los resultados deseados.

### **¿Es el Marco de los Resultados del Niño una evaluación?**

No. El Marco en sí no es una lista de verificación ni una herramienta para evaluar el

aprendizaje de los niños. No obstante, puede y debe usarse para tomar decisiones acerca de las herramientas de evaluación que se usarán en el programa para determinar el avance de los niños y para proveer información para la enseñanza. Las herramientas de evaluación están a menudo enfocadas sobre métodos concretos del currículo.

### **¿Es aplicable el Marco a los niños con discapacidades?**

Sí, Al igual que cualquier dimensión de Head Start, los niños que tienen discapacidades identificadas son incluidos plenamente en los resultados, con las adaptaciones necesarias para su instrucción y evaluación. Los programas querrán reunir información acerca del avance hacia los resultados del niño por parte de los niños con discapacidades. Por otra parte, los resultados concretos del Marco serán incluidos en los Programas de Educación Individualizada (IEP) de dichos niños.

### **¿Es aplicable el Marco a Early Head Start?**

No. Porque el Marco describe los resultados para los niños que ingresan en kindergarten y, por tanto, no es aplicable directamente a Early Head Start. No obstante, el logro de los resultados antes del ingreso en kindergarten es fruto de las experiencias acumulativas que comienzan cuando nace el niño. Se exige que los programas tengan un currículo escrito que proporcione experiencias apropiadas al desarrollo de todos los niños en Early Head Start y Head Start, las cuales serán el fundamento de su aprendizaje en el futuro. Muchas de las prácticas que se describen aquí son adecuadas para los bebés y los niños pequeños, siempre que se adapten a la edad, habilidades, intereses y experiencias de los niños, o sea, siempre que sean adecuadas a su desarrollo. Por ejemplo, se debería leer a los niños a partir de los primeros meses de su vida, usando libros con páginas gruesas de cartón laminado, apropiados a su edad (Barclay, Benelli, & Curtis 1995; Barclay and Benelli 1997). El desarrollo esencial en el lenguaje tiene lugar durante los primeros tres años de vida y constituye los cimientos de todo lo que se aprende más adelante. El desarrollo de las relaciones en los primeros años de vida apoya no sólo el desarrollo social y emocional, sino que también es el fundamento de todas las demás áreas de desarrollo del niño.

### **¿Debe el programa abordar todos los Indicadores del Marco?**

No. Los Indicadores son ejemplos que ayudan a describir las áreas de los resultados que se indican en el Marco. Se pueden citar otros ejemplos. Sin embargo, los Elementos e Indicadores de los Dominios que llevan una estrella [\*] deben, por ley, ser evaluados por el Sistema Nacional de Informes Evaluativos (NRS). Los programas deben abordar todos los Dominios y Elementos de los Dominios de su currículo. Como mínimo, los programas deben demostrar que los niños están progresando hacia los resultados exigidos por la ley e incluirlos en sus evaluaciones locales.

### **¿Se usan las Normas de Ejecución del Programa junto con el Marco de los Resultados del Niño?**

Sí. Las Normas de Ejecución del Programa (2002) incluyen requisitos concretos respecto a muchos aspectos de Head Start. En ellos se especifican los requisitos entorno a la evaluación preliminar, observación y evaluación continua de los niños, y el currículo escrito. El Marco ofrece una serie coherente de los resultados del niño, apoyado por otros

aspectos del programa educacional que se describen en las Normas de Ejecución del Programa.

**¿Un programa Head Start fija metas individuales para los niños aparte de las metas a largo plazo que se especifican en el Marco?**

Sí. Hay metas a corto plazo para cada niño en Head Start basadas en el estado particular de su desarrollo y progreso. Éstas representan los “siguientes pasos” para un niño encaminado hacia las metas a largo plazo que se describen en el Marco de los Resultados. Por ejemplo, en el Dominio de Alfabetización, concretamente en el área del Conocimiento del alfabeto, puede haber un niño de 4 años, cuya meta a corto plazo sea aprender la primera letra de su nombre; para otro niño de la misma edad, que ya conoce las letras de su nombre, su próxima meta es ayudarlo a reconocer esas mismas letras en otras palabras. Las metas, individuales, a corto plazo, se basan en las observaciones del niño y en otras evaluaciones que realiza el personal de Head Start, así como por los padres. Las experiencias de aprendizaje que son parte del currículo se planifican para ayudar a que los niños logren sus metas individuales. A medida que un niño avanza, se revisan sus metas a corto plazo. Las metas a largo plazo son los resultados del aprendizaje dentro del Marco y son las mismas para todos los niños de Head Start que van a ingresar en kindergarten.

**¿Prescribe el Marco alguna estrategia de enseñanza?**

No. El Marco especifica el resultado del aprendizaje de los niños, es decir, se habla del destino, no de cómo llegar hasta allí. Junto con el currículo del programa de Head Start, esta Guía proporciona algo así como una hoja de ruta. Sugiere las estrategias de instrucción que tanto maestros como visitantes domiciliarios pueden aplicar a los 8 Dominios del Marco (ver ¿Hay experiencias para aprender en grupos pequeños en el mundo real?). Estas estrategias pueden implementarse en los distintos currículos integrales que se usan actualmente en los entornos de Head Start.

**¿Indica el Marco que el papel que desempeña la maestra ha cambiado?**

No. El papel de la maestra o del visitante domiciliario no ha cambiado, pero algunos de sus aspectos han sido recalcados incluso más en dicho Marco (ver el papel de la maestra). En su labor con los padres, los educadores de Head Start deberán tomar decisiones sobre la educación basándose en su entendimiento del Marco e incorporando lo que conocen sobre el desarrollo y aprendizaje de los niños; sobre los puntos positivos, intereses, y necesidades particulares de los niños del grupo; y sobre el contexto social y cultural donde viven los niños de Head Start (Bredekamp & Copple 1997).

## **IV. TENER UNA VISIÓN GLOBAL DE HEAD START**

Aun con el énfasis del Marco de los Resultados del Niño y del Sistema Nacional de Informes Evaluativos (NRS), lo esencial del programa educativo de Head Start continúa siendo el mismo. Los niños pequeños necesitan hablar, crear, simular, cantar, moverse, oír cuentos, reñir y aprender a resolver sus conflictos. Los métodos probados que usan las

maestras de la primera infancia siguen siendo tan importantes como siempre. La organización y ritmo del horario preescolar sigue siendo prácticamente igual.

El énfasis tradicional sobre las prácticas adecuadas al desarrollo también continúa. Dichas prácticas constituyen modos de enseñar a los niños que están basados en lo que se sabe del aprendizaje y desarrollo de cada niño y sobre el contexto social y cultural donde se desenvuelven. (Bredekamp & Copple 1997). Ya que el conocimiento de estas tres dimensiones cambia constantemente, el entendimiento de las prácticas adecuadas al desarrollo también cambia. Las prácticas de enseñanza adecuadas a la edad varían según la edad, experiencia, intereses y capacidad de cada niño, por tanto, las maestras deben observar y evaluarlos con regularidad para saber cómo ofrecer experiencias pedagógicas adecuadas a la edad de los niños.

Las maestras deberían continuar usando diversas estrategias pedagógicas. Las prácticas apropiadas de enseñanza pueden ser comprendidas como algo que varía, como en una serie continua, desde prácticas que son las menos dirigidas a las que lo son las más (Bredekamp & Rosegrant 1992). Las estrategias menos dirigidas son por ejemplo: reconocer, dar ejemplo y facilitar. Las estrategias más dirigidas incluyen “hacer andamios” e instruir. Las investigaciones demuestran que muchas estrategias diferentes de enseñanza son eficaces. Basándose sobre el análisis de los estudios que existen, el Comité sobre la Pedagogía en la Primera Infancia concluye lo siguiente:

Los buenos maestros reconocen y alientan el esfuerzo de los niños, son un ejemplo y demuestran, crean desafíos y apoyan a los niños extendiendo su capacidad y ofrecen instrucciones concretas o enseñanza. Todas estas estrategias pedagógicas pueden usarse en el contexto del juego y actividades estructuradas. Las maestras eficaces también organizan el ambiente del salón y planean formas de alcanzar las metas educacionales de cada niño según se presenten oportunidades durante las actividades iniciadas por los propios niños, así como en aquellas que son planeadas e iniciadas por la maestra (Bowman, Donovan & Burns 2001, 10-11).

Aunque todavía hay mucho que no ha cambiado en Head Start, existe, sin embargo, una visión emocionante de lo que puede Head Start llegar a ser. Los estudios de las últimas dos décadas ofrecen una percepción de las habilidades y el conocimiento que necesitan los niños para triunfar en un futuro. Debido a ello, se conoce mucho más acerca de cómo asegurar que todos los niños en Head Start tengan una base correcta para triunfar en la escuela y en la vida.

## **SERIE CONTINUA DE LAS CONDUCTAS DE ENSEÑANZA**

### **No dirigidas**

#### **Reconocer**

dar atención y aliento para ayudar a un niño siga ocupado con alguna actividad

**Dar ejemplo**

mostrarle a los niños una habilidad o comportamiento deseable en el salón, por actos sólo o por pistas, apuntando u otras formas de enseñar

**Mediación****Facilitar**

ofrecer asistencia de corta duración para ayudar al niño a practicar el desarrollo de una habilidad (como por ejemplo cuando un adulto sujeta el asiento de una bicicleta mientras el niño pedalea)

**Apoyar**

proporcionar una forma fija de asistencia, como colgar el alfabeto cerca del lugar donde los niños escriben y puedan consultarlo

**“hacer andamios”**

crear desafíos o ayudar a que los niños trabajen “por el filo” de su actual competencia

**Dirigidas****Colaborar**

aprender o trabajar cooperativamente con los niños en un problema o tarea, tal como construir un modelo o una estructura de bloque

**Demostrar**

exhibir activamente una conducta o ocuparse de una actividad mientras los niños observan el resultado de la misma

**Dirigir**

ofrecer instrucciones concretas para la conducta de los niños dentro de unas dimensiones estrechamente definidas del error

**Basado en Bredenkamp & Rosegrant 1992.**

Basándonos en tal conocimiento, hay cinco directrices para los equipos docentes en los programas Head Start. Aunque ninguna de dichas directrices es totalmente nueva, cada una recibe una atención creciente a medida que Head Start se pasa a esta nueva era de responsabilidad funcional.

**1. USAR EL MARCO DE LOS RESULTADOS DEL NIÑO Y UN CURRÍCULO BIEN DISEÑADO PARA PLANIFICAR E INDIVIDUALIZAR TODOS LOS DOMINIOS.**

¿ Qué deberían saber y saber hacer los niños al dejar Head Start? El Marco de los

Resultados del Niño responde a tal pregunta en términos grandes, es decir, de los logros importantes en cada área de preparación para el ingreso en la escuela.

Todos los programas de la primera infancia deberían tener metas que guían la planificación del currículo, la enseñanza y la evaluación del aprendizaje de los niños. El Marco de los Resultados del Niño en Head Start proporciona una serie integral de metas sobre el aprendizaje y el desarrollo basados en las investigaciones. Por consiguiente, los administradores, directores de educación, los asesores-mentores de la alfabetización temprana (ELMC), las maestras, y sus ayudantes, los visitantes domiciliarios, las maestras del cuidado infantil familiar y los padres de Head Start proyectan experiencias de aprendizaje que aumentan en complejidad teniendo presente esas metas. También evalúan el progreso de los niños hacia los resultados y adaptan las experiencias didácticas y de aprendizaje cuando los niños no están avanzando. El Marco de los Resultados del Niño ofrece una estructura para armonizar el currículo, las evaluaciones y la enseñanza.

Con demasiada frecuencia, dentro del entorno de la primera infancia, las experiencias de aprendizaje no se proyectan dentro de un currículo integral. Sin una planificación basada en el currículo, incluso todas las experiencias interesantes o apropiadas probablemente no asciendan a un total significativo. Los directores de educación en Head Start deben, ahora más que antes, comunicar a las maestras la importancia del contenido y la secuencia dentro del programa pedagógico. Los estudios muestran que los niños normalmente necesitan centrar su atención sobre una nueva idea o habilidad hasta cierto punto para poder comprenderlo y ponerlo en práctica (Bowman, Donovan & Burns 2001). Familiarizar al personal con el contenido y los procesos clave de cada Dominio y cómo una cosa se edifica sobre la otra, es una labor grande y crucial.

Por tanto, las maestras deben esmerarse por la planificación, evaluación, el seguimiento, formando el currículo de forma que los niños aprendan eficazmente. Los administradores de educación deben apoyar activamente la labor de los equipos docentes ofreciendo dirección y asegurando que estos obtengan una formación profesional de alta calidad. Los asesores-mentores contribuyen a los resultados del niño dando ejemplo y enseñando conductas al personal docente, así como desafiándolos a elevarse intelectualmente presentándoles lecturas e ideas nuevas. El personal docente también necesita recursos para su currículo y adiestramiento para aprovecharlos lo más posible.

## **2. PLANIFICAR BIEN Y CON DETERMINACIÓN LA INTERACCIÓN CON LOS NIÑOS Y CREAR EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PARA LOGRAR LOS RESULTADOS DESEADOS EN LOS NIÑOS.**

En todo lo que las maestras proyectan y hacen dentro del programa pedagógico de Head Start, deben de hacerlo con determinación. Es decir, tienen que trabajar teniendo presente los resultados de los niños y buscar a conscientemente toda oportunidad que permita a los niños alcanzar esos resultados, mediante las experiencias de aprendizaje que proyectan, el modo en que se relacionan con los niños y la forma en que crean y modifican con regularidad su entorno.

Hay cosas que son todavía importantes como el tiempo en grupo, la participación activa en los centros de aprendizaje y en el juego, las comidas y las meriendas, los juegos al aire libre y la lectura de cuentos. Pero, ahora más que antes, las maestras tienen que planear con esmero las oportunidades de aprendizaje durante esas actividades y en dichos lugares, usando los resultados del niño como una guía para proyectar y enseñar todo el currículo. Por ejemplo, los educadores de la primera infancia siempre han sabido acerca del valor de leer y cantar con los niños y los beneficios del juego de dramatización. Ahora se conoce más acerca de las estrategias concretas para que dichas experiencias sean todavía más valiosas y productivas con el fin de lograr metas concretas para los niños.

Para promover la lectoescritura y el lenguaje, por ejemplo, las maestras tienen que usar de forma consciente las estrategias probadas en actividades familiares, como contar cuentos, cantar juntos y el juego de dramatización (como los que se describen en los Dominios 1 y 2 de esta Guía). También colocan accesorios relacionados con la lectoescritura en los lugares de juego. Escogen canciones y juegos que amplían la conciencia fonológica de los niños. Hacen preguntas y comentarios para centrar la atención de estos a lo que se desea que aprendan. Asimismo trabajan en grupos pequeños de niños para que cada cual pueda participar plenamente en la experiencia de aprendizaje. Mediante estas ideas, las maestras de Head Start fomentan el progreso de los niños en todos los Dominios.

### **3. PRESTAR ATENCIÓN A LO QUE LOS NIÑOS NECESITAN SABER Y SABER HACER PARA TENER ÉXITO EN LA ESCUELA.**

Siempre ha sido fundamental para Head Start reconocer que las experiencias tempranas determinan la probabilidad del éxito en la escuela y más allá de ella. Ahora, un número creciente de estudios de investigación explica más detalladamente las clases de experiencias que se necesitan para lograr estos resultados importantes. La salud infantil, la competencia social y la conciencia de su capacidad de rendir bien sigue siendo tan indispensable como siempre. Algunas de las áreas de más enfoque son: competencia en el vocabulario e idioma, conocimientos y habilidades de lectoescritura y conceptos clave en matemáticas y ciencias.

### **4. OCUPAR A LOS NIÑOS CON REGULARIDAD CON EXPERIENCIAS DE GRUPOS PEQUEÑOS DIRIGIDOS A PROMOVER PROCESOS RACIONALES Y APRENDIZAJE DE CONCEPTOS.**

Día a día, de semana en semana, los equipos docentes deberían pensar sobre las ideas clave que pueden presentar e investigar con los niños. Puesto que los grupos pequeños son un modo tan adecuado para centrar la atención de los niños en una idea particular, dichos grupos deberían usarse con más frecuencia en los salones de Head Start. Los arreglos logísticos pueden parecer una tarea abrumadora con sólo dos adultos por salón, pero hay varias estrategias para que sea más práctico trabajar en grupos pequeños (véase Experiencias de aprendizaje en grupos pequeños en la vida real).

