

**ESTUDIO DEL CRECIMIENTO EDUCATIVO ENTRE ESTUDIANTES
BILINGÜES, DE INGLES COMO SEGUNDO IDIOMA, Y REGULARES**

por

Manuel Gutiérrez Fierro

Un Proyecto de Investigación a nivel de Maestría que se entrega
como parte de los requisitos para el título de
Maestro en Artes

UNIVERSIDAD OTTAWA

Agosto del 2000

**ESTUDIO DEL CRECIMIENTO EDUCATIVO ENTRE ESTUDIANTES
BILINGÜES, DE INGLÉS COMO SEGUNDO IDIOMA, Y REGULARES**

por

Manuel Gutiérrez Fierro

Ha sido aprobado

Agosto del 2000

APROBADO:

ACEPTADO:

El Rector

SUMARIO

Aunque las intenciones de este estudio fueron las de comprobar una posible correlación entre el aprendizaje de inglés de estudiantes hispanos ubicados en clases bilingües (BLE), de inglés como segundo idioma (ESL) o regulares, la escasez de información disponible y las limitaciones de tiempo influyeron para que este estudio resultara inconcluso. La información revisada incluyó una población estudiantil hispana de 75 estudiantes colocados en tres ambientes de enseñanza distintos: BLE, ESL y Regular. Se hicieron algunos intentos por descubrir posibles discrepancias en rendimiento académico entre estos tres grupos hispanos distintos. Sin embargo, no hubo una conclusión definitiva sobre qué tanto y porqué uno de los grupos de estudiantes pudiera haberse desarrollado mejor que los otros.

El estudio tenía la intención de incluir calificaciones de lectura provenientes de la Prueba de Inventario Básico de Lectura para estudiantes de quinto año, así como las calificaciones de las pruebas Stanford y Aprenda del año escolar 1999-2000. Las limitaciones de tiempo evitaron la inclusión de información de estas dos pruebas. La Prueba de Inventario Básico de Lectura es un proyecto que continúa y cuyos resultados pudieran conocerse más tarde. Lo mismo puede decirse de las pruebas Stanford y Aprenda, cuyos resultados del año escolar 1999-2000 no se han dado a conocer.

La muestra de estudiantes examinados fue muy pequeña como para llegar a

conclusiones definitivas. Hubo también el problema de la continuidad de estudiantes en el mismo programa durante un tiempo suficientemente prolongado. No menos problemático Resultó el hecho de que los estudiantes simplemente van y vienen de acuerdo con las necesidades de la familia. Con frecuencia, simplemente no hubo forma de incluir un determinado estudiante en la prueba debido a ausencias, falta de tiempo y/o interferencia de la prueba con otras obligaciones escolares.

De la literatura que se revisó para este trabajo, se puede concluir que la educación bilingüe sigue causando controversias. Sin lugar a dudas, la educación de estudiantes que hablan un idioma distinto del inglés presenta problemas específicos muy difíciles de superar. Las escuelas y la propia sociedad no están equipadas para lidiar con el tema de la educación bilingüe. A veces ni siquiera están dispuestas a lidiar con éste problema.

Por un lado, los así llamados estudiantes bilingües se perciben como una inconveniencia en vez de materia prima a futuro. A estos estudiantes se les somete a pruebas de aptitud diseñadas para los estudiantes de habla inglesa. A los estudiantes bilingües se les cuestiona, etiqueta y maltrata frecuentemente. Su cultura no solamente es extranjera sino rechazada por parte de profesores no aptos para enseñarles.

Pero la educación bilingüe es también campo de estudio de muchos catedráticos conocedores y bien intencionados. Estos académicos sugieren la adopción de cambios a diferentes niveles para llegar a estas minorías estudiantiles que ansían una educación buena y humanitaria. Debido a esto se aprecian algunos cambios en el campo de la educación bilingüe. Ha aumentado el número de profesores que ahora toman no solamente cursos de idiomas extranjeros, sino cursos relacionados con la cultura de sus

estudiantes. En pocas palabras, estos profesores están ahora incluyendo en el programa a sus estudiantes bilingües y de inglés como segundo idioma.

