



BLUEPRINT
FOR MARYLAND'S FUTURE

Proyecto para el Futuro del Maryland:
**Grupo de trabajo de
estudiantes
de inglés en escuelas
públicas**

Informe provisional

Diciembre de 2021



**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE
MARYLAND**

Mohammed Choudury

Superintendente de las escuelas del estado
Secretario Tesorero, Consejo Educativo del
estado de Maryland

Deann M. Collins, Ed.D.

Superintendente Delegado, Enseñanza y
Aprendizaje

Larry Hogan

Gobernador

**CONSEJO EDUCATIVO DEL ESTADO DE
MARYLAND**

Clarence C. Crawford

Presidente, Consejo Educativo del estado de
Maryland

Charles R. Dashiell, Jr., Esq. (Vicepresidente)

Shawn D. Bartley, Esq.

Gail Bates

Chuen-Chin Bianca Chang

Susan J. Getty, Ed.D.

Vermelle Greene, Ph.D.

Jean C. Halle

Dra. Joan Mele-McCarthy

Rachel L. McCusker

Lori Morrow

General brigadier Warner I. Sumpter (Ret.)

Holly C. Wilcox, Ph.D.

Kevin Bokoum (miembro estudiantil)

MEMBRESÍA DEL GRUPO DE TRABAJO DE ESTUDIANTES DE INGLÉS

PRESIDENTE

Mohammed Choudury, Superintendente de las escuelas del estado

DESIGNADO POR EL PRESIDENTE DEL SENADO

Honorable Cheryl Kagan

DESIGNADO POR EL PRESIDENTE DE LA CÁMARA

Honorable Alonzo Washington

DESIGNADO POR EL SUPERINTENDENTE DE LAS ESCUELAS DEL ESTADO

Dra. Libia Gil, exsubsecretaria adjunta y directora de la OELA en el Departamento de Educación de los Estados Unidos, miembro fundador de la junta, Modelo Sobrato de Lenguaje Académico Temprano

Lucy Hernandez, trabajadora social bilingüe, Escuelas Públicas del condado de Baltimore

Dra. Eric Louèrs-Phillips, director ejecutivo de asuntos públicos, Escuelas Públicas del condado de Frederick

Diego Toledo, estudiante de Goucher College, graduado en las Escuelas del condado de Anne Arundel

Isela Vidals, decana académica de la Escuela César Chávez de Inmersión Doble en Español, Escuelas Públicas del condado de Prince George

Judith Walker, presidenta de la subdivisión de aprendizaje temprano, Departamento de Educación del estado de Maryland

Conor P. Williams, PhD, investigador principal, The Century Foundation

Min Woo, especialista, estudiante internacional en Family Outreach, Escuelas Públicas del condado de Howard

AL MENOS UN DEFENSOR DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS

Drew S. Fagan, Ed.D., primer vicepresidente, Asociación TESOL de Maryland, profesor clínico asociado, lingüística aplicada y enseñanza de idiomas, coordinador de los programas TESOL, Universidad de Maryland, College Park

Matthew Peters, director ejecutivo, Centro de Recursos Multiculturales Chesapeake

AL MENOS UN EXPERTO EN EDUCACIÓN DE UNA ÁREA DIVERSA DEL ESTADO

Dra. Anjali Pandey, profesora, lingüística aplicada, directora de proyecto: programa TARGET TESOL, Universidad Salisbury

Niki Hazel, superintendente asociada, programas de planes de estudios y de enseñanza, Escuelas Públicas del condado de Montgomery

Dra. Kia McDaniel, directora de programas de planes de estudios y de enseñanza, Escuelas Públicas del condado de Prince George

Paula Moore, supervisora de Inglés para hablantes de otras lenguas y de Idiomas Extranjeros, Escuelas Públicas del condado de Washington

DESIGNANDOS POR LA ASOCIACIÓN DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MARYLAND

Anne Marie Foerster Luu, docente de inglés e inglés para hablantes de otras lenguas, Escuelas Públicas del condado de Montgomery

MIEMBROS DEL PERSONAL DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MARYLAND

Julia Chavez, especialista en educación, infancia temprana

Amir François, especialista avanzada en investigación y datos

Kathleen Maher-Baker, especialista en Lengua y Literatura en inglés

Susan Spinnato, directora de programas de enseñanza

Laurel Williams, especialista, estudiantes de inglés/Título III

Dylan Winslow, especialista en informática

Ilhye Yoon, coordinadora, estudiantes de inglés/Título III

Jonathan Turner, especialista principal del apoyo de estudiantes y enriquecimiento académico

TABLA DE CONTENIDOS

Aviso del presidente	4
Resumen ejecutivo.....	5
El estado de estudiantes de inglés en las escuelas de Maryland.....	8
Regulaciones, prácticas e información existente de Maryland	21
Mejores prácticas e investigaciones nacionales.....	32
Focos del estado.....	35
Recomendaciones preliminares	41
Anexos.....	52

Aviso del presidente

El Proyecto para el Futuro de Maryland (*Blueprint for Maryland's Future*) brinda los fundamentos necesarios para impulsar a los niños para que alcancen sus promesas y potencial total transformando al sistema educativo de Maryland. Con énfasis en la equidad, el Proyecto estableció el Grupo de Trabajo de Estudiantes de Inglés en Escuelas Públicas y le encargó el estudio de la disponibilidad y el acceso a recursos para los estudiantes de inglés y sus familias y las recomendaciones que acelerarán su rendimiento académico. Este trabajo es una prioridad para mí. La población de estudiantes multilingües de Maryland crece rápidamente y dará forma a la demografía del estado y el país durante los próximos años.

Tuve el honor de asumir el rol de Presidente del Grupo de Trabajo de Estudiantes de Inglés en Escuelas Públicas como una de mis primeras responsabilidades como superintendente del estado de Maryland en julio de 2021. El compromiso y la experiencia de este grupo diverso de legisladores, educadores, partes interesadas, y expertos nacionales nos ha permitido participar en conversaciones acerca de las regulaciones y prácticas en múltiples estados que orientan sus principales iniciativas para educar y apoyar a los estudiantes multilingües.

Este informe provisional incluye información general, las mejores prácticas nacionales, y estudios compartidos en las siete reuniones del Grupo de Trabajo que se llevaron a cabo desde agosto hasta noviembre de 2021. Sobre todo, las recomendaciones preliminares del Grupo de Trabajo en este informe están diseñadas para evolucionar las regulaciones y prácticas existentes de Maryland para enfocarse en el valor de nuestros estudiantes de inglés y garantizar la mejor educación en clases para ellos. Para mí, este no es simplemente otro informe. Tendrá consecuencias graves sobre cómo el estado elige educar a los estudiantes multilingües en el futuro. Espero con interés colaborar más con el Grupo de Trabajo, curar investigaciones adicionales e iniciativas nacionales, aprovechar las recomendaciones preliminares, y desarrollar el informe final de diciembre de 2022.

Saludos,

Mohammed Choudury
Superintendente de las escuelas del estado

Resumen ejecutivo

El Grupo de Trabajo de Estudiantes de Inglés (Grupo de Trabajo) en Escuelas Públicas se estableció en la Ley del Proyecto para el Futuro de Maryland durante la sesión de la Asamblea General de Maryland de 2020. Al Grupo de Trabajo se le asignó la tarea de recopilar información sobre los estudiantes de inglés en el estado, revisar los estudios nacionales y las prácticas actuales, y recomendar para mejorar la educación de los estudiantes de inglés en el estado. Maryland es el hogar de más de 88,000 estudiantes de inglés desde jardín de infantes a 12do grado. Estos estudiantes hablan 178 idiomas diferentes y, de esta manera, le agregan una diversidad cultural y lingüística enriquecedora a todos los sistemas educativos del estado.

A continuación se encuentran las tareas que la legislación del *Proyecto* le asignó al Grupo de Trabajo:

- Recopilar información acerca de lo siguiente:
 - la cantidad de estudiantes de inglés en cada escuela pública de infancia temprana, primaria y secundaria del estado;
 - el porcentaje de estudiantes de inglés en la población total de alumnos en cada escuela pública de infancia temprana, primaria y secundaria del estado;
 - los servicios disponibles para los estudiantes de inglés en escuelas públicas de infancia temprana, primaria y secundaria en todo el estado y la efectividad de esos servicios; y
 - la accesibilidad de los docentes, administradores y miembros del personal de escuelas públicas de infancia temprana, primaria y secundaria para los estudiantes de inglés y sus familias. Esto incluye información para saber si:
 - el personal bilingüe de la oficina principal está disponible para ayudar a los padres;
 - el personal de seguridad en la escuela puede ayudar a los estudiantes de inglés, especialmente en el caso de un problema de seguridad;
 - los consejeros en la escuela son capaces de trabajar efectivamente con estudiantes de inglés; y
 - los docentes y asistentes en el salón de clases de la escuela pueden enseñar y trabajar de manera efectiva con los estudiantes de inglés;
- Analizar los métodos de enseñanza y de prestación de otros servicios para estudiantes de inglés en escuelas públicas de primera infancia, primaria y secundaria; esto incluye los métodos utilizados:
 - en el estado, en otros estados, y en otros países;
 - para reclutar y retener docentes y miembros del personal bilingües, entre ellos, el personal de seguridad y el administrativo que hablan español; y
 - para reclutar docentes de otros países que hablan español u otros idiomas y solo necesitan obtener un certificado de enseñanza de Maryland para enseñar en el estado; y
- Recomendar para mejorar la educación de los estudiantes de inglés en escuelas públicas de infancia temprana, primaria y secundaria en el estado, lo cual incluye recomendaciones acerca de si es conveniente brindar mayor financiación; y
- Medir y hacer recomendaciones para abordar la pérdida de aprendizaje como resultado de la pandemia del COVID-19 para los estudiantes de inglés.

El Grupo de Trabajo, encabezado por el superintendente de escuelas del estado, Mohammed Choudhury, se reunió cada dos semanas en forma virtual desde agosto hasta noviembre de 2021. Cada reunión comenzó con una pregunta orientadora acerca de un tema acorde con los requisitos legislativos. Los expertos y profesionales proporcionaron

mejores prácticas nacionales e investigaciones sobre el tema. Los miembros del personal del Departamento de Educación del estado de Maryland (MSDE) presentaron las regulaciones y prácticas estatales. La mayoría de las reuniones también contaron con una examinación de la información estatal relacionada con el debate. En cada reunión hubo tiempo para que los miembros del Grupo de Trabajo participen con los presentadores y entre ellos haciéndose preguntas, profundizando el debate acerca del tema, y generando recomendaciones. Los horarios y recursos de las reuniones del Grupo de Trabajo se publicaban en el sitio web del departamento MSDE [aquí](#).¹

El informe provisional brinda información demográfica y de rendimiento de los estudiantes de inglés en Maryland, e información acerca de las prácticas y regulaciones existentes en el estado. También incluye resúmenes de las presentaciones acerca de las mejores prácticas de los líderes de estado en California, Nueva York, Texas y Washington. Una sinopsis de resultados de una investigación presentada en las reuniones del Grupo de Trabajo informó el desarrollo de las Recomendaciones Preliminares.

RECOMENDACIONES PRELIMINARES

Recomendación preliminar 1: Identificación y apoyo para estudiantes jóvenes de dos idiomas (DLL, *dual language learners*) y sus familias

Para garantizar que los programas de educación y cuidado de la infancia temprana responden a las experiencias y necesidades de los estudiantes de dos idiomas, Maryland debe adoptar lo siguiente:

- a. un método estandarizado e integral para recopilar y compartir información acerca de la población
- b. un Proyecto estatal para brindar apoyo a los estudiantes de dos idiomas a través de oportunidades educativas en la infancia temprana.

Recomendación preliminar 2: Certificación de docente bilingüe de Maryland

Para garantizar una cantidad suficiente de docentes bilingües efectivos, Maryland debe hacer lo siguiente:

- a. adoptar una certificación bilingüe
- b. garantizar que los obstáculos innecesarios no limiten a los candidatos multilingües para obtener el certificado de bilingües en Maryland.

Recomendación preliminar 3: Todos los docentes preparados para prestarles servicios a los estudiantes de inglés

Para garantizar que todos los docentes están listos para prestarles servicios a los estudiantes de inglés, Maryland debe llevar a cabo lo siguiente:

- a. requerir que todos los programas de preparación de educadores brinden capacitación en competencias docentes relacionadas a la enseñanza de inglés y provean oportunidades clínicas para estudiantes de inglés para educadores de formación inicial
- b. expandir la oferta de certificación doble (inglés para hablantes de otro idioma combinada con otra área de certificación)
- c. invertir en capacitación para todos los educadores actuales que se enfoque en las ventajas del multilingüismo y mejorar los resultados académicos para estudiantes de inglés.

Recomendación preliminar 4: El camino para convertirse en docentes

Para garantizar que todos los estudiantes de inglés tengan el beneficio de acceder a docentes bilingües y de inglés para hablantes de otras lenguas (ESOL, *English as a Second Language*) certificados, Maryland debería realizar lo siguiente:

¹ <https://marylandpublicschools.org/Blueprint/Pages/ELBlueprintWorkgroup/index.aspx>

- a. expandir los programas de crecimiento personal y otras iniciativas basadas en la investigación para reclutar y capacitar a los educadores bilingües y de ESOL
- b. brindar apoyo a los sistemas educativos locales en el aumento de la cantidad de docentes de ESOL con certificados condicionales que obtienen la certificación.

Recomendación preliminar 5: Implementar programas de inmersión bidireccional

Para maximizar la cantidad de estudiantes que se pueden beneficiar de estos programas basados en investigaciones, Maryland debe desarrollar, financiar e implementar un enfoque a nivel estatal para la expansión de programas de inmersión bidireccional.

Recomendación preliminar 6: Brindar apoyo y sostener el multilingüismo a través de la fomentación de un enfoque basado en las ventajas

Para cambiar esto desde una mentalidad deficiente, Maryland debe desarrollar e implementar una estrategia a nivel estatal para promover las perspectivas basadas en las ventajas acerca de los estudiantes de inglés en cada nivel del Departamento de Educación del estado para educadores individuales y miembros del personal.

Recomendación preliminar 7: Comunicación equitativa con familias multilingües

Para garantizar la equidad y el acceso de padres y tutores multilingües, Maryland debe establecer una regulación de acceso al lenguaje integral para el MSDE y las escuelas públicas.

Recomendación preliminar 8: Evaluaciones inclusivas y válidas para estudiantes multilingües

Para garantizar la equidad e inclusión en el programa de evaluación estatal, Maryland debe explorar la expansión de evaluaciones en idioma(s) de dominio de estudiantes multilingües que demuestren de manera precisa su rendimiento académico y sus competencias del lenguaje.

El estado de estudiantes de inglés en las escuelas de Maryland

Esta sección presenta información clave acerca del estado de los estudiantes de inglés en Maryland. Incluye datos demográficos, experiencia escolar y desempeño de los estudiantes de inglés. El Grupo de Trabajo utiliza esta información como puntos de referencia ya que consideran que los cambios son necesarios para lograr la equidad y excelencia de todos los estudiantes de inglés.

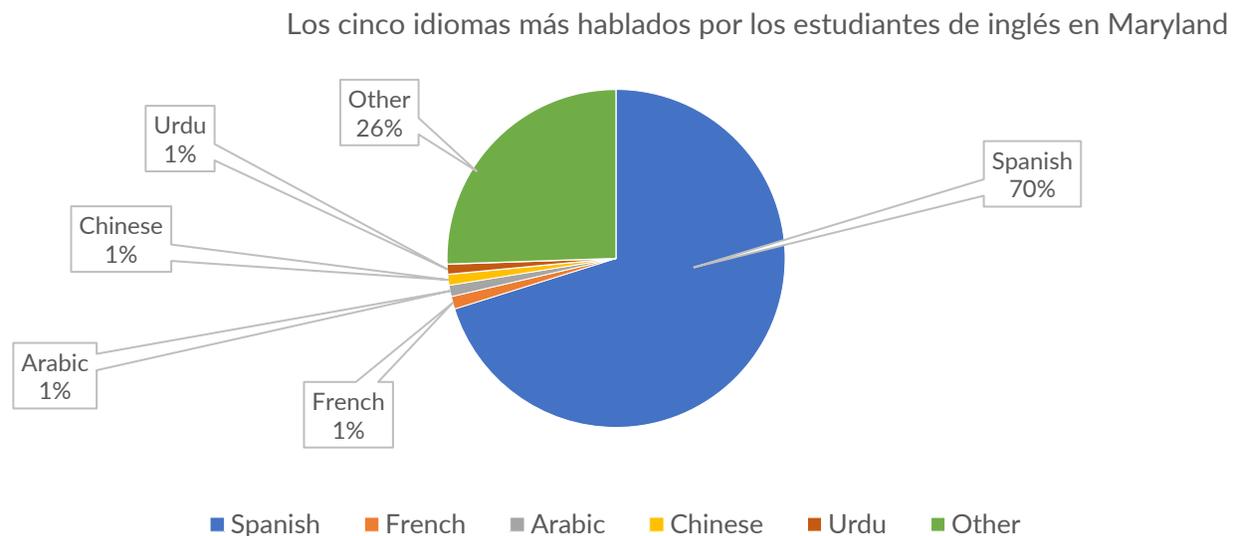
DIVERSIDAD EN MARYLAND

Según el índice de diversidad de 2020 de la Oficina de Censos de Estados Unidos, Maryland es el estado más diverso en la costa este (Oficina de Censos de Estados Unidos, 2021). La diversidad en el estado se debe en parte a un aumento de 4 puntos en el porcentaje de la población hispana desde el 2010 hasta el 2020, y un aumento de 1.5 puntos en el porcentaje de la población asiática en el mismo periodo de tiempo. Los estudiantes en Maryland se exponen a una variedad de culturas y etnias en todas las materias y carreras, pero el mayor beneficio de la diversidad estudiantil proviene del trabajo con los compañeros (Quick & Kahlenberg, 2019). Los estudiantes de inglés aportan una gran cantidad de experiencia y lenguaje a sus comunidades escolares, y, así, brindan oportunidades significativas para que interactúen y aprendan unos de otros.

DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS

La población de estudiantes de inglés de jardín de infantes hasta 12do grado de Maryland cuenta con más de 88,000 alumnos que hablan 178 idiomas. El Gráfico 1 muestra que aproximadamente el 70% de los estudiantes de inglés en Maryland hablan español, luego están el árabe, francés, chino y urdu como los cinco idiomas más hablados.

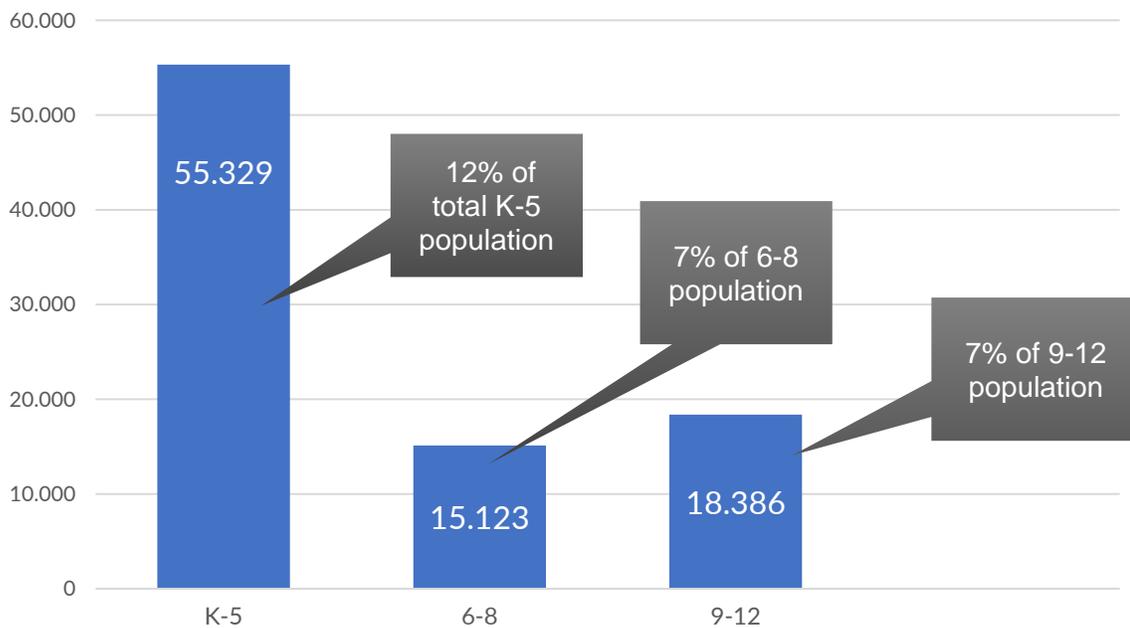
Gráfico 1: Principales idiomas que hablan los estudiantes de inglés en Maryland



ESTUDIANTES DE INGLÉS EN NÚMEROS

Los 88,838 estudiantes de inglés en Maryland conforman el 10.3% de la población estudiantil total desde jardín de infantes hasta 12do grado. Como lo demuestra el Gráfico 2, los estudiantes de inglés se encuentran más concentrados en escuelas elementales que en primarias y secundarias. Actualmente, cerca del 12% de la población desde jardín hasta 5to grado, o 55,000 alumnos, son estudiantes de inglés. La mayoría de los estudiantes de inglés con edad de escuela elemental en Maryland nacieron en Estados Unidos. En el nivel secundario, el 7% de la población escolar estudia inglés, lo que es aproximadamente 15,000 estudiantes de escuela intermedia y 18,000 estudiantes de secundaria. Los números de inscripciones en escuela intermedia y secundaria incluyen nuevos estudiantes inmigrantes, así como también aquellos que estudian inglés durante un largo tiempo.

Gráfico 2: Distribución de estudiantes de inglés a lo largo de los niveles de grado en Maryland



Los estudiantes de inglés están inscritos en cada sistema educativo a nivel estatal, pero la mayor concentración en Maryland se encuentra en las zonas metropolitanas de la ciudad de Baltimore y en Washington D.C. y sus alrededores, y en las zonas urbanizadas como Salisbury, el condado de Prince George y el condado de Montgomery, que son el hogar de casi 54,000 estudiantes de inglés, más del 38% a nivel estatal. Un 18% adicional de estudiantes de inglés en Maryland, cerca de 15,921 alumnos, están inscritos en escuelas en la ciudad de Baltimore y el condado de Baltimore. (Consulte los Gráficos 3 y 4).

Gráfico 3: Inscripción de estudiantes de inglés en sistemas educativos locales 2020-2021

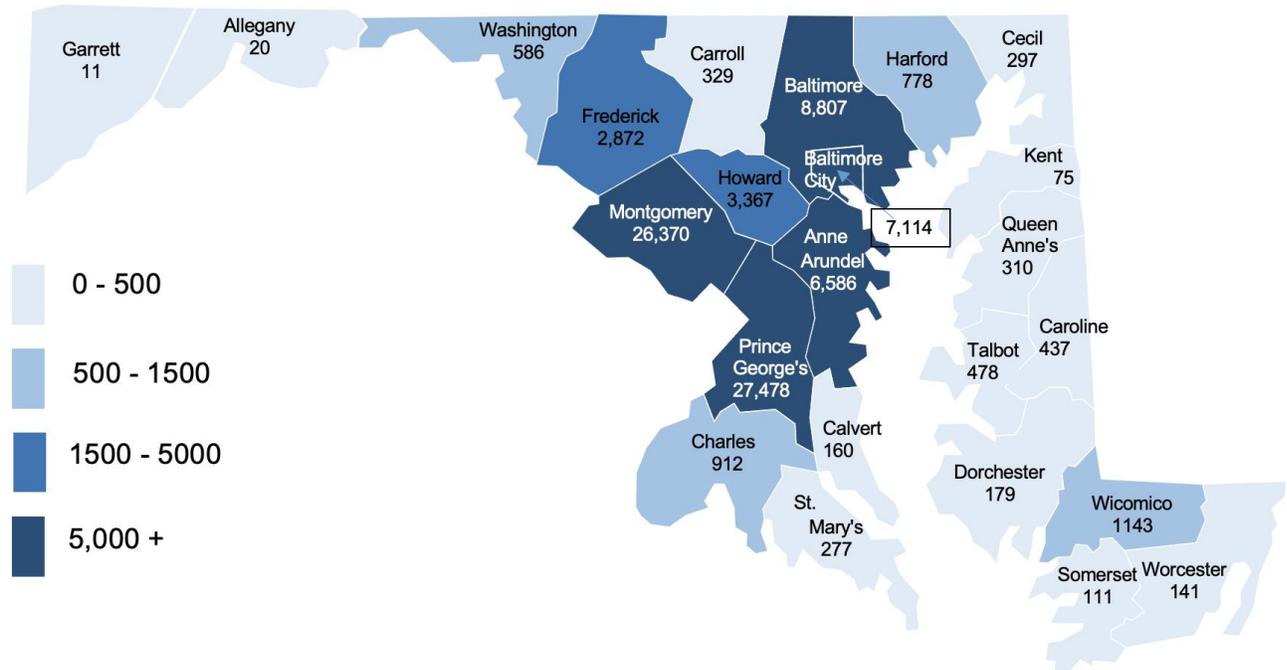


Gráfico 4: Porcentaje de estudiantes de inglés de la población total en sistemas educativos locales 2020-2021

Reflejando las tendencias nacionales, la cantidad de estudiantes de inglés en el estado continúa creciendo a lo largo del tiempo. Una leve caída en el número de inscripciones en el ciclo lectivo 2020-2021 se puede atribuir a la pandemia del COVID-19; sin embargo, esta disminución reciente es proporcional con las tendencias de inscripción generales de todos los estudiantes. (Consulte los Gráficos 5 y 6).

