

Elizabeth S. Magruder, Whitcomb W. Hayslip, Linda M. Espinosa y Carola Matera



Muchos idiomas; un solo maestro: Apoyo al desarrollo de lenguaje y lectoescritura en los niños que aprenden dos idiomas

En una clase de cuatro años, los niños trabajan activamente en grupos pequeños a la hora de los centros. Tres niños construyen una torre con bloques de diferentes tamaños. Se trata de una estructura específica que decidieron hacer luego de escuchar un libro que no es de ficción, *Structures*, publicado por Time-Life Books, que habla sobre diferentes tamaños y tipos de estructuras. A medida que los niños trabajan, la señora Blakley observa sus interacciones y escucha sus diálogos:

José: Hacemos un rasca.

Thomas: Sí, ¡un rascacielos! Tiene que ser alto. Hay que poner muchos bloques.

José: Sí, alto... como un rasca. *(Los niños siguen agregando bloques a la torre hasta que llega casi hasta la altura de sus hombros... y entonces empieza a desmoronarse.)*

Cindy: ¡Oh, no! ¡Demasiada alto! ¡Demasiada alto!

Thomas: Tenemos que poner más bloques aquí abajo, para que sea más fuerte.

Cindy: ¡Sí, que sea fuerte! ¡Una fuerte torre!

José: ¡Rasca fuerte!

Thomas: Si no lo fortalecemos, el rascacielos se va a caer.

En este momento, José, Cindy y Thomas están en diferentes estadios de desarrollo lingüístico. José es un niño que aprende dos idiomas que recién está empezando a adquirir el inglés; Cindy es una niña que aprende dos idiomas en cuya casa se habla tanto español como inglés. Thomas pertenece a una familia que habla solamente inglés.

A partir de esta interacción, la señora Blakley (personaje ficticio creado por los autores a partir de numerosas observaciones) toma conocimiento de que esta actividad en grupos pequeños ofrece tiempo, espacio y materiales para que los niños comprendan y practiquen vocabulario clave a través de un juego entretenido y significativo. Su observación actuará como guía para sus decisiones futuras sobre las instrucciones específicas para el desarrollo del lenguaje. También hará que la maestra se plantee algunas interrogantes individuales sobre José:

- ◆ ¿Qué competencias lingüísticas aprendió en su casa?
- ◆ ¿Qué posibilidades y oportunidades tiene de mejorar el lenguaje en su casa?
- ◆ ¿Cómo se pueden activar sus conocimientos de español para mejorar su aprendizaje del inglés?
- ◆ ¿Qué puede hacer ella, que solamente habla inglés, para ayudar a José a mejorar su inglés y también sus competencias lingüísticas en español?

La clase de la maestra Blakley presenta diversidad cultural y lingüística, con más de cinco idiomas y orígenes étnicos diferentes. Si bien a algunos niños ya se los ha identificado como niños que aprenden dos idiomas, por medio de sus observaciones y la evaluación de los niños, la maestra ha determinado que la mayoría de los niños van a necesitar apoyo para desarrollar sus técnicas lingüísticas. Debe diseñar intencionalmente lecciones, actividades e interacciones que aprovechen los conocimientos lingüísticos que los niños ya tienen y, a la vez, ayuden sistemáticamente a desarrollar su inglés.

Aprendizaje en dos idiomas

La Dirección de Censos de los Estados Unidos ha proyectado que, para el año 2030, los niños en cuya casa se habla un idioma que no es el inglés aumentarán del 22 por ciento actual a cerca de un 40 por ciento de la población en edad escolar. Este crecimiento es aún más pronunciado si solamente se tienen en cuenta los años preescolares, debido al aumento de la inmigración y el crecimiento de las tasas de natalidad (Centro de Educación Pública, 2012). También está creciendo la diversidad de idiomas y etnias entre los niños que ingresan a los programas de educación infantil. Por ejemplo, más de un 43 por ciento de los preescolares del sistema de educación pública de California habla en su casa un idioma que no es inglés (Departamento de Educación de California, 2014).