En los Estados Unidos, casi uno de cada diez americanos es de ascendencia hispana. Se estima que para el año 2020, el número de hispanos en los Estados Unidos llegará a los 40 millones de personas. Esta clase de población seguramente demandará cambios curriculares para sus hijos en los salones de clases a lo largo y ancho de los Estados Unidos. Los estilos de aprendizaje de los hispanos son diferentes, y existe la necesidad de acomodarse a las demandas académicas de estos estudiantes por medio de una amplia gama de formas que están a nuestro alcance.

El diseño de este proyecto incluye la prueba de lectura usando el Inventario Básico de Lectura k-12. Es necesario incluir también una comparación de los resultados de las pruebas para la misma clase de población estudiantil de quinto año en ambientes académicos BLE, ESL y Regular. Las herramientas de medición en este caso en particular fueron los resultados de las pruebas Stanford y Aprenda que se obtuvieron durante los años escolares 1997-1998 y 1998-1999.

DEDICATORIA

Donde quiere que estén, quiero dedicar este trabajo en primer lugar a Don Rafael y Doña Cuca, mis queridos padres. Ambos fueron casi iletrados, pero no ciegos. Severos y muy estrictos, pero nunca injustos o abusivos. Me hubiera gustado que estuvieran a mi lado ahora que su hijo menor "la ha hecho". Ellos ya se han ido en un viaje sin regreso, pero sus enseñanzas y los dulces recuerdos se han quedado conmigo. ¡Gracias mis viejitos!

Quiero agradecerle a mi esposa Conchita el amor, el cariño y la comprensión que siempre me ha demostrado, aún en las horas más difíciles. Ella, junto con mis hijos Luis Manuel y Miguel Alonso, han sido la inspiración de mi esfuerzo por mejorar. Fueron muchos los días y las noches que estuve ausente de sus vidas y nunca escuché una queja de parte de ellos. ¡Reciban todo mi amor!

Finalmente quiero agradecerle a mis hermanos Alfonso (q.e.p.d.), Andrés, Antonio, Rafael, Rodolfo, y Abel, y a mi hermana Guadalupe, el que siempre hayan estado a mi lado "en las duras y las maduras".

¡Dios los bendiga a todos!

CONTENIDO

CAPITULO 1 – EL PROBLEMA.....	1
Introducción.....	1
Desarrollo del Problema.....	2
Necesidad del Estudio.....	3
Propósito del Estudio.....	4
Pregunta de la Investigación.....	4
Definición de Términos.....	4
CAPITULO 2 - REVISION DE LA LITERATURA.....	6
Introducción.....	6
Información Sobre los Hispanos.....	6
Los Hispanos Como Grupo.....	7
Hispanos Tradicionales, Duales y Asimilados.....	7
Cultura y Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes Hispanos.....	9
Educación Bilingüe.....	11
Modelos de Mejoramiento.....	15
Dése Tiempo Para la Adaptación del Estudiante.....	15
Cámbiese la Forma de Enseñanza.....	15
Mejórense las Estrategias de Examen.....	16
Hágase Mejor Uso de los Materiales Bien Traducidos.....	17
Reconózcanse las Diferencias Culturales.....	17
Preparación Magisterial.....	17
Figuras Estadísticas.....	20
Multiculturalismo e Hispanos.....	21
Resumen.....	26
CAPITULO 3 - METODOLOGIA.....	28
Introducción.....	28
Diseño de la Investigación.....	28
Población Involucrada en el Estudio.....	29
Suposiciones y Limitaciones.....	29
Instrumentación.....	30
Procedimiento.....	30
Método de Análisis.....	30
CAPITULO 4 - PRESENTACION Y ANALISIS DE LA INFORMACION.....	32
Presentación de la Información.....	32
Conclusiones.....	32
Tabla 1. Resultados 97-98 de la Prueba Aprenda de Estudiantes BLE.....	33
Tabla 2. Resultados 98-99 de la Prueba Aprenda de Estudiantes BLE.....	34
Tabla 3. Resultados 97-98 de la Prueba Stanford de Estudiantes ESL.....	36
Tabla 4. Resultados 98-99 de la Prueba Stanford de Estudiantes ESL.....	37
Tabla 5. Resultados 97-98 de la Prueba Stanford de Estudiantes Regulares.....	39
Tabla 6. Resultados 98-99 de la Prueba Stanford de Estudiantes Regulares.....	40
CAPITULO 5 - RESUMEN, CONCLUSIONES, Y RECOMENDACIONES.....	41
Resumen.....	41