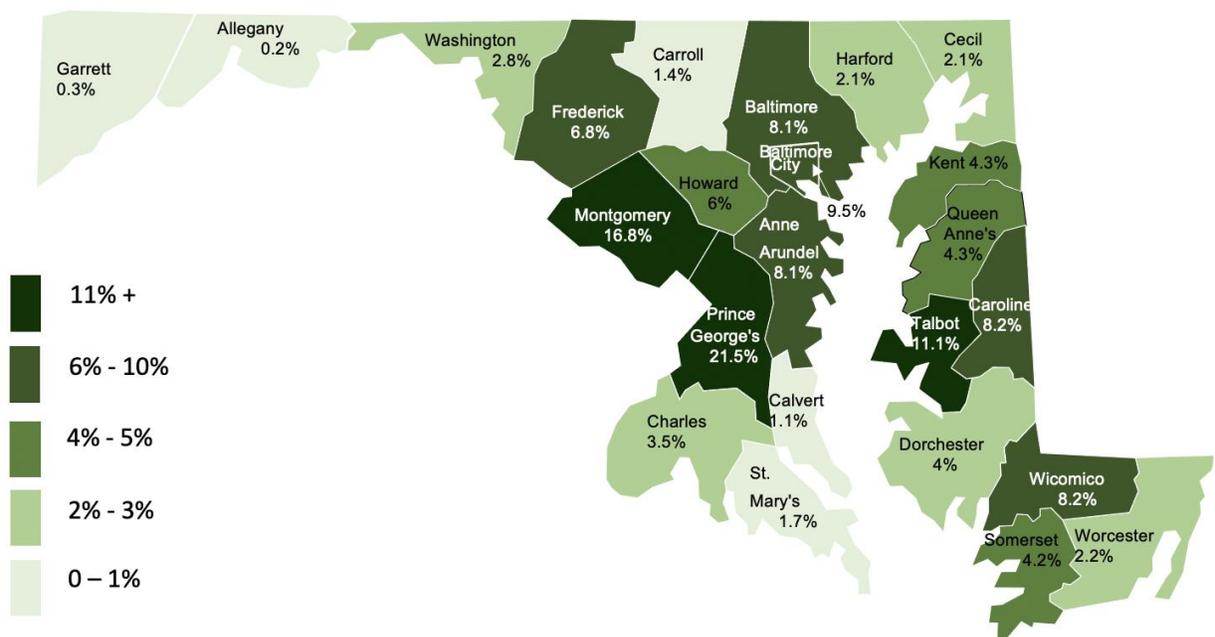


Gráfico 5: Población de estudiantes de inglés de jardín de infantes a 12do grado de Maryland

Año	% de cambio del año anterior
2015-2016	+ 4%
2016-2017	+ 9%
2017-2018	+ 15%
2018-2019	+ 6%
2019-2020	+ 11%
2020-2021	- 5%
Promedio de índice anual de cambio	+ 7.7%
Promedio de índice anual de cambio, previo al ciclo lectivo 2020-2021	+ 10.7%

Gráfico 6: Cambio en la población de estudiantes de inglés a lo largo del tiempo

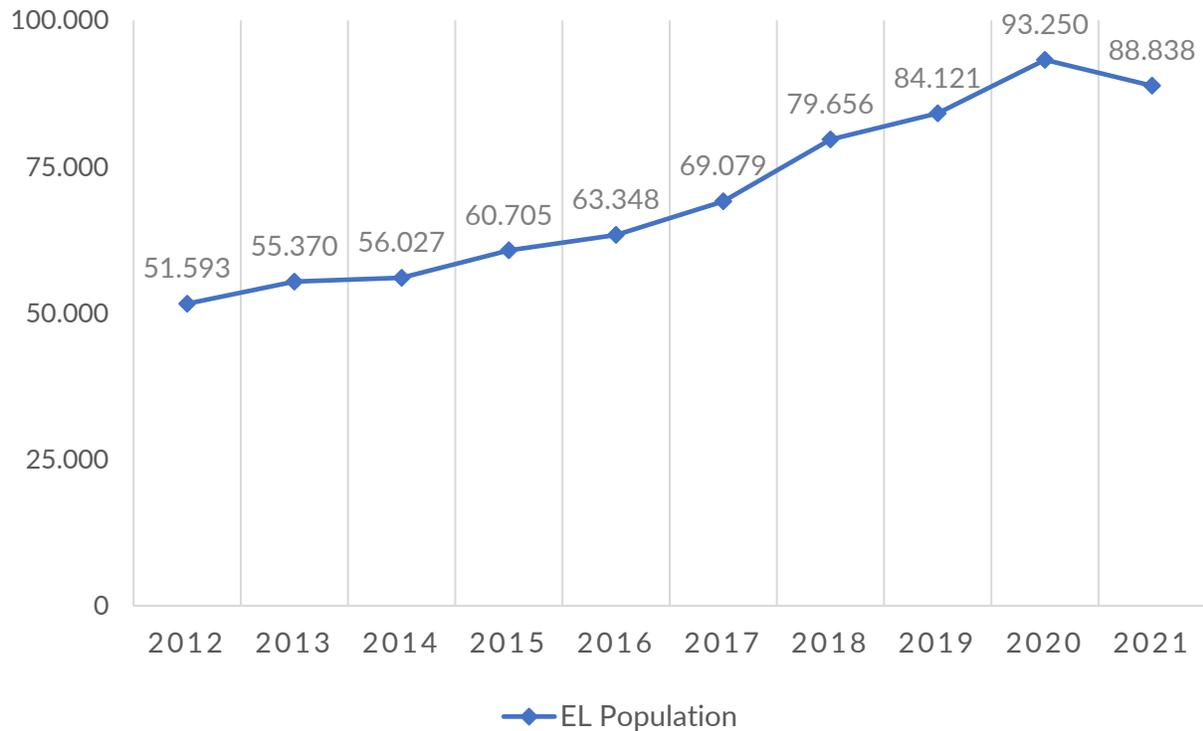
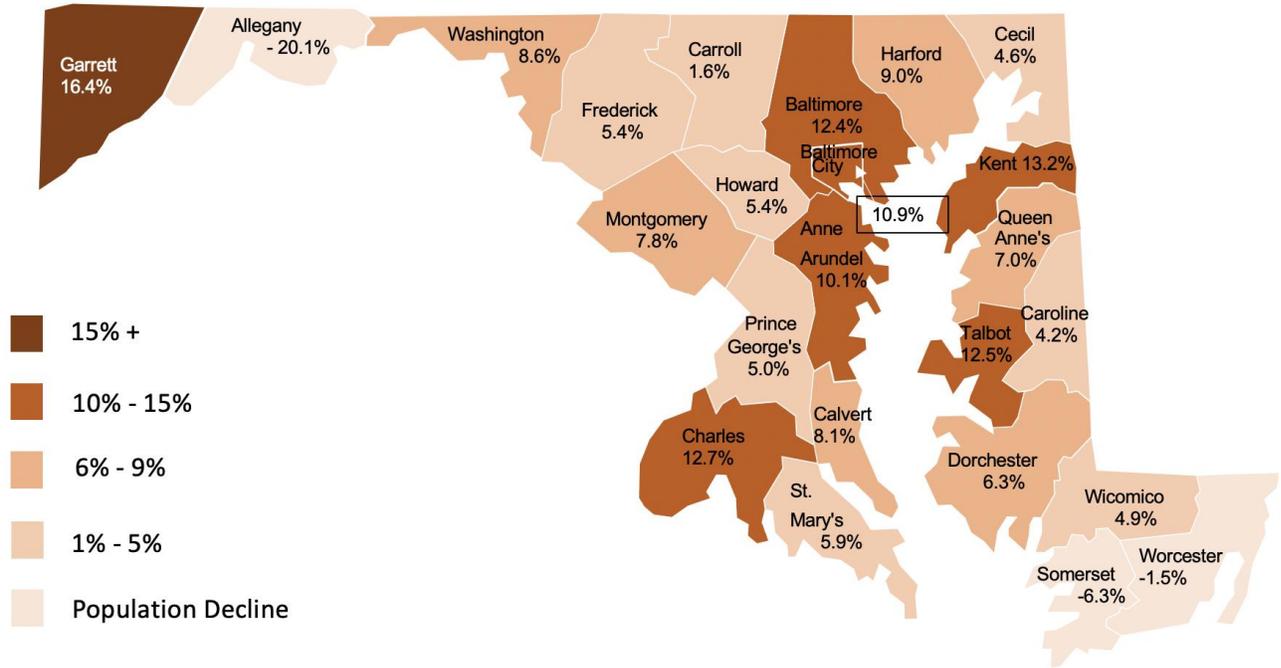


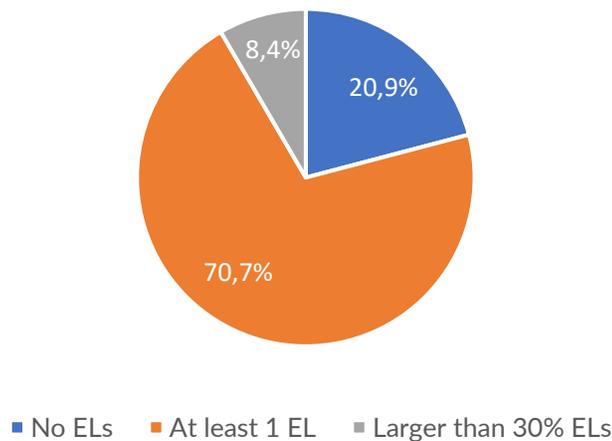
Gráfico 7: Cambios en la población de estudiantes de inglés desde jardín de infantes hasta 12do grado en los últimos cinco años



El Gráfico 7 proporciona una imagen más clara de dónde ocurrió el aumento de la población en el estado. Este crecimiento de las población de estudiantes de inglés a nivel estatal también ha cambiado la composición de los salones de clases y ha aumentado la cantidad de entornos donde se necesitan servicios para estudiantes de inglés. Cerca del 80% de todos los grados de escuela elemental (cada grado dentro de cada escuela pública de Maryland) cuentan con al menos un estudiante de inglés inscripto. Un creciente número de escuelas tienen una parte considerable de su población compuesta por estudiantes de inglés. Más del 8% de los grados de las escuelas elementales tienen una población de estudiantes de inglés del 30% o mayor. (Consulte el Gráfico 8)

Gráfico 8: Proporción de la población de estudiantes de inglés en los salones de clases de escuelas elementales de Maryland

5,543 desde jardín hasta 5to grado



Como con todos los estudiantes, los que aprenden inglés en Maryland son un grupo diverso de alumnos. En 2020, el 78% de la población que estudia inglés se identificó con raza hispana, ciertamente el mayor grupo racial/étnico. Un 9% adicional de estudiantes de inglés se identificaron como asiáticos, 8% como afroamericanos, y 4% como blancos, entre otros. (The Maryland State Department of Education, 2020). (Consulte el Gráfico 9).

Los estudiantes de inglés están sobrerrepresentados entre los que viven en la pobreza y los que tienen discapacidades. Mientras que el 38.5% de los que no estudian inglés fueron elegibles para las comidas gratis y de precio reducido (FARM, *Free and Reduced Price Meals*) en 2020, el 71.7% de los que sí estudian inglés fueron elegibles. (Consulte el Gráfico 10). Los estudiantes de inglés cuentan con más cantidad de integrantes que se identifican con discapacidades (12.5%) que los que no estudian inglés (11.8%). (Consulte el Gráfico 11). Esta brecha entre los que estudian inglés y los que no que tienen discapacidades ha crecido o se ha mantenido constante cada año desde el 2017, pero estas diferencias no son tan significativas como la desigualdad en el estatus de FARM.

En Maryland, los estudiantes de inglés se identifican por tener un estatus de superdotados y talentosos menor que el de los que no estudian inglés. Solo se identificó un 1.1% de estudiantes de inglés en 2020, en comparación con un 15% de los que no estudian inglés. (Consulte el Gráfico 12). Los exestudiantes de inglés, o los reclasificados, sin embargo, tienen una tasa más alta de identificación como superdotados y talentosos en comparación con la de los que no estudian inglés; dicha tasa es del 22.8%.

Gráfico 9: Composición racial de la población de estudiantes de inglés en Maryland (2016 - 2020)

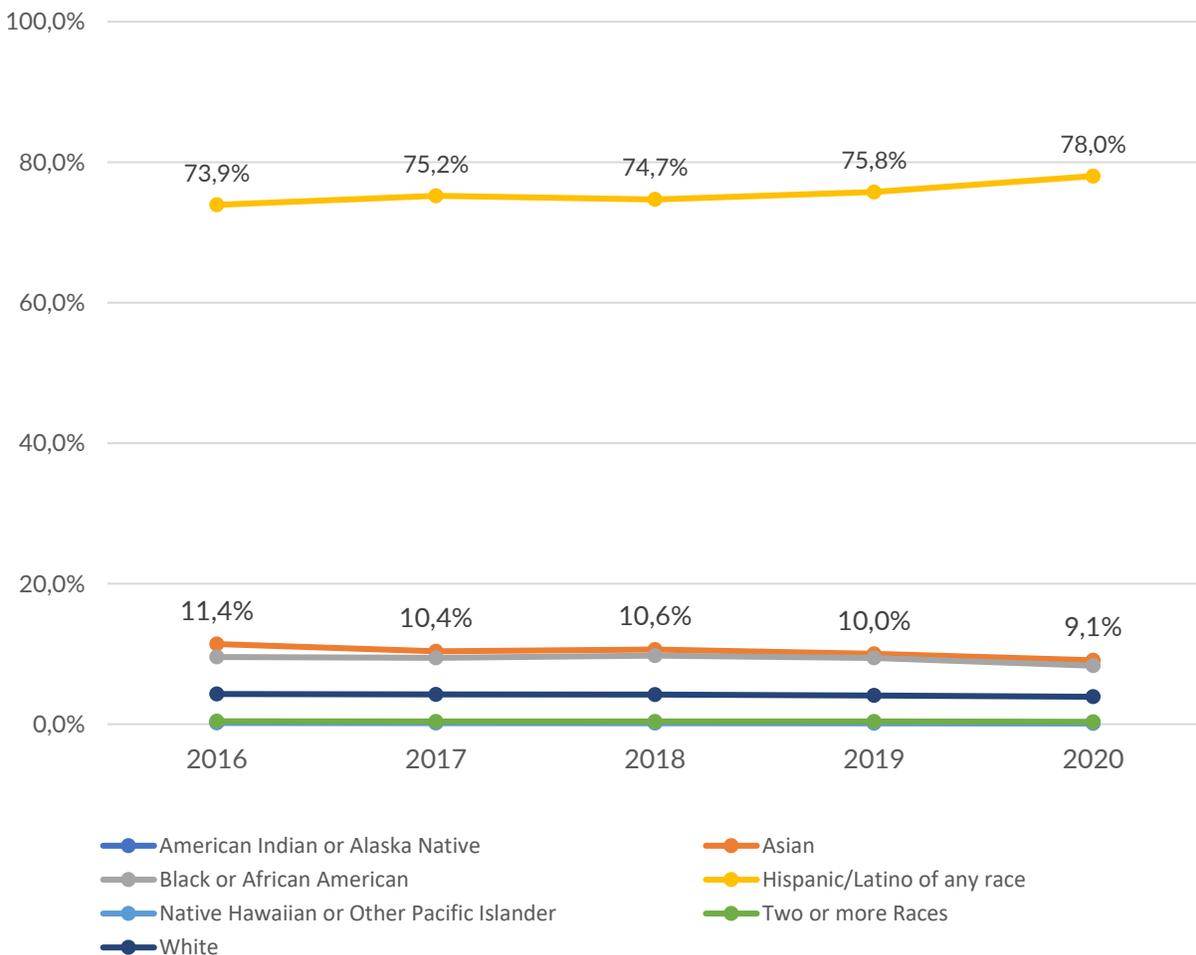


Gráfico 10: Proporción de estudiantes elegibles para las Comidas Gratis y de Precio Reducido, según el estatus de estudiantes de inglés (2016 - 2020)

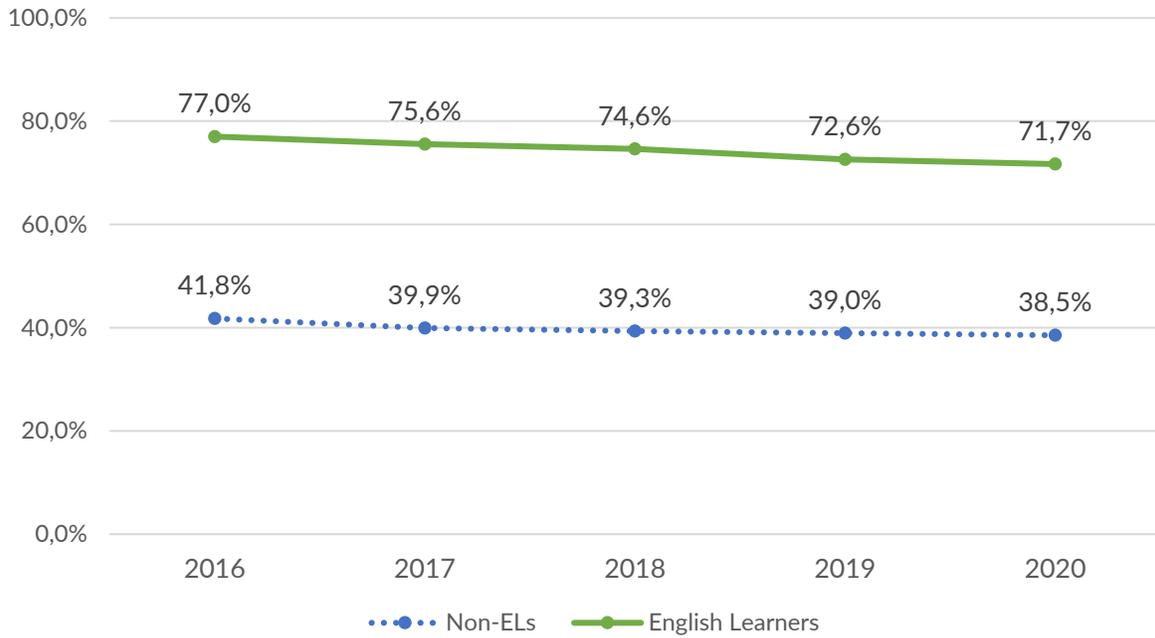


Gráfico 11: Proporción de los grupos de alumnos que estudian inglés y los que no, identificados con discapacidades (2016 - 2020)

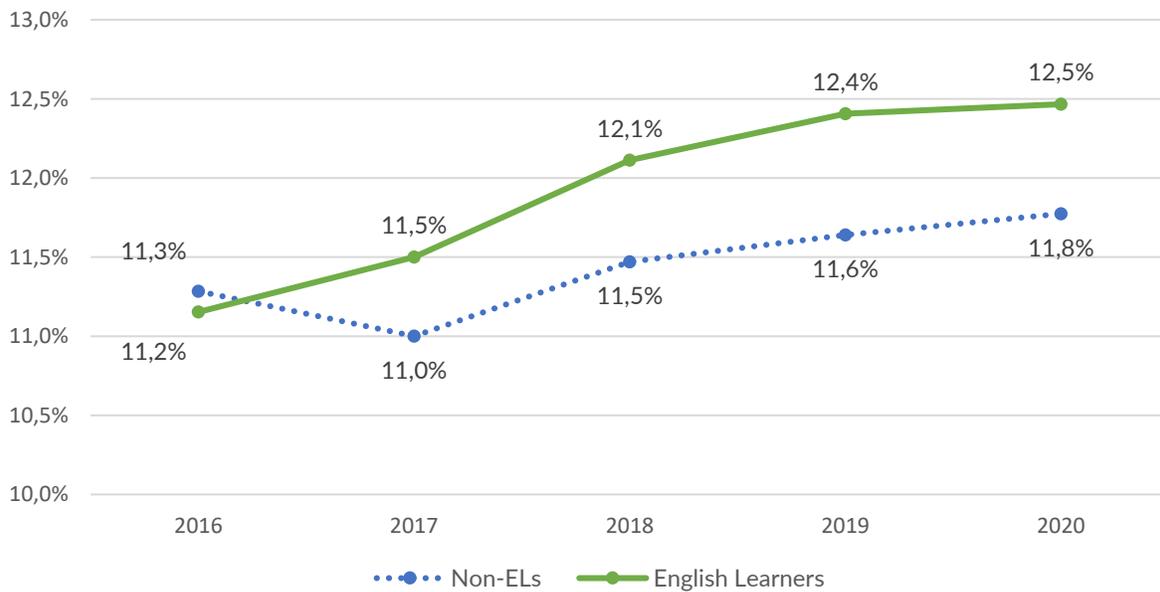
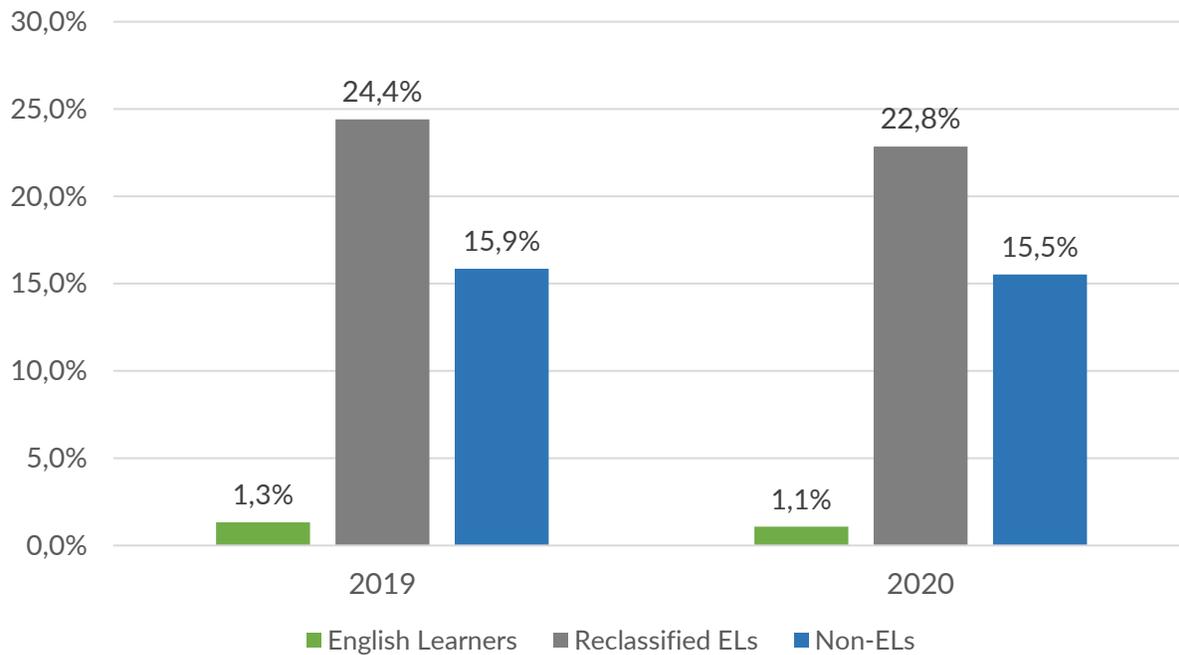


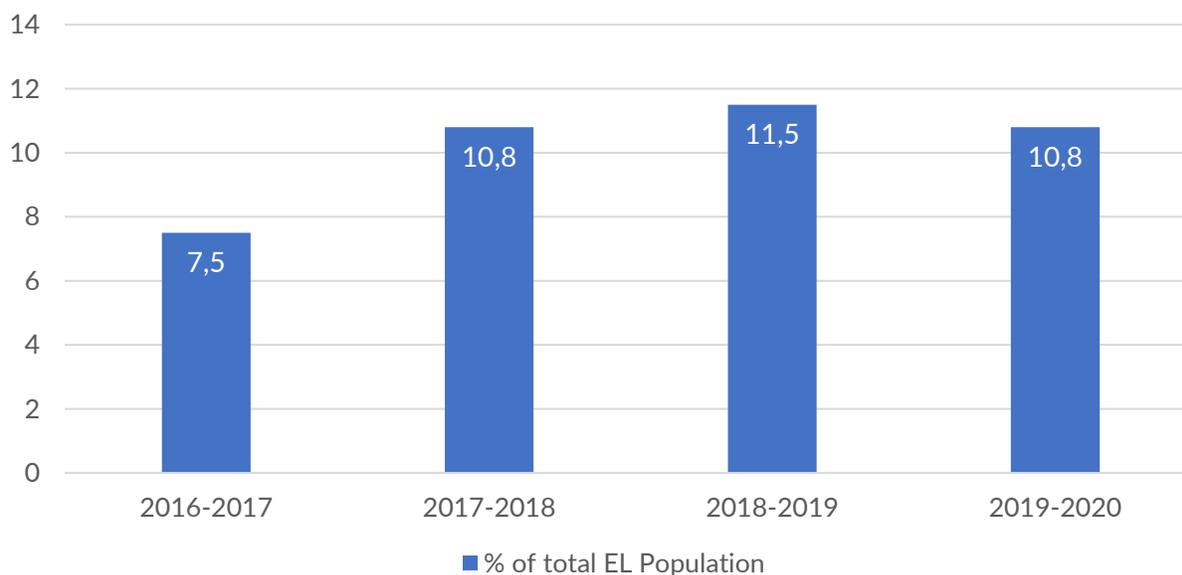
Gráfico 12: La proporción de estudiantes de inglés, estudiantes de inglés reclasificados, y grupos de estudiantes que no aprenden inglés identificados como superdotados y talentosos (2019-2020)



ESTUDIANTES DE INGLÉS Y DOMINIO DEL IDIOMA

El Gráfico 13 muestra el porcentaje de estudiantes de inglés que lograron el dominio del idioma desde el 2016 hasta el 2020. A los estudiantes de inglés que cumplen con los criterios estatales para lograr el dominio se los “expulsa” del programa de desarrollo del inglés. La pequeña caída (del 0.7%) en el ciclo lectivo 2019-2020 podría deberse en parte a los desafíos que los estudiantes y escuelas enfrentaron cuando la pandemia llegó a su pico máximo.