Cuando el equipo docente trabaja con los niños en grupos pequeños se aumentan las oportunidades de observar y ocupar activamente a cada niño. Con un grupo pequeño, la

maestra puede apoyar mejor el nivel de cada niño y darle los desafíos que se ajustan a sus necesidades particulares. Ella puede darles pistas, hacer preguntas de seguimiento y darse cuenta de lo que cada niño puede hacer y en lo que le es difícil. Los grupos pequeños hacen posible que cada niño participe más a menudo y, por tanto, eliminar las largas esperas de su turno. Otra ventaja de los grupos pequeños es un intercambio verbal mayor, tan vital para los niños de Head Start.

## **5. REFLEXIONAR SOBRE LA FUNCIÓN DE LA MAESTRA.**

El equipo docente de Head Start tiene que pensar sobre lo que hace correctamente y lo que puede hacer aún mejor, para ayudar a que los niños logren resultados positivos y se preparen para la escuela. Los siguientes cuadros ponen de relieve lo que hay que recalcar para que las maestras A) creen el ambiente, B) usen rutinas, C) proyecten actividades enfocadas, D) apoyen y amplíen el juego y E) integren todos los Dominios en todo el currículo. Cuando el equipo docente reexamina aspectos de sus prácticas de enseñanza, promueve su propia formación profesional y el desarrollo y aprendizaje de los niños en Head Start.

### **¿Hay experiencias para aprender en grupos pequeños en el mundo real? CUATRO IDEAS QUE FUNCIONAN**

El equipo docente del salón en Head Start—la maestra y su ayudante--tienen de 16 a 18 niños a su cargo, por tanto, ¿cómo se las arreglan para llevar a cabo experiencias de aprendizaje centradas, con grupos pequeños o en su labor con niños individualmente? Hay cuatro formas de hacerlo y los equipos docentes de Head Start pueden idear otras.

#### **1. Planear una experiencia de aprendizaje enfocada para que los niños vengan a ellos en grupos durante el tiempo de juego/elección libre.**

Algo bastante común en los salones de la primera infancia es que las maestras planean una experiencia concreta de aprendizaje para que los niños los visiten durante el tiempo de elección libre. Para aumentar el valor de dichas experiencias, las maestras deben pensar bien en el enfoque de cada actividad y la secuencia de las experiencias que tienen lugar a largo plazo. Los niños pueden venir al grupo pequeño si hay espacio (por ejemplo, no más de tres niños a la vez), o la maestra puede invitar al grupo de niños llamándoles.

#### **2. Dividir el grupo para posibilitar más las experiencias de aprendizaje en el grupo pequeño.**

Un adulto lleva a la mitad de los niños, digamos que a ocho, al salón de la música o al patio de juego, y el otro adulto se queda con los demás niños en el salón. Mientras cuatro de estos construyen en el área de bloques o dibujan en el área de arte, la maestra trabaja con los otros cuatro niños con una experiencia de enfoque por unos 15 minutos. Los dos grupos se alternan, y la maestra trabaja con los otros cuatro niños. Entonces los niños del salón salen y los otros entran, y se continúa el ciclo.

### **3. Duplicar el valor del tiempo con voluntarios en el salón.**

Tener a otro adulto en el salón marca una gran diferencia. Una maestra puede hacer trabajo enfocado con grupos pequeños mientras que el otro adulto puede trabajar con los otros niños. En algunos programas de Head Start, los padres, abuelos, estudiantes universitarios o niños mayores vienen con regularidad a leer con los niños. Durante ese tiempo, una o ambas maestras pueden realizar experiencias de aprendizaje en grupos pequeños.

### **4. Usar diversos momentos en el horario de los niños para hacer grupos pequeños y otras experiencias de aprendizaje.**

Durante el desayuno o el almuerzo, quizás varias veces en la semana, colocar cuatro tarjetas con el nombre de cuatro niños en una mesa especial con la maestra. “Sentarse a la mesa de la maestra” es un privilegio que se anticipa con mucha ilusión. Además de conversar amablemente con los niños, la maestra puede incorporar una experiencia de aprendizaje en el área de enfoque, quizás una idea relacionada con un patrón, o una correspondencia uno a uno u observación y discusión de lo que ocurre cuando el jugo se vierte de una jarra estrecha y alta a otra que es bajita y ancha.

Incluso el recorrido en autobús de ida o vuelta a Head Start puede ser una experiencia de aprendizaje. Un conductor de autobús de Head Start paraba el vehículo a intervalos, para permitirle a los niños, con la orientación del ayudante, tomar fotos con una cámara que aprendieron a usar en el salón. El día siguiente, los niños de ese autobús contaron a sus compañeros lo que habían visto, pasando las fotos a todos para mostrar el aspecto de lo que vieron. Entonces colaboraron juntos para hacer un libro titulado “Nuestro recorrido a la escuela”.

## **A. CREAR EL AMBIENTE**

para que los niños estén a gusto, ocupados y aprendiendo constantemente en todos los Dominios. El equipo docente agregará algunas actividades importantes dentro de un entorno educativo y un currículo que ha sido proyectado con esmero, dentro de las mismas áreas y con materiales muy parecidos a los que se usan actualmente en Head Start.

### **SISTEMÁTICAMENTE...**

Planificar con esmero el entorno, haciendo normalmente los arreglos y abastecer un número de centros con materiales para las siguientes actividades: construcción con bloques, juegos de dramatización, lectura y otras actividades. Los niños encuentran el lugar interesante y se sienten a gusto; refleja los distintos niveles de desarrollo y los diferentes antecedentes culturales, lingüísticos y familiares. Las maestras cambian los materiales con regularidad para reforzar el desarrollo y aprendizaje óptimo de los niños.

### **HACER MÁS...**

Realzar todas las áreas con materiales que promuevan el aprendizaje y el desarrollo en Dominios como la alfabetización, ciencias y matemáticas, por ejemplo, ofrecer

accesorios relacionados con la lectoescritura en áreas de los bloques o en las del juego de dramatización.

Hacer cambios sustanciales a los materiales durante los días y semanas para dar más interés a los temas y habilidades del currículo y apoyarlos.

## **B. USAR RUTINAS COTIDIANAS**

como para las meriendas y las comidas, cuando se recoge y en otras transiciones, durante las actividades cotidianas en círculo (contar cuentos, cantar, hablar de experiencias compartidas) para avanzar los resultados en todos los Dominios.

Las rutinas siguen siendo una parte importante en el horario de Head Start.

### **SISTEMÁTICAMENTE...**

Proyectar rutinas eficaces que apoyan a los niños y se realizan de forma constante para que los niños se sientan a gusto sabiendo lo que esperar y suficientemente flexibles para adaptarse a las metas cotidianas y cualquier oportunidad inesperada que se presente para aprender.

### **HACER MÁS...**

Incorporando todas las áreas del currículo en las rutinas, desde del desarrollo físico y social a las matemáticas y la lectoescritura.

Adaptando las rutinas para reconocer y construir sobre la base de las diferencias particulares de los niños en cuanto a sus experiencias y desarrollo.

## **C. PROYECTAR ACTIVIDADES DE ENFOQUE**

que ocupen a los niños, a menudo en grupos pequeños, en experiencias de aprendizaje dirigidas por la maestra que suponga un desafío para los niños y que así aumenten sus habilidades y entendimiento.

Muchos programas Head Start no han fomentado las actividades en grupos pequeños, dirigidas por la maestra, en las que el adulto trabaja con los niños y se centra en un concepto particular. Tal enseñanza, junto con la amplia oportunidad para el juego y las investigaciones iniciadas por los mismos niños, realza el aprendizaje.

### **SISTEMÁTICAMENTE...**

Interactuar informalmente con los niños para alentar su pensamiento y aprendizaje.

Ocupar a los niños en grupos pequeños para hacer actividades tales como los juegos, en los que los participantes aprenden y practican ciertos conceptos y destrezas.

### **HACER MÁS...**

Las experiencias de aprendizaje que tienen lugar en grupos pequeños y se centran en conocimientos y entendimiento a fondo (estos se pueden crear o elegir y adaptar del currículo del programa y otros recursos de enseñanza).

Usando la gama completa de estrategias de enseñanza a partir de la instrucción directa

hasta las preguntas abiertas para realzar el pensamiento y el aprendizaje de cada niño, eligiendo las estrategias más adecuadas para cada meta y para la individualización.

#### **D. APOYAR Y EXTENDER LOS JUEGOS**

como un vehículo poderoso para el aprendizaje y desarrollo de los niños en todos los Dominios. Durante los juegos de los niños, las maestras toman un rol activo en observar, apoyar, dar ejemplo e interactuar, para aumentar las destrezas de juego de los niños y optimizar las ventajas que se obtienen del mismo.

#### **SISTEMÁTICAMENTE...**

Programar períodos sin interrupción para ayudar a los niños a meterse a fondo en el juego. Arregle y abastezca el salón para ofrecer espacios y materiales que correspondan a las diversas clases de juego. Facilite materiales que reflejen una gama de culturas, incluyendo las de los niños del grupo.

#### **HACER MÁS...**

La participación estratégica de la maestra y su ayudante para presentar nuevas posibilidades y permitir llevar más adelante el juego.

Dar ejemplo, “hacer un andamio” con el juego de dramatización o con los bloques para los niños con competencia limitada para jugar (“Supongamos que esto es un martillo y que estamos reparando la valla”).

Realzar todas las áreas de juego con accesorios que promuevan el aprendizaje en materia de lectoescritura, matemáticas, ciencias y otros Dominios (letreros con logotipos y otra escritura impresa en el área de los bloques).

#### **E. INTEGRAR TODOS LOS DOMINIOS EN TODO EL CURRÍCULO**

El Marco de los Resultados del Niño es una guía que muestra los conocimientos y destrezas que son las más importantes para integrarse en cada Dominio. Ahora, los directores de educación y los maestros tienen un resumen a grandes rasgos que claramente expone las ideas principales y el conocimiento fundamental, así como las destrezas para abrirse paso en el currículo. Ellos escogen, adaptan y desarrollan el currículo y las estrategias de enseñanza para ayudar a los niños a lograr estos resultados.

#### **SISTEMÁTICAMENTE...**

El currículo está integrado dentro de los Dominios de aprendizaje. Los niños aprenden mediante la participación activa en proyectos, centros de aprendizaje, juegos y otras actividades que les interesa. Por ejemplo, cuando construyen y operan una tienda o cuando cuidan un acuario, los niños desarrollan y representan sus planes, conversan lo que hacen, negocian y cooperan con los demás, clasifican, comparan, miden, cuentan y resuelven problemas.

#### **HACER MÁS...**

Realzando el aprendizaje durante el día, con la intención de extender las ideas de los

niños, ocupándolos en conversaciones y desafiando sus pensamientos. Experiencias en grupos pequeños con enfoque en los resultados clave, junto con la enseñanza con propósito, por todo el ambiente y durante todo el día, para que los niños construyan y practiquen estas ideas y habilidades.

## **V. ¿CÓMO ES EN LA PRÁCTICA?: PRÁCTICAS EFICACES PARA APOYAR EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DEL NIÑO**

Los resultados sobre el aprendizaje y el desarrollo que se enumeran en el Marco de los Resultados del Niño son metas para que todos los niños avancen en el transcurso de su participación en el programa Head Start. En esta sección de la Guía, se abordan los 8 Dominios de aprendizaje para que los directores de educación tengan una visión más detallada de lo que ocurre cada día en un programa que tiene un compromiso para ayudar a los niños lograr estos resultados positivos.

Hay una descripción de cada Dominio y Elemento del Dominio, y se explica por qué son importantes. Es esencial comprender el fundamento de cada aspecto del Marco de los Resultados del Niño para que los directores de educación, los asesores-mentores de alfabetización temprana (ELMC), maestras, ayudantes, visitantes domiciliarios, maestros de cuidado infantil familiar y otros integrantes del personal se comprometan plenamente para lograr estos resultados. Se incluye también en cada sección ejemplos de estrategias pedagógicas eficaces que ayudan a los niños a alcanzar los resultados deseados. Puesto que la ley de reautorización de Head Start de 1998 exige, o sea, lo requiere la ley, que los programas demuestren el progreso de los niños en ciertos Elementos e Indicadores del Dominio, estos se tratan más detalladamente. El Marco de los Resultados del Niño también afirma la importancia de un número de Dominios y los resultados que no han sido tratados concretamente en la ley y, por tanto, se abordan asimismo.

Las estrategias eficaces que se sugieren y se encuentran bajo cada Dominio no son, de ningún modo, las únicas prácticas que tienen valor. El punto más importante es: *El equipo docente tiene que planear experiencias de aprendizaje y usar las estrategias de enseñanza de modo considerado e intencional para cada Dominio.* Las maestras deben también seguir de forma regular el progreso de los niños en lograr los resultados deseados en el aprendizaje y adaptar las estrategias de enseñanza o experiencias de aprendizaje cuando los niños no están avanzando como se espera. (descripción de las adaptaciones basadas en las investigaciones para los niños con necesidades especiales, niños superdotados, o un niño que no está realizando el progreso esperado)

Todos los resultados de aprendizaje del Marco de los Resultados del Niño importan, y cada uno requiere atención en el currículo de la primera infancia. Puesto que los Dominios se relacionan tanto entre sí y que el currículo de la primera infancia se presta a la integración entre los Dominios, muchas estrategias de enseñanza aparecen en varios Dominios. Esta redundancia está ahí a propósito para que las maestras vean que las buenas experiencias de aprendizaje pueden cumplir muchos objetivos diversos. Por

ejemplo, leer un libro de cuentos puede promover escuchar y entender, vocabulario, conciencia fonológica, conocimientos del alfabeto, conciencia de la palabra impresa, conocimientos en áreas como las ciencias o matemáticas, o incluso habilidades de resolución de problemas. El juego de dramatización puede apoyar el desarrollo lingüístico, comprender la función y contenido de la palabra impresa, habilidades sociales, resolución de problemas, autocontrol emocional y muchos otros resultados importantes entorno al aprendizaje. Las experiencias de aprendizaje positivas a menudo fomentan el logro de los resultados a través de varios Dominios.

Aunque hay bastantes conexiones entre los Dominios, el que haya avance en un área no quiere decir que se garantice el progreso en otra. A veces, puede ser útil centrarse en el aprendizaje en relación con un Elemento o Indicador de Dominio en particular. Otras veces, es mejor integrar la enseñanza y las experiencias de aprendizaje a través de varios Elementos del Dominio.

## **EL MARCO DE LOS RESULTADOS DEL NIÑO**

### **DOMINIO 1: DESARROLLO LINGÜÍSTICO**

#### **DOMINIO: DESARROLLO LINGÜÍSTICO**

##### **ELEMENTO DEL DOMINIO**

###### **Escuchar y entender**

###### **INDICADORES**

Demuestra una capacidad creciente para prestar atención y entender conversaciones, relatos, canciones y poesías.

Muestra avance en entender y seguir instrucciones sencillas y de pasos múltiples.

**\* Entiende un vocabulario cada vez más complejo y variado.**

**\* Progresa en escuchar y entender el inglés, en el caso de los niños que no hablan este idioma.**

##### **ELEMENTO DEL DOMINIO**

###### **Hablar y comunicarse**

###### **INDICADORES**

**\* Desarrolla una capacidad cada vez mayor para comprender y utilizar el lenguaje para comunicar información, experiencias, ideas, sentimientos, opiniones, necesidades, hacer preguntas y otros fines varios.**

Avanza en su habilidad de iniciar conversaciones y diálogos con sus compañeros y adultos y responde a ellos apropiadamente.

**\* Usa un vocabulario hablado cada vez más complejo y variado.**

Mejora en la claridad de su pronunciación y para hablar con oraciones cada vez más largas y de mayor complejidad gramatical

**\* Progresa en hablar el inglés, en caso de los niños que no lo hablan.**

### **\* exigido por la ley**

Entre las tareas más importantes de los primeros cinco años de vida se encuentra el desarrollo lingüístico, el cual afecta el aprendizaje y el desarrollo en todas las demás áreas. Dicha habilidad es un gran pronosticador del éxito en aprender a leer y leer en el futuro (Snow, Burns & Griffin 1998). Los niños que son hábiles en la comunicación tienen más probabilidad de mostrar mayor competencia social y mejor preparación para la escuela.

Puesto que los niños aparentemente aprenden a hablar de forma natural, los adultos suponen a menudo que es simplemente cuestión de madurez. Pero no es así. El desarrollo lingüístico tiende a seguir un patrón similar, comenzando con gorgoritos y balbuceos y pasando a decir palabras y frases. Pero como en todas las áreas de desarrollo, aprender a comunicarse es fruto de experiencias acumulativas que comienzan cuando nace el niño. (Weitzman 1992). Los niños aprenden gradualmente el lenguaje en el transcurso de muchos años de interacción con adultos y otros niños. Y lo que es más, los niños en edad preescolar ya tienen experiencia con el idioma, de hecho, durante los años preescolares, la habilidad lingüística es lo que más rápidamente se desarrolla en esa etapa, más que durante cualquier otra. Puesto que el lenguaje que usan los niños es adquirido en el contexto de su hogar y comunidad cultural, puede diferir del que se usa en Head Start o en la guardería. Por último, aprender el idioma no es algo que se completa antes de ingresar en kindergarten. Los seres humanos continúan aprendiendo el lenguaje durante los años escolares y en toda la vida.