Conclusiones.....	41
Recomendaciones.....	43
BIBLIOGRAFIA.....	46

CAPITULO 1

EL PROBLEMA

Introducción

Debido a su proximidad con México, los estados norteamericanos fronterizos atraen a un gran número de inmigrantes mexicanos que buscan una vida mejor. Frecuentemente, estos recién llegados se traen a sus familias. Una vez en suelo norteamericano, los niños mexicanos acuden en masa a la escuela más próxima en demanda de educación, al igual que el resto de los niños. Frecuentemente, las escuelas están mal preparadas para lidiar con esta nueva afluencia de estudiantes. Bien sea porque estas escuelas no tienen la forma de proporcionar servicios educativos, o porque su personal está muy mal entrenado para enseñar a estudiantes con idioma y cultura diferentes, la cruda realidad es que los estudiantes hispanos no siempre encuentran un sistema educativo que satisfaga sus necesidades.

Año tras año los estudiantes hispanos en salones de clases bilingües o ESL tienen peores resultados académicos que sus contrapartes estadounidenses. Tristemente, se ha probado una y otra vez que los estudiantes hispanos están en el fondo del espectro educativo (Ravitch, Diane. 1997). Los hispanos frecuentemente son colocados en salones de clases con profesores impreparados o poco dispuestos a trabajar con ellos. Los hispanos se consideran en riesgo debido a varias razones: prejuicios culturales, antecedentes culturales pobres, nula participación de los padres en asuntos escolares,

o simplemente por la falta de inglés para comunicarse y avanzar.

Como consecuencia directa de esto, los estudiantes hispanos desertan de la escuela a una tasa mayor que la de los miembros de otros grupos étnicos. A nivel nacional, los hispanos representan el 10% de la población escolar de los Estados Unidos, y suman aproximadamente 23 millones de estudiantes.

Se espera que para el 2020 esta figura crezca a 40 millones. Sin embargo, en los estados fronterizos el porcentaje de estudiantes hispanos es mucho mayor, (Oficina de Investigación y Mejoramiento Educativo, 1992). El Distrito Escolar Preparatorio Phoenix Union, en Phoenix, Arizona, le da servicios educativos a una población escolar superior a los 20 mil alumnos; 56 por ciento de ellos son de origen hispano (Phoenix Union High School District Fact Sheet, 1996). Es claro que hay necesidad de hacer cambios curriculares para acomodarse a las necesidades educativas de este tipo de estudiantes.

Desarrollo del Problema

Los estudiantes hispanos no se están graduando de la escuela preparatoria al mismo ritmo que sus compañeros de raza blanca, negra o asiática. La educación de estos niños hispanos frecuentemente carece de propósito y se sienten traicionados por un sistema escolar que usa perfiles raciales y apellidos como criterio para colocar a los estudiantes en salones bilingües o de ESL. (Jiménez, 1990). Al mismo tiempo, no ayuda el hecho de que algunos profesores encargados de estos niños tienen una pobre preparación académica o no están dispuestos a trabajar con estos inmigrantes. Para algunos de estos profesores, el aprecio por la cultura y creencia de sus alumnos, no es sincero o es objeto de bromas culturales que son frecuentemente irrelevantes u ofensivas (Sleeter &

Grant, 1988).

Necesidad del Estudio

La necesidad de preparar mejor a los estudiantes hispanos que entran al sistema escolar de los Estados Unidos surge con el crecimiento anual de este grupo cultural. Si estos niños reciben las herramientas académicas que necesitan para tener éxito en la vida, la sociedad encarará menos de los problema que resultan de un grupo de jóvenes casi iletrados deambulando por las calles de las ciudades de este país (McBay, 1993). Es benéfico para todos tomar en consideración las necesidades educativas de los niños hispanos, tanto para ayudarlos a alcanzar sus metas personales en la vida, como para evitar el tener que pagar por su fracaso.