Gráfico 13: Tasa de expulsión de estudiantes de inglés de Maryland



ESTUDIANTES DE INGLÉS Y DESEMPEÑO ACADÉMICO

Consistente con las tendencias nacionales (U.S. Department of Education, n.d.), la mayoría de los estudiantes de inglés en Maryland han alcanzado por debajo a sus contrapartes que no estudian inglés en el desempeño académico según como lo mide el Programa de Evaluación Integral de Maryland (MCAP, *Maryland Comprehensive Assessment Program*). A pesar de que la participación de los estudiantes de inglés en 3er-8vo grado con dominio de las evaluaciones de Lengua y Literatura en Inglés y Matemática se ha duplicado entre el 2016 y el 2019, ese porcentaje nunca ha sido mayor que el 10%. (Consulte los gráficos 14 y 15). Aún persisten tasas de dominio similarmente bajas en la escuela secundaria, debido a que el desempeño de los estudiantes de inglés en la evaluación de Lengua y Literatura en Inglés de 10mo grado y la de Álgebra 1 muestran la cantidad de estudiantes con dominio al 7.1% o menos durante los últimos cuatro años de exámenes. (Consulte los gráficos 16 y 17).

Una vez que los estudiantes de inglés han salido del programa demostrando dominio del idioma, significa que han probado un dominio similar al de los que no lo estudian. Luego de la decisión basada en la investigación para cambiar los criterios de salida en 2017-2018, la participación de estudiantes de inglés reclasificados con dominio del idioma ha sido mayor o similar a la de la población a nivel estatal. (Consulte los Gráficos 15-17).

Gráfico 14: Tasas de dominio MCAP ELA 3er-8vo grado, según el estatus de estudiantes de inglés (2015 - 2019)

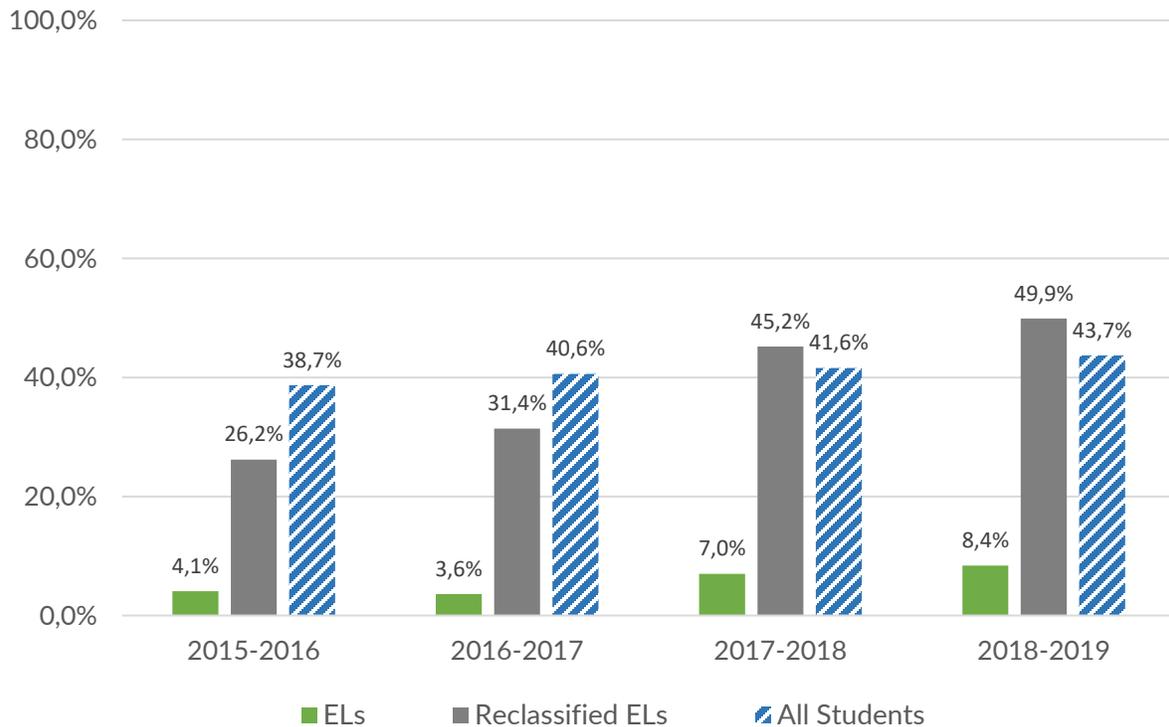


Gráfico 15: Tasas de dominio de Matemática MCAP 3er-8vo grado, según el estatus de estudiantes de inglés (2016 - 2020)

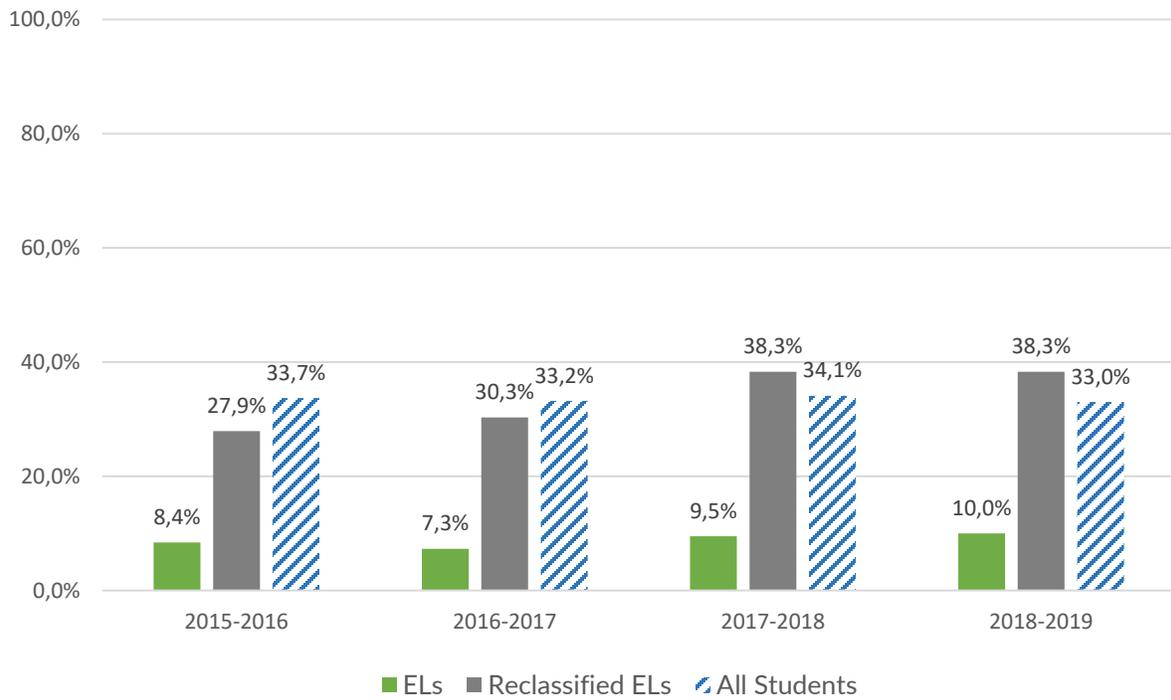


Gráfico 16: Tasas de dominio de Lengua y Literatura en inglés (ELA) MCAP 10mo grado, según el estatus de estudiantes de inglés (2015 - 2019)

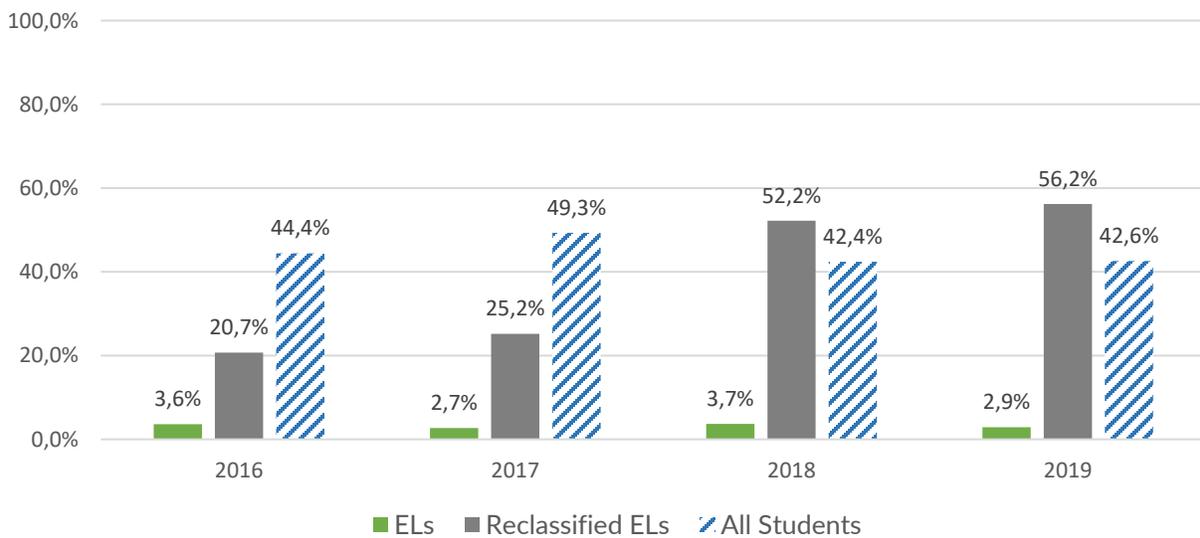
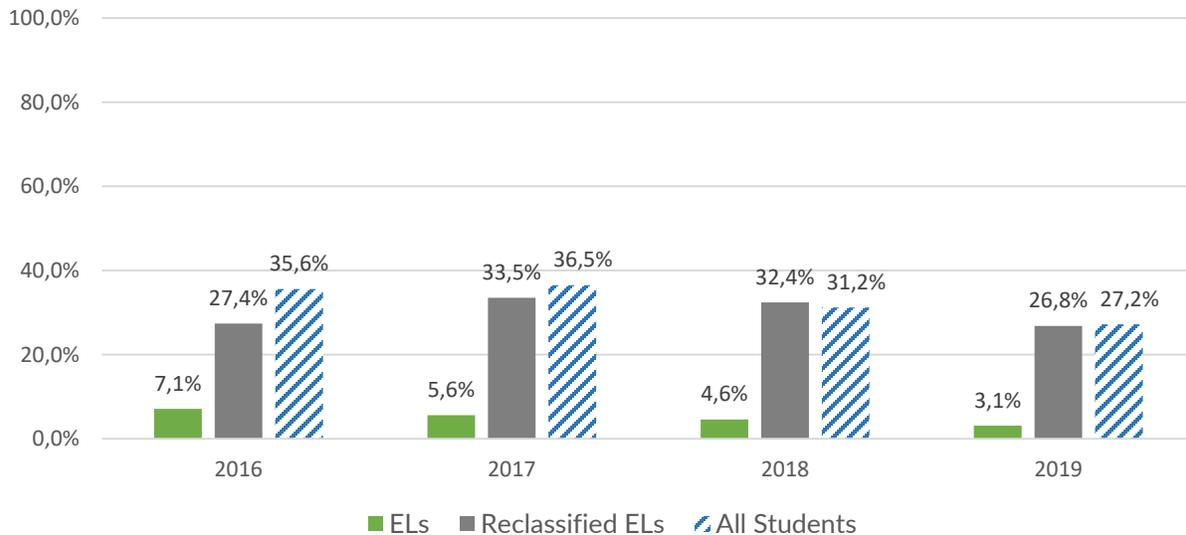


Gráfico 17: Tasas de dominio de Álgebra 1 MCAP, según el estatus de estudiantes de inglés (2016 - 2020)



RESULTADOS DE GRADUACIÓN DE ESTUDIANTES DE INGLÉS

En 2020, casi el 87% de los estudiantes de escuela secundaria en Maryland se graduó en cuatro años. Mientras que la proporción de los estudiantes de inglés que se graduó ha estado por debajo de esta tasa en cada uno de los últimos cinco años, esta tasa ha aumentado cada año desde 2017, y llegó a un pico del 55.6% en 2020. (Consulte el Gráfico 18). A pesar de las tasas bajas de graduación en cinco años, los estudiantes de inglés obtienen un mayor beneficio al quedarse un año más en la escuela secundaria. Las tasas de graduación de estudiantes de inglés en cinco años son cerca de 5 puntos más altas de porcentaje que las de cuatro años, en comparación con una diferencia de 2 puntos en el porcentaje de todos los estudiantes. (Consulte el Gráfico 19).

Gráfico 18: Tasas de graduación en cuatro años de Maryland según el estatus de estudiantes de inglés (2016 - 2020)

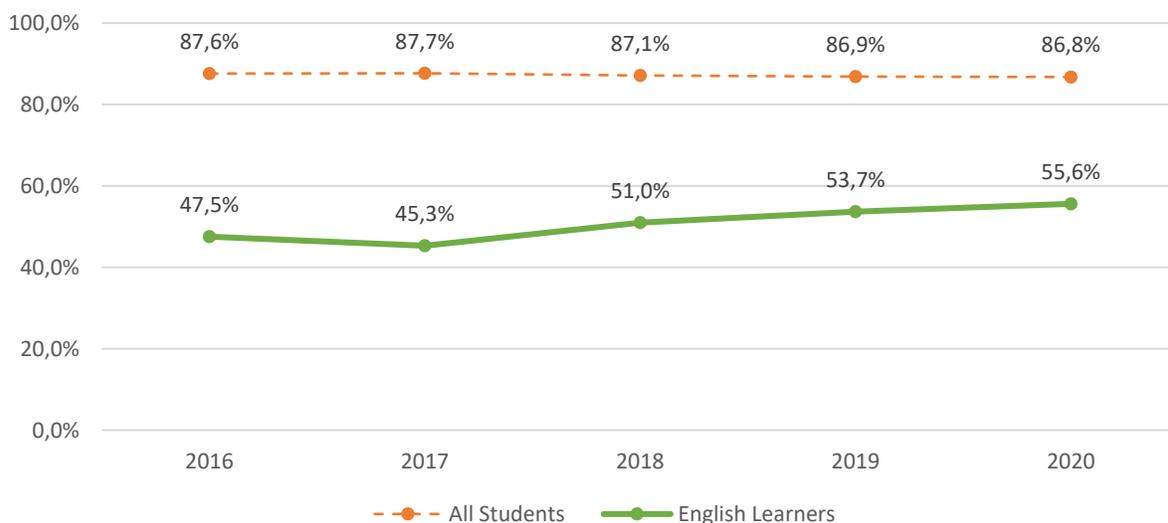
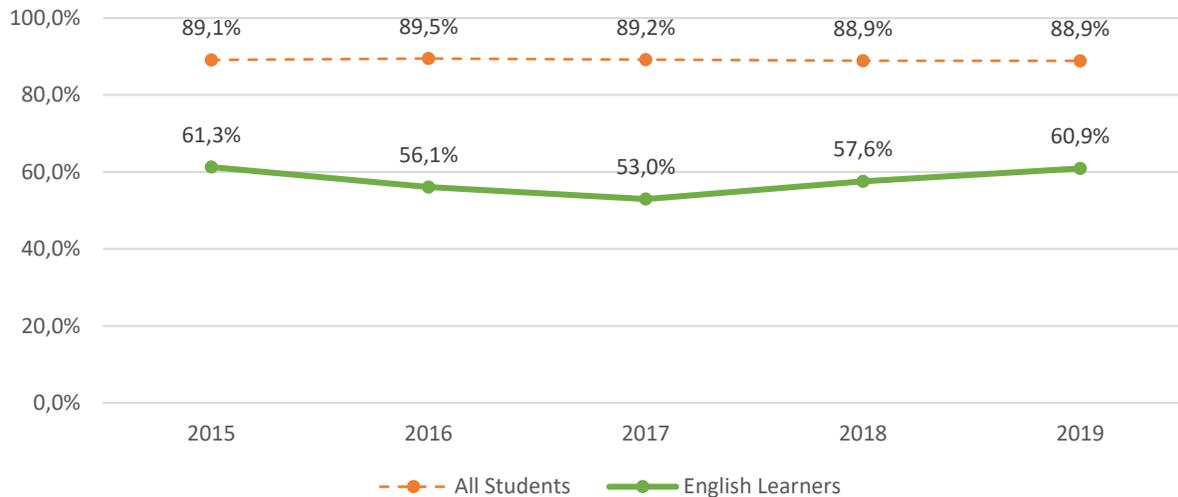


Gráfico 19: Tasas de graduación en cinco años de Maryland según el estatus de estudiantes de inglés (2015 - 2019)



ESTUDIANTES DE INGLÉS Y EXPERIENCIAS ESCOLARES

No se está eliminando de los salones de clases a los estudiantes de inglés en Maryland de manera desproporcionada a través de suspensiones y expulsiones. Durante los últimos cinco años, los estudiantes de inglés han tenido menores tasas de suspensión que los que no estudian inglés. (Consulte el Gráfico 20). Sin embargo, la proporción de estudiantes de inglés que se ausentan de forma crónica (por ejemplo, durante más del 10% de los días inscriptos) ha aumentado durante los últimos cinco años a un 22.6% en 2020, más de 3 puntos superiores a la proporción de los que no estudian inglés. (Consulte el Gráfico 21).

Gráfico 20: Tasas de suspensión fuera de la escuela de Maryland según el estatus de los estudiantes de inglés (2016 - 2020)

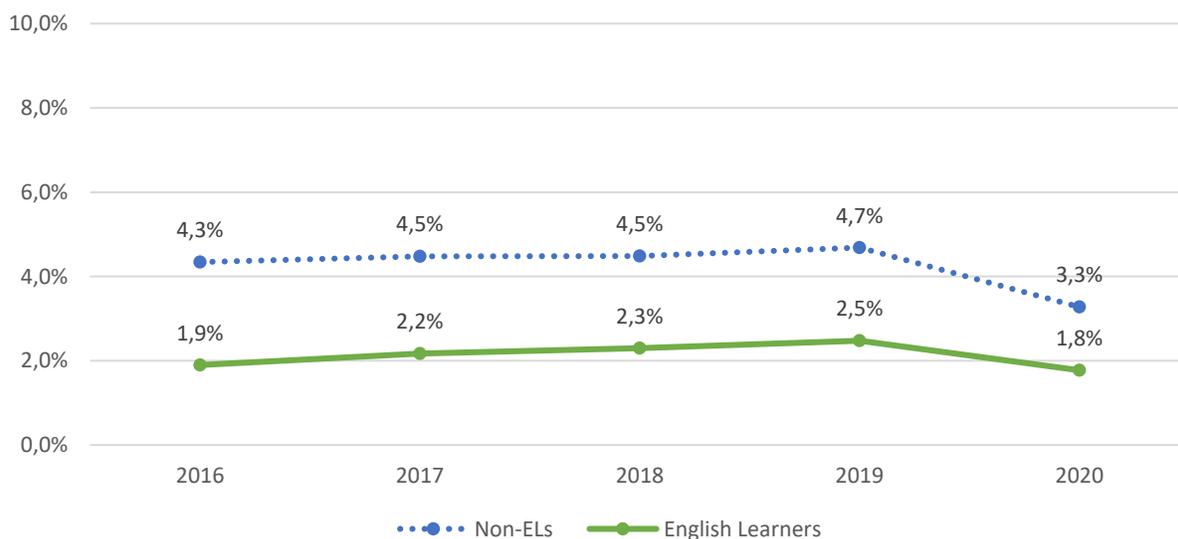
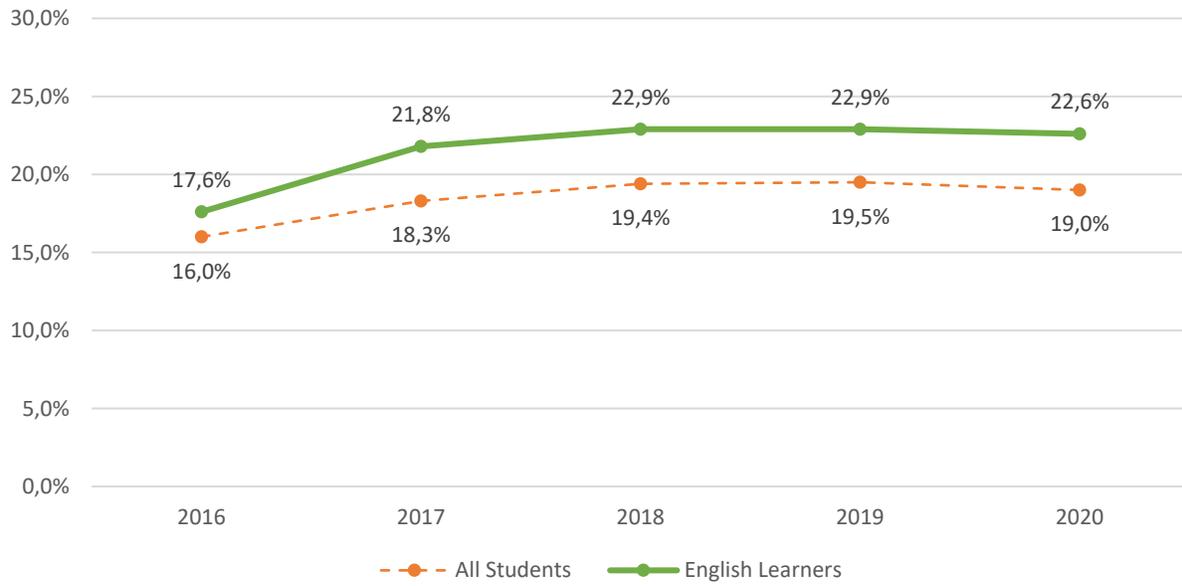


Gráfico 21: Proporción de los estudiantes de Maryland que se ausentan crónicamente según el estatus de los estudiantes de inglés (2016 - 2020)



Regulaciones, prácticas e información existente de Maryland

Los miembros del personal del MSDE proporcionó información general al Grupo de Trabajo sobre las regulaciones, prácticas e información actual con respecto a los estudiantes de inglés en Maryland. Esta sección también resume ejemplos de prácticas locales que presentaron los miembros del personal del sistema educativo.