Los resultados del aprendizaje en Head Start del Dominio 1 incluyen dos clases de lenguaje.

- El lenguaje receptivo es entender lo que dicen los demás.
- El lenguaje expresivo es el que emplean los niños y el que conocen del lenguaje hablado, es decir, su habilidad para comunicarse.

El resultado deseado del aprendizaje es aumentar, tanto la cantidad, como la calidad, del vocabulario receptivo y expresivo de los niños. No es suficiente que los niños hablen mucho. Debemos prestar atención a la extensión de las palabras que comprenden y utilizan—el vocabulario, que es el número de palabras que la persona conoce cuando escucha o habla, y el uso de pronombres, preposiciones, adverbios y otras partes del habla. Otro Elemento importante del desarrollo lingüístico es la complejidad de la estructura de las frases—en otras palabras, la sintaxis o la gramática que usan los niños. Un objetivo relacionado con el aprendizaje es que los niños comiencen a adquirir los “guiones” que las personas usan para comunicarse en distintos entornos. Por ejemplo, lo que el médico dice es diferente a lo que dice un dependiente de una tienda de comestibles, y a lo forma de hablar durante la hora del círculo es diferente a la forma de hablar en el patio de recreo.

Los niños desarrollan el lenguaje y las destrezas de lectoescritura temprana durante aproximadamente la misma etapa, y los dos se relacionan entre sí (Dickinson & Tabors

2001). Leerle a los niños acrecienta su desarrollo lingüístico, especialmente el vocabulario, porque las estructuras y las palabras que se emplean en los libros son más variadas que las que habitualmente se hablan. Conocer más palabras, a su vez, ayuda a los niños a comprender la palabra escrita y a encontrar más significativo e interesante lo que leen. Y hablarles a los niños de lo que se ha leído mejora aún más su vocabulario y comprensión.

### **ELEMENTO DEL DOMINIO: ESCUCHAR Y ENTENDER**

Las destrezas del lenguaje receptivo—escuchar y entender—tienden a desarrollarse antes que las habilidades expresivas de hablar y comunicarse. En otras palabras, en cualquier momento dado, los niños entienden más palabras y estructuras avanzadas que las que usan. Esto es cierto también en el caso de los que están aprendiendo el inglés, los cuales comprenden lo que se está diciendo en el segundo idioma (inglés), pero no lo hablan todavía. Las investigaciones de la Encuesta de las experiencias familiares y del niño (FACES) muestra que aunque los niños de Head Start avanzan más que otros en la adquisición de vocabulario receptivo, pero no obstante, no alcanzan los promedios nacionales (ACYF 2001). Dada su enorme importancia y porque ésta es un área que hay que fortalecer en los muchos niños que se crían en la pobreza, el desarrollo del lenguaje receptivo tiene que ser un enfoque importante de la enseñanza y las experiencias de aprendizaje en los programas Head Start.

*\* Indicador: Entiende un vocabulario cada vez más complejo y variado.*

*\* Indicador: Progresa en escuchar y entender el inglés, en el caso de los niños que no hablan este idioma.*

Vocabulario receptivo—el número de palabras que conocen y entienden los niños—es uno de los pronosticadores más importantes del éxito de los niños en aprender a leer y escribir y, más adelante, en la comprensión de lo que leen. Cuantas más palabras entienden, más fácilmente pueden usar las pistas contextuales para ayudarlos a leer palabras nuevas. El vocabulario receptivo se puede considerar como si fueran etiquetas para los conceptos que aprendemos, así como para los que ya conocemos y entendemos. Los niños pequeños normalmente piensan en voz alta, y el lenguaje social o interactivo aparece antes que el pensamiento interno (Vygotsky 1978). Así pues, cuanto más limitado sea el vocabulario del niño, más limitado es su comprensión conceptual del mundo.

El vocabulario no sólo afecta el aprendizaje y rendimiento de los niños, sino que, según demuestran las investigaciones, antes de llegar a la edad preescolar, ya hay diferencias importantes en el tamaño y alcance del vocabulario de los niños, especialmente cuando se comparan los que provienen de familias de bajos recursos con sus compañeros de la clase media (Hart & Risley 1995). Estas diferencias deben abordarse y reducirse temprano para mejorar el porvenir, dado que el lenguaje es sumamente indispensable para el aprendizaje dentro y fuera de la escuela.

### **ESTRATEGIAS**

## **Para promover el escuchar y comprender un vocabulario cada vez más complejo**

- Ser un modelo de escuchar bien, manteniendo contacto visual y expresar interés en la persona que está hablando.
- Jugar a juegos donde hay que escuchar. Por ejemplo, colocar algunos artículos en una caja de misterio para que los niños adivinen lo que hay dentro según unas pistas, jueguen a copiar sonidos, juegos de la búsqueda del tesoro y “Lotto” donde los niños deben escuchar y seguir una serie de instrucciones. Juegos como “El Tío Simón” ofrece la oportunidad de aprender conceptos concretos.
- Construir destrezas de discernimiento auditivo jugando a juegos donde se destacan sonidos iguales/diferentes.
- Ofrecer experiencias nuevas y diferentes que amplíen el vocabulario receptivo, como las excursiones, visitantes y objetos que hay que descubrir. Más tarde, pedir a los niños que describan sus experiencias en sus propias palabras para comprobar lo que comprenden y las palabras nuevas que han aprendido.
- Ofrecer un currículo rico y variado que incorpore las ciencias, matemáticas, estudios sociales y otras materias que aumentan la comprensión de los conceptos y el vocabulario que escuchan los niños.
- Leerles a los niños cada día con el propósito expreso de mejorar su vocabulario y su destreza en escuchar. Leer con regularidad a grupos pequeños de tres a seis niños para asegurar la participación activa de los mismos. Durante la lectura que tiene lugar en grupos pequeños, los niños tienden a aprender más vocabulario y a comprender mejor el cuento.
- Usar los intereses de los niños, como los trenes o camiones, para identificar palabras nuevas—locomotor, vagón trasero, vagón restaurante, o camión de 18 ruedas, camión cisterna y camioneta de reparto.
- Elegir cuentos o libros que tengan un vocabulario rico y palabras poco comunes, tales como los que normalmente no oye o emplea un niño en edad preescolar. Antes de leer, explíqueles algunas de las palabras nuevas y señalarlos cuando se lean.
- Use estrategias que se identifican en la siguiente sección: Hablar y comunicarse.

## **ELEMENTO DEL DOMINIO: HABLAR Y COMUNICARSE**

Este Elemento del Dominio se refiere al lenguaje expresivo—la capacidad que tienen los niños de expresar sus ideas y sentimientos usando palabras. La capacidad creciente de comunicarse con otras personas durante la edad preescolar está vinculada con su aprendizaje general y con su desarrollo en otras áreas, particularmente con las relaciones sociales y el desarrollo emocional.

*\* Indicador: Desarrolla una capacidad cada vez mayor para comprender y utilizar el lenguaje para comunicar información, experiencias, ideas, sentimientos, opiniones, necesidades, hacer preguntas y otros fines varios.*

*\* Indicador: Usa un vocabulario hablado cada vez más complejo y variado.*

*\* Indicador: Progresa en hablar el inglés, en caso de los niños que no lo hablan.*

Desde los primeros años de vida, los niños necesitan tomar parte en conversaciones extensas y sensibles con los adultos sobre temas interesantes y atractivos. Los primeros tres años de vida son especialmente críticos en el desarrollo del lenguaje, incluso antes de la etapa en que los niños comienzan a hablar. Para los bebés y niños pequeños, las maestras adaptan su habla al nivel del niño, respondiendo y aumentando las vocalizaciones e intentos de hablar de los niños. Durante los años preescolares, el desarrollo del lenguaje se dispara si se recibe un buen apoyo por los adultos. Esta es la etapa en que es especialmente importante el que haya y se extienda la conversación de intercambio. Los niños necesitan tomar parte en conversaciones particulares con personas que hablan el idioma mejor y también necesitan tener algo interesante de qué hablar (Dickinson & Tabors 2001). Los temas principales para tales conversaciones pueden ser acontecimientos personales y familiares, experiencias rutinas cotidianas en el aula (como la hora de comer), juegos y el contenido del currículo. Los niños en edad preescolar deberían tener temas de estudio en el currículo que les proporcione cosas interesantes de qué hablar, como por ejemplo: ciencias, estudios sociales, matemáticas, literatura, artes creativas y otros temas.

## **ESTRATEGIAS**

**Para mejorar la capacidad de los niños en comunicarse y usar un vocabulario cada vez más complejo y variado.**

- Entablar conversaciones extendidas y particulares con cada niño entorno a sus experiencias personales o acontecimientos en el programa.
- Responder a lo que dicen los niños con extensiones y preguntas que señalan las causas y las consecuencias.
- Introducir palabras nuevas, incluyendo las que tienen muchas sílabas que normalmente no forman parte del vocabulario de un niño en edad preescolar. Use palabras nuevas muchas veces y observe si los niños comienzan a usarlas adecuadamente.
- Ocupar e los niños en conversaciones sobre acontecimientos, experiencias o gente que no tienen relación al aquí y ahora—acontecimientos del pasado, del futuro o de la imaginación de los niños (es decir, hablar fuera de contexto). Tal interacción requiere que los niños y los adultos usen un vocabulario más complejo y variado para dar explicaciones, describir, narrar, dialogar y simular el habla.
- Hablar de un libro que se vaya a leer a los niños antes de hacerlo, pedirles que predigan de qué se va a tratar el cuento y qué es lo que va a suceder, partiendo del título o la cubierta del libro.
- Hablar con los niños tras la lectura de un cuento; pídeles que lo vuelvan a contar o lo representen. Anímelos a hablar acerca de los personajes y acontecimientos, contestando a sus preguntas y respondiendo a sus comentarios.
- Escribir los mensajes de los niños a sus padres y otras personas, dictados para los cuadros de experiencias del lenguaje o cuentos y leerlos.
- Ofrecer áreas de juego de dramatización, accesorios, materiales y temas que fomentan hablar y escuchar, tales como un despacho, la oficina de correos,

librería, restaurante, biblioteca, supermercado, clínica médica y una obra de construcción.

- Participar en el juego para continuarlo si los niños tienen dificultades o para extenderlo y usar más interacción con el lenguaje. Por ejemplo, la maestra puede entrar en el restaurante y simular ser una cliente: “¿Me puede traer el menú, por favor?” “Deseo algo para cenar”. En el juego, los niños naturalmente procuran imitar a los adultos y su lenguaje se hace más complejo y sofisticado. Necesitan muchas oportunidades para practicar tal interacción verbal con otros niños y de vez en cuando con los adultos. (Véanse los ejemplos de las conductas de enseñanza en el cuadro Serie continua de las conductas de enseñanza).
- Tener la costumbre de darles a los niños suficiente tiempo—unos cinco segundos—para responder a una pregunta o hacer un comentario sobre la conversación. Los adultos casi nunca dan suficiente tiempo a los niños para responder, lo que hacen es darse prisa respondiendo por ellos o preguntándoles otra cosa. El simple acto de esperar aumenta las respuestas verbales de los niños, especialmente en los niños que tienden a hablar con menos frecuencia.
- Planear proyectos a fondo con los niños para investigar preguntas o temas de interés que aumenten el vocabulario y proporcionen oportunidades de conversación extendida y de dar distintos puntos de vista.
- Alentar a los padres a que hablen, lean cuentos a sus hijos o se los cuenten en su casa.
- Invitar a los padres, hermanos mayores y otros miembros de la familia a hablar con el grupo sobre algún acontecimiento especial o experiencias en el hogar de cualquier tipo.
- Ser un buen ejemplo en cuanto al lenguaje para los niños. Si fuera posible, sea un ejemplo de la forma normal de hablar gramaticalmente en el idioma materno del niño. Reconozca que hay muchos errores en la forma de hablar de los niños en inglés (“I wented there” o “I saw three sheeps”)

***\* Indicador: Para los niños que no hablan el inglés: avanza en escuchar y entender este idioma.***

***\* Indicador: Para los niños que no hablan el inglés: progresa en hablar este idioma.***

En el Dominio 1, Desarrollo lingüístico, el Marco de los Resultados del Niño incluye dos Indicadores exigidos por la ley que atañe a los niños que están aprendiendo el inglés. Es difícil definir estos resultados de aprendizaje en términos específicos. El “progreso” varía bastante de niño en niño, según su nivel de adquisición del idioma, su aptitud en el idioma materno y su exposición actual y previa al inglés.

El “progreso” de los niños también depende del contexto dentro del cual reciben servicios. Es decir, algunos programas Head Start son monolingües; otros son bilingües, usando el inglés y otro idioma dominante, como el español. Algunos programas pueden tener muchos idiomas en una misma aula—tantos como 10. Dichos programas Head Start pueden usar los principios del inglés como segundo idioma (ESL), donde el idioma principal de interacción con los niños y las familias es el inglés. Estos programas pueden

asimismo ofrecer contacto regular con otros niños o adultos en la clase, los cuales hablan los idiomas que se hablan en el hogar.

Cualquiera que fuera la situación, los principios multiculturales incorporados en las Normas de Ejecución del Programa de Head Start (2002) requieren que los programas apoyen el idioma y cultura del hogar del niño al tiempo que se le enseña el inglés. Esto ayuda a mantener un sentido de continuidad entre el hogar y el salón de clase para el niño y les permite estar conectado con su familia y cultura y, de este modo, el proceso de comunicación en el idioma materno no se interrumpe ni se pierde. Tener una base sólida en idioma materno puede transferirse a su capacidad de aprender el inglés con menos dificultad. Para lograr que los niños sean bilingües, el proceso de aprender el segundo idioma—en este caso, el inglés—debe ser “añadido”, o sea, que el aprender el segundo idioma no suponga la pérdida del primero. La meta es crear un ambiente de aprendizaje en los programas Head Start “que sumen” y que “no resten”.

Todos los niños de nuestra sociedad necesitan adquirir el inglés para triunfar en la escuela y en la vida. Ahora pueden lograrlo sin perder su idioma nativo (Cummins 1979; Wong Fillmore 1991; Tabors 1997). Es esencial que las maestras hablen de ello con los padres. Las maestras de Head Start pueden ayudar a que los padres tomen decisiones informadas sobre el idioma que se usa en el hogar. Deben ser conscientes que si se enfocan exclusivamente en que los niños aprendan el inglés desde una edad muy temprana puede significar que pierdan el idioma materno. Si los padres no hablan bien el inglés y sus hijos pierden el idioma materno, es muy probable que se creen problemas serios de comunicación y de relaciones familiares (Wong Fillmore 1991). Las maestras deberían alentar especialmente a los padres a que hablen a los niños y les cuenten o lean cuentos en cualquier idioma que les vaya mejor a los padres, siendo éste un medio importante de ayudar a alcanzar los demás resultados lingüísticos y de lectoescritura deseados. Fortalecer las experiencias del idioma materno en los niños puede considerarse una meta a corto plazo que puede ayudarlos a progresar hacia el logro de la meta, a largo plazo, de comprender y comunicarse en inglés.

Evaluar el desarrollo lingüístico del niño que está aprendiendo el inglés requiere herramientas y pericia especiales. Quizá la estrategia más eficaz de evaluar el aprendizaje del segunda idioma sea el que las maestras observen cuidadosamente a dichos niños e interactúen con ellos de forma regular. No se deberá asumir la competencia o la inteligencia del niño basándose en las mediciones hechas en el idioma en que el niño no domina. Lo más eficaz consiste en evaluar a los niños en el idioma en que mejor se desenvuelven.

Hay demasiados niños, que están aprendiendo el inglés, a quienes se les ha juzgado con retraso en el lenguaje cuando realmente están demostrando las etapas normales de desarrollo del segundo idioma. Los niños a menudo experimentan un periodo de silencio durante algunos meses, en los que no hablan ninguno de los dos idiomas. Los padres y los maestros pueden preocuparse en este período en el que parece que no están avanzando o incluso que están perdiendo terreno. De hecho, este período de silencio, cuya duración varía, puede seguirse por otro de experimentación en el nuevo idioma.