Como los niños que aprenden dos idiomas representan una proporción creciente de los niños de las escuelas, de preescolares al grado 12, y sus logros educativos se han rezagado sistemáticamente respecto de sus compañeros de familias anglófonas, mejorar sus condiciones escolares y sus logros educativos a largo plazo es una urgente prioridad para todos los educadores de todos los niveles (Espinosa 2010). Las investigaciones muestran que para los niños pequeños es posible y beneficioso aprender dos idiomas. Los preescolares bilingües muestran ventajas cognitivas, lingüísticas y socio-emocionales (Bialystok, 2008; Kuhl, 2009). Dos informes sintéticos de investigaciones que se publicaron en 2006 (Panel Nacional sobre Lectoescritura y Centro de Investigaciones sobre Educación, Diversidad y Excelencia) han hallado que a los niños que aprenden dos idiomas les beneficia la educación que se centra en la decodificación y comprensión del inglés. Los informes también concluyen

Errores de los mitos sobre los niños que aprenden dos idiomas

Los niños pequeños que aprenden dos idiomas pueden aprovechar social y cognitivamente su bilingüismo emergente si reciben apoyo sistemático y significativo para su idioma materno mientras también aprenden inglés. Este apoyo puede ser brindado por los maestros, aun cuando no hablen el idioma del niño, si disponen en su clase de libros, música y materiales en los idiomas de los niños y hacen que haya empleados, voluntarios o familiares que compartan actividades con el niño en su propio idioma (página 11).

Elizabeth S. Magruder,

Magíster en Educación, es consultora en educación. Brinda apoyo a programas de educación infantil de California. Ha trabajado en múltiples proyectos dirigidos a los niños que aprenden dos idiomas, luego de 22 años de experiencia como maestra.

Whitcomb W. Hayslip,

Magíster en Artes, es un consultor independiente que brinda apoyo a diversos proyectos de educación infantil de California. En el pasado fue Superintendente Adjunto de Educación Infantil del Distrito Escolar Unificado de Los Ángeles.

La Doctora Linda M.

Espinosa, es investigadora principal adjunta del Centro de Atención Infantil e Investigaciones en Educación sobre niños que aprenden dos idiomas del Instituto de Desarrollo Infantil Frank Porter Graham de la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill y fue consultora principal del proyecto sobre mejores prácticas para los niños pequeños que aprenden dos idiomas de la División de Desarrollo Infantil del Departamento de Educación de California.

La Doctora **Carola Matera,** es profesora adjunta de estudios sobre la primera infancia de la Universidad de California en las Islas Channel. Ha trabajado en temas relacionados con la enseñanza y el apoyo al aprendizaje y desarrollo de los niños pequeños que aprenden dos idiomas.

que, si el niño aprende con fuerza un idioma en su casa, ese aprendizaje facilita la adquisición del inglés, y que los niños pequeños pueden aprender dos idiomas con la misma facilidad con que aprenden uno (August y Shanahan, 2006; Genesee, 2010; Castro, Ayankoya y Kasprzak, 2011).

Si los maestros y las familias no se esfuerzan por apoyar tanto el idioma familiar como el inglés, los niños pequeños que aprenden dos idiomas pueden fácilmente perder su capacidad de hablar y comprender su lengua materna o el equilibrio entre los dos idiomas (Puig, 2010; Castro, Ayankoya y Kasprzak, 2011). Si los niños pequeños pierden el idioma de su familia, nunca experimentarán las muchas ventajas de ser plenamente bilingües. Les resultará difícil comunicarse con los miembros más ancianos de la familia y se sentirán menos conectados con las tradiciones y legados familiares. Esta desconexión puede llevar a pérdidas emocionales y de autoestima a medida que los niños que aprenden dos idiomas se acercan a la adolescencia (Wong Fillmore, 1991).

Por todos estos motivos, apoyar y alentar a los niños pequeños a aprender los dos idiomas tiene sentido y es un factor crucial para su éxito a largo plazo.

Lenguaje y comunicación

Cuando los niños tienen un ambiente de aprendizaje seguro, nutritivo y que responde a sus necesidades tanto culturales como lingüísticas, pueden comunicar sus experiencias y descubrimientos de múltiples formas.