DESARROLLO DE REGULACIONES Y REQUISITOS DE INGLÉS

Requisitos federales

Los requisitos legales para orientar los servicios del desarrollo del inglés comenzaron en 1964 con el Título VI, Ley de Derechos Civiles. (Salomone, 2010) La Ley de Derechos Civiles estipula que "Ninguna persona en los Estados Unidos deberá, por motivos de raza, color u origen nacional, ser excluida de participar en, ser denegada de los beneficios de o estar sujeta a discriminación bajo ningún programa o actividad que reciba asistencia financiera federal". Esta ley le exigía a los estados cumplir con las necesidades de los estudiantes de inglés. En *Lau c/ Nichols*, la Corte Suprema de Estados Unidos afirmó el memorándum del Departamento de Educación que ordenaba a los distritos escolares ayudar a los estudiantes de inglés a superar los obstáculos del idioma para que puedan participar de manera significativa en los programas educativos. (Salomone, 2010) Los memorandos y casos de la Corte Suprema posteriores, así como también la Ley Cada Estudiante Triunfa (ESSA, *Every Student Succeeds Act*) de 2015 reafirmó la responsabilidad legal de los estados de cumplir las necesidades de los individuos que estudian inglés. (Department of Education, United States of America, 2016) Como indica el Departamento de Educación de Estados Unidos, "Bajo ley federal, los programas para educar niños con dominio limitado del inglés deben: (1) estar basados en una teoría educativa racional; (2) contar con el respaldo adecuado para que sean una oportunidad de éxito real; y (3) ser evaluados y revisados periódicamente, si es necesario". (U.S. Department of Education, 2020) Estos mandatos han orientado la regulación y práctica educativa en Maryland durante más de 50 años, y continúan guiando al Grupo de Trabajo de estudiantes de inglés en Maryland.

Normas de desarrollo del inglés de Maryland

Con el objetivo de ayudar a que los estudiantes de inglés logren el dominio del idioma mientras que también aprenden el contenido académico principal, Maryland se unió al Consorcio WIDA en el ciclo lectivo 2011-2012 y adoptó las normas de desarrollo del inglés (ELD) de WIDA y las evaluaciones de dominio del inglés, WIDA ACCESS para los estudiantes del idioma y Alternate ACCESS para el mismo grupo. Estas normas educativas brindan una base para el Proyecto de estudios, la enseñanza, y las evaluaciones en el estado. Se le solicita a cada sistema educativo local (LSS, *Local School System*) que adapte su programa ELD y el Proyecto de estudios a las normas del ELD:

- Estándar 1: Lenguaje para objetivos sociales y de enseñanza
- Estándar 2: Lenguaje para Lengua y literatura
- Estándar 3: Lenguaje para Matemática
- Estándar 4: Lenguaje para Ciencias
- Estándar 5: Lenguaje para Ciencias Sociales

Evaluaciones de dominio del inglés en Maryland

Los estudiantes de inglés y aquellos que tienen padres o tutores que rechazaron los servicios se los evalúa cada año para medir el crecimiento del dominio del inglés (ELP, *English language proficiency*). Maryland utiliza dos evaluaciones ELP adaptadas a las normas de WIDA. ACCESS para los estudiantes de inglés se administra a la mayoría que se encuentra en los grados que hay entre jardín de infantes y 12do. *Alternate ACCESS* para estudiantes de inglés se administra a los que

tienen discapacidades cognitivas significativas en los grados entre 1ero y 12do. A continuación, se encuentran los niveles de dominio que pueden obtener los que aprenden inglés:

ACCESS para estudiantes de inglés:

Ingreso 1.0 – 1.9	Emergente 2.0 – 2.9	En desarrollo 3.0 – 3.9	En expansión* 4.0 – 4.9	Transición 5.0 – 6.0
----------------------	------------------------	----------------------------	----------------------------	-------------------------

*El criterio de salida de Maryland de 4.5 se encuentra en este rango.

Alternate ACCESS para estudiantes de inglés:

Inicio A1	Exploración A2	Participación A3	Ingreso P1	Emergente* P2
--------------	-------------------	---------------------	---------------	------------------

*Indica el criterio de salida de Maryland

CÓMO LAS ESCUELAS DE MARYLAND APOYAN A LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS

Infancia temprana y estudiantes de dos idiomas (DLL)

Maryland no tiene un procedimiento formal para identificar a los estudiantes de dos idiomas. El término estudiante de dos idiomas (DLL, *dual language learner*) lo utilizan los profesionales de infancia temprana para describir a los niños de hasta cinco años que están aprendiendo dos o más idiomas. “Estudiante de dos idiomas” reconoce que los niños muy jóvenes todavía están desarrollando activamente el idioma de su hogar junto con uno adicional”. (WIDA Early Years, 2014) La identificación de los alumnos de Maryland como estudiantes de inglés comienza en jardín de infantes; sin embargo, el departamento MSDE (a través de la División de Infancia Temprana) ha priorizado el trabajo con estudiantes de dos idiomas y ha desarrollado una asociación con WIDA Early Years. La asociación con WIDA Early Years se enfoca en el desarrollo del lenguaje de niños multilingües a través de la conexión de normas de aprendizaje temprano y del lenguaje, acceso igualitario a servicios y recursos de educación en la infancia temprana (ECE, *early childhood education*), un enfoque basado en las ventajas de la enseñanza del idioma, la participación de la familia y el enfoque doble generacional, y el desarrollo profesional.

Servicios de desarrollo del inglés para prejardín de infantes

Mientras que los servicios ELD para estudiantes de inglés no se exigen hasta jardín de infantes, seis sistemas educativos (de la ciudad de Baltimore, los condados de Baltimore, Carroll, Caroline, Washington y Worcester) brindan servicios ELD para sus poblaciones preescolares. Estos sistemas educativos emplean una variedad de modelos del programa ELD que incluyen la coenseñanza, y la asistencia adicional dentro y fuera de las clases. En un sistema educativo, la enseñanza de ELD se brinda a estudiantes de inglés de edad preescolar en escuelas del Título I solamente. La financiación del Título I se utiliza para cubrir los costos adicionales de docentes y materiales. Las prácticas comunes en otros sistemas educativos incluyen la supervisión del progreso académico de los estudiantes de dos idiomas y la consulta con los docentes de inglés para hablantes de otras lenguas para garantizar una transición fluida a jardín de infantes. Varios sistemas educativos no proporcionan una enseñanza directa a los estudiantes de dos idiomas de prejardín de infantes, pero brindan apoyo para su desarrollo del inglés a través del aprendizaje profesional para docentes del salón de clases preescolares.

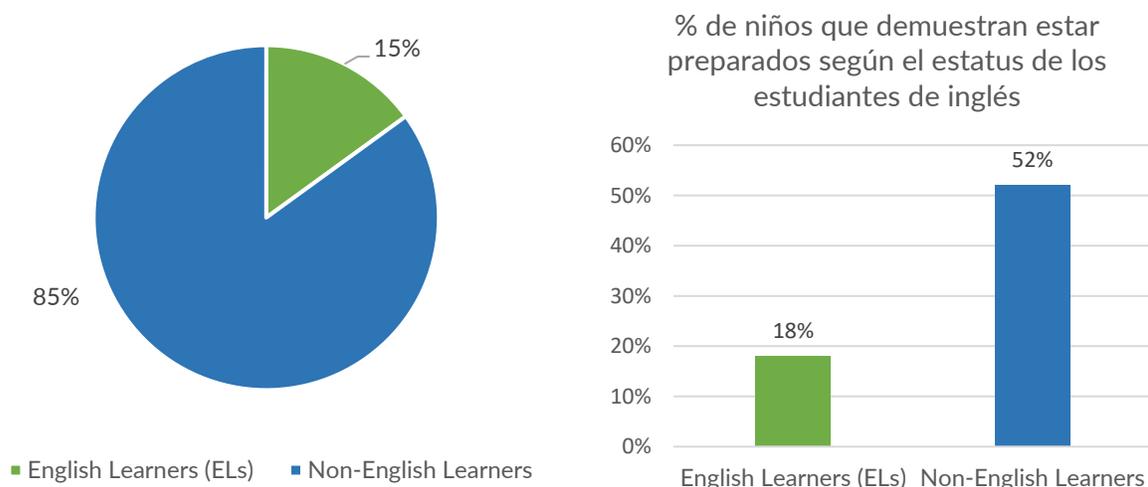
Foco de los sistemas educativos: Escuelas Públicas de la Ciudad de Baltimore

En las Escuelas Públicas de la Ciudad de Baltimore, está establecida la prestación de servicios de desarrollo del inglés a estudiantes de este idioma con edad preescolar. Luego de haber sido identificados por medio de la encuesta de idiomas del hogar, se evalúa a los estudiantes de inglés de prejardín de infantes con una herramienta de evaluación estandarizada, conocida como PreLAS, para determinar su nivel de dominio del inglés. Los servicios ELD, como la coenseñanza y la formación especializada durante la enseñanza de contenido, se adaptan de acuerdo a los niveles de dominio del estudiante y la programación educacional de la escuela. La inclusión de la población de estudiantes de inglés de edad preescolar en la cuenta de alumnos le permite a las BCPS determinar y designar a los miembros del personal que brindan enseñanza del desarrollo del inglés.

Foco de información: Evaluación de Preparación para Jardín de Infantes

La Evaluación de Preparación para Jardín de Infantes (KRA) mide el conocimiento, las habilidades, y los comportamientos de los estudiantes en el ingreso a jardín de infantes. Maryland comenzó a implementar la KRA en 2014. En 2019, se administró a todos los niños de jardín de infantes en 18 sistemas educativos locales (LSS) y a una muestra de estudiantes de jardín de infantes en los otros 6 LSS. La información de desempeño de estudiantes de inglés en la KRA en el ciclo lectivo 2019-2020 muestra que solo al 18% de los que estudian inglés se los considera “listos” para jardín de infantes en comparación con el 52% de niños que no se identifican como estudiantes del idioma.

Gráfico1: Preparación para jardín de infantes según el estatus de estudiantes de inglés



Cuando se revisa esta información, es importante tener en cuenta que la evaluación KRA se brinda solo en inglés. Los docentes de jardín de infantes reciben orientación sobre cómo administrar la KRA para los estudiantes de inglés a través de una guía de evaluación segura que desarrolló el MSDE en colaboración con la escuela Johns Hopkins School of Education, Ready for Kindergarten Ohio, Ready for Kindergarten y WestEd. A comienzos del 2021-2022, los resultados de la KRA se dividirán para comprender mejor las subpoblaciones de estudiantes de inglés que necesitan apoyo.

Programación de desarrollo del inglés desde jardín de infantes hasta 12do grado

Identificación

Al momento de la inscripción en una escuela pública de Maryland, cada familia completa una encuesta estandarizada de idioma del hogar (HLS). En esta encuesta hay tres preguntas para los padres o tutores:

1. ¿Qué idioma(s) aprendió a hablar por primera vez el estudiante?
2. ¿Qué idioma utiliza el estudiante con más frecuencia para comunicarse?
3. ¿Qué idioma(s) se hablan en su hogar?

Si se indica otro idioma que no sea inglés en dos o más de las preguntas, se evalúa al estudiante para los servicios de desarrollo del inglés. Se evalúa a los posibles estudiantes de inglés con la Prueba de Colocación de Jardín de Infantes WIDA-ACCESS (K-W-APT, *Kindergarten WIDA-ACCESS Placement Test*) o la prueba WIDA para estudiantes en grados desde jardín de infantes hasta 12do grado. (WIDA, n.d.) Al momento de este informe preliminar, Maryland está haciendo la transición de su práctica: a comienzos del ciclo lectivo 2022-2023, se evaluará a los ingresantes a jardín de infantes solo con la evaluación WIDA Screener para jardín de infantes. Luego de que se puntúen esas evaluaciones y se identifique a los estudiantes con puntajes válidos, se notifica a los padres o tutores y tienen la opción de aceptar o rechazar los servicios ELD. Los puntajes de la evaluación WIDA se utilizan para determinar la colocación en el curso educativo que incluye clases de contenido principal y cursos de desarrollo del inglés.

Procedimientos de salida y reincorporación

Los puntajes en las evaluaciones ELP se utilizan para determinar la salida de los estudiantes de inglés de los programas ELD. En ACCESS para estudiantes de inglés, estos últimos deben alcanzar un dominio compuesto general de 4.5 o superior para salir del programa ELD. En Alternate ACCESS para estudiantes de inglés, los estudiantes del idioma con discapacidades cognitivas significativas deben alcanzar un nivel de dominio general de P2 para salir del programa ELD. Los estudiantes que salen de los programas ELD se los identifica como “estudiantes de inglés reclasificados” y su progreso académico se supervisa como a un grupo distinto de estudiantes durante dos años luego de haber salido de los programas ELD. Si un docente o tutor sospecha que el REL está demostrando preocupaciones de desarrollo del idioma, es posible que un estudiante se reincorpore al programa ELD. Los sistemas educativos locales convocan a un comité de estudiantes de inglés para determinar si el estudiante debe reincorporarse al programa ELD.

Establecer los criterios de salida de Maryland

El equipo de la evaluación WIDA y los coordinadores y especialistas de estudiantes locales de inglés para hablantes de otras lenguas de Maryland revisaron un informe de comparación de información para establecer los criterios de salida. El informe examinó la evaluación de dominio del inglés, Access para estudiantes de inglés, junto con evaluaciones de lengua y literatura en inglés y matemática para 3er-8vo grado, y el nivel de un grado de la evaluaciones de inglés y matemática de escuela secundaria. Como se indicó en el ejemplo en el Gráfico 2, el grado 3 de los puntajes de Access para estudiantes de inglés se ajustan a los puntajes de la evaluación de lengua y literatura en inglés. En este ejemplo, los estudiantes que obtuvieron un puntaje de 750 o superior en la evaluación de lengua y literatura en inglés se encontraron en el rango 4 - 5 de ACCESS para estudiantes de inglés y podrían salir de los programas EL. Los criterios de salida de 4.5 se establecieron en base al análisis del informe WIDA de niveles de múltiples grados y evaluaciones.

inglés pasan parte del tiempo de aprendizaje aprendiendo contenido en el idioma asociado y en inglés. Ambos grupos de estudiantes se benefician y desarrollan el dominio del idioma en uno adicional. (Marian, Shook, & Schroeder)

Foco de los sistemas educativos: Programas de inmersión bidireccional en MCPS y PGCPs

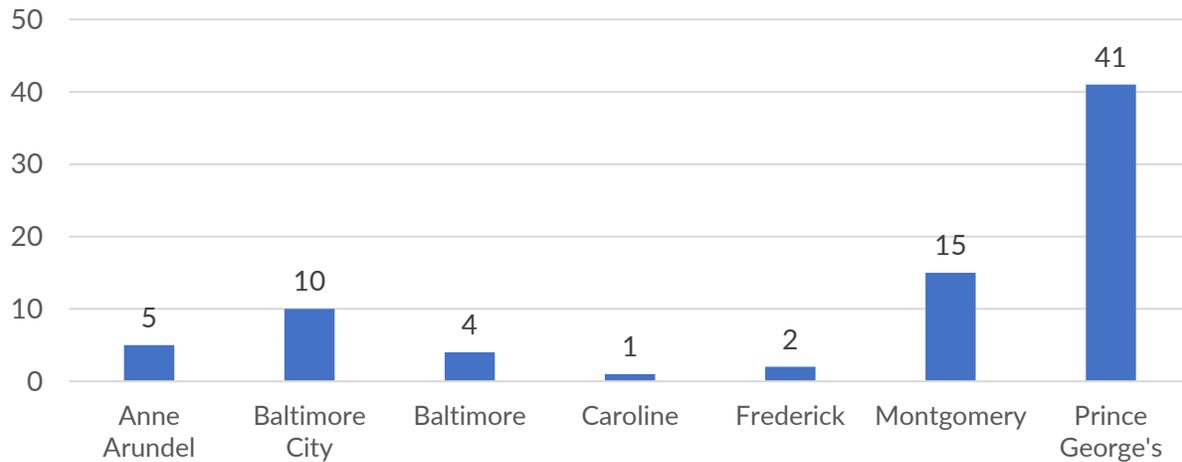
Dos sistemas educativos de Maryland ofrecen programas de inmersión bidireccional donde los hablantes de inglés y los hablantes nativos de español se integran para la enseñanza de contenido y alfabetización en ambos idiomas. Los estudiantes en las Escuelas Públicas del Condado de Prince George (PGCPS) pueden ingresar a una lotería para la inscripción en la Escuela de Doble Inmersión César Chávez. El programa comenzó con los estudiantes de jardín de infantes en 2015 y ha añadido un nivel de grado cada año desde aquel momento. En el ciclo lectivo 2021-2022, los estudiantes en el programa de inmersión están en jardín de infantes hasta 7 grado con una transición en 6 grado a un programa de inmersión centralizado para escuela intermedia. La escuela César Chávez utiliza un modelo 50/50 donde aproximadamente el 50% del contenido se enseña en inglés y el otro 50% en español. Todas las materias y ambos idiomas se enseñan todos los días. Las PGCPs informan que los estudiantes que participan del programa obtienen un puntaje superior que el de sus pares, en las evaluaciones locales de alfabetización, los que estudian inglés salen de ESOL a un ritmo más rápido, y cumplen con los requisitos de dominio del idioma para el Sello de alfabetización en dos idiomas de Maryland tan pronto como en escuela intermedia. EL Sello de alfabetización en dos idiomas de Maryland, establecido por la Asamblea General en 2016, es un premio que se otorga a los que se gradúan, y reconoce el alto nivel de dominio del inglés y de uno o más idiomas adicionales. Los desafíos incluyen el reclutamiento de docentes y miembros del personal calificados, así como también el abordaje de la variedad de dialectos en la comunidad de habla hispana.

Las Escuelas Públicas del Condado de Montgomery (MCPS) cuentan con cinco programas bilingües bidireccionales en las escuelas elementales Oakland Terrace, Rolling Terrace, Washington Grove, Brown Station y Kemp Mill. El programa comenzó en el ciclo lectivo 2017-2018; las escuelas se encuentran en varias etapas de implementación de grados. Cuatro de las cinco escuelas son Título I; la otra es una escuela de enfoque. El programa de las MCPS es un modelo escolar integral 50/50 con un cambio de mañana/tarde entre inglés y español. El horario incluye enseñanza de alfabetización en ambos idiomas a diario. La contratación de personal adicional se incluye en cada escuela para una formación bilingüe. A medida que las MCPS continúan sumando cada programa a un nuevo nivel de grado, informan que están mejorando en la reducción de la brecha entre los idiomas y que el nuevo modelo escolar integral está promoviendo la colaboración y la formación de una comunidad en cada escuela. El condado de Montgomery también informa que la contratación de personal es un desafío para estos programas; así como también lo es la financiación e identificación de estrategias basadas en la investigación para medir los niveles de lectura en ambos idiomas.

Foco de información: Oportunidades bilingües

La diversidad lingüística de Maryland en rápido crecimiento en las escuelas públicas está brindando incluso más oportunidades para programas bilingües. Incluidos los dos sistemas educativos locales (LSS) que actualmente brindan opciones de inmersión, siete LSS tienen poblaciones que podrían brindar el entorno para iniciativas bilingües en el nivel de escuela elemental. El Gráfico 3 muestra las oportunidades de escuelas bilingües donde los programas de inmersión se podrían implementar porque hay un número significativo (que va desde el 30 al 70%) de estudiantes de inglés que hablan un idioma. Específicamente, estas oportunidades bilingües son para estudiantes hablantes nativos de español y sus compañeros hablantes nativos de inglés. Sin embargo, hay señales de diversidad lingüística en crecimiento en el estado que otros programas bilingües podrían crearse en escuelas con tasas de población susceptible.

Gráfico 3: Cantidad de oportunidades bilingües en escuelas elementales (2021)



DOCENTES DE INGLÉS PARA HABLANTES DE OTRAS LENGUAS (ESOL)

Certificación

Maryland se encuentra entre los 27 estados que requieren certificación para docentes de ESOL. Existen siete caminos actuales para la certificación ESOL que se detallan en el COMAR 13A.12.01.04:

1. El programa tradicional aprobado de Maryland en ESOL y las evaluaciones de Maryland
2. El programa alternativo aprobado de Maryland en ESOL y las evaluaciones de Maryland
3. El programa fuera del estado/fuera del país aprobado en el estado/país donde se ubica para llevar a la certificación en ESOL y las evaluaciones de Maryland
4. Certificación del Consejo Nacional en ESOL
5. Certificado profesional en ESOL de otro país o estado y tres años de experiencia de enseñanza satisfactoria de ESOL en los últimos siete años (camino “profesional con experiencia”)
6. Requisitos de cursos y experiencia detallados en el COMAR 13A.12.02.19 y las evaluaciones de Maryland (camino “análisis de transcripciones”)
7. Adición a un certificado de enseñanza existente aprobando la evaluación Praxis de contenido ESOL, o completando los 30 créditos de contenido en cursos de ESOL.

Al contrario que con la certificación ESOL, la certificación bilingüe no se encuentra disponible en Maryland; hay 17 estados donde sí está disponible y es requerida (Alyssa Rafa, 2020).

No se les solicita a los docentes internacionales que tengan ciudadanía estadounidense para solicitar la certificación de Maryland. Las transcripciones de candidatos internacionales las evalúa un organismo extranjero de evaluación de transcripciones, y luego, los solicitantes internacionales siguen el mismo proceso que todos los otros. Las regulaciones indican que un individuo debe demostrar dominio del inglés de forma escrita y oral.

Al momento del informe preliminar, el MSDE se encuentra en proceso de actualizar estas regulaciones para alinearlas con el Proyecto para el Futuro de Maryland. Bajo las nuevas regulaciones, los caminos propuestos para la certificación inicial cambiarían como se indica a continuación para todas las certificaciones de docentes, entre las cuales se encuentra la de ESOL:

- La eliminación del camino “análisis de transcripciones” para las áreas de enseñanza

- El establecimiento de un nuevo camino alternativo basado en carteras que se enfoque en la revisión del desempeño a través de un proveedor aprobado
- La eliminación del camino “profesional con experiencia” (El Proyecto para el Futuro de Maryland requiere que todos los candidatos para docentes de otros estados/países aprueben la evaluación de desempeño)
- El establecimiento del camino docente no público basado en la demostración de experiencia en enseñanza efectiva en escuelas no públicas aprobadas de Maryland.
- El establecimiento de un camino para aquellos que poseen un certificado fuera del estado/país y han aprobado las evaluaciones de certificación de Maryland

Las regulaciones propuestas también establecen requisitos de renovación de certificados en los que todos los docentes, no solo los de ESOL, deben desarrollar un Proyecto de Desarrollo Profesional que además del contenido y la pedagogía relacionada con su certificado incluya estrategias de aprendizaje de inglés, inglés contextualizado, o educación bilingüe y enseñanza culturalmente sensible o diversidad en educación.