Hay una secuencia relativamente previsible en la adquisición de un segundo idioma, pero debemos tener presente que los niños que están aprendiendo el inglés difieren entre sí, tal y como lo son los niños que hablan el idioma. Varían en temperamento, habilidad, intereses y muchas otras dimensiones. Algunas de estas diferencias afectan su aprendizaje del segundo idioma. Los niños que se aventuran, por ejemplo, tienen mayor probabilidad de progresar más en aprender un idioma nuevo. Cualquier niño que se siente seguro de sí mismo, a gusto y aceptado tiene mayor probabilidad de motivarse más para aprender a comunicarse con los demás en un entorno nuevo.

## **ESTRATEGIAS**

### **Para ayudar a los niños que están aprendiendo el inglés a progresar en entender y hablar tanto el inglés como su idioma materno**

- Establecer relaciones positivas, cálidas y formativas con los niños que están aprendiendo el inglés para que puedan sentirse seguros y tengan menos ansiedad. No poder comunicarse crea bastante ansiedad en los niños pequeños, que entonces no pueden aprender nada estando estresados.
- Hablar el inglés de manera que los niños que no lo hablan lo entiendan: Por ejemplo, use frases sencillas, repita lo que diga, use gestos y expresiones faciales, señale objetos, use un vocabulario corriente.
- Hablar el inglés claramente y despacio, pero no en voz demasiado alta, simplificando el idioma cuando haga falta, tal y como lo usaría para hablarle a un niño más pequeño que está aprendiendo su primer idioma. Gradualmente, amplíe su vocabulario para que los niños que están aprendiendo el inglés continúen avanzando en el desarrollo del vocabulario y sean desafiados.
- Ayudar a los niños a vincular el vocabulario inglés a experiencias de primera mano con dibujos, objetos concretos y acontecimientos de la vida real. Al principio, hablen sobre los que pasa aquí y ahora, hasta que los niños dominen mejor el idioma.
- Respetar y valorar el idioma e identidad cultural de la familia de los niños.
- Alentar los intentos de expresión de los niños en inglés. Dígales lo mucho que agradece sus esfuerzos.
- Usar canciones para ayudar a los niños a aprender frases nuevas, tales como: *“Hello, hello, hello, and how are you? I’m fine, I’m fine, and I hope that you are too”*.
- Escribir los cuentos que se inventen los niños o grabarlos en su idioma materno, con la participación de los voluntarios, padres y niños mayores que hablan el idioma.
- Entregar apoyo social para los niños que aprenden el inglés—contacto regular con otros niños o adultos que hablan su idioma para ayudar a apoyar su identidad y ayudarles a darle sentido a lo que está ocurriendo a su alrededor.
- Proporcionar mucho tiempo y oportunidades para que los niños hablen entre sí. Emparejar a los niños cuyo idioma dominante es el inglés con los que están aprendiendo el idioma para algunas actividades.

- Seguir con rutinas previsibles y cómodas para que los niños que aprenden el inglés sepan a qué atenerse.
- Proporcionar tiempo regular para leer en grupos pequeños usando libros de conceptos o textos previsibles, tales como *Brown Bear, Brown Bear*, libros en la serie *Spot*, o la colección de *Alma Flor Ada*, con un vocabulario simplificado, donde los niños puedan ver claramente los dibujos y seguir el cuento.
- Leer con frecuencia y en grupos pequeños para apoyar a los niños que parecen estar confundidos o inciertos sobre el cuento.
- Leer un libro no sólo una vez, sino muchas, siempre que los niños estén disfrutando, para que puedan conocer el cuento y su contenido y texto.
- Facilitar temas interesantes para estudiar que les dé algo de qué hablar y los ayude a hacer conexiones entre los conceptos y comprender las palabras nuevas que están aprendiendo.
- Ofrecer oportunidades y apoyo para el juego dado que el interés natural de los niños por jugar y comunicarse con los demás entrega motivación para su desarrollo lingüístico.
- Ayudar a los niños a adquirir conocimientos, apreciación de los libros, conciencia de la letra impresa y fonológica de su idioma materno, usando a la familia y los miembros de la comunidad como recurso. Una vez adquiridos, estas habilidades se transferirán a medida que los niños vayan dominando el inglés.
- Incluir textos impresos, tales como letreros y etiquetas, en inglés y en el idioma materno de los niños.
- Ofrecer libros, revistas, periódicos y otros textos en inglés y en el otro idioma de los niños.
- Alentar a los padres a hablar con sus hijos y leerles cuentos en su idioma materno y en inglés, cuando sea posible.
- Invitar a las familias a ocupar a los niños con experiencias culturales y tradiciones orales como contar cuentos y representaciones con títeres en su idioma y en inglés.
- Proporcionar un centro para escuchar cuentos y canciones grabadas en los idiomas maternos de los niños y en inglés.
- Invitar a que los niños participen en representaciones dramáticas de un cuento o un acontecimiento, alentándolos a repetir juntos el diálogo, las acciones y frases.
- Considerar usar el lenguaje por señas junto con las palabras habladas para proveer aprendizaje multi-sensorial.

Las características esenciales que componen un aula de calidad de Head Start o programa basado en el hogar puede apoyar la adquisición de tanto el idioma materno como del segundo idioma. Implementar las estrategias mencionadas anteriormente para mejorar el desarrollo lingüístico y de lectoescritura ayudará a establecer un entorno en el que los niños puedan fortalecer y ampliar su idioma materno mientras aprenden el inglés.

A medida que los niños se desenvuelven mejor lingüísticamente, sus habilidades en otras áreas aumentan también. Pero las diferencias de las aptitudes lingüísticas de los niños continúan persistiendo entre los grupos socioeconómicos a la hora de ingresar a la escuela. Desafortunadamente, estas diferencias se hacen mayores a medida que pasa el

tiempo y contribuyen a la brecha en el rendimiento que persiste en nuestro país. Los programas Head Start deben hacer frente al desafío de acelerar el avance lingüístico de los niños. Pensemos en esto--¿Lo que dice la maestra domina la clase? Cuando las maestras hablan, ¿dan directivas como “haz esto” o “no hagas esto”? O ¿están hablando extendidamente las maestras y los niños? ¿Las maestras están hablando con los niños de forma cognoscitiva y estimulante?

Los visitantes domiciliarios y los trabajadores familiares también tienen un papel importante que desempeñar en el desarrollo lingüístico de los niños. Pueden ayudar a los padres a comprender la importancia de tener un entorno rico lingüísticamente dentro del hogar. Pensemos en esto--¿Ayudan a los padres a comprender la importancia del desarrollo del vocabulario en los niños? ¿Alientan a los padres a leer o contar cuentos a sus hijos? ¿Hablan sobre extender el vocabulario de los niños o dan el ejemplo de ello, y hacen preguntas atractivas cuando leen o cuentan cuentos? ¿Ayudan a los padres a aprender a usar las rutinas cotidianas como oportunidades para conversar con sus hijos? El entorno lingüístico dentro del programa Head Start, reforzado por el entorno lingüístico en el hogar tiene implicaciones importantes para aprender en todos los Dominios del Marco de los Resultados del Niño.

## **GUÍA DE LOS RESULTADOS POSITIVOS DEL NIÑO PARA LOS QUE DIRIGEN HEAD START**

### **Estrategias para apoyar los Resultados Positivos del Niño**

#### **VI. ADAPTACIONES INDIVIDUALES PARA LOS NIÑOS**

*Los niños son individuos, por tanto, el personal tiene que adaptar las experiencias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza a las habilidades e intereses particulares de los niños.*

Un principio central de Head Start ha sido siempre reconocer a cada niño como un individuo que tiene combinaciones singulares de aspectos positivos y limitaciones, talentos y necesidades. Tal y como se dispone en las Normas de Ejecución del Programa de Head Start (2002), los programas responden y respaldan las aptitudes, intereses, temperamentos, ritmo en su desarrollo y estilos de aprendizaje propios de cada niño. La base es un programa de la primera infancia de calidad que asegura la participación de todos los niños.

El Marco de los Resultados del Niño identifica las metas de largo plazo que deben lograrse por todos los niños matriculados antes de su entrada en kindergarten. No obstante, hay muchas maneras de lograr estos resultados. Los distintos currículos identifican una gran diversidad de experiencias, mediante las cuales los niños pueden aprender a medida que avanzan hacia las metas a largo plazo que han sido identificadas en el Marco. Algunos niños pueden avanzar más rápidamente que otros, pero los resultados a largo plazo son los mismos para todos estos en Head Start.

Además, ya que los niños se desarrollan en su propia forma que es única, le toca a las maestras y visitantes domiciliarios, con el aporte de los padres y los especialistas, identificar las metas a corto plazo, las experiencias particulares y el camino que van a recorrer con el fin de lograr dichos resultados a largo plazo. Las metas a corto plazo o los “próximos pasos” se identifican mediante la observación del equipo docente y lo que se conoce de cada niño con el fin de que se presente la cantidad justa de lo conocido y de lo desafiante. Cuando ellos elijan materiales y actividades, ofrezca apoyo y conversación prolongada que sea apropiada para cada cual y evalúe periódicamente el progreso del niño. El personal docente “individualiza” el currículo. Es decir, está haciendo adaptaciones basándose en las necesidades particulares de los niños.

El conocimiento y la experiencia del equipo docente permite que ajusten cualquier actividad dada a las experiencias concretas que los niños necesitan individualmente. Por tanto, una actividad puede brindar experiencias apropiadas para distintos niños, dependiendo de sobre qué aspectos de la actividad es la que el personal y el niño quieran concentrarse. Es este ‘enfoque o concentración’ de la actividad que ilustra la intencionalidad que se requiere en el proceso de enseñanza y crea la ‘experiencia’. Tomemos como ejemplo la actividad de pintar con los dedos. Con un niño pequeño, el personal o visitante domiciliario puede concentrarse en lo que siente de la pintura en los dedos del niño o en las distintas partes de la mano que se usan. El adulto puede sugerir al niño que mezcle los colores y “ver lo que pasa”. Con un niño mayor que ya ha usado muchas veces la pintura con los dedos, el enfoque puede estar en hacer líneas curvas o rectas. Pero para otro niño que raramente usa este material, hace falta que se le aliente y describir “qué sensación tiene” puede ser apropiado. Con un niño en edad preescolar, la maestra puede conversar sobre la escena que el niño ha pintado en el papel, y con otro niño, sobre la similitud de algunos Elementos en el papel o las letras o palabras. El punto esencial es que el enfoque de la actividad—la esencia de la experiencia—no se define por el capricho del personal, sino por la observación esmerada de cada niño y el conocimiento de la progresión en el desarrollo: cuál es el siguiente paso para este niño en el camino hacia el logro de los resultados positivos.

Durante muchos años, a Head Start se le conoce por sus políticas “inclusivas”. Es decir, los niños que tienen discapacidades han sido matriculados y se les ha proporcionado un programa educativo con el fin de satisfacer sus necesidades particulares. Head Start, como otros programas de la primera infancia, también incluye a niños cuyo aprendizaje y desarrollo superan las expectativas para su edad. Ellos también pueden requerir adaptaciones al currículo de Head Start. Todos los niños excepcionales, (The Council for Exceptional Children (El consejo para los niños excepcionales), una organización profesional para los educadores especiales, usa el término ‘excepcional’ para referirse a los niños que tienen discapacidades así como a los niños que están avanzados en su desarrollo (2002).) ya tengan discapacidades, o los que muestran un desarrollo precoz, son plenamente incluidos en los resultados del niño en Head Start. Los programas deben reunir datos de su progreso. Ya que es difícil satisfacer las necesidades de los niños excepcionales en los salones de Head Start, en este capítulo, se proporcionan estrategias eficaces para individualizar el programa. Muchas de estas estrategias son también relevantes para los que aprenden el inglés, así como los niños que

están progresando de forma limitada. De hecho, estas estrategias son conocidas por muchos educadores de la primera infancia como prácticas muy destacadas acordes con el desarrollo infantil donde se recalca el aprendizaje activo contando con el apoyo de los adultos y los compañeros.

## **ADAPTACIONES PARA LOS NIÑOS QUE TIENEN UN NIVEL AVANZADO EN SU DESARROLLO**

Algunos niños en edad preescolar sobresalen porque tienden a aprender rápido y son precoces en aptitudes y talentos. Desde temprana edad parecen ser adeptos para resolver problemas, son capaces de pensar de forma abstracta y son intensamente curiosos (Smutney, Walker & Meckstroth 1997). En la primaria se les puede evaluar como “superdotado” por los profesionales cuando estos programan intervenciones educativas apropiadas para ellos.

En algunas ocasiones, las aptitudes extraordinarias de estos niños se pueden notar en un Dominio, como las artes creativas, la lectoescritura o las matemáticas. Otros niños pueden demostrar conocimientos o habilidades aceleradas en varios Dominios, pero, sin embargo, pueden necesitar mucho apoyo en otras áreas de desarrollo, donde puede parecer que se rezagan con respecto a los demás niños de su misma edad, o incluso, puede haberse identificado una discapacidad que requiere un IEP. En todos los casos, Head Start tiene la responsabilidad de motivar y cultivar los conocimientos, intereses y habilidades emergentes de estos niños durante su estancia en Head Start con el fin de que estén listos para aprender más, una vez ingresen en la escuela.

Individualizar el currículo de Head Start para los niños que muestran desarrollo avanzado implica poner en práctica, con consideración y determinación, prácticas provechosas de educación en la primera infancia. Es decir, las maestras y visitantes domiciliarios tienen que ofrecer un ambiente que suscite la investigación, entregue una serie de materiales complejos, aliente que se sigan los intereses de los niños, promueva la libre elección y la toma de decisiones, estimule las conversaciones extendidas entre los niños y los adultos, y fortalezca la auto expresión creativa. Los niños pequeños, no importa cuán avanzados estén en su desarrollo, requieren una participación activa con los materiales de aprendizaje, así como contar con oportunidades de expresarse. En esta *Guía* se describen muchas estrategias para desenvolver el pensamiento y el aprendizaje de los niños pequeños y que son eficaces para aquellos que muestran habilidades cognitivas avanzadas y de otra índole.

Sin embargo, en ocasiones, hay que hacer modificaciones y adaptaciones concretas para ajustarse a sus necesidades singulares. Por ejemplo, las maestras y visitantes domiciliarios pueden:

- Optimizar el ambiente de aprendizaje con varios recursos, incluyendo libros con textos extensos, materiales prácticos poco corrientes y a visitantes invitados.

- Hacer una lluvia de ideas, como: “¿Qué pasaría si...?” “¿Qué más necesitas saber?” Lo más probable es que el niño generará ideas que no se les ocurren a los adultos.
- Dar espacio y tiempo para que los niños exploren a fondo sus intereses. Si el niño tiene conocimientos superiores sobre el espacio, aliéntelo a representar su aprendizaje construyendo una nave espacial con cajas de cartón y con muchos detalles realistas como cañería, engranaje y carátulas. Anímelo a investigar escribiendo (o dictando) una carta al planetario o a una compañía aeroespacial pidiendo información o recursos. Este proyecto puede continuar por algunas semanas a medida que el niño continúa planteando preguntas y buscando respuestas.

Mientras el personal de Head Start planifica experiencias del currículo, es siempre importante observar a los niños individualmente y desarrollar sus puntos fuertes. Algunos niños pueden haber superado algunos resultados de aprendizaje concretos del Marco de los Resultados del Niño antes de entrar en Head Start. Si un niño en edad preescolar ya está leyendo a un nivel de primer grado, entonces hay que alentarle a que lea textos más complejos y ayudarlo a desarrollar habilidades de comprensión. No es necesario y, de hecho, será más frustrante y aburrido, que el niño participe en actividades de grupo donde se recalca aprender el alfabeto. Asimismo, si el niño en Head Start puede sumar y restar mentalmente, entonces ya tiene Dominio de las destrezas numéricas básicas que están aprendiendo sus compañeros. Para satisfacer las necesidades de los niños con tales aptitudes extraordinarias, puede ser necesario recurrir a los recursos de otros especialistas en educación, como los bibliotecarios y educadores de los museos, y a la comunidad en general.

## **ADAPTACIONES PARA NIÑOS CON DISCAPACIDADES**

Las Normas de Ejecución del Programa de Head Start (2002) requieren que el personal de Head Start haga una evaluación inicial con el fin de descubrir cualquier inquietud relacionada con el desarrollo que pueda requerir una evaluación e intervención por parte de un profesional. Cuando un niño es identificado con discapacidades por un profesional, que puede incluir condiciones físicas, cognoscitivas o socio-emocionales, así como retrasos en su desarrollo, se prepara un IEP (Programa de Educación Individualizada) con metas y objetivos concretos. El IEP es exhaustivo y puede superponerse con las categorías de los Dominios. Las maestras se preocupan especialmente por apoyar el aprendizaje y desarrollo de los niños que tienen discapacidades o necesidades especiales. Satisfacer individualmente las necesidades de los niños, especialmente los que tienen un IEP requieren contacto frecuente entre profesionales y una comunicación estrecha con los padres.