Cuanto más interesantes e interactivas sean las conversaciones de los niños, más lenguaje aprenderán. Leer libros, cantar, jugar juegos de palabras o simplemente hablar con otros niños enriquece su vocabulario y les da oportunidad de desarrollar técnicas de escucha. Los niños aprenden cuando interactúan cada día y cuando realizan experiencias con sus compañeros y con adultos entrenados. Entre los 4 y 5 años de edad, muchos niños ingresan a los programas de preescolares, donde la competencia lingüística será un elemento vital para que puedan enfrentar y ganarse un lugar en la comunidad del salón de clase. Los niños que aprenden dos idiomas llegan a los programas de educación infantil con antecedentes muy variados, diferentes competencias y formas culturales diversas para abordar los conocimientos. Por tanto, necesitan maestros que los acojan con cariño, reconozcan sus capacidades exclusivas, y tengan en cuenta lo que saben y lo que necesitan aprender. Los maestros de los niños pequeños que aprenden dos idiomas deben comprender que los niños comunican sus conocimientos con el método más seguro posible, lo que puede significar usar el idioma de su familia, el inglés, o una mezcla de los dos idiomas.

La señora Blakley logra la ayuda de voluntarios de la comunidad para apoyar a los niños que aprenden dos idiomas. Su salón de clase refleja los idiomas y las culturas de los niños, con saludos, alfabetos y frases clave escritas en el idioma de cada uno. Los textos que se ven en el salón son etiquetas creadas por los niños; la biblioteca incluye libros en los idiomas de las diferentes familias; y los acogedores rincones para aprender permiten que los niños interactúen sobre diferentes tópicos de interés que les resultarán familiares.

Aprendizaje personalizado del lenguaje oral

Los maestros de la primera infancia saben que el desarrollo del lenguaje oral es un componente crucial del éxito posterior en la lectura. Pese a que los maestros utilizan numerosas estrategias y enfoques para apoyar el desarrollo del lenguaje oral, puede resultar difícil prestar atención especial a cada niño. El currículo y la planificación de las lecciones ofrecen orientación sobre qué enseñar y cuándo enseñarlo, pero es poco lo que pueden indicar sobre cómo hacerlo. ¿Cómo podemos nosotros, como maestros, personalizar las experiencias de lenguaje oral de los niños, especialmente de quienes aprenden dos idiomas? ¿Cómo podemos ampliar y enriquecer lo que enseñamos y, a la vez, darles a los niños múltiples oportunidades para practicar a lo largo del día? ¿Qué estrategias podemos usar

sistemáticamente como parte de las rutinas diarias para ampliar e intensificar el desarrollo del lenguaje oral? ¿Cuáles deberían ser esos elementos intensificadores y cómo podemos integrarlos a los planes de instrucción y las metas a largo plazo?

Mientras trabajaban en California con grupos de maestros que apoyan a niños que aprenden dos idiomas, los autores reconocieron la necesidad imperiosa de brindar a todos los niños un apoyo más intenso e individualizado para el desarrollo del lenguaje oral, y de ayudar explícitamente a los niños que aprenden dos idiomas a aplicar lo que ya saben sobre el lenguaje en su trabajo para el aprendizaje del inglés. Para cubrir esta necesidad, tres de los autores, en colaboración con Whitcomb Hayslip, que en esa época era el Administrador del Distrito, diseñaron un sistema de aprendizaje personalizado del lenguaje oral (*Personalized Oral Language(s) Learning, POLL*) para el Distrito Escolar Unificado de Los Ángeles. Este programa ofrece a los maestros un conjunto específico de estrategias y prácticas para aumentar la eficacia de la instrucción en lenguaje y lectoescritura para todos los niños pequeños, pero su atención se centra en los niños pequeños que aprenden dos idiomas. Los maestros diseñaron las características del POLL a partir de una evaluación de las investigaciones actuales sobre las mejores prácticas para la enseñanza de la lectoescritura en general, con un enfoque más afinado que se centra en el aprendizaje del lenguaje oral en los niños pequeños, especialmente los que aprenden dos idiomas.



Componentes del POLL

1. Primero, las familias

Cuando los maestros y las familias están comunicados desde un principio y personalmente, establecen una meta común para apoyar al niño tanto en su casa como en la escuela. En conjunto, las familias y los maestros son quienes abogan por el niño y comparten la responsabilidad de apoyar sus metas de lenguaje y aprendizaje.