Maryland es un estado que importa docentes: normalmente contrata al menos a la mitad de sus docentes provenientes de otros estados. Esto aplica a todos los docentes, es decir, incluidos los de ESOL. De los 350 programas tradicionales de preparación aprobados en Maryland, solo hay nueve programas de ESOL aprobados, ubicados en la ciudad de Baltimore y los condados de Baltimore, Carroll, Prince George y Wicomico. El Gráfico 4 brinda el número histórico de graduados del programa en ESOL; los egresados de institutos de educación superior proyectados para 2021-2022 según el número de inscriptos actualmente.

Gráfico 4: Egresados del programa ESOL (2016-2022)

Número de egresados del programa ESOL (desde pre jardín de infantes hasta 12do grado)	Condado	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	(proyectado) 2021-2022
Goucher College	Baltimore	Comenzó en 2018		0	0	0	1
McDaniel College	Carroll	8	6	8	10	6	6
Universidad Notre Dame of Maryland	Ciudad de Baltimore	16	20	26	28	11	38
Universidad Salisbury	Wicomico	2	0	1	2	3	3
Universidad de Maryland, condado de Baltimore	Baltimore	11	15	19	9	14	14
Universidad de Maryland, College Park	Condado de Prince George	12	29	32	39	36	40
Totales		49	70	86	88	70	102

Dos programas alternativos de preparación docente aprobados, Teach for America/ciudad de Baltimore y el programa Prince George's County Resident Teacher, agregarán a los salones de clases más docentes de Inglés para hablantes de otras lenguas que sean residentes. El programa Teach for America de la ciudad de Baltimore tuvo 23 docentes residentes durante el ciclo lectivo 2020-2021 y estima que tendrá 14 candidatos adicionales para el 2021-2022; el programa del condado de Prince George se aprobó recientemente en julio de 2021 y planifica tener su primer cohorte residencial el próximo ciclo lectivo.

Las regulaciones de preparación de educadores propuestas requerirán una experiencia clínica de un año con énfasis en las colocaciones de trabajo con poblaciones de estudiantes diversas. Los programas de preparación de educadores se ajustan a las normas nacionales y las nuevas competencias de Maryland, que serán requisitos de salida para todos los candidatos docentes. Si estos programas se implementan con fidelidad, todos los candidatos a docentes comenzarán sus carreras profesionales con el conocimiento y las estrategias necesarias para generar un impacto en la experiencia de los estudiantes de inglés. A continuación, se exponen algunos ejemplos de competencias culturalmente sensibles y de alfabetización que pertenecen a este asunto.

Competencias culturalmente sensibles

El candidato a docente debe llevar a cabo lo siguiente:

- Construir vínculos con familias y comunidades.
- Buscar experiencias de inmersión significativas dentro de otros grupos.
- Transmitir expectativas altas a todos los estudiantes, sin importar el género, la raza y etnia, el idioma, el estado socioeconómico, y las discapacidades.
- Incorporar una variedad de materiales culturalmente sensibles que representen y apoyen el aprendizaje de diversas poblaciones de niños y familias.
- Diferenciar la enseñanza considerando la diversidad cultural, lingüística y académica.

Competencias de alfabetización

El candidato a docente debe llevar a cabo lo siguiente:

- Identificar el proceso componente involucrado en la lectura y la escritura.
- Aplicar ese conocimiento para comprender los procesos de lectura y escritura de hablantes nativos de inglés y de estudiantes de inglés.
- Identificar el rol de la enseñanza de alfabetización en el salón de clases en un sistema de apoyo de múltiples niveles y trabajar con colegas para brindar intervenciones efectivas para estudiantes con dificultades para leer y escribir.
- Proporcionar una enseñanza de alfabetización que refleje y responda a la diversidad de la comunidad en el salón de clases y promueva la competencia culturas de todos los estudiantes a través de oportunidades de aprendizaje de alfabetización inclusivas y equitativas.

Foco de información: Oferta y demanda de docentes de ESOL de Maryland

Los estudiantes de inglés de Maryland requieren una fuerza laboral competente y talentosa entrenada en las prácticas más efectivas y pedagogía para apoyar el rendimiento de esta población que se encuentra en rápido crecimiento. Actualmente, el crecimiento de la proporción de estudiantes de Maryland que aprenden inglés ha superado al número de docentes de Inglés para hablantes de otras lenguas (ESOL) formalmente capacitados y acreditados para trabajar con estudiantes de inglés. (Consulte el Gráfico 5). La brecha entre la proporción de estudiantes de Maryland que aprenden inglés y los educadores de Maryland acreditados en Inglés para hablantes de otras lenguas ha crecido en cada uno de los últimos cinco años a una brecha de 7.3 puntos del porcentaje en 2020. Algunos sistemas educativos locales de Maryland han compensado esta escasez a través de la certificación condicional de docentes de Inglés para hablantes de otras lenguas para que sirvan en escuelas mientras los educadores completan sus requisitos de certificación total. La

proporción de docentes de ESOL que tienen certificado condicional ha crecido a un ritmo estable desde 2018 y alcanzó su pico máximo del 3.8% en 2021. (Consulte el Gráfico 6).

Gráfico 5: Porción de educadores acreditados como docentes de ESOL de Maryland & porción de estudiantes de inglés de Maryland (2017 - 2020)

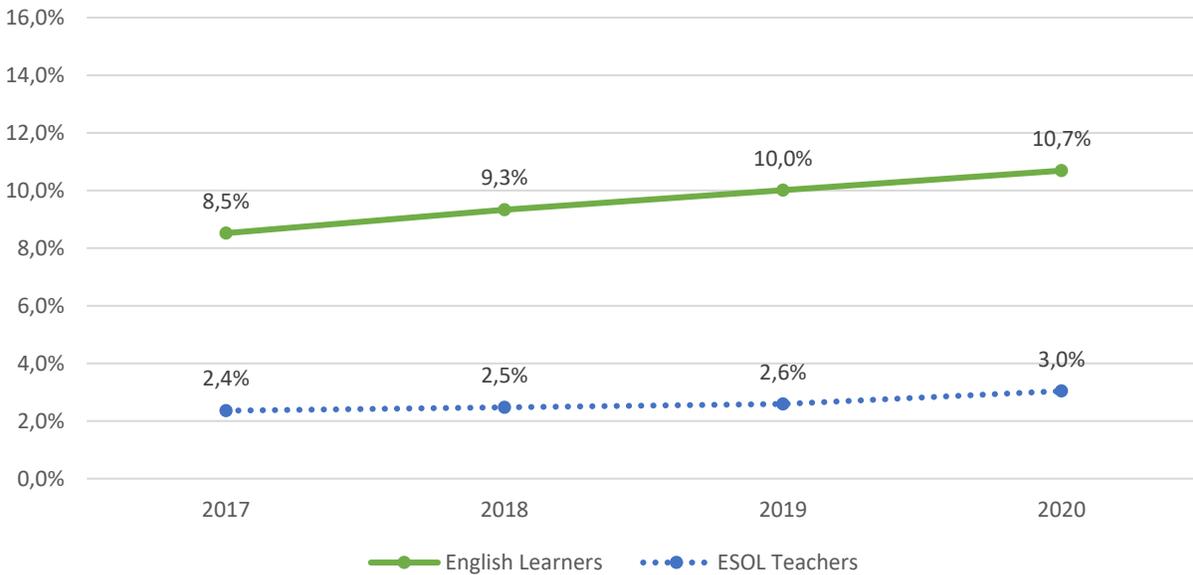
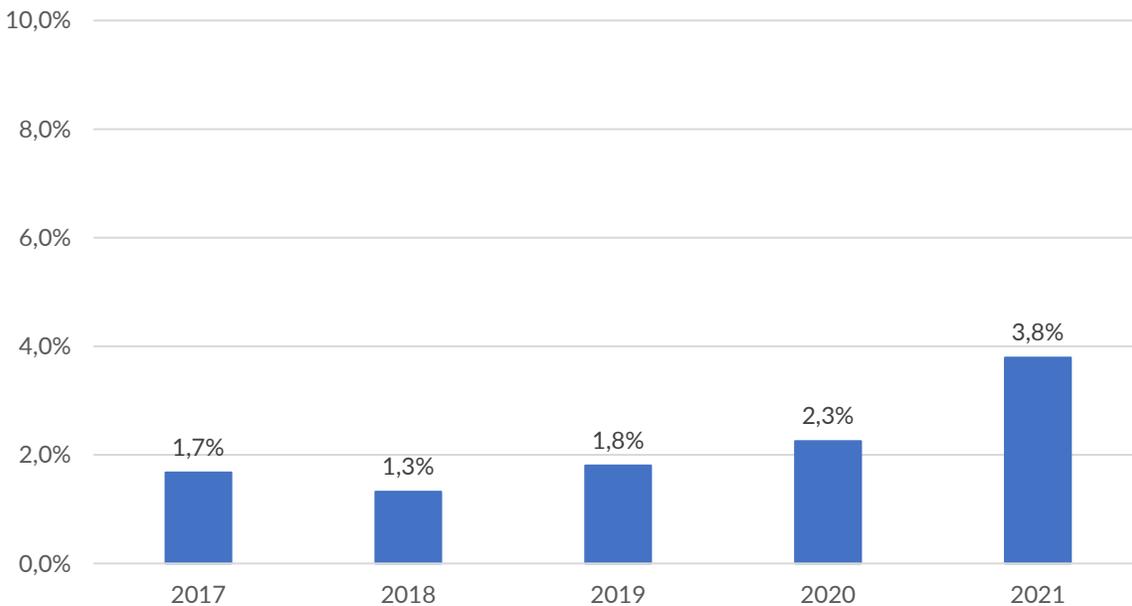


Gráfico 6: Porción de docentes de ESOL con certificación condicional de Maryland (2017 - 2021)



APOYO PARA LAS FAMILIAS MULTILINGÜE

La capacidad de acceder de manera significativa a la educación es fundamental para todas las familias. Todos los sistemas educativos deben realizar un esfuerzo considerable por compartir información importante “en la medida de lo posible”, en un idioma que los padres puedan comprender. (U.S. Department of Education, 2020) Los medios por los cuales los sistemas educativos lo hacen varía en cada estado, pero generalmente los métodos más utilizados para la comunicación con los padres y la participación son los siguientes:

- Interpretación telefónica y en persona
- Traducción
- Coordinador bilingüe
- Academias de liderazgo para padres que estudian inglés
- Aplicaciones de comunicación electrónica
- Actividades de participación en la divulgación con padres que estudian inglés

Foco de los sistemas educativos: Escuelas Públicas del Condado de Prince George (PGCPS)

En un esfuerzo por cumplir con la legislación que conforma el acceso al lenguaje y la igualdad, las Escuelas Públicas del Condado de Prince George estableció la Oficina de Interpretación y Traducción en 1993. Para satisfacer las necesidades de las familias multilingües, la oficina cuenta con intérpretes temporales de turno (que representan 21 idiomas), traductores de tiempo completo, traductores temporales de turno, un coordinador de interpretación y un coordinador de traducción. La oficina cuenta con muchos recursos de acceso a idiomas, entre ellos las reuniones y los eventos programados previamente con intérpretes en persona y virtuales, interpretación telefónica en el momento, traducción a pedido y una biblioteca de traducción de documentos. Las Escuelas Públicas del Condado de Prince George establecieron una Comunidad Profesional de Acceso al Idioma que desarrollo una infraestructura que orienta las prácticas de contratación y evaluación, construye el contexto para el acceso al idioma, forma inversiones en acceso al idioma y nutre el crecimiento del conocimiento acerca de la igualdad de idioma.

Mejores prácticas e investigaciones nacionales

Las siete reuniones del Grupo de Trabajo se llevaron a cabo de manera virtual, lo que permitió la invitación a expertos nacionales y líderes estatales para que compartan estudios relevantes y regulaciones estatales, leyes y normas que garantizan el éxito de los estudiantes de inglés.

EDUCACIÓN DE INMERSIÓN EN DOS IDIOMAS (DLI)

El 30 de septiembre de 2021, la Dra. Jennifer L. Steele de la Universidad Americana compartió su presentación, *Dual Language Immersion Education, Recent Research, and Implications for English Learners*, con el Grupo de Trabajo. En la última década, ha habido un surgimiento de investigaciones casuales sobre la educación de inmersión en dos idiomas. Los tres estudios que se mencionan a continuación destacan la efectividad de la inmersión en dos idiomas.

Un resumen del estudio que llevaron a cabo Umansky y Reardon en 2014 sobre los colaboradores de reclasificación entre los estudiantes latinos de inglés en clases bilingües de doble inmersión en inmersión en inglés, revela que las tasas de reclasificación acumulativas de estudiantes de inglés fueron más altas en programas monolingües de inglés hasta 7mo grado, al punto en el que los programas DLI los sobrepasaron con una ventaja de 13 puntos al finalizar la escuela secundaria. Umansky y Reardon llegaron a la conclusión de que las autoridades y los profesionales deben buscar más allá de la reclasificación rápida, en cambio, deben enfocarse en garantizar la enseñanza de calidad y el acceso completo al contenido que pueda representar periodos de tiempo más largos en la clasificación de estudiantes de inglés, pero que podrían resultar en mejores resultados lingüísticos y académicos al finalizar la escuela secundaria. (Umansky & Reardon, 2014)

En otro estudio enfocado en la efectividad de los programas de enseñanza diseñados para servir a los estudiantes de inglés, Valentino y Reardon descubrieron que 14,000 estudiantes de inglés (con múltiples idiomas en el hogar) que participan en cualquier tipo de programa bilingüe (como de DLI, bilingüe transicional, de desarrollo bilingüe) crecieron más rápido en su desempeño en Lengua y Literatura en Inglés (ELA) que sus pares que participan en programas monolingües en inglés. En 6to grado comenzaron teniendo un mejor desempeño que los pares que participaban en programas monolingües en inglés, y, en 7mo grado, alcanzaron una ventaja estándar de 0.15 en ELA. (Valentino & Reardon, 2014)

En un tercer estudio, Andrew Bibler (2017) estima que "...asistir a una escuela bilingüe genera un aumento de 0.06 y 0.08 puntos por año en los puntajes de las evaluaciones de Matemática y Lectura, respectivamente, entre estudiantes que nunca cumplieron con los requisitos para recibir los servicios de inglés como segundo idioma o que se los considera que tienen un dominio limitado del inglés". La investigación de Bibler incluyó solicitantes de la lotería de 510 grado K en un par de programas DLI bidireccionales en las escuelas Charlotte-Mecklenburg, en Carolina del Norte. (Bibler, 2017)

Construyendo sobre las bases de esta investigación fundacional, el Instituto de Ciencias de la Educación (IES, *Institute of Educational Sciences*) financió dos estudios casuales (a cargo de la Dra. Steele) de efectos de inmersión en dos idiomas. Portland ofrece programas de inmersión en una dirección donde se les ordena a los hablantes nativos de inglés en el idioma de destino, y programas bidireccionales donde a los estudiantes de inglés que son hablantes nativos de un idioma asociado y a los hablantes de inglés se les enseña en ambos idiomas. El primer estudio que se llevó a cabo en las Escuelas Públicas de Portland desde 2012 hasta 2016 recomienda encarecidamente que los estudiantes designados aleatoriamente a programas bilingües tuvieron un mejor desempeño que los que se encuentran en Lengua y Literatura en Inglés, con 0.09 puntos de ventaja, sin detrimento de las habilidades en matemática o ciencias. En este mismo estudio, cuando se examinó la clasificación de estudiantes de inglés, los que se asignaron aleatoriamente a programas de inmersión era menos probable que clasifiquen como estudiantes de inglés para 6to grado que aquellos estudiantes de inglés que no participaban de un programa de inmersión. Por último, la investigación demuestra especialmente que el desempeño en lectura, matemática y ciencias era estadísticamente similar al tipo de programa (bidireccional vs unidireccional), primer idioma, estudiante de inglés vs hablantes nativos de otros idiomas, y estudiantes cuyo idioma

nativo es igual que el idioma asociado vs estudiantes cuyo idioma nativo no es igual que el idioma asociado. (Steele J. S., 2017)

Dra. Steele condujo un segundo estudio en las escuelas públicas de Utah desde 2017 hasta 2020 y evaluó los efectos de la inmersión unidireccional vs la bidireccional. Los resultados principales para estudiantes de inglés indicaron que la inmersión unidireccional no afectaba de manera negativa ni positiva el desempeño académico en Lengua y Literatura en Inglés (ELA), matemática o ciencias. Los programas de inmersión bidireccional demostraron tener un impacto positivo en el rendimiento en ELA, matemática y ciencias de estudiantes de inglés cuyo idioma nativo es la lengua asociada de enseñanza. Las diferencias en los efectos esperados entre los programas unidireccionales y bidireccionales no se explican con las diferencias en el Proyecto de estudios u oportunidades de desarrollo profesional. Las diferencias no parecen estar impulsadas por diferentes patrones de alimentación de la escuela intermedia, cambios en el tiempo sobre quienes asisten a las escuelas DLI, o los índices de abandono diferenciales de escuelas públicas. Los efectos de dos idiomas aumentan de forma considerable a medida que crece la cantidad de estudiantes hablantes nativos de idiomas asociados en la escuela. Esta evidencia sugiere el rol de la proximidad cultural en apoyo del rendimiento de los estudiantes. (Steele J. W.-T.)

ESTUDIANTES DE DOS IDIOMAS (DLL)/INFANCIA TEMPRANA

La directora de WIDA Early Years, Lorena Mancilla, se presentó en el Grupo de Trabajo el 31 de agosto de 2021 en el panorama nacional de aprendizaje de dos idiomas. A lo largo de su presentación, fue evidente que cuando los distritos cuentan con información sobre los estudiantes de dos idiomas disponibles, pueden asegurar que están recibiendo los servicios necesarios, pero existe poca orientación y regulación a nivel federal, estatal y local para identificar cómo se recopila información y qué información se recopila.

No existe consenso acerca del uso de los términos de estudiantes de dos idiomas o de inglés en entornos de infancia temprana y cómo definir el dominio. Sin un vocabulario común, los debates y las decisiones sobre los apoyos apropiados para los estudiantes de dos idiomas continúan siendo confusos. Todavía existe una necesidad fundamental de herramientas de evaluación que sean apropiadas en cuanto al desarrollo, la cultura y la lingüística; sin embargo, la fuerza laboral de la educación en la infancia temprana no cuenta con las competencias o el conocimiento lingüístico y cultural necesario para administrar e interpretar las evaluaciones de idiomas. Además, hay escasez de experiencia en estudiantes de dos idiomas a nivel tanto de regulaciones como de programas de preparación docente; se necesitan más estudios y que se tomen más acciones.

El Instituto de Políticas Migratorias ha desarrollado un marco para los elementos más fundamentales que, en lo posible, se incluirían en la identificación estandarizada e integral de los estudiantes de dos idiomas:

- La identificación de niños jóvenes que se exponen a un idioma que no es el inglés en el entorno de su hogar
- La recopilación de información completa acerca del entorno y las experiencias de la lengua de los estudiantes de dos idiomas
- La obtención de información detallada acerca del idioma individual y las estrategias de prealfabetización de los estudiantes de dos idiomas en inglés y en los del hogar
- Hacer que esta información y otros datos relevantes sean accesibles para los programas y las autoridades en los sistemas de infancia temprana y de jardín hasta 12do grado (Park & Pompa, 2021)

Para que la identificación de estudiantes de dos idiomas funcione, se necesita un sistema integral de información de infancia temprana a nivel estatal que esté alineado con los sistemas de jardín hasta 12do grado para comunicar información para recibir instituciones o programas. Se necesita crear e implementar un Proyecto de desarrollo profesional extensivo sobre la evaluación de los estudiantes de dos idiomas, necesidades de enseñanza, y participación de la familia. Además, se necesita desarrollar evaluaciones y herramientas efectivas, culturalmente relevantes y apropiadas a la edad para que se utilicen con niños de 0 a 5 años.

La regulación conducirá lo que sucede en el salón de clases; sin embargo, el docente debe estar preparado para brindar apoyo a los estudiantes de dos idiomas. Esto sucede cuando la enseñanza se diseña para ayudar a que los alumnos dominen los conceptos y el contenido de aprendizaje temprano para desarrollar habilidades del inglés, y también para

brindar apoyo al desarrollo del idioma del hogar. A través de este enfoque bilingüe, los sistemas educativos promoverán la igualdad, pero los distritos y los docentes deben volver a considerar las “mejores prácticas” para todos. Lo que funciona para un grupo de estudiantes puede no ser apropiado para los estudiantes de dos idiomas. Con las poblaciones marginadas, los docentes deben estar capacitados acerca de los prejuicios y las ideologías del idioma que posiblemente afecten su práctica. Los docentes necesitarán apoyo y supervisión para estar preparados para adaptar sus prácticas de enseñanza para cumplir con las necesidades de desarrollo del lenguaje de los estudiantes de dos idiomas. Serán de suma importancia las evaluaciones continuas y la supervisión del progreso, así como también el diálogo con las familias, para brindar una enseñanza equitativa a los estudiantes.

Según las Academias Nacionales de Ciencias, Ingeniería y Medicina (NASEM, *National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine*), “Los datos científicos indican claramente que la capacidad universal y subyacente de aprender dos idiomas es tan fácil como aprender uno. Los niños que aprenden dos idiomas tienen una impresionante capacidad de administrar sus dos idiomas cuando se comunican con otras personas... la evidencia también demuestra las ventajas cognitivas, como la habilidad para planear, regular su comportamiento y pensar de manera flexible, de los niños y adultos que son competentes en dos idiomas”. (Prensa de Academias Nacionales, n.d.) Esto destaca la necesidad de programas, recursos, capacitación, y estudios para profundizar la información para que haya un cambio.

Algunos estados han implementado programas para apoyar a los estudiantes de dos idiomas, pero muchos otros aún no han desarrollado un Proyecto para su evaluación y enseñanza. Dichas reglas para los procedimientos de evaluación deberían:

- ser apropiados a la edad y el desarrollo;
- ser apropiados cultural y lingüísticamente para los niños evaluados;
- incluir una o más observaciones con herramientas apropiadas cultural y lingüísticamente;
- utilizar múltiples medidas y métodos (por ejemplo, evaluaciones del idioma del hogar; procedimientos verbales y no verbales; y varias actividades, entornos e interacciones personales);
- involucrar a familias a través de la búsqueda de información y conocimiento para ayudar a orientar el proceso de pruebas sin involucrarlos en la evaluación formal o la interpretación de resultados; y
- involucrar a los miembros del personal que tienen conocimiento acerca de la educación preescolar, el desarrollo de niños y la adquisición de un primer y segundo idioma.

Es importante recordar que es posible que los procedimientos de prueba se modifiquen para adaptar las necesidades especiales de estudiantes con Programas Educativos Individualizados (IEP).

Una vez que se establezcan los protocolos de evaluación, se necesitan implementar los modelos de programas de enseñanza de idioma. Por último, los docentes preescolares que brindan enseñanza del idioma nativo o de inglés como segunda lengua deben tener el respaldo o la aprobación adecuada para ser apoyo efectivo de los estudiantes de dos idiomas.

En resumen, es esencial y beneficioso para los estudiantes de dos idiomas que las escuelas lleven a cabo evaluaciones tempranas con información detallada, para participar en un diálogo auténtico con los miembros de la familia, para recolectar y compartir información con educadores de infancia temprana y los que se encuentran en los sistemas de jardín hasta 12do grado, para proporcionar desarrollo y capacitación profesional relacionado con la diversidad lingüística y cultural para la fuerza laboral de infancia temprana, y para desarrollar evaluaciones relevantes y apropiadas a la edad para que se utilicen en el continuo desde el nacimiento hasta los 5 años.

Focos del estado

El Grupo de Trabajo participó junto a líderes de California, Nueva York, Texas y Washington para aprender acerca de las leyes y regulaciones que orientan la evaluación multilingüe y las prácticas de la enseñanza.