A continuación se pueden ver descripciones y ejemplos de siete tipos de modificaciones y adaptaciones, basadas en las investigaciones, que se han creado para los niños con discapacidades (Wolery & Wilburs 1994; Hemmeter et al. 2001; Sandall, Schwartz & Jeseph 2001; Sandall et al. 2002). Estas estrategias se centran en formas de alterar el ambiente, adaptar materiales, modificar una actividad, desarrollar las

preferencias del niño, usar el apoyo de los compañeros, ofrecer apoyo invisible en el transcurso de los eventos cotidianos y brindar apoyo de los adultos en las actividades. Estas modificaciones ofrecen muchas maneras diferentes y apropiadas de apoyar el desarrollo y aprendizaje de cada niño en particular. Muchas de las estrategias que se describieron anteriormente en esta Guía bajo los diferentes Dominios también fomentan la individualización y apoyan el desarrollo de los niños con discapacidades.

**Apoyo en el entorno:** Alterar el ambiente físico y social y elegir el momento oportuno de las actividades con el fin de promover la participación, aportación y aprendizaje del niño. Si un niño:

- Tiene dificultades para recoger los juguetes o el equipo cuando se realiza dicha actividad--use dibujos o símbolos en los estantes y en los recipientes. Hacer de esta actividad un juego de emparejamiento.
- Tiene dificultades jugando cerca de sus compañeros—programar actividades cooperativas en grupos pequeños con materiales atractivos y muy motivadores para que los niños estén cerca de sus compañeros mientras se ocupa con actividades divertidas, como creando murales o construyendo estructuras de bloques cooperativamente.
- No tiene compañeros de juego—cultivar amistades sentando al mismo compañero junto al niño cada día que haya una actividad planeada, como un grupo pequeño o la hora del círculo.
- No participa en los centros de aprendizaje durante la hora de libre elección—crear un horario con dibujos para el niño. El horario puede tener dibujos o símbolos que representan diversos centros de aprendizaje organizado en cierto orden; 1. arte, 2. juegos de dramatización; 3. bloques. Se debería enseñarle al niño a consultar su horario cada vez que termina una actividad y va a otra. También puede hacerlo cuando es hora de ir con algún adulto a un centro para aprender cómo se juega allí.
- Tiene dificultades con las transiciones—justo antes de la transición, darle al niño un dibujo o símbolo que represente el área o la actividad siguiente. El niño podría incluso llevarse la tarjeta con el dibujo o símbolo al área siguiente.
- Termina rápidamente una actividad y entonces le es difícil esperar la siguiente—abrir uno o dos centros de actividades tranquilas (como un área de libros o de computadora) después de la actividad y permitirle dejar esa actividad e ir a una de las áreas tranquilas.

**Modificación de materiales:** Modificar los materiales con el fin de que el niño pueda participar lo más independientemente posible. Si el niño:

- Tiene dificultad en pararse delante de un caballete de arte—bajar el caballete, darle una silla al niño o usar un caballete de mesa.
- No puede alcanzar con los pies los pedales de un triciclo—colocar con cinta adhesiva bloques de madera en los pedales.
- No puede llegar al suelo cuando se sienta en una silla infantil de tamaño normal—colocar un taburete debajo de la mesa con el fin de que pueda descansar los pies

- Le es difícil usar dos manos para manipular materiales—estabilizar los materiales con cinta adhesiva, “velcro”, refuerzos anti-resbalantes (como las formas engomadas que se usan para no resbalarse en la bañera), y abrazaderas.
- Tiene dificultades con una destreza o respuesta que requiere un juguete—modificar la respuesta. Por ejemplo, si el niño tiene dificultad de volver las hojas de un libro, pegar trozos de una esponja o de poliestireno en cada página; esto las separará y facilitará volver las páginas del libro.
- No elige el centro de arte porque le es muy difícil o le perturban las actividades en las que se usa el pegamento—usar papel pegajoso (contact paper) para pegar los collages. Todo lo que el niño tiene que hacer es colocar lo que quiera pegar sobre el papel.
- Le cuesta agarrar rotuladores y pinceles—ponerle un trozo de goma espuma alrededor de dichos objetos para que sean más fáciles de agarrar.
- Tiene dificultad en cortar por una línea—ensanchar la línea con un rotulador ancho. O bien, use pegamento para cubrir la línea—permitiendo que éste se seque. Esta superficie elevada permitirá que el niño sienta las tijeras rozando con el pegamento seco al cortar el papel.
- Muestra interés mínimo en los bloques de madera—envolver los bloques con papel de colores brillantes y satinados.
- No le interesan todavía los libros—incluir álbumes de fotos con fotos de niños. Hacer álbumes de las excursiones, actividades del aula y de los intereses especiales del niño.

**Modificar la actividad:** Simplificar una tarea complicada fragmentándola en partes pequeñas o reduciendo el número de pasos. Si un niño:

- Se distrae fácilmente cuando juega con juegos de manipulación, como los rompecabezas, cuentas, etc.—dele las piezas de una en una al niño. Gradualmente aumente el número de piezas que el niño tiene en un momento dado.
- Se siente abrumado por actividades como los proyectos de la cocina, de artesanía y los juegos de mesa y casi nunca tiene éxito con ellos—divida la actividad en partes. Describa los pasos en términos claros: “Primero hacemos (X); entonces hacemos (Y)”. Hacer dibujos de los pasos para que sean todavía más claros.
- Tiene dificultad comprendiendo cuentos—usar objetos o piezas de franela que representen personajes u objetos del cuento. El niño puede hacer la conexión entre los objetos físicos.
- Tiene que caminar bastante del carro o autobús al salón, entonces empieza a caminar muy despacio, se queja y a veces se para y se deja caer al suelo—poner fotos, carteles u otras cosas interesantes en diversos puntos estratégicos del camino. Anime a que el niño vaya de un sitio a otro y describa el logro: “Llegaste a la foto del elefantito--¿puedes encontrar el leoncito?”
- Tiene dificultad con los proyectos que constan de muchos pasos—preparar la actividad teniendo presente al niño. Algunos niños pueden hacer todo el proyecto. Otros pueden recibir proyectos que ya han sido empezados y entonces terminan

los dos o tres últimos pasos. Considere extender el proyecto varios días si el interés de los niños se mantiene.

**Usar las preferencias del niño:** Identificar e integrar las preferencias del niño en cuanto a los materiales o actividades con el fin de que el niño aproveche las oportunidades a su alcance. Si un niño:

- Tiene rabietas e intenta salirse del grupo grande, por ejemplo, durante el círculo de la mañana—dejar que el niño sujete su juguete favorito, que no haga ruido, como el oso de peluche o una manta. Dividir a los niños en grupos pequeños para que sea más fácil para los niños concentrarse y participar.
- Tiene dificultad haciendo transiciones entre un área o actividad a otra—permitirle que lleve un juguete favorito de una actividad a otra. Avisarle al niño que se acerca la transición y describir lo que va a hacer después.
- No sale de buena gana de la hora del círculo o a otras actividades en grupo grande—comenzar el tiempo de grupo grande con una actividad favorita, como hacer burbujas o cantar la canción favorita del niño.
- Tiene dificultades haciendo nuevas actividades o participando en los centros de aprendizaje o se queda haciendo una sola actividad—incorporar el juguete favorito del niño al centro de aprendizaje al que menos va el niño. Por ejemplo, si al niño le encantan los carros pero nunca va al área de la mesa de agua, crear un área de “lavado de carros” en esa área.

**Apoyo de los compañeros:** Utilizar los compañeros con el fin de aumentar la participación del niño. Si el niño:

- No sabe cómo elegir una actividad o juego del menú de la computadora—emparejar al niño con otro que conozca cómo funciona la computadora. Dejar que el compañero le muestre cómo seleccionar una actividad del menú de la computadora.
- Está observando cómo juegan dos niños y parece que quiere unirse a ellos—pedirle a los dos niños que inviten al otro a unirse a ellos. Deles algunos consejos, verbales y no verbales de cómo incluir al tercer niño.
- No sabe cuándo y dónde hacer cola durante la transición con el fin de salir al patio de juego—emparejar al niño con otro que sabe la rutina y sigue las instrucciones. Pedirle a los niños que encuentren a su pareja y le agarren de la mano cuando estén haciendo cola.
- Está aprendiendo a usar palabras en inglés o el lenguaje por señas para pedir alimentos durante la merienda o la hora de comer—pedirle a otro niño que sujete la comida pedida (por ejemplo, un plato de galletas). El primer niño tendrá que comunicarse con el amigo y así estimular el lenguaje del primero.

**Apoyo invisible:** Haciendo arreglos de eventos que ocurren de forma natural dentro de una actividad. Si un niño:

- Está empezando a aprender a verter de una jarra—pedirles a otros niños a que viertan primero para que la jarra no esté demasiado llena o bien simplemente llenar la jarra a medias.
- Es reticente para hablar durante las actividades en grupo—darle al niño un turno con el fin de que hable después de otro niño que es bastante hablador. Esto le da al niño poco hablador ideas sobre qué decir.
- Necesita más práctica en una destreza motora gruesa concreta como caminar en una barra de equilibrio—incorporar esta destreza en una pista de obstáculos. Poner una actividad popular, divertida o ruidosa tras otra más difícil. Por ejemplo, dejar que los niños golpeen un “gong” después de caminar sobre la barra de equilibrio.
- Tiene dificultad en mantenerse concentrado durante las actividades en grupos pequeños—pedirle que se siente de forma que se reduzcan las distracciones, como por ejemplo lejos de la ventana o la puerta o cerca de los niños más callados.

**Apoyo de los adultos:** Un adulto que interviene o se suma a la actividad para apoyar el nivel de participación del niño. Si un niño:

- Repite las mismas acciones una y otra vez sin hacer ningún cambio, use apoyo de un adulto. Por ejemplo, un niño que está en la mesa de arena vierte y llena algo y vuelve a hacerlo sin prestar atención a los efectos de lo que hace. Mostrar al niño otra manera de verter y llenar haciendo pequeñas alteraciones en la manera en que el niño juega en la actualidad, como sujetar el recipiente a varias alturas o vertiendo la arena por un embudo o tubo corto.
- No está interesado en los libros—pedirle a un miembro del personal o a un familiar que grabe un cuento y entonces animarlo a que escuche el libro grabado en el área de los libros. Los padres podrían también saludarle a su hijo en la grabación. Si el niño mira el libro mientras escucha la cinta, el padre o la madre puede incluir señales con el fin de indicar cuándo volver la página o hacer comentarios especiales que conectan los dibujos o la historia con las experiencias de la vida del niño. “¿Recuerdas cuando vimos un camión como ese en nuestra calle?” “¿Piensas que al niño del cuento le gusta el helado tanto como a ti?”

Las Normas de Ejecución del Programa Head Start (2002) requieren que se individualice el programa en beneficio de cada niño. El primer paso en el proceso de satisfacer todas las necesidades individuales de los niños es tener un currículo adecuado que se atenga al nivel de su desarrollo. Cuando se hacen modificaciones y adaptaciones para los niños excepcionales, éstas representan, con frecuencia, prácticas destacadas de enseñanza en la primera infancia. A medida que el equipo docente identifica las metas adecuadas a corto plazo, ayudarán a los niños a progresar hacia sus metas a largo plazo—es decir, hacia los resultados del niño que se especifican en el Marco.

# GUÍA DE LOS RESULTADOS POSITIVOS DEL NIÑO PARA LOS QUE DIRIGEN HEAD START

## Estrategias para apoyar los Resultados Positivos del Niño

### VII. MIRANDO HACIA EL FUTURO: LOS PRÓXIMOS PASOS

*Aunque el Marco de los Resultados del Niño especifica claramente los resultados positivos del niño, los programas Head Start crean sus propias trayectorias para lograrlos.*

*La guía de los resultados positivos del niño para los que dirigen Head Start describe las metas del aprendizaje y el avance del desarrollo y las formas en que las maestras y los visitantes domiciliarios pueden ayudar a progresar hacia estas metas en el contexto de un currículo bien planeado y una evaluación continua. Aunque el Marco de los Resultados del Niño especifica claramente los resultados del niño, los programas Head Start crean sus propias trayectorias para lograrlos. Normalmente, se crean dichas trayectorias al encontrar la ruta más eficaz y conveniente donde se respetan los contornos del ambiente natural y se amoldan a ellos. Aun así, muchos caminos naturales, aunque diferentes, pueden llegar al mismo lugar. De la misma forma, los programas de Head Start usan varios currículos y estrategias de enseñanza dependiendo de las necesidades de los niños y las familias a las que prestan servicios y en las escuelas locales a las que van a ingresar los niños. Por otra parte, el tener una serie de resultados del niño que son consecuentes, basados en las investigaciones como guía para los programas ayudará a que todos los niños que hayan concluido el programa Head Start estén mejor preparados a tener éxito en la escuela y más allá de ella.*

Las secciones anteriores de esta *Guía* ofrecen una visión para que los directores de educación comiencen su marcha hacia los resultados positivos en Head Start. Tras una visión de lo que sería un programa—desde una visión global de Head Start, pasando por cada Dominio del Marco y las prácticas sugeridas, hasta las estrategias con el fin de adaptarse a las diferencias individuales de los niños que tienen necesidades especiales—los directores de educación y el personal debe empezar con un plan de acción que se ajuste a las necesidades y puntos positivos dentro de su contexto. Esta sección brinda sugerencias sobre dónde empezar.

Los directores de educación desempeñan papeles centrales en la mejora de la calidad así como en la responsabilidad funcional en Head Start. Por supuesto que no lo hacen solos. Muchas mejoras requieren apoyo y guía por parte de la administración y, muy probablemente, una redistribución de los recursos para las necesidades como el desarrollo profesional en algún Dominio específico de los resultados o materiales y equipo adicionales para las aulas. Los programas Head Start normalmente usan un método de equipos, incluyendo a especialistas en discapacidades, salud, familias y otras áreas que trabajan con los administradores de educación, asesores-mentores de la alfabetización temprana (ELMC), y maestros. Los servicios que se prestan a los niños en Head Start también pueden entregarse en ambientes diferentes que requieren colaboración entre los diversos profesionales que participan en ello. El primer paso en el plan de acción es

asegurarse que todos los dirigentes centrales, cualquiera que sea el puesto que ocupen, estén de acuerdo y que los sistemas administrativos del programa estén listos para apoyar esta importante gestión.

Una vez que los dirigentes centrales están de acuerdo sobre las metas y las necesidades generales, entonces los administradores en educación que trabajan con el personal docente deciden cuáles serán los próximos pasos. Cada programa es diferente en función de dónde empieza, sus puntos fuertes y sus necesidades actuales, el contexto de la comunidad y otros variables. A pesar de estas diferencias en el contexto, los directores de educación tienen responsabilidades similares a través de los programas.

Los siguientes pasos que se sugieren se organizan entorno a las cuatro funciones centrales del director de educación:

### **Usar el Marco de los Resultados del Niño para mejorar el currículo.**

- Evalúe el currículo actual para ver cómo se alinea con el Marco de los Resultados del Niño. Decida cuáles son los Dominios e Indicadores de los resultados que están bien atendidos en la actualidad y cuáles son los que necesitan más empeño
- Estar seguros de prestar atención a los Elementos e Indicadores obligatorios y a la definición del currículo en las Normas de Ejecución del Programa (1304.3 [5] Currículo). Repasar el *Boletín de Head Start* acerca del currículo, marzo 2000, ejemplar N°. 67 (disponible en [www.headstartinfo.org/publications/publicat.htm](http://www.headstartinfo.org/publications/publicat.htm) o pedirlo directamente al HSIPC al 703-683-5767).
- Cuando sea necesario, modifique el currículo, invitando la participación del personal y los padres en este proceso.

### **Dar información al personal basada en la observación del salón, la supervisión y los mentores.**

- Ayudar al personal docente a concentrarse en cómo encajar los requisitos en lo que ya están haciendo, en lugar de ver todo como “más trabajo” o como un cambio total.
- Ayudar a que el personal docente conozca el Marco de los Resultados del Niño. Puede hacerse una copia ampliada de éste y colocarlo en los salones. Hacer referencia frecuentemente al Marco hasta que se convierta en una parte de las comunicaciones cotidiana del programa.
- Reunirse con regularidad con el personal docente con el fin de orientarlos a los requisitos para mejorar la calidad y la responsabilidad funcional.
- Responder a preguntas sobre el Marco de los Resultados del Niño utilizando la información que se presenta bajo las Preguntas frecuentes de esta *Guía*.