Entrevista sobre el idioma y los intereses de la familia. El propósito de esta entrevista consiste en que las familias les hablen a los maestros sobre la práctica del lenguaje, los talentos y los intereses del niño en su casa, para conectar mejor a las familias, los maestros y los niños, y promover las conexiones entre la casa y la escuela. Las entrevistas deben llevarse a cabo personalmente durante las primeras semanas de clase, como forma de dar la bienvenida a las familias, crear lazos, y conversar sobre las metas comunes en materia de lenguaje y aprendizaje. La información que se reúna brindará un marco para invitar a las familias al ambiente del programa de preescolares, así como para preparar el ambiente y la docencia, como, por ejemplo, exhibir artefactos culturales de interés y ofrecer libros y materiales escritos en los idiomas de los niños.

Participación de las familias

Durante algunas semanas, la señorita Bárbara había estado observando a Alma, una alumna nueva del programa de preescolares. La maestra había notado que Alma casi nunca hablaba en la clase, pero parecía comprender las instrucciones y participaba con alegría en las actividades, tomando como guía a otros niños. Un día, Alma estaba jugando con bloques con otra niña. Lisa estaba sosteniendo la base y le dijo entusiasmada a Alma: “¡Pon más! ¡Pon más!”. Alma le sonrió y agregó más bloques a la estructura.

Una tarde, la mamá y la abuela de Alma vinieron a buscarla a la escuela. La maestra las invitó a entrar y le sugirió a la niña que les mostrara la clase. Mientras la niña lo hacía, la maestra notó que Alma hablaba con ellas en ruso. En la reunión inicial que habían tenido con la maestra, los papás de Alma le habían dicho que en su casa hablaban inglés. Esta vez, antes de que la mamá y la abuela se fueran, la señorita Bárbara habló más con ellas y así se enteró de que quien más atendía a la niña era su abuela. Esta conversación ayudó a la maestra a comprender que Alma era una niña que aprende dos idiomas y que recién estaba empezando a adquirir conocimientos de inglés. También le mostró la importancia de reunir siempre información completa sobre la familia de cada niño. El nuevo conocimiento de la maestra sobre el manejo de idiomas en la casa y sus observaciones diarias la ayudaron a ajustar el apoyo que le brindaba a Alma para que desarrollara sus competencias de lenguaje en ruso e inglés.

2. Apoyos ambientales

El ambiente físico del salón de clase marca el escenario para un aprendizaje activo e interesante. Transmite un mensaje crucial a los niños, en el sentido de que allí estarán seguros y serán nutridos y valorados. En tal sentido, es importante que el diseño y la presentación del salón ofrezcan espacios de aprendizaje establecidos, que capten el interés de los niños y promuevan conversaciones en grupos grandes y pequeños.

El entorno físico es nutritivo y cautivante.

Observe el ambiente a través de la mirada de los niños. Piense en los colores, los espacios de aprendizaje, los elementos disponibles, la accesibilidad, los muebles, la temperatura. ¿Está el ambiente centrado en el niño? ¿Participaron los niños en su creación? ¿Es cautivante, fácil de usar, interesante y seguro? ¿Pueden los niños trabajar *activamente* en todos los centros de aprendizaje? Por ejemplo, la alfombra de la clase en la que los niños se reúnen a la hora del trabajo en grupo, ¿puede usarse para aprendizaje con juegos en el área de bloques?

Los centros de aprendizaje apoyan y promueven conversaciones sobre exploraciones y descubrimientos, que se relacionan con los temas que se estudian. Los maestros deben planificar y preparar los centros intencionalmente, con el fin de lograr las metas de lenguaje y aprendizaje planificadas. Estas áreas van evolucionando a medida que los propios niños van evolucionando. Los maestros deben observar a los niños y actuar como facilitadores de

sus interacciones. El tiempo en los centros se debe aprovechar como oportunidad para interactuar con los niños y brindarles apoyo para el lenguaje en el mismo momento, mientras se escucha y observa lo que dicen y hacen.

Hay etiquetas con textos visibles, que reflejan el idioma de todas las familias. Las áreas y elementos de la clase deben etiquetarse en inglés y en los idiomas de los niños. Incluir una fotografía del artículo en la etiqueta ayudará visualmente a entender las palabras escritas. Si los maestros solamente hablan inglés, aprender palabras y frases en idiomas de los niños generará un ambiente de colaboración y respuesta cultural en la comunidad de la clase, en la que todos los niños se sentirán valorados. Para aprender palabras clave en los idiomas de los niños, una buena idea es invitarlos a crear y ayudar al maestro a escribir las etiquetas.