La información del resumen en esta sección está organizada por temáticas que surgieron de los siguientes presentadores:

- **Sarah Neville-Morgan, Alesha Moreno-Ramirez, Elena Fajardo, and Marcela Rodríguez** del Departamento de Educación de California (CDE, *California Department of Education*)
- **Elisa Alvarez**, comisionada adjunta, Oficina de Educación Bilingüe y Lengua Mundial del estado de Nueva York
- **Dra. Julie Lara**, directora de English Learner Support de la Agencia de Educación de Texas
- **Dra. Olivia Hernandez**, superintendente asistente de aprendizaje, lengua y alfabetización para el Distrito Escolar Independientes de San Antonio, Texas (SAISD, *San Antonio, Texas Independent School District*)
- **Dra. Kristin Percy Calaff**, directora de educación bilingüe del estado de Washington

LEYES Y REGULACIONES

California

En noviembre de 2016, los votantes de California aprobaron la Proposición 58, de la Educación en California para una Economía Global (CA Ed.G.E., *California Education for a Global Economy*) Iniciativa. Los cinco componentes de la CA Ed.G.E. La iniciativa es la participación de los padres y la comunidad, diseño del programa, aviso parental, opciones de los padres para programas, y solicitudes de padres para nuevos programas. El objetivo de CA Ed.G.E. La iniciativa es para asegurar que todos los niños en las escuelas públicas de California reciban la educación de mejor calidad, dominen el inglés, y accedan a programas de idiomas de alta calidad, innovadores y basados en estudios para prepararlos para participar completamente en una economía global. La CA Ed.G.E. iniciativa autoriza a los distritos escolares y las oficinas de educación de los condados a establecer programas de adquisición del idioma para hablantes de inglés nativos y no nativos y requiere que los distritos escolares y las oficinas de educación de los condados soliciten aportes de los padres y de la comunidad en el desarrollo de programas de adquisición del idioma (Departamento de Educación de California, 2021).

Nueva York

En Nueva York, la Ley de Educación §3204: La enseñanza requerida incluye mandados para y acerca de estudiantes multilingües. La ley estipula que “los estudiantes que, por motivo de ascendencia o nacimiento en el extranjero tienen un dominio limitado del inglés, deben recibir programas educativos... para permitirles desarrollarse académicamente mientras que también logran la competencia en el inglés”. (El Senado del estado de Nueva York, 2018)

Texas

Texas tiene una historia rica como estado pionero en la educación bilingüe. En 1973, la Ley de Educación y Formación Bilingüe se convirtió en ley. La misma indica, “La legislatura considera que existe una gran cantidad de niños en el estado que provienen de entornos donde el idioma principal no es el inglés. La experiencia ha demostrado que las clases en escuelas públicas en donde la enseñanza es solo en inglés generalmente son inadecuadas para la educación de niños cuya lengua nativa es otra. La legislatura considera que un programa compensatorio de educación bilingüe puede satisfacer las necesidades de estos niños y facilitar su integración al Proyecto de estudios regular”. (Ley de Educación y Formación Bilingüe) Esta normativa requiere que si un distrito escolar cuenta con 20 estudiantes con el mismo idioma principal, la junta local del distrito escolar debe establecer un programa de educación bilingüe. En el Capítulo 89 del Código Administrativo de Texas, se detallan los requisitos adicionales para garantizar la igualdad de oportunidades educativas para los estudiantes bilingües. (Capítulo 89. Adaptaciones para poblaciones especiales)

En 2019, Texas promulgó el Proyecto de ley de la Cámara de Representantes 3 (*House Bill 3*) que tuvo como consecuencia cambios clave para la fórmula de financiación utilizada para calcular la Asignación de Educación Bilingüe (BEA, *Bilingual Education Allotment*) que financia los organismos de educación locales para estudiantes que participan en los modelos de programas aprobados. Además, establece que el 55% de esos fondos se deben utilizar para brindar educación bilingüe o programas de inglés como segundo idioma. Por último, como resultado de la HB 3, la Agencia de Educación de Texas (TEA, *Texas Education Agency*) expandió las herramientas y los recursos disponibles para la inmersión en dos idiomas.

Durante la 87ma sesión legislativa de Texas (1/2021 - 5/2021), se promulgaron dos proyectos de ley importantes acerca de los estudiantes bilingües emergentes. El primero, el Proyecto de Ley del Senado 2066 (*Senate Bill 2066*), elimina las referencias al término “Dominio limitado del inglés” a favor del término “bilingüe emergente”. El segundo, el Proyecto de Ley del Senado 560 (*Senate Bill 560*), requiere que la Agencia de Educación de Texas desarrolle un Proyecto estratégico para los Bilingües Emergentes junto con las Comisiones de Fuerza Laboral y Educación Superior de Texas para aumentar la cantidad de docentes bilingües certificados e incrementar la implementación efectiva de programas bilingües unidireccionales y bidireccionales. Un cargo adicional para la TEA es el de aumentar la concientización de los beneficios de los programas bilingües para las familias y los distritos escolares.

Washington

La educación bilingüe es el modelo de programa de desarrollo del inglés que tiene como prioridad el estado de Washington para todos los estudiantes multilingües/de inglés elegibles. En 2017, la Ley de Aprendizaje Temprano y K-12 en Dos Idiomas estableció el programa de becas bilingües para jardín de infantes hasta 12do grado que brinda financiamiento a las escuelas del distrito y a las de convenio Estado-Tribu para aumentar la capacidad de aprendizaje bilingüe de alta calidad. La Oficina del Superintendente de Enseñanza Pública desarrolla y administra el programa de becas.

ENFOQUE BASADO EN LA EQUIDAD EDUCATIVA Y LAS VENTAJAS

California

La regulación del Proyecto de trabajo para estudiantes de inglés de California de 2017: Los programas y servicios educativos para estudiantes de inglés ayudan a los distritos escolares locales de California y las escuelas autónomas a darle la bienvenida, comprender y educar a la diversa población de estudiantes que aprenden inglés. La regulación de estudiantes de inglés contiene cuatro principios para crear las condiciones que le permitirán progresar a los estudiantes de inglés:

- Escuelas orientadas a las ventajas y sensibles a las necesidades
- Calidad intelectual de enseñanza y acceso significativo
- Condiciones del sistema que respaldar la efectividad
- Alineamiento y articulación dentro y a través de los sistemas

El enfoque de California para educar a los estudiantes de inglés busca brindarles apoyo a todos los que aprenden el idioma, incluidos aquellos estudiantes con discapacidades. Con tal fin, en 2019, el Departamento de Educación de California (CDE, *California Department of Education*) publicó un recurso llamado Guía para Profesionales de California para la Educación de Estudiantes de Inglés con Discapacidades (*California Practitioners' Guide for Educating English Learners with Disabilities*). Otra publicación, con el título “Mejorando la Educación para Estudiantes Multilingües y de Inglés” (*Improving Education for Multilingual and English Learner Students*) (2020) brinda un recurso para asistir a los distritos escolares locales a desarrollar la capacidad de mantener y mejorar los resultados de los estudiantes multilingües y de inglés.

Distrito Escolar Independiente de San Antonio, Texas

El Distrito Escolar Independiente de San Antonio (SAISD, *San Antonio Independent School District*) ha facilitado un cambio paradigmático en el cual se abandonó el modelo remedial (también conocido como sustractivo) para implementar el

modelo de enriquecimiento (también conocido como aditivo). Este cambio permite la igualdad y el acceso de estudiantes bilingües emergentes. Esta perspectiva tiene como base las tres metas de educación bilingüe del SAISD: bilingüismo y alfabetización bilingüe, altos niveles de rendimiento académico, y competencias interculturales. Es el objetivo que todas las partes interesadas del SAISD conocen y abarca a todas estas metas. Para facilitar este cambio, el SAISD ha implementado un Proyecto de tres niveles de desarrollo profesional bilingüe para docentes, administradores y miembros del personal de apoyo en el predio.

Washington

En línea con las metas de bilingüismo y del idioma basadas en las ventajas, todos los estudiantes del estado de Washington tendrán acceso a educación bilingüe y a la oportunidad de obtener el dominio de dos o más idiomas. Los estudiantes multilingües/de inglés e indio americanos y nativos de Alaska tienen prioridad para al menos la mitad de las vacantes en la educación bilingüe. Esta prioridad rige para prevenir brechas de oportunidades. El superintendente remarcó que "...[los alumnos] están aprendiendo unos de otros. Ese es el poder. Ambos están aprendiendo un segundo idioma mientras que también desarrollan sus habilidades en su lengua madre". Según el superintendente, la educación bilingüe es una oportunidad para impulsar a todos los estudiantes, sin importar su lengua materna, para brindarles oportunidades para que aprendan múltiples idiomas y generen contexto en las otras materias en esos idiomas; esta es la base para una sociedad más igualitaria y el reconocimiento de los beneficios que todas las familias aportan. La educación bilingüe desarrolla estudiantes que tienen capacidad académica, global y económica para competir a nivel mundial.

CERTIFICACIÓN Y FUERZA LABORAL

Nueva York

Para abordar las crecientes necesidades de los docentes bilingües y de ESOL, el Departamento de Educación del Estado de Nueva York estableció los Institutos Clínicos Intensivos de Docentes (CR-ITI, *Clinically Rich-Intensive Teacher Institutes*) que actualmente se encuentran disponibles en 18 instituciones de educación superior. La principal iniciativa de los programas CR-ITI es ofrecerles docentes altamente calificados y con certificación a los estudiantes de inglés y multilingües. Para diciembre de 2019, 580 habían completado el curso para las certificaciones de educación bilingüe o de ESOL.

Distrito Escolar Independiente de San Antonio, Texas

En Texas, el SAISD se asoció con la Universidad de Texas San Antonio (UTSA, *University of Texas San Antonio*) para llevar a cabo un programa de residencia para docentes. Los estudiantes de la UTSA estuvieron un año completo en una escuela como docentes clínicos, guiados por profesores mentores en la planificación de las clases, la forma de enseñanza, la reflexión y los comentarios. Durante el programa de residencia, los docentes clínicos incorporaron los cursos de preparación docente y se comprometieron a una residencia de enseñanza clínica de un año de duración. Para brindar apoyo a los futuros docentes, el SAISD ofrece seminarios mensuales para docentes clínicos mentores, una residencia Comunidad de Aprendizaje Profesional (PLC, *Professional Learning Community*) con seminarios, y talleres de aprendizaje profesional. Para culminar, se entrevista a los docentes clínicos para posibles contrataciones como docentes bilingües en el SAISD. Además, el SAISD ha recibido una beca nacional de desarrollo profesional de \$2.5 millones de dólares conocida como Proyecto SELFIES (Secondary English Learners and Families), entregado por la Oficina de Adquisición del Inglés del Departamento de Educación de los Estados Unidos. El proyecto dura cinco años y busca preparar docentes de enseñanza secundaria en servicio de bilingües emergentes para añadir la implementación de la certificación complementaria de educación bilingüe y de inglés como segundo idioma.

Washington

El estado de Washington se compromete a crear una fuerza laboral diversa, inclusiva y altamente calificada que reflejen la sociedad global. Para que esto suceda, el estado de Washington adoptó normas de lengua y literatura en español, creó herramientas profesionales de aprendizaje y de comunicación, expandió sus programas de preparación docente, y desarrolló criterios de evaluación de programas. Las comunidades de aprendizaje profesional mensual a nivel estatal apoyan el desarrollo de programas tribales, de patrimonio y bilingües. Las iniciativas de Washington también incluyen un programa de enseñanza bilingüe para becarios que permite a los para educadores convertirse en docentes en una variedad de idiomas y a los programas de residencia de futuros docentes con ayuda para la matrícula, pasantías pagas, y preparación para clases extensivas.

ESTUDIANTES BILINGÜES

California

El Departamento de Educación de California (CDE, *California Department of Education*) busca impulsar el rol de los servicios de intervención temprana firme de alta calidad, inclusivos y preescolares multilingües, y el alineamiento con P-3 para garantizar el futuro de sus estudiantes. Específicamente, la iniciativa del CDE de alinearse con el P-3 está diseñada para reunir las partes interesadas entre sistemas para identificar, desarrollar e implementar soluciones para las regulaciones y prácticas que se enfoquen en garantizar que existan experiencias de aprendizaje rigurosas, placenteras e informadas acerca del desarrollo para todos los niños a lo largo de los primeros años preescolares. Esto significa que los estudiantes de dos idiomas tienen la oportunidad de aprender en un entorno inclusivo e integrado que cumple con sus necesidades individuales (Departamento de Educación de California, 2021).

Texas

Al reconocer los beneficios del bilingüismo, Texas ha implementado un programa piloto, que comenzó en el ciclo lectivo 2021-2022 y se implementa en 15 campus a nivel estatal. Las metas del programa piloto son tres: aumentar la implementación efectiva de inmersión en dos idiomas (DLI), expandir los programas DLI en prejardín de infantes hasta 5to grado, mejorar los resultados de los estudiantes en los DLI.

Washington

Washington brinda acceso equitativo a fundaciones fuertes a través de la amplificación y construcción de regulaciones y prácticas inclusivas y basadas en las ventajas por medio del acceso universal a prejardín de infantes, estableciendo un nuevo foco de alfabetización desde jardín de infantes hasta 3er grado, y brindando acceso universal al aprendizaje bilingüe para la escuela elemental. A las escuelas de Washington que reciben financiamiento del estado para el día completo de jardín de infantes se les solicita experiencias en una lengua mundial que no sea inglés.

MODELOS DE PROGRAMAS

California

En California, los estudiantes de inglés tienen acceso a programas multilingües y de desarrollo del inglés. Se brinda el desarrollo integrado y designado del inglés a los estudiantes de este idioma de California. Todos los docentes de los estudiantes de inglés prestan los servicios de desarrollo integrado del inglés a lo largo de la jornada escolar y en todas las materias. Los docentes capacitados prestan los servicios de desarrollo designado del inglés durante un tiempo protegido a lo largo de la jornada escolar regular.

Los programas multilingües preparan a los estudiantes para el dominio lingüístico y académico del inglés y otros idiomas. En California, se basan en estudios que demuestran la efectividad del modelo del programa para conducir a los estudiantes hacia la fluidez lingüística y el rendimiento académico en más de un idioma. Es posible que los programas multilingües incluyan, entre otros, los siguientes servicios en California:

- Inmersión en dos idiomas (Inmersión bidireccional)
- Bilingüe transicional

- Desarrollo bilingüe
- Inmersión unidireccional
- Idioma familiar o lengua indígena
- FLEX: Experiencia elemental en idioma extranjero (*Foreign Language Elementary Experience*)
- FLES: Idioma extranjero en escuelas elementales (*Foreign Language in Elementary Schools*)
- Cursos de hablantes nativos (Departamento de Educación de California, 2021)

Nueva York

El estado de Nueva York cuenta con cinco opciones de programas para estudiantes multilingües. En el marco de la educación bilingüe, se ofrecen programas de educación bilingüe transicional, programas bilingües, programas bilingües unidireccionales y también bidireccionales. El programa Inglés como Idioma Nuevo (ENL, *English as a New Language*) de Nueva York se lo conocía primero como Inglés como Segundo Idioma (ESL, *English as a Second Language*) y hace foco en la adquisición de esta lengua.

Washington

Washington ha priorizado la educación bilingüe para todos los estudiantes, entre ellos los grupos marginados históricamente, para el 2030 a través de la institución de cuatro modelos de programas bilingües: bidireccionales, unidireccionales, educación bilingüe del desarrollo (salida tardía) y educación bilingüe transicional (salida temprana). Los modelos de programas alternativos incluyen programas de enseñanza basada en el contenido, con una cultura de apoyo dominante, y principiantes.

Texas

Texas tiene seis modelos de programas aprobados por el estado para estudiantes de inglés. Estos abarcan una variedad de prácticas de la enseñanza de asistencia fuera de clases de inglés como segundo idioma para la inmersión bilingüe bidireccional. Los porcentajes que se encuentran a continuación representan a la población que estudia inglés inscrita en cada modelo.

1. Modelos del programa Inglés como Segundo Idioma (ESL, *English as a Second Language*)
 - a. ESL fuera de la clase (36%)
 - b. ESL basado en contenido (14%)
2. Modelos del programa Educación Bilingüe (BE, *Bilingual Education*)
 - a. Salida temprana transicional (21%)
 - b. Salida tardía transicional (4%)
 - c. Inmersión unidireccional en dos idiomas (15%)
 - d. Inmersión bidireccional en dos idiomas (6%)

Distrito Escolar Independiente de San Antonio

San Antonio emplea 3 de 6 modelos de programas aprobados por el estado para estudiantes de inglés. Estos modelos ofrecen servicios de ESL fuera de clases, basado en contenido, e inmersión bidireccional en dos idiomas. El Código de Educación de Texas se ha actualizado recientemente. La nueva versión incluye descripciones de modelos de programas para asistencia fuera de clases de ESL y ESL basado en el contenido que clarifican los componentes, las metas, los requisitos de certificación de los docentes y el diseño de enseñanza de los modelos. Para maximizar la efectividad del programa ESL, la TEA ordena que los docentes de inglés de educación secundaria tengan certificado en ESL. Otras prácticas que el SAISD implementa son la de proveer criterios principales de programación a nivel intermedio y

secundario, promover el progreso y supervisar y capacitar a los docentes de lengua y literatura en inglés en la enseñanza del idioma basada en el contenido.

PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES

Nueva York

El Departamento de Educación del estado de Nueva York creó el Proyecto para el Éxito de Estudiantes de Inglés. Parte del Proyecto incluye la Declaración de Derechos para Padres para reconocer el rol de los padres en la educación de sus hijos y para comenzar la apertura de líneas de comunicación entre escuelas, comunidades y distritos. Como resultado, han expandido su comunicación entre padres y familias solicitándole a todos los distritos que garanticen que los padres/tutores de estudiantes de inglés tengan acceso igualitario a la información; que se comuniquen en el idioma y modo preferido de los padres/tutores; y que ofrezcan servicios de interpretación y traducción en casos de avisos críticos a través de un intérprete o traductor calificado.

Texas

La Agencia de Educación de Texas (TEA) está desarrollando módulos y herramientas de participación familiar que son apropiados en cuanto a la lingüística y la cultura para que las familias de los bilingües emergentes se involucren. La agencia eligió enfocarse en las regiones educativas que sirven el 20% medio de bilingües emergentes. Para guiar este trabajo en las regiones seleccionadas, la TEA ha contratado especialistas en participación pública, que tienen un gran conocimiento de las regiones. El objetivo es que las herramientas se personalicen para satisfacer las necesidades únicas de las familias.

Distrito Escolar Independiente de San Antonio

San Antonio considera que la participación de la comunidad y de la familia tiene como raíz la pedagogía de Intercambio de Aprendizaje en la Comunidad (CLE, *Community Learning Exchange*), un proceso de aprendizaje social donde diversos grupos se unen para compartir conocimientos y crear soluciones significativas a través de conversaciones, reflexiones y exploraciones. Estas prácticas están guiadas por R.A.S.P.P.A. (relaciones, bienes, historias, lugar, política y acción) con el objetivo de crear acción y cambio en el que las personas más cercanas a los asuntos y problemas pueden ser coordinadores del cambio. (Guajardo, Guajardo, Janson, & Militello, 2015)

Recomendaciones preliminares

El Grupo de Trabajo está comprometido a hacer recomendaciones sistemáticas basadas en estudios que volverán a tratar y mejorar cada aspecto de la educación para los estudiantes de inglés en Maryland. A tal efecto, estas recomendaciones preliminares se enfocan en la experiencia directa de estudiantes de inglés, por medio de la prestación de cada vez más apoyos para estudiantes de dos idiomas en programas de infancia temprana; la garantía de que los educadores están preparados y reciben apoyo para enseñarles de manera efectiva a los estudiantes de inglés; y la expansión de programas de inmersión bidireccional.

A medida que el Grupo de Trabajo continúa su estudio de las mejores prácticas nacionales dentro del aula, investigaciones, y regulaciones, identificará recomendaciones adicionales para mejorar los sistemas y las regulaciones a nivel estatal que le permitirán a Maryland implementar estas recomendaciones preliminares, entre ellas, las estructuras de financiamiento, los requisitos de informes y transparencias, sistemas de contabilidad e infraestructura de información. Esto se verá reflejado en el Informe Final de diciembre de 2022.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 1: IDENTIFICACIÓN Y APOYO PARA ESTUDIANTES JÓVENES DE DOS IDIOMAS

Maryland no tiene una regulación o procedimiento vigente para identificar y servirle a los estudiantes de dos idiomas inscriptos en programas públicos preescolares. Para garantizar que la educación en la infancia temprana y los programas de cuidado responden a las experiencias y necesidades de los DLL, **Maryland debe adoptar lo siguiente:**

- a. **Un método estandarizado e integral para recopilar y compartir información acerca de la población**
- b. **Un Proyecto estatal para identificar y brindar apoyo a los DLL a través de oportunidades educativas en la infancia temprana**

Base de investigación

“Identificar precisamente a los estudiantes de dos idiomas en sus primeros años de vida (entre los 0 y 5 años) de manera que informe a los sistemas y programas educativos y de cuidado de la infancia temprana acerca de sus experiencias, entornos y necesidades de aprendizaje de su idioma es un paso fundamental para garantizar que estos niños jóvenes y sus familias reciben servicios de infancia temprana que son equitativos y relevantes”. (Lazarin & Park, 2021)

Determinar los antecedentes lingüísticos de un estudiante de dos idiomas establece las bases para el diseño y la implementación de enseñanza de alta calidad para colocar a los estudiantes en una trayectoria hacia el éxito académico. También puede ayudar a abordar el desafío actual de la escasez de remisiones de estudiantes de dos idiomas a intervenciones tempranas y educación especial”. (Espinosa, 2014)

“Durante los primeros cinco años de vida, los bebés, niños pequeños y de edad preescolar necesitan pruebas de desarrollo, observación y evaluaciones constantes en ambos idiomas para apoyar la planificación de interacciones y actividades individualizadas que apoyarán su desarrollo óptimo”. (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2017, p. 423)

Ejemplos

El Departamento de Educación del estado de Nueva York requiere que cualquier organización o distrito escolar local que gestiona un programa preescolar con financiación del estado informe si tiene un proceso para identificar estudiantes de dos idiomas. Para respaldar una recopilación de información integral, el Departamento de Educación del estado de Nueva York desarrolló el Protocolo de Perfil de Idioma de Estudiantes Multilingües Emergentes que recopila información acerca de las experiencias y entornos de los idiomas de estos estudiantes. (New York State Education Department, 2021)

Illinois es el único que requiere que todos los distritos escolares identifiquen estudiantes de dos idiomas de 3 a 5 años de edad el primer día que asistan a un programa preescolar. En los programas que sirven a 20 o más estudiantes de dos

idiomas y que hablan el mismo en sus hogares, los distritos deben brindar programación que respalda el desarrollo del inglés y el desarrollo del idioma del hogar en algunas instancias. (Lazarin & Park, 2021)

En Nueva Jersey, si la encuesta del idioma del hogar indica que la lengua materna del estudiante no es el inglés, debe seguir una conversación individual entre el docente y los cuidadores principales para desarrollar una mejor comprensión del entorno del idioma del hogar del niño, y para ayudar a las familias a comprender las metas lingüísticas, socioemocionales y académicas del distrito escolar para los niños. La encuesta del idioma del hogar junto con la información obtenida de las conversaciones con la familia también la deben utilizar los docentes preescolares para informar la enseñanza que aborda las necesidades lingüísticas de cada niño. (State of New Jersey Department of Education, 2021)

Próximos pasos

- El Grupo de Trabajo estudiará además investigaciones y ejemplares nacionales de los perfiles de estudiantes de dos idiomas que incluyan patrimonio cultural y lingüístico como aquellos de Nueva York y otros estados.
- El Grupo de Trabajo explorará el uso de una prueba de desarrollo (en el idioma del hogar del niño) para obtener un punto de referencia sobre el desarrollo cognitivo, las habilidades sociales y emocionales y el desarrollo del lenguaje de los estudiantes de dos idiomas.
- El Grupo de Trabajo detallará los caminos reguladores para la identificación de estudiantes de dos idiomas.
- El MSDE buscará oportunidades de financiamiento para respaldar un modelo estatal para un continuum de servicios y la divulgación de información para estudiantes de dos idiomas de pre jardín de infantes.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 2: CERTIFICACIÓN DE DOCENTE BILINGÜE DE MARYLAND

A pesar de que Maryland no lo hace, veinte estados sí ofrecen un certificado o aprobación de educación bilingüe. Si los programas bilingües se expanden en el estado, Maryland necesitará docentes bilingües con experiencia en adquisición y pedagogía de un segundo idioma. Para garantizar una cantidad suficiente de docentes bilingües efectivos, **Maryland debe hacer lo siguiente:**

- a. **Adoptar una certificación bilingüe**
- b. **Garantizar que los obstáculos innecesarios no limiten a los candidatos multilingües para obtener el certificado de bilingües en Maryland**

Base de investigación

Los docentes de programas bilingües deben poseer no solo el conocimiento necesario sobre el área de contenido/nivel de grado, sino que también deben comprender el proceso de la adquisición de un segundo idioma, tener un gran dominio de la lengua que enseñan, y ser capaces de diferenciar la enseñanza de acuerdo con el nivel del idioma y el conocimiento general de los estudiantes individualmente. (U.S. Department of Education, Office of English Language Acquisition, 2015)

El hecho de que los docentes cuenten con formación y fluidez específica en la lengua materna de un estudiante de dos idiomas se asoció con el logro de un mejor rendimiento en hablantes de inglés no nativos comparado con el de sus pares hablantes del idioma. Estas experiencias de formación y habilidades del lenguaje específicas también eran más relevantes para los resultados de los estudiantes de dos idiomas que los marcadores tradicionales de la eficacia de la enseñanza (por ejemplo, puntajes de pruebas, experiencias de enseñanza de estudiantes que no aprenden dos idiomas, etc.). (Master, Loeb, Whitney, & Wyckoff, 2012)

La formación rigurosa y especializada de docentes para estudiantes de dos idiomas que se basa en mejores prácticas y se ajusta a los exigentes requisitos estatales en un marco de regulaciones más amplio para todos los docentes se asocia con resultados académicos positivos de los estudiantes e informes de autoeficacia de los docentes. (López & Santibañez, 2018)

Ejemplos

En California, el Proyecto de Ley 1871, firmado por el gobernador el 30 de septiembre de 2008, prevé la expedición de autorizaciones bilingües en vez de certificados y expande las opciones disponibles para cumplir con los requisitos de la Autorización Bilingüe (State of California Commission on Teacher Credentialing, 2021).