### **Trabajar con el personal docente para aprovechar bien el tiempo durante la planificación, reunión y análisis de los datos que se recogen de las evaluaciones.**

- Pedir al personal que participe en ejercicios de visualización. Pídales que piensen en cada niño y usen el Marco para reflexionar sobre las competencias actuales del pequeño. Recalque lo que ya saben y saben hacer al tiempo que se identifican maneras de apoyarlos en su desarrollo y aprendizaje continuo.
- Evaluar los instrumentos que se usan actualmente con el fin de hacer evaluaciones continuas, para ver hasta qué punto encajan con el currículo y con el Marco de los Resultados del Niño. Preste atención especial a los Elementos e Indicadores de los Dominios.
- Usar diversas fuentes para hacer las evaluaciones continuas, tales como, observar, entrevistar y ver muestras del trabajo de los niños, así como las herramientas que se usan con el fin de evaluar el progreso de los niños. Comprobar que se evalúen los niños, por lo menos tres veces durante el año programático—al comienzo, a mitad de año y al final. Repasar y encontrar ideas en el ejemplar de abril de 2001 del *Boletín de Head Start* acerca de los exámenes colectivos y las evaluaciones en Head Start (disponible del HSIPC en [www.headstartinfo.org/publications/publicat.htm](http://www.headstartinfo.org/publications/publicat.htm) o llamar gratuitamente al 1-866-763-6481).
- Usar información que se recoge a partir de las evaluaciones del progreso individual de los niños, tomar decisiones acerca de otras estrategias de enseñanza o experiencias de aprendizaje que se van a incluir, consultando los que se sugieren en esta *Guía*.
- Presentar el Marco de los Resultados del Niño a los padres así como los requisitos con el fin de mejorar la calidad y la responsabilidad funcional. Conversar con ellos sobre cómo se beneficiarán sus hijos con ello. Invitar la participación de los padres en la toma de decisiones sobre cómo usar el Marco y los requisitos que hacen falta para que sus hijos aprovechen más de Head Start.

**Usar recursos de formación profesional de la agencia para aumentar los conocimientos y habilidades del personal a la hora de implementar el currículo, las estrategias de enseñanza y los procedimientos de evaluación continua.**

- Distribuir copias del Marco de los Resultados del Niño. Repasar juntos su estructura y contenido—familiarizarse con ello.
- Usar la descripción a grandes rasgos y los cuadros de la sección: Tener una visión global como puntos de inicio para conversar con el personal sobre los aspectos del programa educativo donde hace falta hacer más hincapié. El personal verifica que los aspectos fundamentales de Head Start continúan, pero habrá cambios interesantes que ¡mejorarán aún más el programa!
- Invitar a que las maestras se reúnan en grupos pequeños con el fin de hablar de las experiencias de aprendizaje del currículo y las estrategias de enseñanza que están usando actualmente en cada Dominio. Identificar áreas donde hace falta hacer cambios con el fin de apoyar los resultados positivos del niño.
- Repasar las prácticas eficaces que se sugieren en esta *Guía* y hacer una lluvia de ideas para sugerir otras. Preguntar cuáles son las que están bien atendidas y en

cuáles hay que concentrarse más. Prestar atención especial a los Elementos e Indicadores de los Dominios exigidos.

- Hacer una lluvia de ideas con el personal docente sobre la forma de ofrecer más tiempo y recursos, incluyendo a voluntarios en las aulas, para el trabajo en grupos pequeños y la enseñanza deliberada.
- Identificar las necesidades de desarrollo profesional iniciales y en desarrollo—los suyos y los de todo el personal docente y los visitantes domiciliarios.
- Ofrecer oportunidades de desarrollo profesional, tales como cursos de nivel universitario, unidades de ampliación de estudios o de capacitación en el servicio con mayor remuneración para los maestros con más títulos y aptitudes.

Desde 1965, Head Start ha guiado a la comunidad que atiende a la primera infancia sirviendo de laboratorio nacional para el desarrollo infantil y la educación temprana. Con un énfasis mayor sobre la calidad y la responsabilidad funcional, y con una visión clara de los resultados deseados para el aprendizaje y el desarrollo de los niños, Head Start continúa en su puesto de líder en este ámbito

#### IX. REFERENCIAS

Adams, M.J. 1990. *Beginning to read*. Cambridge, MA: MIT Press.

Administration on Children, Youth and Families (ACYF). 2001. *Head Start FACES: Longitudinal findings on program performance (third progress report)*. Washington, D.C.: U.S. Department of Health and Human Services.

Arts Education Partnership. 2000. *Position paper for task force on children's learning and the arts: Birth to age 8*. Washington, D.C.: Council of Chief State School Officers.

Barclay, K, & C. Benelli. Opening the world of literacy with infants and toddlers. *Research Highlights. Dimensions of Early Childhood* 25(4): 9-16.

Barclay, C. Benelli, & A. Curtis. 1995. Literacy begins at birth: What caregivers can learn from parents of children who read early. *Young Children* 50(4): 24-28.

Bowman, B.T., M.S. Donovan, & M.S. Burns, eds. 2001. *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, D.C.: National Academy Press.

Bredenkamp, S., & C. Copple. 1997. *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. Rev. ed. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Bredenkamp, S., & T. Rosegrant, eds. 1992. *Reaching potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children*. Vol. 2. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Brown, V. & S. Pleydell. 1999. *The dramatic difference: Drama in the preschool and kindergarten classroom*. Portsmouth, N.H.: Heinemann.

Center for Improving the Readiness of Children for Learning and Education (C.I.R.C.L.E.). 2002. *National Head Start S.T.E.P. trainer's manual*. Washington, D.C.: U. S. Department of Health and Human Services.

Chard, D.J. & S.V. Dickson. 1999. Phonological awareness: Instructional and assessment guidelines. *Intervention in School and Clinic* 34 (5): 261-270.  
[http://www.ldonline.org/ld\\_indepth/reading/chard\\_phono\\_awareness.html](http://www.ldonline.org/ld_indepth/reading/chard_phono_awareness.html)

The Child Mental Health Foundations and Agencies Network (FAN). 2000. *A good beginning: Sending America's children to school with social and emotional competence they need to succeed*. Bethesda, MD: National Institute of Mental Health.

Clay, M. 1985. *The early detection of reading difficulties*. Third ed. Portsmouth, NH: Heinemann.

Clements, D.H., J. Sarama, & A.M. DiBiase, eds. 2002. *Engaging young children in mathematics: Findings of the 2000 national conference on standards for preschool and kindergarten mathematics education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Copley, J.V. 2000. *The young child and mathematics*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Council for Exceptional Children. 2002. [www.cec.sped.org](http://www.cec.sped.org)

Cummins, J. 1979. Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research* 49 (2): 222-251.

Davidson, J. 1996. *Emergent literacy and dramatic play in early education*. Albany, NY: Delmar.

Dickinson, D., & M.W. Smith. 1993. Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading Research Quarterly* 29 (2): 104-122.

Dickinson, D., & P. Tabors. 2001. *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Baltimore, MD: Brookes Publishing Co.

Dodge, D.T., L.J. Colker, & C. Heroman. 2000. *Connecting content, teaching, and learning*. Washington, D.C.: Teaching Strategies, Inc.

Dweck, C.S. 1999. *Self-theories: Their role in motivation, personality and*

*development*. Philadelphia: Psychology Press.

Erikson, E. 1963. *Childhood and society*. New York: Norton.

Gallahue, D.L. & J.C. Ozman. 1995. *Understanding motor development*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown & Benchmark.

Greenes, C. 1999. Ready to learn: Developing young children's mathematical powers. In *Mathematics in the early years*, ed. J. Copley, 39-47. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Guralnik, M. J. 1990. Social competence and early intervention. *Journal of Early Intervention* 14 (1): 3-14.

Hall, E., & N. Skinner. 1980. *Somewhere to turn: Strategies for parents of the gifted and talented*. New York: Teachers College Press.

Hannaford, C. 1995. *Smart moves: Why learning is not all in your head*. Arlington, VA: Great Ocean Publishers.

Harrison, C. 1995. *Giftedness in early childhood*. Sydney: KU Children's Services.

Hart, B. & T. Risley. 1995. *Meaningful differences in everyday experiences of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.

Hemmeter, M.L., G. Joseph, B. Smith, & S. Sandall. 2001. *Recommended practices program assessment: Improving practices for young children with special needs and their families*. Longmont, CO: Sopris West.

Isenberg, J.P., & M.R. Jalongo 1997. *Creative expression and play in the early childhood curriculum*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Kaiser, B., & J. Rasminsky. 1999. *Meeting the challenge: Effective strategies for challenging behavior in early childhood environments*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Karweit, N., & B. Wasik. 1996. The effects of story reading programs on literacy and language development of disadvantaged pre-schoolers. *Journal of Education for Students Placed At-Risk* 4: 319-48.

Katz, L. & D. McClellan. 1997. *Fostering children's social competence: The teacher's role*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Kilpatrick, J., J. Swafford, & B. Findell, eds. 2001. *Adding it up: Helping children learn mathematics*. Washington, D.C.: National Academy Press.

Koralek, D. 1994. *Responding to children under stress: A skill-based training guide for classroom teams*. Washington, D.C.: Head Start Bureau.

Milner-Davis, J. 1996. *The gifted child in the family: Responding to the early childhood years*. Talk given at the NSWAGTC 1996 Annual Meeting, Sydney.

Morrow, L. 1988. Young children's responses to one-to-one readings in school settings. *Reading Research Quarterly* 23: 89-107.

Morrow, L. 1990. Preparing the classroom environment to promote literacy during play. *Early Childhood Research Quarterly* 5: 537-54.

National Association for the Education of Young Children (NAEYC) and National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). 2002. *Early childhood math: Promoting good beginnings*. A joint position statement. Washington, D.C.: Author.

National Association for Sports and Physical Education (NASPE). 2002. *Active start: Physical activity for children birth to 5 years. A position statement and guidelines of the National Association for Sport and Physical Education (NASPE)*. Reston, VA: Author.

National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). 2000. *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.

National Research Council. 1996. *National Science Education Standards*. Washington, D.C.: National Academy Press.

Neuman, S. 1997. *Getting books in children's hands: The great book flood of 1996*. Final report. Philadelphia, PA: The William Penn Foundation.

Neuman, S., & K. Roskos. 1992. Literacy objects as cultural tools: Effects on children's literacy behaviors in play. *Reading Research Quarterly* 27: 202-225.

Neuman, S., & K. Roskos. 1993. Access to print for children of poverty: Differential effects of adult mediation and literacy-enriched play settings on environmental and functional print tasks. *American Educational Research Journal* 30: 95-122.

Neuman, S., C. Copple, & S. Bredekamp. 2000. *Learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

- Odom, S.L. 2001. *Widening the circle*. New York: Teachers College Press.
- Quartermaine, A, ed. 1997, 2001. *Exceptionally able children*. Revised Edition. Education Department of Washington, East Perth.
- Pica R. 1997. Beyond physical development: Why young children need to move. *Young Children* 52 (6): 4-11.
- Poest, C., J. Williams, D. Witt, & M. E. Atwood. 1990. Challenge me to move: Large muscle development in young children. *Young Children* 45 (5): 4-10.
- Riley, J. 1996. *The teaching of reading*. London: Paul Chapman.
- Roeper, A. 1977. *Parent-Connection*. Bloomfield Hills, MI.
- Sandall, S., I. Schwartz, & G. Joseph. 2001. A building blocks model for effective instruction in inclusive early childhood settings. *Young Exceptional Children* 4: #3.
- Sandall, S., I. Schwartz, G. Joseph, H-Y. Chou, E. Horn, J. Lieber, S.L. Odom, & R. Wolery. 2002. *Building blocks for teaching preschoolers with special needs*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Shonkoff, J.P., & D.A. Phillips, eds. 2000. *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Smilansky, S., & L. Sheftaya. 1990. *Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socioemotional, and academic development in young children*. Gaithersburg, MD: Psycho-social & Educational Publications.
- Smutney, J., S. Walker, & E. Meckstroth. 1997. *Teaching young gifted children in the regular classroom: Identifying, nurturing, and challenging ages 4-9*. Minneapolis: Free Spirit Publishing, Inc.
- Snow, C.E., M.S. Burns, & P. Griffin, eds. 1998. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, D.C.: The National Academies Press.
- Tabors, P. 1997. *One child, two languages: A guide for preschool educators of children learning English as a second language*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Vukelich, C. 1994. Effects of play interventions on young children's reading of environmental print. *Early Childhood Research Quarterly* 9: 153-70.
- Vygotsky, L. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological*

*processes*. Cambridge, MA:Harvard University Press.

Weitzman, E. 1992. *Learning language and loving it: A guide to promoting children's social and language development in early childhood settings*. Toronto, CA: The Hanen Centre.

Werner, P., S. Timms, & L. Almond. 1996. Health stops: Practical ideas for health-related exercise in preschool and primary classrooms. *Young Children* 51 (6): 48-55.

West, J., K. Denton, & E. Germino-Hausken. 2000. *America's kindergartners: Findings from the early childhood longitudinal study, kindergarten class of 1998-99, fall 1998*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

Whitehurst, G.J., & C.J. Lonigan. 1998. Child development and emergent literacy. *Child Development* 69 (3): 848-72.

Whitehurst, G.J., D.H. Arnold, J.N. Epstein, A.L. Angell, M. Smith, & J.E. Fischel. 1994. A picture book reading intervention in daycare and homecare for children from low-income families. *Developmental Psychology* 30: 679-689.

Whitmore, J.R. 1979. The etiology of underachievement in highly gifted young children. *Journal for the Education of the Gifted*. 3 (1), 38-51.

Wolery, M., & J. Wilbers, eds. 1994. *Including children with special needs in preschool programs: Results and implications for practice*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children. Wolery, R.A., & S.L. Odom. 2000. Administrator's guide to preschool inclusion. University of North Carolina: Early Childhood Research Institute on Inclusion.

Wong Fillmore, L. 1991. When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly* 6 (3): 323-47.

Yopp, H.K. 2001. *HeadsUp! Reading video presentation, Learning the code: Phonological awareness*. November 29, 2001. Alexandria, VA: National Head Start Association.

Yopp, H.K. & R.H. Yopp. 2000. Supporting phonemic awareness development in the classroom. *The Reading Teacher* 54 (2): 130-143.

## **APÉNDICE A**

ACF

Administración para niños y familias

DEPARTAMENTO DE SALUD Y SERVICIOS HUMANOS

Administración para niños, jóvenes y familias

1. N°. de registro: ACYF-IM HS-00-18
2. Fecha de publicación: 8/10/2000
3. Oficina de procedencia: HEAD START BUREAU
4. Palabras clave: Resultados del niño, Mediciones del desempeño, Autoevaluación del programa

## **MEMORÁNDUM DE INFORMACIÓN**

**PARA:** Concesionarios y Agencias Delegadas de Head Start

**ASUNTO:** Cómo usar los Resultados del Niño en las autoevaluaciones del programa

**INFORMACIÓN:** El propósito de este Memorándum es informar a los concesionarios y las agencias delegadas acerca de los siguientes puntos:

- Los pasos a seguir para incorporar los datos de los resultados del niño en la autoevaluación de su programa.
- Recomendaciones para el concesionario local que planea implementar dichos pasos.
- Recursos disponibles para las autoevaluaciones del programa basados en los resultados.

Este memorándum se basa en la orientación inicial que proporcionamos a comienzos de este año (ACYF-IM-00-03; 31 de enero, 2000) sobre los cambios legislativos relativos a los resultados de los programas. Estos cambios incluyen el establecimiento de normas de y mediciones del desempeño entorno a la educación basada sobre los resultados, así como la exigencia de que dichas normas y mediciones puedan adaptarse por los programas para hacer sus autoevaluaciones y ser examinadas cuando se supervisan los programas.

En nuestra orientación anterior, explicamos que los requisitos necesarios para incorporar los datos de los resultados del niño en las autoevaluaciones de los programas son aplicables a los servicios de Head Start para los niños de tres a cinco años de edad y no a los más pequeños, de recién nacidos hasta los tres años que reciben servicios de Early Head Start o los programas para Familias Migrantes. Por supuesto, los programas de Early Head Start y para Familias Migrantes tienen la responsabilidad de implementar las Normas de Ejecución del Programa, que incluyen los exámenes colectivos iniciales y las evaluaciones continuas de todos los niños, así como la autoevaluación anual del programa.