Los libros, materiales, exhibidores y artefactos reflejan todos los idiomas, culturas, familias y comunidades de los niños. Exhiba libros (rincón de la biblioteca), artefactos y materiales (exhibición especial o mesa de descubrimientos) en lugares donde los niños puedan reunirse a explorarlos. Estimule a los niños y las familias a traer artefactos y materiales interesantes para compartir.

3. Apoyos a la instrucción

Resultará útil integrar las estrategias POLL a lo largo del día y ofrecer actividades ampliadas de diferentes contextos para reforzar el aprendizaje de nuevos conceptos y palabras, con especial énfasis en las experiencias de los niños.

Mensaje intencional: Mensaje escrito que incluye nuevo contenido y vocabulario que marca el propósito de cada lección y se exhibe en un lugar en el que los niños puedan verlo y consultarlo.

Este mensaje puede ser escrito previamente o en conjunto con los niños, según su función educativa, tal como una lección de escritura o escritura interactiva. Se puede contemplar la idea de preenseñar (enseñar con antelación) las palabras en el idioma de los niños para apoyar el desarrollo de los conceptos (por ejemplo, *friends* [amigos], *to sing* [cantar]).

Ejemplo: A la hora del círculo: “¡Hola, **amigos!** Me alegra verlos. A mí me gusta **cantar**. A ustedes, ¿qué les gusta hacer?”

A la hora de matemáticas: “Hoy todos vamos a ser **matemáticas** y vamos a **explorar** qué **grupo** de bloques tiene **más**.”

Qué aprendió la señora Blakley: “El mensaje intencional ofrece un marco al contenido y la lección que voy a enseñar. Les da a los niños una meta en la que toda la clase trabajará durante el día. Los niños saben qué esperar y eso los ayuda a procesar las palabras del vocabulario que son clave para que comprendan la lección del día”.

Texto de anclaje: Libro de imágenes seleccionado intencionalmente que se usa repetidamente para promover el desarrollo de vocabulario y conceptos.

Los maestros pueden usar el texto de anclaje de muchas maneras diferentes y para distintos propósitos con los niños que aprenden dos idiomas. Las siguientes sugerencias se refieren a formas de apoyo al desarrollo del lenguaje y la lectoescritura en los niños que aprenden dos idiomas en las que se usa como herramienta el texto de anclaje.



- ◆ Elija tres a cinco palabras clave del vocabulario que figuren en un libro de imágenes para ir las presentando a lo largo de la semana. Aprenda esas palabras clave en los idiomas de los niños de la clase antes de leer el libro en voz alta, luego preenseñe el texto y el vocabulario a grupos pequeños de niños que aprenden dos idiomas (en su idioma y en inglés) antes de presentarlas a toda la clase.
- ◆ Implemente estrategias de lectura para los niños que aprenden dos idiomas (por ejemplo, lectura dialógica, es decir, una lectura en voz alta que incluye breves interacciones entre el maestro y los niños), individual o a dos niños, como preparación para la lectura al grupo en su conjunto.
- ◆ Obtenga apoyo de los padres o voluntarios de la comunidad para ayudar a los niños de la clase con sus necesidades en relación con el idioma de su casa.
- ◆ Recuerde que los libros de imágenes se pueden adaptar y leer en cualquier idioma. Es útil pedir ayuda a los padres o miembros de la comunidad.

Mis canciones y cánticos tienden a rimar porque los niños de esta edad responden con entusiasmo a los patrones de sonido que se repiten.

Ejemplo: Uno o dos días antes de presentar un texto de anclaje a toda la clase, pídale a un grupo pequeño de niños que aprenden dos idiomas que le enseñen las palabras clave en su idioma. Esto permite crear un puente entre el aprendizaje de los conceptos y el aprendizaje de las palabras y, a la vez, ofrece contexto y significado para las siguientes lecciones.

Qué aprendió la señora Blakley: “Por lo general uso tres o cuatro libros clave cuando enseño una unidad o concepto en particular. Mis lecciones dirigidas tuvieron lugar durante la lectura del libro con toda la clase y después de haberlo leído. Con frecuencia yo apoyaba a los niños que aprenden dos idiomas en el mismo momento o después que a todo el grupo, y no usaba mucho el concepto de *hacer un puente con el idioma familiar*, que permite que un concepto reconocido del idioma del niño se transfiera al inglés. Aprendí que al planificar y preparar con antelación, los niños que aprenden dos idiomas pueden participar activamente en las actividades de todo el grupo con más confianza, pues ya han estado un tiempo concentrados conmigo o con un voluntario de la comunidad. Eso es muy importante para su autoestima y para la adquisición del lenguaje.”