Texas ofrece certificación bilingüe y de Inglés como Segunda Lengua (ESL). Para obtener certificación de educación bilingüe, los educadores deben ya contar con un certificado de enseñanza de Texas y luego podrían inscribirse en un programa de certificación alternativo. Es posible que el distrito escolar también proporcione certificados temporales a través de un Permiso de Emergencia, que no se renueva y es válido durante un año. Todos los docentes en un Programa de Educación Bilingüe (unidireccional y bidireccional) deben contar con un certificado de educación bilingüe.

Nueva York ofrece una Extensión de Educación Bilingüe a un certificado base que autoriza al portador a la enseñanza bilingüe. El educador debe contar con el certificado base apropiado previamente. Los candidatos pueden obtener una extensión bilingüe inicial a través de un programa de preparación docente aprobado por el estado o el camino de evaluación individual.

Próximos pasos

- El Grupo de Trabajo estudiará con más profundidad los modelos de certificación bilingüe y desarrollará un proyecto de regulaciones de certificación bilingüe para presentarlo al Consejo Educativo del Estado y el Consejo de Normas Profesionales y Educación de Docentes.
- El Grupo de Trabajo estudiará los obstáculos para los candidatos a docentes multilingües en todas las áreas de contenido e identificará alternativas que se puedan implementar mientras se mantienen requisitos rigurosos.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 3: TODOS LOS DOCENTES PREPARADOS PARA PRESTARLES SERVICIOS A LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS

Como Se describe en la sección Estudiantes de Inglés en las Escuelas de Maryland de este informe, es probable que todos los docentes en Maryland eduquen a un estudiante de inglés en algún momento de su trayectoria profesional. Los docentes de educación general generalmente son docentes oficiales que pasan la mayor parte del tiempo con estudiantes de inglés en entornos de pre jardín de infantes hasta 12do grado. Deben contar con las habilidades y el conocimiento necesario para brindarles apoyo a los estudiantes de inglés. A menudo, los educadores que trabajan con estos estudiantes, sin saberlo, perpetúan las creencias y prácticas inadecuadas que afectan desfavorablemente el desarrollo académico y del lenguaje de estudiantes de inglés, entre ellos, los estudiantes jóvenes de dos idiomas. Para garantizar que todos los docentes están preparados para trabajar con estudiantes de inglés, **Maryland debe seguir los siguientes pasos:**

- a. **Requerir que todos los programas de preparación de educadores brinden capacitación en competencias docentes relacionadas a la enseñanza de inglés y provean oportunidades clínicas para estudiantes de inglés para educadores de formación inicial**
- b. **Expandir la oferta de certificación doble (inglés para hablantes de otro idioma combinada con otra área de certificación)**
- c. **Invertir en capacitación para todos los educadores actuales enfocados en las ventajas del multilingüismo y mejorar los resultados académicos para estudiantes de inglés**

Base de investigación

“...Es beneficioso para los estudiantes de inglés que todos los docentes de educación general tengan algún tipo de formación específica en la enseñanza de este idioma, sin importar si trabajan directamente con estudiantes de inglés o no. Los docentes de educación general ayudan a los estudiantes a que adquieran el dominio de las áreas esenciales de competencias del idioma: oral, auditiva, de lectura y de escritura”. (Rafa, Erwin, Brixey, McCann, & Perez Jr., 2020)

“Se debe prestar más atención a la ayuda de docentes en servicio para que desarrollen un profundo conocimiento de los aspectos específicos del lenguaje en sus prácticas. Es necesario que comprendan el aprendizaje de un segundo idioma, tengan un conocimiento básico de las características lingüísticas comunes en su disciplina, cuenten con las habilidades para determinar las demandas del lenguaje en las actividades de clase, y saber cómo aplicar la estructura lingüística”.(Lucas, Strom, Bratkovich, & Wnuk, 2018)

Entre los investigadores que investigan a los estudiantes de inglés en las escuelas de Estados Unidos existe un dicho común que dice “la gran enseñanza para estudiantes de inglés es gran enseñanza para todos los niños”, pero en el sentido inverso no siempre es así. Algunas estrategias de enseñanza que funcionan bastante bien con los estudiantes que dominan el inglés no son apropiadas para las necesidades de los que aprenden el idioma. Las numerosas habilidades y competencias inculcadas durante la formación de docentes de educación general no se ajustan de forma explícita a las necesidades específicas de los estudiantes de dos idiomas. Varios programas de formación requieren cursos sobre la adquisición general del lenguaje y el desarrollo de la alfabetización; los docentes pueden surgir de estos programas con cierto conocimiento acerca del desarrollo oral del lenguaje. Desafortunadamente, esta información se puede eliminar de las experiencias prácticas y no aplicarse nunca durante las prácticas o pasantías. (Samson & Collins, 2012)

Ejemplos

El Proyecto para el Éxito de los Estudiantes de Inglés de Nueva York se enfoca en que “todos los docentes son docentes de los estudiantes multilingües/de inglés y es necesario que planifiquen de acuerdo con eso llevando a cabo lo siguiente:

- Diseñar e impartir enseñanza que sea apropiada en cuanto a la cultura y la lingüística para todos los estudiantes diversos, entre ellos, aquellos con Programas Educativos Individualizados (IEP, *Individualized Education Program*).
- Educar integrando el idioma con el contenido para brindar apoyo al desarrollo del lenguaje a través de estructuras basadas en el idioma. Los docentes bilingües, de inglés como idioma nuevo, y de otras áreas de contenido deben colaborar con determinación y consistencia para promover el rendimiento académico en todas las áreas de contenido.
- Utilizar materiales y recursos de enseñanza que sean apropiados a la edad y el grado en materia lingüística y estén en línea con las Normas de Aprendizaje de la Próxima Generación.
- Colaborar con el personal de apoyo escolar y los recursos humanos de la comunidad para abordar las múltiples necesidades de los estudiantes multilingües/de inglés.
- Explorar un continuum de aprendizaje profesional para docentes de educación general y de desarrollo del inglés para comprender cómo integrar el desarrollo de contenido con el del idioma”. (The State Education Department / The University of the State of New York, Office of Bilingual Education and World Languages, 2021)

En California, la creencia subyacente es que los estudiantes de inglés son la responsabilidad compartida de todos los educadores y que todos los educadores en California tienen un rol por cumplir de garantizar el éxito de los estudiantes de inglés del estado. (California Department of Education, 2021)

Florida requiere que “todos los docentes de materias básicas (Matemática, Ciencias, Ciencias Sociales, Alfabetización Informática), asignados a la enseñanza de estudiantes de inglés . . . deben completar 3 horas de crédito semestrales en la facultad/universidad. Todo docente asignado a la enseñanza de estudiantes de inglés en otras materias [que no sea ESOL y materias básicas] . . . deben completar la formación en servicio del distrito en [el] . . . (equivalente al tiempo de este informe para ser el distrito 60 en puntos en servicio o 3 horas de crédito semestrales en la facultad/universidad en una institución de educación superior (IHE, *Institution of Higher Education*)). También se requiere que los administradores de cada escuela, psicólogos escolares, y terapeuta de orientación obtengan sesenta (60) puntos de formación en servicio

del distrito o 3 horas de crédito semestrales en la facultad/universidad en cursos de ESOL aprobados dentro de un periodo de tres (3) años desde la fecha efectiva de la Estipulación”. (The Florida Department of Education Bureau of Educator Recruitment, Development and Retention, 2021)

Próximos pasos

- El MSDE promulgará enmiendas a la aprobación del programa de preparación de educadores y las regulaciones de certificados que incluyen lo siguiente:
 - Competencias de docentes relacionadas con la enseñanza de inglés para todos los programas aprobados de preparación de docentes, entre ellas la comprensión del desarrollo del lenguaje y el trabajo con estudiantes y familias con diversas culturas y lingüística.
 - Un requisito para que los educadores de formación inicial completen al menos una experiencia clínica con estudiantes de inglés.
 - Requisitos de renovación para docentes certificados que incluyan cursos o experiencias relacionadas con el trabajo con estudiantes de inglés.
- El MSDE promoverá la expansión de programas aprobados de certificados dobles (ESOL más otra área de certificación) en las facultades y universidades de Maryland.
- El Grupo de Trabajo estudiará los enfoques de otros estados para brindarles capacitación basada en investigaciones a todos los educadores, incluidos los actuales, enfocada en las ventajas del multilingüismo y en mejorar los resultados académicos para estudiantes de inglés, entre ellos los jóvenes que aprenden dos idiomas.
- El MSDE hará uso del financiamiento federal y estatal para incentivar cohortes de docentes y líderes escolares para que completen cursos principales que los preparen para agregar la aprobación de ESOL.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 4: EL CAMINO PARA CONVERTIRSE EN DOCENTES

Así como se describe en la sección *Regulaciones, Prácticas e Información Existente de Maryland* de este informe, los nueve programas aprobados de preparación para docentes de ESOL de Maryland y los dos programas aprobados alternativos de preparación docente no satisfarán la necesidad de docentes bilingües y de ESOL del estado. Para garantizar que todos los estudiantes de inglés tengan el beneficio de acceder a docentes bilingües y de ESOL certificados, **Maryland debería realizar lo siguiente:**

- a. **Expandir los programas de crecimiento personal y otras iniciativas basadas en la investigación para reclutar y capacitar a los educadores bilingües y de ESOL**
- b. **Brindar apoyo a los sistemas educativos locales en el aumento de la cantidad de docentes de ESOL con certificados condicionales que obtienen la certificación**

Base de investigación

En una comparación de regulaciones de estudiantes de inglés entre 50 estados, la Comisión Educativa de los Estados determinó que “...los estudiantes de inglés tienen un mejor desempeño cuando a los docentes se les requiere que tengan certificado estatal para enseñar Inglés como Segundo Idioma (ESL), Inglés para hablantes de otras lenguas (ESOL), bilingüe o de otro tipo”. (Rafa, Erwin, Brixey, McCann, & Perez Jr., 2020)

Cada vez hay más evidencia empírica rigurosa que vincula un mejor desempeño académico con el acceso de los estudiantes a docentes bilingües capacitados y certificados en el dominio de matemática, lectura, e inglés. (Ruiz de Castilla, 2018; Garrett, Davis, & Eisner, 2019)

Se demostró que requisitos estatales más prescriptivos y estrictos para la certificación bilingüe están más relacionados con un mejor desempeño académico para estudiantes multilingües comparado con los estados que requieren que todos los docentes tengan solo conocimiento superficial de los enfoques multilingües. (López F. S., 2013)

Ejemplos

Nueva York provee financiamiento a 18 Institutos Clínicos Intensivos de Docentes en instituciones de educación superior; cada uno certifica hasta 20 candidatos por año en Educación Bilingüe o de ESOL.

Washington estableció modelos de residencia de 1 y 2 años para aumentar el número de docentes bilingües altamente calificados de comunidades locales. La Subvención en Bloque de Rutas Alternativas de Washington financia programas que apoyan a para-educadores a convertirse en docentes bilingües.

Texas aprobó el proyecto de ley del Senado 560 que requiere que la Agencia de Educación de Texas (TEA) desarrolle un Proyecto estratégico para Bilingües Emergentes en coordinación con las Comisiones de Fuerza Laboral y Educación Superior de Texas para aumentar la cantidad de docentes bilingües certificados e incrementar la implementación efectiva de programas bilingüe unidireccionales y bidireccionales.

Próximos pasos

- El MSDE buscará fuentes de financiación para propuestas que busquen expandir las vías para padres, los programas de canalización centrados en la comunidad, y programas alternativos de preparación aprobados que conduzcan a la certificación bilingüe y en ESOL.
- También buscará fuentes de financiamiento para aumentar el suministro de programas para docentes para la formación inicial bilingüe y de ESOL a través de programas de crecimiento personal de los sistemas educativos locales y becas de postsecundaria específicas.
- El MSDE solicitará que los sistemas educativos locales desarrollen planes de retención y crecimiento específicos a través de su Programa de Inducción Integral para aumentar el número de docentes de ESOL con certificación condicional que obtienen el certificado inicial.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 5: IMPLEMENTAR PROGRAMAS DE INMERSIÓN BIDIRECCIONAL

Como se describe en la sección *Estado de estudiantes de inglés en Maryland* de este informe, dos sistemas educativos de Maryland ofrecen programas de inmersión bidireccional donde los hablantes de inglés y los hablantes nativos de español se integran para la enseñanza de contenido y alfabetización en ambos idiomas. Existen oportunidades para expandir estos programas en otras escuelas y otros sistemas educativos en el estado. Para maximizar la cantidad de estudiantes que se pueden beneficiar de estos programas basados en investigaciones, **Maryland debe desarrollar, financiar e implementar un enfoque a nivel estatal para la expansión de programas de inmersión bidireccional.**

Base de investigación

Los programas de inmersión bidireccional preparan a los ciudadanos multilingües mientras mejoran las habilidades de lectura en inglés para todos los estudiantes y mejorar las tasas de salida de los estatus de estudiantes de inglés. (Steele, 2017)

Cuando se examinan los modelos de enseñanza para estudiantes de inglés como parte del Proyecto de Preparación Escolar de Miami (MSRP, *Miami School Readiness Project*), “los investigadores han descubierto que los estudiantes de inglés que asisten a escuelas con programas de inmersión bidireccional adquirirían más rápido el inglés que los estudiantes inscritos en otros tipos de modelos de enseñanza, así como también tenían un mejor rendimiento en cuanto a lo académico, entre ellos los puntajes en matemática y lectura en las evaluaciones estatales y el promedio de calificaciones (GPA, *grade point average*). Específicamente, los estudiantes que participan en programas bidireccionales cumplen con los requisitos de dominio del inglés en sus evaluaciones Inglés para hablantes de otras lenguas (ESOL) del distrito y salieron del estatus de estudiantes de inglés antes que sus pares en otros programas”. (Rapkin, 2020)

“Los programas de solo inglés y los bilingües transicionales de corta duración solo cierran casi la mitad de la brecha de rendimiento mientras que los programas bilingües de larga duración y alta calidad cierran toda la brecha luego de 5-6 años a través de los idiomas principal y secundario de los estudiantes”. (Thomas & Collier, 2017)

Ejemplos

La visión de la Oficina del Superintendente de Enseñanza Pública (OSPI, *Office of Superintendent of Public Instruction*) de educación bilingüe como una estrategia igualitaria es que “todos los estudiantes tendrán acceso a educación bilingüe y a la oportunidad de adquirir dominio de dos o más idiomas para el 2030”. Para respaldar esta visión, Washington ofrece becas y financiamiento estatal, entrega becas tribales, de ascendencia y bilingües, desarrolló un Comité Directivo Bilingüe y un Comité Asesor de Educación Bilingüe, y creó un programa de becarios de enseñanza bilingüe.

Utah estableció programas de inmersión bilingüe (DLI) en 2008 con la promulgación del proyecto de ley del Senado 41, que brindó financiamiento a las escuelas públicas para que abran o expandan programas DLI en todo el estado. En 2019-20, aproximadamente 224 escuelas públicas en Utah (23%) tenían un programa DLI, que servía a 58,000 estudiantes en programas unidireccionales y bidireccionales.

En 2019, Texas promulgó el Proyecto de ley de la Cámara de Representantes 3 (HB 3), que tuvo como consecuencia cambios en la fórmula de financiación ponderada utilizada para calcular la Asignación de Educación Bilingüe (BEA). En conformidad con la HB 3, las escuelas reciben fondos adicionales de BEA para estudiantes que participan en un programa de inmersión bilingüe (DLI) (unidireccional o bidireccional). El estado ha asignado un peso adicional de 0.05 (para un peso total de 0.15) a la asignación básica para estudiantes de inglés o con dominio limitado de inglés que participan en un programa DLI. Este aumento en la financiación lo recomendó la Comisión de Finanzas de Escuelas Públicas de Texas luego de que una revisión de información indique que los programas DLI son más efectivos que otros programas especiales de idioma. (Texas Education Agency, 2021)

Próximos pasos

- El Grupo de Trabajo explorará un Proyecto por etapas para expandir los programas de inmersión bidireccionales en todo el estado, entre ellos una evaluación de fuentes de financiamiento disponibles, requisitos de programas basados en investigaciones, un Proyecto de participación comunitaria, formación y asistencia técnica.
- El MSDE determinará si las nuevas fuentes de financiación estatal son necesarias para expandir e implementar programas de inmersión bidireccionales.
- El MSDE involucrará regiones en Maryland donde la demografía de estudiantes respalde el lanzamiento de programas bilingües de inmersión bidireccional.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 6: BRINDAR APOYO Y SOSTENER EL MULTILINGÜISMO A TRAVÉS DE LA FOMENTACIÓN DE UN ENFOQUE BASADO EN LAS VENTAJAS

Los debates del Grupo de Trabajo se han centrado en la participación en un enfoque basado en las ventajas, que en vez de definir a los estudiantes de inglés como individuos con escaso dominio del idioma, valora los idiomas que se hablan en sus hogares y sus culturas, y reformula la narrativa de la información y el rendimiento en áreas de contenido de los estudiantes de inglés. Para cambiar esta mentalidad deficiente, **Maryland debe desarrollar e implementar una estrategia a nivel estatal para promover las perspectivas basadas en las ventajas acerca de los estudiantes de inglés en cada nivel del Departamento de Educación del estado para educadores individuales y miembros del personal.**

Base de investigación

Históricamente, se ha debatido acerca de los estudiantes multilingües en conversaciones de base de literatura más amplia y basadas en regulaciones, con lenguaje basado en la deficiencia destacando los atributos lingüísticos que no se ajustan a los entornos tradicionales del salón de clases y las descripciones enfocadas en factores ecológicos y comunitarios que los define como marginados y con recursos insuficientes. (Ascenzi-Moreno, 2017)

Algunas investigaciones rigurosas en las experiencias educativas y las vidas multidimensionales de los estudiantes multilingües han proporcionado una contranarrativa que trae variación dinámica, diversidad, y fortalezas y recursos poco convencionales a los entornos escolares en lugar de la visión tradición que ve a esta población como necesitada e inadecuadamente preparada para el salón de clases. (Ascenzi-Moreno, 2017)

“[La literatura de investigación experimental] sugiere que las rutinas de enseñanza inspiradas en la lengua materna, el conocimiento y las ventajas culturales del estudiante respaldan el desarrollo de la alfabetización en inglés”. (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2017, p. 297)

Ejemplos

Como parte del Objetivo Estratégico #2 de la Oficina del Superintendente de Enseñanza Pública (OSPI), la OSPI reconoce que una educación basada en las ventajas trae los siguientes beneficios:

- construye fuertes vínculos entre el hogar y la escuela;
- impulsa el desarrollo de la identidad; y
- respeta el idioma de la familia, comunidad o tribu.

Texas promulgó el proyecto de ley del Senado 2066 que buscaba reemplazar el término “estudiante con dominio limitado del inglés” por “bilingüe emergente” en el Código de Educación de Texas (TEC) efectivo a partir del 1 de septiembre de 2021.

“Como parte del sistema de creencias basado en las ventajas, WIDA utiliza el término “estudiantes multilingües” para describir a todos aquellos estudiantes que están en contacto con o interactúan en idiomas además del inglés regularmente”. (WIDA, 2020)

El sistema de contabilidad de Oregón incluye más de lo que se requiere en los informes federales acerca del plazo para lograr el dominio del inglés. Los cambios en los sistemas de información y la incorporación de datos acerca de ex estudiantes de inglés han informado a la toma de decisiones sobre investigaciones, análisis de datos y regulaciones. Los sistemas de información de Oregón integran a los estudiantes de inglés actuales, antiguos y también a los que nunca estudiaron el idioma. “Para entender mejor las experiencias y los resultados de los estudiantes de inglés a lo largo del tiempo, resulta útil comparar lo que se conoce como alumnos que alguna vez estudiaron inglés (un grupo compuesto por estudiantes antiguos y actuales de inglés) con los que nunca estudiaron el idioma (individuos que nunca han calificado como estudiantes de inglés). Sin este tipo de comparación, puede resultar fácil subestimar el rendimiento de los estudiantes de inglés, que suelen tener un desempeño peor mientras aún desarrollan su inglés, pero que, una vez que logran dominarlo, suelen tener un desempeño académico a niveles significativamente superiores (Hopkins, Thompson, Linquantí, Hakuta y August, 2013)” según lo señalado por (Oregon Department of Education, 2021)

Próximos pasos

- El Grupo de Trabajo explorará las estrategias en desarrollo para confrontar la deficiencia de mentalidad de estudiantes de inglés en el estado.
- El MSDE cambiará la etiqueta estudiante de inglés por terminología como multilingüe o bilingüe emergente, enfocándose en las fortalezas de los estudiantes y afirmando sus lenguas maternas.
- También practicará y promoverá una perspectiva basada en ventajas en el estado acerca de estudiantes multilingües en su próximo Proyecto estratégico, publicaciones y mensajería.