**Pasos para incorporar los datos de los resultados del niño en la autoevaluación de los programas**

## **Metas y objetivos**

1. Los concesionarios deberían concentrarse en la meta de mejorar la autoevaluación del programa y la mejora continua de éste, incorporando los datos sobre los resultados del niño. Los programas deberían concentrar su planificación en la mejora y conexión de los sistemas, herramientas y procedimientos actuales para (a) la evaluación continua de los niños y (b) la autoevaluación anual del programa.
2. Los objetivos de este programa son:
  - Mejorar el contenido, la calidad, coherencia y credibilidad de las evaluaciones continuas de los niños.
  - Diseñar un método con el fin de analizar datos sobre el progreso y logros de los niños.
  - Incorporar los datos sobre los resultados de los niños en la autoevaluación del programa y en la mejora continua de éste.

### **Mejorar el contenido, calidad, coherencia y credibilidad de las evaluaciones continuas de los niños**

3. Se adjunta, como Anexo A, el Marco de los Resultados del Niño. Los concesionarios deberían cerciorarse de que su sistema de evaluación continua de los niños incluya la recopilación de algunos datos en cada uno de los ocho Dominios del aprendizaje y desarrollo de los niños. Las áreas de Dominio, que se basan en las Normas de Ejecución del Programa, son:

- Desarrollo lingüístico
- Alfabetización
- Matemáticas
- Ciencias
- Artes creativas
- Desarrollo social y emocional
- Métodos de aprendizaje
- Salud física y desarrollo

Además, puesto que lo exige la ley, los programas deben reunir y analizar datos entorno a ciertos Elementos o Indicadores de los Dominios que se relacionan con las áreas de destrezas en el lenguaje, lectoescritura y la aptitud con los números. Estos Elementos exigidos están en **negrita** en las columnas de los Elementos o Indicadores de los Dominios.

Los concesionarios pueden asimismo decidir seguir el progreso en otras áreas de los resultados, del niño, la familia y el programa, tal como se definen en las Normas de Ejecución del Programa o basado en las metas y prioridades del programa. Pueden también examinar otras iniciativas estatales o de la comunidad sobre los resultados del programa para la primera infancia, para que la planificación se encargue de las

implicaciones de estas gestiones en las asociaciones con otras fuentes de fondos y agencias.

4. Los concesionarios deberían examinar el sistema de evaluación continua de los niños y considerar hacer mejoras con el fin de comprobar que éstas entreguen información objetiva, exacta, coherente y digna de crédito sobre el progreso de los niños en el transcurso de su participación en Head Start, que incluye:

- Comprobar que las herramientas de las evaluaciones sean apropiadas para los niños de Head Start en cuanto a su edad, idioma y cultura.
- Proporcionar una vigilancia y supervisión adecuada con el fin de asegurar la calidad, exactitud, coherencia y credibilidad de los datos de los resultados del niño.
- Mejorar la capacitación inicial y continua para el personal que administra las evaluaciones, registra y analiza los datos sobre el desempeño y progreso de los niños.

5. Los concesionarios deberían incluir plenamente a niños con discapacidades identificadas dentro del sistema de evaluación de los resultados del niño, con los ajustes apropiados de la herramienta evaluativa y del proceso a las necesidades especiales de dichos niños. Los programas pueden elegir incorporar información adicional sobre el progreso de los niños con discapacidades en el sistema de los resultados del niño, basada en las metas y mediciones del progreso que hayan hecho en el IEP (Programa de Educación Individualizada).

### **Diseñar un método para analizar datos sobre el progreso y los logros de los niños**

6. Los concesionarios deben establecer un sistema para analizar los datos de los resultados del niño que se centre sobre los patrones del progreso, a largo plazo, de grupos de niños, a medida que reciben servicios durante el transcurso del año programático. Como mínimo, el análisis de los datos debería comparar el progreso desde que el niño ingresa en Head Start, a mitad del año programático y al final del mismo. Dicho análisis podría diseñarse para responder a preguntas como las siguientes:

- ¿Cuáles son los patrones del progreso y los logros para grupos de niños en los distintos Indicadores del aprendizaje y desarrollo del Dominio?
- ¿Cuáles son los patrones de los resultados para los niños en distintas opciones del programa, formas de servicio y áreas de servicios?
- ¿Cuáles son los patrones de los datos de los resultados para los distintos grupos de niños?, como: (a) los que comienzan Head Start a niveles diferentes de desempeño, y (b) los niños que reciben uno o dos años de servicios en Head Start.
- ¿Cuáles son las tendencias en los datos de los resultados de año en año, en cuanto a la estabilidad y los cambios en los patrones del progreso y niveles de los logros?

En la mayoría de los programas, el análisis de los resultados del niño debería basarse en los datos de todos los niños matriculados. Los concesionarios que atienden a un gran número de niños pueden considerar, con la ayuda de investigaciones apropiadas o de expertos en evaluación, métodos con el fin de analizar los datos de los resultados de una

selección de niños que representen a todos los niños que reciben servicios allí.

### **Incorporar los datos de los resultados del niño en la autoevaluación y mejora continua del programa**

7. El análisis de datos sobre los patrones de los resultados del niño debería incorporarse en el sistema general de autoevaluación y en los informes a los equipos administrativos, Comités de Políticas, Consejos de Políticas y cuerpos directivos de la agencia. Los datos sobre los resultados deberían considerarse juntamente con todas las conclusiones de los resultados de la autoevaluación a la hora de planear la mejora del programa, como la capacitación mejorada del personal, programa de mentores y supervisión; mejoras en el currículo; reasignación de los recursos del programa; participación de los voluntarios y socios comunitarios; o nuevas gestiones con el fin de apoyar a las familias en mejorar el aprendizaje y desarrollo de los niños. Las agencias pueden también considerar otras oportunidades con el fin de usar los datos de los resultados del niño cuando colaboran con los socios comunitarios, como cuando planifican las transiciones de los niños desde Head Start a las escuelas primarias.

### **Recomendaciones para planificar el programa**

Nuestro horario planeado para los programas incluye los datos de los resultados del niño en sus autoevaluaciones y para supervisar estas actividades, en el Anexo B. En la creación de los planes, se anima a los concesionarios a considerar las siguientes recomendaciones:

- Evaluar las consecuencias de esta nueva gestión en las responsabilidades de la dirección y del personal, en la cantidad de trabajo y en las posibilidades.
- Desarrollar y poner a la práctica planes para mejorar las habilidades y los conocimientos de los miembros del personal y los administradores mediante las personas que facilitan la capacitación y asistencia técnica en Head Start, los consultores, instituciones de enseñanza superior u organizaciones de investigación.
- Al tiempo que se repasan las áreas del contenido de las evaluaciones continuas del niño, llevar a cabo un repaso similar del currículo, materiales y ambiente de aprendizaje del programa con el fin de cerciorarse que se entreguen oportunidades muy equitativas y atractivas con el fin de fomentar el aprendizaje y el desarrollo de los niños en cada uno de los Dominios del Marco de los Resultados del Niño.
- Crear enmiendas apropiadas a los planes existentes escritos con el fin de implementar servicios en las áreas del Desarrollo de la primera infancia y servicios de salud, Asociaciones con la familia y la comunidad, y Diseño y administración del programa, con el fin de reflejar esta iniciativa y sus conexiones con los sistemas existentes del programa.

Esperamos colaborar con ustedes en esta importante labor de mejorar los servicios que se entregan a los niños en Head Start.

Helen H. Taylor

Subdirectora general  
Head Start Bureau

## **Apéndice A**

### **CALENDARIO PARA IMPLEMENTAR Y SUPERVISAR EL PROGRAMA**

septiembre 2000--agosto 2001

Los concesionarios comienzan a planificar el desarrollo de la capacidad e implementación de la incorporación de los datos sobre los resultados del niño en la autoevaluación del programa. Como mínimo, cada concesionario debería llevar a cabo un estudio piloto para analizar datos sobre los patrones del progreso realizado por un grupo de niños, y considerar los datos de los resultados dentro de la autoevaluación del programa y para la mejora continua del mismo. Además, las agencias deberían analizar e implementar mejoras dentro de su sistema continuo de evaluaciones del niño en las áreas de contenido, calidad, coherencia y credibilidad.

ACF desarrolla procedimientos con pruebas en terreno para las autoevaluaciones de un grupo limitado de programas donde se realizan programas basados en los resultados.

Año programático 2001-2002

Los concesionarios ponen completamente en práctica un sistema de autoevaluación basado en los resultados del niño y crean información como punto de referencia sobre los patrones del progreso y los logros de los niños durante el año programático.

ACF lleva a cabo un primer ciclo completo de supervisión del programa del sistema del concesionario, así como de las gestiones de implementación. Los equipos de supervisión analizan los datos de los resultados para establecer un punto de referencia acerca de las expectativas de los patrones y tipos de indicios con respecto al progreso y logro de los niños.

Año programático 2002-2003

Los concesionarios continúan y mejoran las gestiones para optimizar la implementación, inclusive comparando los patrones de los datos del progreso y logros de los niños desde los años programáticos del 2001-2002 y 2002-2003.

ACF lleva a cabo un segundo ciclo completo de supervisión del programa para examinar las gestiones de los concesionarios y analizar los indicios de la eficacia del programa usando los datos de los patrones del progreso y los logros de los niños.

## **APÉNDICE B**

ACF

Administración para niños y familias

DEPARTAMENTO DE SALUD Y SERVICIOS HUMANOS  
Administración para niños, jóvenes y familias

1. N°. de registro: ACYF-IM HS-03-07
2. Fecha de publicación: 06/26/2003
3. Oficina de procedencia: Head Start Bureau
4. Palabras clave: Sistema Nacional de Informes Evaluativos acerca de los Resultados del Niño

## MEMORÁNDUM DE INFORMACIÓN

**PARA:** Concesionarios y Agencias Delegadas de Head Start

**ASUNTO:** Implementación del Sistema Nacional de Informes Evaluativos acerca de los Resultados del Niño

**INFORMACIÓN:** Este Memorándum de Información (IM) ofrece información e instrucciones para las agencias de Head Start en la preparación para el Sistema Nacional de Informes evaluativos para todos los niños de 4 y 5 años en el año 2003-2004. Este IM incluye las siguientes secciones:

- Visión general del Sistema Nacional de Informes Evaluativos (NRS)
- Selección de participantes para la capacitación de los adiestradores
- Seleccionar a los integrantes del personal para implementar el NRS
- Preparar al personal en el nivel del programa
- Implementar la evaluación del niño en el NRS
- Ayuda económica para las actividades del NRS

Este IM se envía ahora para brindarles a los programas la información necesaria para planear y prepararse para los pasos importantes dentro del contexto de los horarios locales, presupuestos, asignaciones del personal y sistemas administrativos.

Estamos completando en estos momentos los últimos pasos en el desarrollo del Sistema Nacional de Informes Evaluativos. Con la asistencia del Grupo de Trabajo Técnico del NRS estamos analizando datos de las pruebas en terreno del NRS en 36 programas locales de Head Start. El 11 de abril de 2003, publicamos un anuncio en el Registro Federal pidiendo comentarios públicos acerca del plan de recopilación de información propuesta por el NRS. El período para el comentario público se concluyó el 10 de junio de 2003. Estamos actualmente considerando los comentarios y haciendo los cambios correspondientes antes de solicitar el apruebo final de la Oficina de Administración y Presupuestos (OMB) para continuar con el NRS.

Es importante tener presente que, conforme con la Ley de Reducción de Papeles de 1995 (Ley pública 104-15), nuestra agencia no puede llevar a cabo ni auspiciar la recopilación de información hasta obtener aprobación por parte de OMB. Por tanto, no podrán ustedes comenzar a evaluar a los niños hasta que reciban los instrumentos de evaluación de aquí

con un número de control válido y vigente de OMB. Después de obtener la aprobación de OMB, les enviaremos una notificación oficial de las expectativas concretas y los requisitos para el primer año de esta importante empresa.

### **Visión general del Sistema Nacional de Informes Evaluativos (NRS)**

El Sistema Nacional de Informes Evaluativos está basado sobre la iniciativa para la primera infancia del Presidente Bush denominada Good Start, Grow Smart, así como las previsiones de la Ley de Head Start (Secciones 641A.(a)(1)(B), 641A.(b)(4), 641A.(c)(2)(D), 648. (c)(1)(B), 649.(b)(4)) para crear una base de datos nacionales nuevo sobre el progreso y los logros de los niños de 4 y 5 años en Head Start en relación con los resultados del niño concretos. Los programas administrarán una evaluación común de NRS a todos los niños de 4 y 5 años de edad, al comienzo y al final del año programático para determinar algunas de las destrezas con las que han entrado en Head Start, los niveles de rendimiento que tienen cuando salen de Head Start y el avance que han realizado durante el año el año programático de Head Start.

La información de las evaluaciones recogida del NRS se usará para fortalecer la eficacia del programa Head Start por las siguientes maneras:

- Cada programa local de Head Start recibirá información del NRS para suplementar y mejorar el proceso de reunión de datos sobre los resultados del niño, así como las autoevaluaciones locales de los programas y los resultados de éstas.
- El Head Start Bureau y las Oficinas Regionales de ACF incorporarán información del NRS para planificar las gestiones futuras en cuestión de asistencia técnica y capacitación.
- Las revisiones futuras de las supervisiones del programa Head Start incorporarán información acerca de los resultados del niño del NRS.

Es igualmente importante recalcar que el sistema de evaluación e informes del NRS no tiene como finalidad usarse para evaluar la preparación individual de los niños, ni a reemplazar las gestiones de evaluación continuas que han sido diseñadas localmente, que se llevan a cabo con el fin de planificar el currículo y para la individualización y comunicación con los padres.

Tal y como se esboza en el Anexo A, los puntos de evaluación del niño del NRS son tomados de los instrumentos disponibles actualmente que han sido diseñados y validados para los niños en edad preescolar y que actualmente se usan en estudios a gran escala en Head Start. Basado en una prueba en terreno del NRS que tuvo lugar esta primavera en 36 programas diversos de Head Start, con más de 1400 niños, calculamos que dicha evaluación individual tomará unos 15 minutos por niño. Los niños que demuestran Dominio tanto en inglés como en español serán evaluados en ambos idiomas, lo cual tomará 30 minutos por niño, en dos sesiones separadas. La evaluación del NRS proporcionará información sobre los siguiente Indicadores, tal y como lo exige el Congreso mediante la Ley de Head Start de 1998:

- Comprender y usar el lenguaje para comunicarse con diversos propósitos.
- Usar un vocabulario cada vez más complejo y variado.
- En caso de los niños cuyo idioma materno no es el inglés, avanzar hacia el aprendizaje del inglés.
- Identificar por lo menos 10 letras del alfabeto.
- Tener conocimiento de los números.

Los instrumentos, la capacitación y los materiales del NRS estarán disponibles en versiones en inglés y en español este año.

Se espera que los programas abarquen a todos los niños de 4 y 5 años que entrarán en el kindergarten después del año Head Start 2003-2004. Incluye a los niños de 4 y 5 años quienes tienen discapacidades identificadas, los niños de 4 y 5 años que reciben servicios mediante las distintas opciones de diseños del programa, y todos los niños de 4 y 5 años que hablan inglés o español, o ambos idiomas. Los niños que hablan otros idiomas participarán solamente en dos secciones iniciales de la evaluación que documenta su progreso en aprender el inglés.

Los programas también son responsables por entrar información de los antecedentes de los niños, maestros, aulas, centros y programas en el sistema de información computarizada, basada en Internet del NRS, como se describe en el Anexo B. El sistema computarizado generará un formulario individual computarizado para cada niño, el cual será utilizado por el personal para anotar las respuestas de los niños. Estos formularios serán enviados para que sean registrados por escáner en la base de datos del NRS y para generar informes. La información de los antecedentes se usará asimismo para analizar los informes del NRS para comprender las distintas formas en que los servicios de Head Start sirven para promover el progreso de grupos de niños con una serie de características. Habrán medidas de seguridad para proteger la confidencialidad de los niños y de todos los datos. Los programas que tengan una capacidad limitada con la computadora o bien no dispongan de acceso a Internet podrán entrar la información de los antecedentes en los formularios de papel.

### **Selección de los participantes en las actividades de capacitación de los adiestradores**

Tal y como se describe en el Anexo C, se solicita que cada programa Head Start designe a uno o más representantes (según el número de niños de 4 y 5 años que estén matriculados) para que participen en las sesiones de capacitación de los adiestradores de NRS este verano. Los representantes de los programas de Indios Estadounidenses y de Nativos de Alaska asistirán a la sesión de capacitación de los adiestradores que tendrá lugar en la región del ACF al que pertenezca geográficamente. (Los programas que reciben fondos de la sección de los programas para familias migrantes y de temporada participarán en dichas actividades de capacitación en primavera de 2004.) Durante estas actividades, los participantes serán certificados y aprenderán a capacitar y certificar al personal local a implementar el NRS. Un equipo compuesto de especialistas del Head Start Bureau, Oficina Regional ACF y especialistas contratados dirigirán cada una, sesiones de capacitación de dos días y medio.