Vocabulario impreso: Uso de fotografías, imágenes y paredes de palabras para presentar nuevos conceptos y palabras y profundizar la comprensión.

Ejemplo: Utilizar fotografías con etiquetas, recetas de comidas, recortes de revistas, fotos de los niños o dibujos de la casa, paredes de palabras y paredes de conceptos (que muestran palabras en dos idiomas que tienen significado similar, se escriben igual o se pronuncian igual).

Qué aprendió la señora Blakley: “Yo antes pegaba palabras en la pared con una imagen al lado, y los niños y yo nos referíamos a ellas con frecuencia. Ahora, la actividad es más interactiva. Aprendo las palabras clave con anticipación en el idioma de los niños y hago una lista de palabras afines en los demás idiomas. En las lecciones, creamos en conjunto listas de palabras similares y aprovechamos a relacionar los patrones y las palabras de conexión en muchos idiomas. Ahora tengo palabras clave y fotografías en un bolsillón, para que los niños en cualquier momento puedan ir a buscarlas y trabajar con ellas interactivamente.”

Pistas visuales y gestos: Movimientos físicos repetidos para representar gráficamente el significado de palabras específicas del vocabulario a medida que se presentan a los niños.

Ejemplo: Elegir movimientos y gestos para unas pocas palabras solamente y repetirlos a lo largo del día y la semana para que los niños comiencen a relacionar los gestos con las palabras y los conceptos. Por ejemplo, con la palabra clave explorar, el gesto podría ser extender la mano por encima de las cejas y mirar hacia un lado y otro.

Qué aprendió la señora Blakley: “Usar gestos y movimientos para representar las palabras clave es algo realmente divertido. Todos los niños pueden participar. Al principio me excedí un poco, porque indiqué gestos para muchas palabras; pero después vi que eran demasiadas para que los niños las recordaran. Fue más eficaz elegir unos pocos movimientos para las palabras más difíciles. Usamos los gestos con más frecuencia y eso ayudó a los niños a aprender y comprender los significados de manera más profunda.”

Cantos y cánticos: Es útil incluir palabras del vocabulario en cantos y cánticos conocidos para estimular la repetición.

Ejemplo: La canción de *más*.

Vocabulario clave: Más, mayor, más grande, poco, menos.

Más significa mayor y mayor significa más grande.

Más es más grande que nunca.

Más es mucho mientras que poco es menos.

Más es un montón, ¡ya lo sabemos!

Más significa mayor y mayor significa más grande.

Más es más grande que nunca.

Qué aprendió la señora Blakley: “A los niños les encanta la música y el movimiento. Yo uso canciones todo el día con muchos propósitos diferentes. Lo que yo antes no había entendido era que podía usar las canciones para enseñar vocabulario estratégico. Cuando creo cantos y canciones con las palabras clave que estamos estudiando, es otra forma en que los niños pueden aprender palabras nuevas. Por lo general hago que los cantos y las canciones rimen, porque los grupos de la edad de mis alumnos responden con mucho entusiasmo a los patrones de sonidos que se repiten.”

Ampliaciones de los centros: Oportunidades planificadas para los centros que permiten practicar a los niños individualmente o en grupos pequeños. Son actividades dirigidas por los niños y facilitadas por los maestros.

Ejemplo: Después de enseñar una lección de matemáticas con ositos de contar y tablas individuales, coloque los materiales en el centro de matemáticas para darles a los niños tiempo y espacio para explorar los conceptos por sí solos o con otros niños. Esto fomenta la práctica y la repetición y promueve la solución de problemas, la interacción y la riqueza de las discusiones.

Qué aprendió la señora Blakley: “Considero que el tiempo en los centros es una oportunidad para que los niños interactúen entre sí y hablen, hablen y hablen. Los observo y facilito las conversaciones sobre el aprendizaje y, lo que es más importante, ¡escucho! Los niños que aprenden dos idiomas aprovechan muchísimo estas interacciones. Tienen oportunidad de trabajar con compañeros que hablan su mismo idioma y con niños que hablan inglés, a quienes usan de modelo. Ahora es una experiencia mucho más enriquecedora.”