- Además, establecerá una cultura que celebra las ventajas de los estudiantes multilingües y brindará capacitación para los miembros del personal y los líderes educacionales del estado.
- El Grupo de Trabajo explorará la forma para incluir las medidas que destacan las ventajas de los estudiantes multilingües en los sistemas de información, libreta de calificaciones y sistema de contabilidad de Maryland.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 7: COMUNICACIÓN EQUITATIVA CON FAMILIAS MULTILINGÜES

Mientras que los mandatos federales y estatales existen de acuerdo con el acceso igualitario a los servicios públicos para individuos en un idioma que pueden comprender, el MSDE no tiene regulaciones establecidas. La comunicación que no es apropiada en cuanto a la lingüística y la cultura es un obstáculo para la participación familiar. Para garantizar la equidad y el acceso de padres y tutores multilingües, **Maryland debe establecer una regulación de acceso al lenguaje integral para el MSDE y las escuelas públicas.**

Base de investigación

Entre las conclusiones de una serie de reuniones de la alcaldía en 2019 que se informaron en *Voices from the Field: Las Perspectivas de las partes interesadas acerca del sistema educativos y de cuidado de la infancia temprana de Maryland* era que el idioma es un obstáculo para el acceso de las familias a servicios de infancia temprana y que se deben ofrecer recursos en más idiomas. (Cappizzano, Bhat, Kim, & Concepcion, 2019)

En 2019, se entrevistó a las madres en sitios de educación de infancia temprana en los condados de Montgomery y Prince George para el informe WIDA Early Year, *Young Multilingual Children in Maryland: Explorar las percepciones de los padres acerca del desarrollo del lenguaje de los niños, las prácticas de participación familiar, y la toma de decisiones acerca del cuidado y la educación temprana*. Las conclusiones obtenidas indican que el acceso a miembros del personal de educación en la infancia temprana que hablan el idioma nativo de las familias mejora en gran medida la participación de la familia y la comunicación entre los padres y los miembros del personal. (Mancilla, Spalter, Cuellar, & Shekar, 2019)

A pesar de que sea difícil separar el acceso al idioma como una única variable para el diseño de la investigación, este factor facilita una mejor comunicación y participación entre la escuela y las familias, lo cual le hace más fácil a las familias de los estudiantes de inglés apoyar el aprendizaje de sus hijos. “Más de 50 años de estudios vinculan a los numerosos roles que las familias tienen en la educación de un niño (como colaboradores del aprendizaje, estimuladores de valor y determinación, ejemplos de aprendizaje permanente, y defensores de la programación y colocación apropiada para sus hijos) con indicadores del rendimiento del estudiante, entre ellos las calificaciones, los puntajes de las pruebas de rendimiento, las tasas más bajas de abandono, el sentido de competencia personal de los estudiantes y la eficacia para aprender, y sus creencias acerca de la importancia de la educación”. (Mapp & Kuttner, 2013)

Ejemplos

La Oficina de Interpretación y Traducción se estableció en las Escuelas Públicas del Condado de Prince George en 1993 y brinda apoyo a 59,972 estudiantes internacionales y sus familias con intérpretes y traductores, una biblioteca de documentos traducidos y glosarios de terminología interna. Además de la extensa capacitación para el personal del sistema educativo y la comunidad de acceso profesional al lenguaje, las prácticas innovadora incluyen un programa certificado para formar la capacidad de los consejeros escolares y un curso de escuela secundaria, “Bases de la Interpretación y la Traducción”.

La Oficina de Educación Bilingüe e Idiomas Extranjeros del Departamento de Educación del Estado de Nueva York brinda una Declaración de Derechos Parentales para los Estudiantes de Inglés de Nueva York adaptado a la Parte 154 de los Reglamentos del Comisionado. Además, se creó una línea telefónica directa para padres de estudiantes de inglés para brindarles información y responder preguntas. “Una comunidad de padres, tutores y otras personas con relaciones parentales informada y empoderada es fundamental para garantizar que los estudiantes de inglés reciben buenos servicios”. (New York State Education Department, n.d.)

Las leyes estatales de Washington (WAC 392-160-010) requieren que los distritos escolares proporcionen comunicaciones vitales en un idioma que los padres o el tutor pueda comprender. El Grupo de Trabajo de Acceso al Idioma aconseja a la Oficina del Superintendente de Enseñanza Pública de Washington, la Asociación de Directores

Escolares del Estado de Washington y la legislatura acerca de estrategias específicas que buscan mejorar el acceso significativo y equitativo para estudiantes de escuelas públicas y los miembros de sus familias que tienen obstáculos para acceder al idioma. (Rees, 2020)

Próximos pasos

- El Grupo de Trabajo estudiará con más profundidad ejemplares y modelos nacionales y describirá las regulaciones para el acceso al idioma en el MSDE y las escuelas públicas.
- El Grupo de Trabajo explorará los centros de recursos de acceso al idioma regionales para respaldar y construir la capacidad para todos los sistemas educativos.
- El MSDE identificará las necesidades y capacitará a los miembros del personal del sistema educativo y los organismos locales en base a las ventajas y se enfocará en los derechos de las partes interesadas que sean multilingües.

RECOMENDACIÓN PRELIMINAR 8: EVALUACIONES EQUITATIVAS Y VÁLIDAS PARA ESTUDIANTES MULTILINGÜES

Maryland está adoptando medidas para traducir y adaptar múltiples evaluaciones estatales; sin embargo, existe una necesidad de continuar analizando las mejores prácticas para brindar un acceso igualitario a las evaluaciones para más estudiantes de inglés. Además, el estado necesita apoyar el desarrollo lingüístico y académico de los estudiantes de dos idiomas de la forma más eficiente posible a través de la medición, participación y adopción de sus habilidades lingüísticas lo antes posible. Para garantizar la equidad e inclusión en el programa de evaluación estatal, **Maryland debe explorar la expansión de evaluaciones en idioma(s) de dominio de estudiantes multilingües que demuestren de manera precisa su rendimiento académico y sus competencias del lenguaje.**

Base de investigación

“Si la evaluación es confiable, válida y justa (para los estudiantes de inglés) desde el comienzo hasta el final, entonces puede servir como puente hacia la equidad educativa”. (Gottlieb, 2016)

Los estudiantes alcanzan un mejor desempeño en las pruebas estandarizadas que se administran en su idioma dominante cuando se dan en la misma lengua y su dominio del inglés es bajo. (Kieffer, Rivera, & Francis, 2012) (Pennock-Roman & Rivera, 2011)

El uso de diccionarios y glosarios en inglés, de un inglés simplificado, y el beneficio de tiempo extra en evaluaciones tuvo pocos efectos positivos en el desempeño de los estudiantes del idioma en las pruebas. (Kieffer, Rivera, & Francis, 2012) (Pennock-Roman & Rivera, 2011)

Ejemplos

“Para la primavera del 2020, 31 estados junto con el Distrito de Columbia ofrecían evaluaciones en el idioma nativo, más comúnmente en matemática o ciencias, pero a veces también en lectura/lengua y literatura y ciencias sociales. Estas evaluaciones, por lo general, están disponibles en español, que es el idioma nativo más prevalente entre los estudiantes de inglés en la mayoría de los estados. No obstante, Hawái ofrece exámenes en hawaiano, y tres estados (Michigan, Nueva York y Washington) ofrecen pruebas en múltiples idiomas que no son el inglés. Las evaluaciones en el idioma nativo varían en algunas características, por ejemplo, si son traducciones directas de las pruebas estandarizadas en inglés o si están adaptadas de una manera más libre, o si los estudiantes solo pueden ver la versión en el idioma nativo o ambas (también la versión en inglés) cuando hacen el examen. Además, algunos estados limitan cuáles estudiantes de inglés pueden realizar estas pruebas (por ejemplo, solo los estudiantes que son nuevos en las escuelas de Estados Unidos)”. (Sugarman & Villegas, 2010)

El manual de las Directivas sobre las herramientas, apoyos y adaptaciones para las evaluaciones estatales 2021-2022 del estado de Washington cuenta con una orientación acerca del uso de apoyos integrados designados para estudiantes multilingües, como por ejemplo, pruebas traducidas (dos idiomas) al español para matemática y ciencias. Este apoyo brinda la traducción completa al español de cada ítem de la prueba por encima de la versión original en inglés. Es posible

que los estudiantes que realizan las pruebas de matemática y ciencias en español respondan los distintos puntos en inglés, español o en una combinación de ambos. Para aquellos estudiantes cuya lengua materna es el español y que utilizan apoyos bilingües en clases, es probable que el uso de la traducción de dos idiomas sea apropiado. Este apoyo aumentará la carga de lectura y la cognitiva. (Washington Office of Superintendent of Public Instruction, 2021-2022)

La publicación de la Agencia de Educación de Texas (TEA), la Guía para Decisiones de los Educadores del Comité de Evaluación del Dominio del Idioma (LPAC, *Language Proficiency Assessment Committee*), se utiliza para tomar decisiones sobre las evaluaciones acerca de la participación, el examen apropiado, y los apoyos designados en base a cada alumno por separado para los estudiantes bilingües emergentes. Por ejemplo, la evaluación STARR en español es apropiada para estudiantes en programas bilingües que reciben la mayor parte de la enseñanza en español y, a veces, es posible que sea apropiada para estudiantes bilingües emergentes en un programa de inglés como segundo idioma. (Texas Education Agency, 2021-2022)

Próximos pasos

1. El MSDE investigará e implementará las mejores prácticas para el desarrollo y las adaptaciones de evaluaciones, entre ellas, la simplificación lingüística y el idioma nativo.
2. El Grupo de Trabajo estudiará las evaluaciones que miden las competencias de los estudiantes de inglés y de dos idiomas en sus idiomas nativos y que también se pueden utilizar para medir de manera integral las habilidades del lenguaje de estudiantes que dominan el inglés y están inscritos en programas de inmersión bidireccional.

Anexos

La recopilación de información requerida por el Proyecto para el Futuro de Maryland se encuentra en las próximas páginas:

ANEXO A

La cantidad de estudiantes de inglés en cada escuela pública de infancia temprana, primaria y secundaria del estado.

ANEXO B

El porcentaje de estudiantes de inglés en la población total de alumnos en cada escuela pública de infancia temprana, primaria y secundaria del estado.

ANEXO C

Los servicios disponibles para los estudiantes de inglés en escuelas públicas de infancia temprana, primaria y secundaria en todo el estado.

ANEXO D

El glosario de acrónimos utilizado en este informe y relacionado con la literatura.

ANEXO D: GLOSARIO DE ACRÓNIMOS

DLI: Inmersión bidireccional en dos idiomas

DLLs: Estudiantes bilingües

ECE: Educación en la primera infancia

ELs: Estudiantes de inglés

ELLs: Estudiantes de inglés

ELA: Lengua y literatura en inglés

ELD: Desarrollo del inglés

ENL: Inglés como idioma nuevo

ESOL: Inglés para hablantes de otras lenguas

ESSA: Ley Cada Estudiante Triunfa

FARMS: Comidas gratuitas y de precios reducidos

HLS: Encuesta de idioma del hogar

IEP: Programa Educativo Individualizado

IES: Instituto de Ciencias de la Educación

IHE: Instituto de Educación Superior

KRA: Evaluación de Preparación para Jardín de Infantes

LEP: Estudiante de inglés con dominio limitado del idioma

LSSs: Sistemas educativos locales

MCAP: Programa de Evaluación Integral de Maryland

MCPS: Escuelas Públicas del Condado de Montgomery

MLLs: Estudiantes multilingües

MSDE: Departamento de Educación del estado de Maryland

NASEM: Academias Nacionales de Ciencias, Ingeniería y Medicina

PGCPS: Escuelas Públicas del Condado de Prince George (PGCPS)

RELS: Estudiantes de inglés reclasificados

REFERENCIAS

Estado de estudiantes de inglés en las escuelas de Maryland

- Quick, K., & Kahlenberg, R. (2019, June 25). Attacking the Black-White Opportunity Gap That Comes from Residential Segregation. The Century Foundation. From <https://tcf.org/content/report/attacking-black-white-opportunity-gap-comes-residential-segregation/>
- The Maryland State Department of Education. (2020). *Maryland Public School Enrollment by Race/Ethnicity and Gender and Number of Schools*.
- U.S. Department of Education. (n.d.). *Academic Performance and Outcomes for English Learners*. From <https://www2.ed.gov/datastory/el-outcomes/index.html#datanotes>
- United States Census Bureau. (2021, October 14). *Racial and Ethnic Diversity in the U.S.: 2010 Census and 2020 Census*. From United States Census Bureau: <https://www.census.gov/library/visualizations/interactive/racial-and-ethnic-diversity-in-the-united-states-2010-and-2020-census.html>

MD Existing Policies, Practices and Data

- Alyssa Rafa, B. E. (2020, May 27). *50-State Comparison: English Learner Policies*. Retrieved from Education Commission of the States: <https://www.ecs.org/50-state-comparison-english-learner-policies/>
- Department of Education, United States of America. (2016, September 16). Non-Regulatory Guidance: English Learners and Title III of the Elementary and Secondary Education Act (ESEA), as amended by the Every Student Succeeds Act (ESSA). Retrieved from <https://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/essa/essatitleiiiiguidenglishlearners92016.pdf>
- Marian, V., Shook, A., & Schroeder, S. (n.d.). Bilingual Two-Way Immersion Programs Benefit Academic Achievement. *Bilingual resesarch journal*, 36(2), 167-186.
- Salomone, R. (2010). Caught in a Time Warp: The Educational Rights of English Language Learners. *Journal of Civil Rights and Economic Development*, 25, 141-152.
- Saunders, W., Goldenberg, C., & Marcelletti, D. (2013). *American Educator*.
- U.S. Department of Education. (2020, January 16). Developing ELL programs: Legal background. Retrieved October 26, 2021, from <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/ell/legal.html>.
- WIDA. (n.d.). *WIDA Consortium, Maryland*. Retrieved from WIDA: <https://wida.wisc.edu/memberships/consortium/md>
- WIDA Early Years. (2014). *WIDA on The Early Years: Dual Language Learners*. WIDA Early Years.

National Best Practices, Research and Data

- Bibler, A. (2017). Dual language Education and Student Achievement. Institute of Social and Economic Research, University of Alaska Anchorage. Retrieved from <http://hdl.handle.net/11122/7813>
- National Academies Press. (n.d.). Promoting the Educational Success of Children and Youth Learning English, Children's Language Development. Retrieved November 12, 2021, from The National Academies of Sciences, Engineering, Medicine: <https://www.nap.edu/resource/24677/toolkit/childrens-language-development.html>
- Park, M., & Pompa, D. (2021). Ending the Invisibility of Dual Language Learners in Early Childhood Systems, A Framework for DLL Identification. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Steele, J. S. (2017). The effects of dual language immersion programs on student achievement: Evidence from lottery data. *American Educational Research Journal*, 54((15)), 282S-306S.

- Steele, J. W.-T. (n.d.). Achievement effects of dual language immersion in one-way and two-way programs: Evidence from a state scale-up in Utah. (Working Paper.).
- Umansky, I. M., & Reardon, S. F. (2014). Reclassification Patterns Among Latino English Learner Students in Bilingual, Dual Immersion, and English Immersion Classrooms. *American Educational Research Journal*, 51, 879-912.
- Valentino, R. A., & Reardon, S. F. (2014, December). Effectiveness of four instructional programs designed to serve English learners: Variation by ethnicity and initial English proficiency. Stanford University Graduate School of Education.

State Spotlights

- California Department of Education. (2021, June 24). CA Education for a Global Economy Initiative. Retrieved from <https://www.cde.ca.gov/sp/el/er/caedge.asp>
- California Department of Education. (2021, August 10). English Language Development Standards. Retrieved from <https://www.cde.ca.gov/sp/el/er/eldstandards.asp>
- California Department of Education. (2021, June 24). Multilingual Education. Retrieved from <https://www.cde.ca.gov/sp/el/er/multilinguaedu.asp>
- California Department of Education. (2021, September 1). Preschool through Third Grade (P-3) Alignment. Retrieved from <https://www.cde.ca.gov/ci/gs/p3/>
- Chapter 89. Adaptations for Special Populations, Texas Education Code § 89.1201 (2018). Retrieved from https://tea.texas.gov/sites/default/files/89bb-two_0718.pdf
- Guajardo, M., Guajardo, F., Janson, C., & Militello, M. (2015). *Reframing Community Partnerships in Education*. Routledge.
- The Bilingual Education and Training Act, 21 Texas Education Code §21.109 (1973). Retrieved from https://lrl.texas.gov/LASDOCS/63R/SB121/SB121_63R.pdf
- The New York State Senate. (2018, April 27). Legislation. Retrieved from The New York State Senate: <https://www.nysenate.gov/legislation/laws/EDN/3204>

Preliminary Recommendations

- Ascenzi-Moreno, L. (2017, Fall). From Deficit to Diversity, How Teachers of Recently Arrived Emergent Bilinguals Negotiate Ideological and Pedagogical Change. *Schools: Studies in Education*, 14(2).
- California Department of Education. (2021, October 22). *ELR Principles Overview*. Retrieved from California Department of Education: <https://www.cde.ca.gov/sp/el/rm/principles.asp>
- Cappizzano, J., Bhat, S., Kim, B., & Concepcion, F. (2019, September). *Voices from the Field: Stakeholder Perspectives on Maryland's Early Childhood Care and Education System*. The Policy Equity Group, Maryland State Department of Education. Retrieved November 2021, from https://earlychildhood.marylandpublicschools.org/system/files/filedepot/24/voices_from_the_field_full_report_final.pdf

- Center for Applied Linguistics. (2021, October 19). *3 Tools for Equity: Assessment Translations and Transadaptions*. Retrieved from Center for Applied Linguistics: <https://www.cal.org/news-and-events/blog/3-tools-for-equity-assessment-translations-and-transadaptations>
- Espinosa, L. M. (2014). Perspectives on Assessment of DLLs Development & Learning, Prek-Third Grade. *National Research Summit on the Early Care and Education of Dual Language Learners*. Washington, D.C.
- Garrett, R., Davis, E., & Eisner, R. (2019). *Student and school characteristics associated with academic performance and English language proficiency among English learner students in grades 3–8 in the Cleveland Metropolitan School District (REL 2019–003)*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Midwest.
- Gottlieb, M. (2016). *Assessing English Language Learners: Bridges to Educational Equity: Connecting Academic Language Proficiency to Student Achievement, Second Edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Kieffer, M., Rivera, M., & Francis, D. (2012). *Practical guidelines for the education of English language learners: Research-based recommendations for the use of accommodations in large-scale assessments*. Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537635.pdf>
- Lazarin, M., & Park, M. (2021). *Taking Stock of Dual Language Learner Identification and Strengthening Procedures and Policies*. Migration Policy Institute.
- López, F. S. (2013). Preparing teachers of English language learners: Empirical evidence and policy implications. *Education Policy Analysis Archives*, 21. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v21n20.2013>
- López, F., & Santibañez, L. (2018). Teacher Preparation for Emergent Bilingual Students: Implications of Evidence for Policy. *Education Policy Analysis Archives*, 26(36).
- Lucas, T., Strom, K., Bratkovich, M., & Wnuk, J. (2018). Inservice Preparation for Mainstream Teachers of English Language Learners: A Review of the Empirical Literature. *The Educational Forum*, 82(2), 156-173. doi:10.1080/00131725.2018.1420852
- Mancilla, L., Spalter, A., Cuellar, D., & Shekar, A. (2019). *Young Multilingual Children in Maryland*. Maryland State Department of Education. WIDA Early Years. Retrieved from https://earlychildhood.marylandpublicschools.org/system/files/filedepot/20/wida_report_young_multilingual_children_in_maryland.pdf
- Mapp, K., & Kuttner, P. (2013). *Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships*. SEDL. Retrieved from <https://www2.ed.gov/documents/family-community/partners-education.pdf>
- Master, B., Loeb, S., Whitney, C., & Wyckoff, J. (2012). Different Skills: Identifying Differentially Effective Teachers of English Language Learners. *CALDER Working Paper No. 68*.
- Mitchell, C. (2021, October 22). *Overlooked: How Teacher Training Falls Short for English-Learners and Students with IEPs*. Retrieved from Education Week: <https://www.edweek.org/teaching-learning/overlooked-how-teacher-training-falls-short-for-english-learners-and-students-with-ieps/2019/05>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2017). *Promoting the Educational Success of Children and Youth Learning English: Promising Futures*. Washington, DC: The National Academies Press.
- New York State Education Department. (2021, October 2021). *Bilingual Education & English as a New Language*. Retrieved from New York State Education Department: <http://www.nysed.gov/bilingual-ed/emergent-multilingual-learners-prekindergarten-programs>
- New York State Education Department. (n.d.). *Bilingual Education and English as a New Language*. Retrieved 2021, from New York State Education Department: <http://www.nysed.gov/bilingual-ed/parents-bill-rights-new-york-states-english-language-learners-and-multilingual-learners>

- Oregon Department of Education. (2021, October 26). *Oregon.gov*. Retrieved from English Language Learners in Oregon: <https://www.oregon.gov/ode/reports-and-data/LegReports/Documents/Oregon%20English%20Learners%20Report%202018-19%20Final.pdf>
- Pennock-Roman, M., & Rivera, C. (2011). Mean Effects of Test Accommodations for ELLs and Non-ELLs: A Meta-Analysis of Experimental Studies. *Educational Measurement Issues and Practice*, 30(3), 10-28. doi:10.1111/j.1745-3992.2011.00207.x
- Rafa, A., Erwin, B., Brixey, E., McCann, M., & Perez Jr., Z. (2020, May). *50 State Comparison: English Learner Policies*. Education Commission of the States.
- Rapkin, L. (2020, March 16). *New Study Shows Academic Benefits of Two-Way Immersion Programs for Miami's English Learners*. Retrieved from New America: <https://www.newamerica.org/education-policy/edcentral/academic-benefits-of-two-way-immersion-programs-for-miamis-english-learners/>
- Rees, H. (2020). *Language Access Workgroup: Report to the Legislature*. Office of Superintendent of Public Instruction, Center for the Improvement of Student Learning. Retrieved from <https://www.k12.wa.us/sites/default/files/public/cisl/pubdocs/Language%20Access%20Workgroup%20Final%20Report%20%28ADA%29.pdf>
- Ruiz de Castilla, V. (2018). *Teacher certification and academic growth among English learner students in the Houston Independent School District (REL 2018–284)*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest.
- Samson, J. F., & Collins, B. A. (2012). *Preparing All Teachers to Meet the Needs of English Language Learners: Applying Research to Policy and Practice for Teacher Effectiveness*.
- State of California Commission on Teacher Credentialing. (2021, October 28). *Bilingual Authorizations*. Retrieved from [ctc.ca.gov: https://www.ctc.ca.gov/docs/default-source/leaflets/cl628b.pdf?sfvrsn=cdfbf537_4](https://www.ctc.ca.gov/docs/default-source/leaflets/cl628b.pdf?sfvrsn=cdfbf537_4)
- State of New Jersey Department of Education. (2021, October 28). *Division of Early Childhood Preschool Guidance and Materials*. Retrieved from State of New Jersey Department of Education: <https://www.nj.gov/education/ece/psguide/HomeLanguageSurvey.htm>
- Steele, J. L. (2017). Effects of Dual-Language Immersion Programs on Student Achievement: Evidence from Lottery Data. *American Educational Research Journal*, 54. Retrieved from Marland State Department of Education: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0002831216634463>
- Sugarman, J., & Villegas, L. (2010). *Native Language Assessments for K-12 English Learners: Policy Considerations and State Practices*. Migration Policy Institute. Retrieved from https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/MPI-native-lang-assessments_FINAL.pdf
- Texas Education Agency. (2021, October 28). *House Bill 3 (HB 3) Implementation: Update on Changes to the Bilingual Education Allotment*. Retrieved from Texas Education Agency: <https://tea.texas.gov/sites/default/files/House%20Bill%203%20Implementation%20Update%20on%20Changes%20to%20the%20Bilingual%20Education%20Allotment.pdf>
- Texas Education Agency. (2021-2022). *The Language Proficiency Assessment Committee (LPAC) Decisions: Educator Guide*. Retrieved from <https://tea.texas.gov/sites/default/files/2021-2022-lpac-decisions-educator-guide-final.pdf>
- The Florida Department of Education Bureau of Educator Recruitment, Development and Retention. (2021, October 28). Retrieved from Florida Department of Education: <https://www.fldoe.org/core/fileparse.php/7502/urlt/0071749-mnellf.pdf>
- The State Education Department / The University of the State of New York, Office of Bilingual Education and World Languages. (2021, October 26). *New York State Education Department*. Retrieved from Blueprint for English Language Learner Success: <http://www.nysed.gov/common/nysed/files/nys-blueprint-for-ell-success.pdf>

Thomas, W. P., & Collier, V. P. (2017). Validating the Power of Bilingual Schooling: Thirty-Two Years of Large-Scale Longitudinal Research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 203. Retrieved from San Antonio Independent School District.

U.S. Department of Education, Office of English Language Acquisition. (2015). *Dual Language Education Programs: Current State Policies and Practices*. Washington, D.C.

Washington Office of Superintendent of Public Instruction. (2021-2022). *Guidelines on Tools, Supports, and Accommodations for State Assessments*. Retrieved from https://wa.portal.cambiumast.com/-/media/project/client-portals/washington/pdf/2021-22-gtsa_final.pdf

WIDA. (2020). WIDA English language development standards framework, 2020 edition: Kindergarten-grade 12. Board of Regents of the University of Wisconsin.