El diseño de la capacitación incluye:

- Presentación del sistema y materiales del NRS.
- Preparación de las versiones en inglés y español de los materiales del NRS, juego de roles y práctica con niños en edad preescolar.
- Preparación y práctica para observar y ofrecer comentarios a otras personas que desean saber más del NRS.
- Sesiones sobre la capacitación y certificación del personal local.

El diseño de las sesiones de capacitación para los adiestradores culmina en un proceso de certificación basado en la puntuación de las observaciones por los adiestradores expertos del desempeño de los participantes en administrar la evaluación de los niños. Se planea enseñanza adicional, práctica y preparación durante las noches para apoyar a que todos los participantes completen con éxito la certificación del NRS. Los participantes recibirán asimismo materiales de capacitación para apoyar al personal local.

Según y conforme al diseño de la capacitación y la capacidad de los equipos de capacitación de los adiestradores, se solicita que cada concesionario y agencia delegada que conste de un máximo de 400 niños de 4 y 5 años envíe a un participante a dicha sesión de capacitación de los adiestradores. Se pide que los programas que tengan más de 400 niños de estas edades envíen a un participante adicional por cada grupo de hasta 400 niños de 4 y 5 años.

Los programas deberían identificar a los representante(s) que van a participar en tales sesiones de capacitación de adiestradores, conforme a su capacidad de adiestrar con éxito al personal local y, junto con el apoyo del equipo administrativo, supervisar y apoyar la implementación de alta calidad del NRS. Los programas pueden considerar a personas como los coordinadores de educación o para niños con discapacidades, los preparadores-mentores de la alfabetización temprana, directores de los centros o administradores con responsabilidad principal la evaluación y análisis de información sobre los resultados del niño o bien pueden utilizar a un consultor para ello. A la hora de seleccionar a los participantes hay que tener presente algunos criterios importantes como: experiencia previa, capacitación y eficacia demostrada en áreas de evaluación en la primera infancia y desarrollo del personal.

Los programas que entregan servicios a los niños cuyo idioma materno es el español deberían considerar seriamente enviar a un adiestrador que sea totalmente bilingüe para que pueda prepararse bien para adiestrar al personal local en las versiones de la evaluación del NRS en inglés y en español. Habrá un número limitado de puestos de adiestradores para aquellos programas que atienden a 400 niños (de 4 y 5 años) o menos y que tienen que enviar a dos participantes para asegurarse que haya capacitación en ambos idiomas.

### **Selección del personal para implementar el NRS**

Los programas tienen que elegir cuidadosamente al personal más preparado y, cuando sea necesario, al equipo consultor para llevar a cabo el NRS. Los criterios clave de esta decisión deberían ser las habilidades y la experiencia de las personas en evaluar a los niños pequeños y documentar con exactitud sus respuestas a las preguntas y tareas que se les pida. Los programas que atienden a los niños cuyo idioma principal es el español y/o

los que hablan inglés y español tendrán que identificar y capacitar a personas que puedan administrar las versiones del NRS en ambos idiomas. Los programas usaron varios métodos de proveer personal para las pruebas en terreno del NRS. Los programas pueden considerar las implicaciones que supone encontrar personal basándose en algunas de las siguientes opciones:

- Las maestras de los salones tienen relaciones bien establecidas con los niños, lo cual servirá para contar con la cooperación y motivación de los niños durante la evaluación. Del mismo modo, al ser las maestras las que hacen dichas evaluaciones pueden recibir información adicional que les ayudará a comprender mejor las características, aspectos positivos y necesidades de los niños. Las maestras también han recibido capacitación y experiencia en una diversa serie de evaluaciones.
- Otros integrantes del personal, administradores, especialistas o consultores pueden asimismo llevar a cabo la evaluación del NRS. De esta forma, las maestras no tienen que dejar sus clases y ser reemplazadas por sustitutos. Una versión de este método supone capacitar a un número limitado de personas que pueden programar sus horarios para evaluar a los niños en un número de aulas distintas. Estas personas se beneficiarían por tener más práctica y experiencia con los puntos del NRS, que podría conducir a una documentación más consecuente.

### **Capacitar al personal en un nivel local**

Los participantes en las sesiones de capacitación para los adiestradores volverán a sus programas para capacitar y certificar al personal local y llevar a cabo las distintas secciones de la evaluación de una manera consecuente, exacta y objetiva, así como para entrar la información en el sistema de información computarizado. Dichos participantes son alentados a preparar y certificar a un co-adiestrador o más para ayudar a implementar la capacitación y certificación del personal local. Se calcula que se requiere de 6-8 horas para las presentaciones, demostraciones, juegos de roles y diálogo para aclarar y explicarlo todo. Además, hace falta tiempo para que el personal lleve a cabo sesiones de práctica con los niños y para que los adiestradores observen y certifiquen al personal. Planificar para la capacitación local incluiría también reunir a niños para que participen en sesiones para la práctica y certificación por parte de los adiestradores. Estos niños no deberían ser los mismos que participarían en la evaluación e informes del NRS local del 2003-2004. Se calcula que la capacitación del personal asignado a entrar los datos en el sistema de información computarizado es de 1-2 horas por persona.

Para mantener un alto nivel de coherencia en la implementación de la calidad del NRS, habrá una sesión de actualización en la primavera de 2004, antes de la recolección de datos.

### **Implementación de la evaluación del niño NRS**

Cada programa tendrá que encontrar espacio para llevar a cabo las evaluaciones; reemplazos y posibles sustitutos para el personal mientras se hacen las evaluaciones; y programar el tiempo para hacer dichas evaluaciones. Las evaluaciones se deberían hacer en un espacio que sea cómodo tanto para el evaluador como para el niño y donde haya un

mínimo de distracciones. Los niños serán evaluados individualmente. Todas las actividades del NRS deberían programarse para que haya un mínimo de interrupción en las demás actividades del programa.

Puesto que el propósito del Sistema Nacional de Informes Evaluativos es documentar el avance de los niños dentro del programa Head Start, las primeras evaluaciones deben llevarse a cabo poco después que los niños empiezan a recibir los servicios de Head Start, para que puedan documentarse los cambios en el rendimiento de los niños desde el otoño hasta la primavera, y estos reflejen todos los beneficios posibles del programa.

Se alienta al equipo local del NRS a crear una gestión de supervisión continua para seguir el progreso de la implementación del NRS y para identificar y responder a cualquier problema entorno a la coherencia y control de calidad en la administración de todas las actividades locales del NRS.

### **Apoyo económico para las actividades del NRS**

Tal y como se señala en la Guía de Financiación del 18 de abril de 2003 (Instrucción del Programa ACYF-PI-03-01), estamos otorgando \$16 millones en fondos para el mejoramiento de la calidad para pagar los costos de preparación e implementación del Sistema Nacional de Informes Evaluativos. Cada concesionario de Head Start y Early Head Start puede solicitar un aumento de una cuarta parte del uno por ciento del fondo nominal (0.0025) para este propósito. Entendemos que su Oficina Regional ACF les ha informado acerca de la cantidad exacta que pueden solicitar.

Estos fondos deberían ser suficientes para cubrir los costos de implementar el sistema de evaluaciones e información, que incluye lo siguiente:

- Gastos de viaje para un miembro o más del personal para asistir a las sesiones de capacitación de adiestradores.
- Los salarios y gastos relacionados con la capacitación del personal local para la evaluación del NRS y el sistema de administración computarizada, si dicha capacitación no cabe dentro de las horas laborales que han sido asignadas previamente.
- Costos para la implementación en otoño y primavera, tales como la contratación de los maestros sustitutos, si fuera necesario.
- Costos relacionados con entrar información de forma oportuna en el sistema computarizado de administración de datos del NRS.

Esperamos colaborar con ustedes en esta importante labor que asegurará que Head Start tenga éxito en la preparación de los niños para ingresar a la escuela.

Windy M. Hill  
Subdirectora General  
Head Start Bureau

## **Anexo A – Descripción de la Evaluación del Niño NRS**

### **Anexo B – Descripción del sistema de informes computarizado del NRS**

**(Anexo C – No se incluye información del horario e inscripción para la capacitación de los adiestradores en La trayectoria de Head Start hacia los resultados positivos del niño)**

## **ANEXO A**

### **Descripción de las materias para la evaluación del niño en NRS**

Al concebir el diseño para la prueba en terreno del NRS, el Head Start Bureau convocó a un grupo de expertos a participar en un Grupo de Trabajo Técnico con el fin de analizar la selección de las tareas que se deberían incluir en la evaluación del niño, así como los instrumentos y conclusiones disponibles acerca de la evaluación en la primera infancia, incluyendo los instrumentos que se emplearon en la Encuesta de las Familias y Niños (FACES) 2000 y el Estudio Nacional del Impacto de Head Start (NHSIS).

La selección de las tareas que deberían incluirse en la evaluación individual de los niños fue guiada por los siguientes criterios. Dichas tareas tienen como finalidad informar acerca de las habilidades que:

- El Congreso y el Presidente esperan que los niños aprendan en Head Start, ya son las metas de rendimiento exigido por la ley de 1998 que reautoriza el programa Head Start;
- Son la pasadera crítica en la trayectoria del éxito en la escuela primaria, especialmente en áreas de lectura y matemáticas;
- Pueden mejorarse fácilmente en las actividades de Head Start;
- Los padres quieren que sus hijos aprendan en Head Start;
- La mayoría de los niños en EE.UU. de familias que no son de bajos ingresos dominan antes de entrar en kindergarten; y
- Pueden ser medidas fiablemente en evaluaciones relativamente breves por un maestro de Head Start u otro miembro del personal local.

Basándose en el análisis del Grupo de Trabajo Técnico, el Head Start Bureau aprobó una versión de prueba en terreno de cinco componentes. La mayoría de los temas relacionados al niño en NRS han sido usados extensamente por FACES, el Estudio Nacional del Impacto de Head Start, o los estudios del Centro de Investigaciones acerca de la Calidad en Head Start, que incluyó a más de 700 niños se Head Start, así como otros estudios importantes de niños en edad preescolar que provienen de familias con bajos ingresos. Los resultados de estas evaluaciones en la investigación de FACES en los últimos siete años resultaron muy estables de un cohorte a otro, no solo en términos de niveles del progreso que alcanzan al entrar o salir del programa Head Start, sino que también en términos de su crecimiento a largo plazo. Las conclusiones de estos estudios también demuestran que las evaluaciones funcionan bien con niños de diversos antecedentes. Los temas que se usaron en la prueba en terreno del NRS incluyen las siguientes materias:

- **Comprensión del inglés hablado** examina las metas de Head Start en áreas como: “desarrolla la capacidad de comprender y usar el lenguaje”, “Usa un vocabulario cada vez más complejo y variado”, y “Progresar en comprender y hablar el inglés (para los que no hablan el inglés).” Esta tarea consta de una Escala del Desarrollo del Lenguaje Verbal (OLDS) del PreLAS 2000, que le pide al niño seguir instrucciones, paso a paso, en inglés hablado, tal como el juego “Tío Simón dice”. La segunda parte pide que el niño nombre o explique la función de los objetos que se presentan en una serie de diez dibujos.

Para los niños que están aprendiendo el inglés, estas tareas evalúan la capacidad del niño de seguir instrucciones sencillas habladas y dar los nombres de objetos conocidos en ese idioma. Esto sirve para identificar a los niños que deberían recibir la evaluación en español en lugar del inglés. Para otros niños, esto sirve de “práctica” para establecer una buena relación con los niños y ayudarlos a sentirse a gusto en una situación individual. Se calcula que esta tarea durará 3 minutos.

- **Vocabulario** examina la meta de Head Start en el área “comprende un vocabulario cada vez más complejo y variado”. Esta tarea de vocabulario ha sido adaptada de la Tercera Edición del “Peabody Picture Vocabulary Test” (PPVT-III), el cual se ha usado con éxito con dos cohortes de FACES y ha mostrado que los niños en Head Start progresan significativamente hacia las normas nacionales durante el transcurso del año programático y en kindergarten.. A favor de la simplicidad en administración, cada niño recibe 24 artículos que representan una gama apropiada de estos para un niño de Head Start. Esta tarea evalúa la comprensión de las palabras que representan partes del cuerpo humano o sus funciones, actividades de la vida diaria, las emociones y sentimientos, actividades relacionadas con el trabajo/carrera, y plantas, animales y su hábitat. Se calculan 5 minutos para esta actividad.
- **Nombrar letras** examina la meta de Head Start en el área “ Identifica por lo menos 10 letras del alfabeto, especialmente las de su propio nombre”. La tarea de nombrar letras es una prueba creada para usarse en los estudios de intervención del currículo que se llevan a cabo por los Centros para el Estudio de la Calidad en Head Start (QRC). Se les muestra a los niños las 26 letras del alfabeto, divididas en tres grupos de 8, 9 y 9 letras y clasificadas por orden de dificultad. Se les pide que identifiquen las letras que conozcan. Los datos de QRC muestran que esta tarea tiene validez y fiabilidad excelente. Se calculan 3 minutos para esta tarea.
- **Matemáticas tempranas** analiza la meta de Head Start en el área “Números y operaciones”. Las habilidades tempranas en matemáticas es una tarea nueva adaptada de la evaluación en Matemáticas que se usó en el Estudio Longitudinal en la Primera Infancia de un cohorte de kindergarten (ECLS-K). Consta de puntos parecidos pero no idénticos a los más fáciles en la gradación de los datos de ECLS-K, los cuales la mayoría de los niños en ese estudio habían dominado antes de comenzar el kindergarten.

Los puntos abordan una serie de destrezas relevantes de matemáticas que abarca el reconocimiento de números de un dígito, formas geométricas básicas, aparejar los

nombres de los números con objetos, contar, suma y resta sencilla, juzgar el tamaño relativo de los objetos e interpretar mediciones sencillas y representaciones gráficas. Se calcula 3 minutos para esta tarea.

(Un quinto Elemento relacionado con la meta de mejorar la conciencia fonológica fue incluida en la prueba en terreno del NRS. Sin embargo, basándonos en los resultados de dicha prueba y las recomendaciones del Grupo de Trabajo Técnico del NRS, hemos decidido no incluirlo en el NRS de este año).

Los niños cuyo idioma materno es el español y que están aprendiendo el inglés recibirán una versión en español de los temas de NRS. La versión en español incluirá Tío Simón y La casita de la versión en castellano de la tarea de vocabulario del PreLAS, el cual fue adaptado del Test de Vocabulario en Imágenes Peabody, y una traducción al español de la tarea de nombrar letras, la cual consta de una serie completa del alfabeto en castellano. Se evaluará el inglés hablado con un Pre-LAS “Simon says” y “Art Show”.

## **ANEXO B**

### **Descripción del Sistema de Información Computarizado del NRS**

El NRS recolectará los datos que describen a los programas, centros, aulas, maestros y niños en un sistema de informes computarizados. La información descriptiva facilitará el seguimiento de la conclusión de las evaluaciones del programa, de un diverso análisis de los datos de la evaluación de los niños y de una serie de informes del progreso de grupos de niños.

**Información de los programas** – Información recogida a nivel del programa que incluye el nombre del programa, nombre del director y el correo electrónico, descripción de la agencia, número de delegados, número de centros e información de contacto para la persona que dirige el NRS. Gran parte de estos datos serán automáticamente transferidos de la base de datos del PIR (Informe de datos actualizados del programa) para reducir la carga de la entrada de datos por parte del personal de Head Start.

**Información de los centros** – Los datos al nivel de los centros incluyen campos similares, como el nombre y dirección del centro, el número de teléfono y de fax, la dirección del correo electrónico, fechas de comienzo y final de la matrícula y la persona que sirve de contacto con respecto a los resultados del niño en el centro. Esta información se necesita para seguir y analizar los datos y para dirigir la capacitación y la asistencia técnica a programas específicos.

**Información de las aulas** – Los datos que se recogen incluyen la descripción de la clase (p.ej., mañana, tarde, jornada completa); estabilidad/ cambios de maestros durante el año; número total de niños matriculados; y número de personal adicional.

**Información de los maestros** – Se recogerá información de los antecedentes de los maestros de Head Start, tales como el logro educacional y los años de experiencia

docente, para que se pueda analizar las relaciones entre las características de los maestros con los resultados del niño.

**Información de los niños** – Los datos al nivel de los niños incluyen la edad, fecha de ingreso del niño al aula, número de años en Head Start, discapacidades, otros idiomas hablados en el hogar, calificación del Dominio del inglés, etnia y raza del niño. Estos datos se usarán para analizarse y para proporcionar un contexto para interpretar la información que se recoge de la evaluación del niño en el NRS.