Conclusión

Al integrar los elementos fundacionales del POLL a su planificación diaria, la maestra Blakley profundizó sus prácticas docentes y fortaleció su conexión con las familias. Al centrar su atención en personalizar las interacciones de lenguaje oral, todos los niños

tienen más oportunidades de aprender lenguaje y, a la vez, quienes aprenden dos idiomas enfrentan un enfoque mucho más profundo y conectado. Por ese motivo, la maestra nos dice: “Puedo observar y hacer modificaciones intencionales para José y Cindy. Con la planificación del sistema POLL, sé cuáles van a ser mis siguientes pasos para ellos.”

La señora Blakley ha encontrado formas de lograr apoyo a los niños que aprenden dos idiomas de voluntarios de la comunidad y padres que ayudan desde su casa y en el salón de clase: “Ahora tengo más herramientas y un enfoque más razonado para fortalecer y apoyar las necesidades de lenguaje de los niños, lo que hace que enseñarles vocabulario y comprensión sea más significativo y también más divertido. Los niños se sienten valorados, seguros y valiosos. Yo me siento bien por saber que cuento con más formas de apoyar los idiomas múltiples en la clase, aun cuando solamente hablo inglés.”



La intencionalidad es esencial para la fijación de metas, la planificación, la enseñanza y la observación. El compromiso de los maestros de planificar estratégicamente para todos los niños y, en especial, para los que aprenden dos idiomas, requiere planificación razonada y preparación continuada. La intensificación de las conexiones personales y el aumento de las oportunidades de aprendizaje de lenguaje que se dan con el sistema POLL ayudan a que el salón de clase sea una entidad más vital tanto para los maestros como para los niños.

Bibliografía

- August, D. y T. Shanahan, eds., 2006, *Developing Literacy in Second-Language Learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth*, Mahwah, Nueva Jersey: Erlbaum.
- Bialystok, E., 2008, *Cognitive Effects of Bilingualism Across the Lifespan*, en *BUCLD 32: Proceedings of the 32nd Annual Boston University Conference on Language Development*, eds., H. Chan, H. Jacob y E. Kapia, 1–15, Boston: Cascadia Press.
- Castro, D.C., B. Ayankoya y C. Kasprzak, 2011, *The New Voices, Nuevas Voces Guide to Cultural and Linguistic Diversity in Early Childhood*, Baltimore: Brookes.
- Centro para la Educación Pública, 2012, *The United States of Education: The Changing Demographics of the United States and Their Schools*, sitio www.centerforpubliceducation.org/You-May-Also-Be-Interested-In-landing-page-level/Organizing-a-School-YMAB/The-United-States-of-education-The-changing-demographics-of-the-United-States-and-their-schools.html.
- Departamento de Educación de California, 2014, *Facts About English Learners in California*, en *CalEdFacts*, Sacramento: Departamento de Educación de California, acceso del 16 de setiembre de 2014 al sitio www.cde.ca.gov/re/pn/fb/index.asp.
- Espinosa, L.M., 2010, *Assessment of Young English Language Learners*, Capítulo 7 de *Young English Language Learners: Current Research and Emerging Directions for Practice and Policy*, eds. E.E. García y E.C. Frede, 119–42, Nueva York: Teachers College Press.
- Genesee, F., 2010, *Dual Language Development in Preschool Children*, Capítulo 4 de *Young English Language Learners: Current Research and Emerging Directions for Practice and Policy*, eds. E.E. García y E.C. Frede, 59–79, Nueva York: Teachers College Press.
- Kuhl, P.K., 2009, *Early Language Acquisition: Neural Substrates and Theoretical Models*, Capítulo 57 de *The Cognitive Neurosciences*, 4ª ed., ed. M.S. Gazzaniga, 837–54, Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Puig, V.I., 2010, *Are Early Intervention Services Placing Home Languages and Cultures 'At Risk'?*, en *Early Childhood Research and Practice* 12 (1), sitio <http://ecrp.uiuc.edu/v12n1/puig.html>.
- Wong Fillmore, L., 1991, *Second-Language Learning in Children: A Model of Language Learning in Social Context*, Capítulo 3 de *Language Processing in Bilingual Children*, ed. E. Bialystok, 49–69, Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.