Hay necesidad de educar de manera efectiva al alto número de niños hispanos inscritos en las escuelas de todo Estados Unidos. Los profesores que completan cursos preliminares en estudios bilingües o de ESL, deberían comprender mejor las necesidades culturales de sus estudiantes. Investigaciones recientes demuestran que se necesitan entre cinco y siete años para que un estudiante extranjero adquiriera un dominio aceptable de las destrezas de aprendizaje por medio de un nuevo idioma (Macías, 1989). En los Estados Unidos hay tres grandes grupos hispanos con marcadas diferencias: tradicionales, duales, y asimilados. Esta división evidencia de manera más marcada la necesidad de entendimiento cultural (Jiménez, 1990). Aprender acerca de estos subgrupos y preocuparse por sus necesidades y cultura es reconocer qué tan

diferente y variado es el panorama racial de Estados Unidos y qué tan cuidadoso se debe ser para educar con igualdad a todos los niños.

Propósito del Estudio

El propósito de este estudio fue comparar los resultados de las pruebas de los años escolares 1997-1998, y 1998-1999 de los estudiantes de quinto año inscritos en clases bilingües, de ESL y Regulares. Al mismo tiempo, este estudio aborda los temas de métodos de enseñanza para los estudiantes de Competencia Limitada de Inglés (LEP por sus siglas en inglés), preparación de los profesores, reconocimiento y aprecio de las diferencias culturales, adaptación estudiantil, y materiales y estrategias de examen.

Pregunta de la Investigación

¿Pueden los estudiantes hispanos colocados en salones BLE o ESL aprender inglés tan bien como los estudiantes en clases regulares impartidas en inglés?

Definición de Términos

Bilingüe: 1. Escrito o expresado en o usando dos idiomas. 2. Capaz de hablar en dos idiomas (Diccionario Estándar Funk & Wagnalls. Segunda Edición. 1993).

Inglés como Segundo Idioma: instrucción académica que se da a "cualquier alumno que identifica un idioma distinto del inglés en la forma escolar de inscripción y la encuesta

sobre el idioma que se habla en el hogar" (Código de Educación de Arizona. 1989. p. 184).

Competencia Limitada de Inglés: Tener un nivel de capacidad bajo en la comprensión, habla, lectura o escritura del idioma inglés debido a que se es de un ambiente en el cual se habla otro idioma (Código de Educación de Arizona. 1989. p. 184).

Hispanos Tradicionales: Aquellos que tienen relación cercana con su idioma y cultura nativa. Resisten la intrusión de un estilo de vida diferente y hablan principalmente en español. La familia juega un rol decisivo en las vidas de los hispanos tradicionales. (Jiménez, 1990).

Hispanos Duales: Estas son las personas que se sienten bien manteniendo algunas de sus tradiciones culturales, mientras que al mismo tiempo adoptan algunas de las costumbres de la cultura dominante. Pueden comunicarse en inglés o español. Para los hispanos duales, la familia sigue siendo importante aunque no tan influyente. (Jiménez, 1990).

Hispanos Asimilados: Son los hispanos cuya ascendencia se remonta a dos, tres o más generaciones de hispanos criados en los Estados Unidos. Estos hispanos se comunican entre sí exclusivamente en inglés. El rol familiar en este subgrupo casi no existe. (Jiménez, 1990).

CAPITULO 2

REVISION DE LA LITERATURA

Introducción

La literaturarevisada incluye diferentes perspectivas y puntos de vista sobre qué tan bien aprenden los estudiantes hispanos en las escuelas de Estados Unidos. Algunos de los temas abordados en esta reseña incluyen las diferentes categorías de hispanos: tradicionales, duales, y asimilados y su forma particular de incorporarse a la sociedad. Otros tópicos abordan los temas de la discriminación en la escuela, la evaluación de los niños hispanos, el multiculturalismo, algunos de los estilos de aprendizaje de los hispanos, la diseminación de la población hispana, y las características culturales hispanas.

Información Sobre los Hispanos

De acuerdo con la información más reciente de que se dispone, casi el 9% de la población de los Estados Unidos es hispana o de origen hispano. Este porcentaje representa cerca de 22.5 millones de personas. Se espera que para el año 2020 la población hispana en este país aumente en 75% (U.S. Bureau of the Census, 1991). Con esto en mente, uno tiene que preguntarse cuántos estudiantes hispanos hay en los salones desde jardín de niños hasta el último año de preparatoria (k-12), y particularmente en aquellos estados identificados como altamente poblados por hispanos.

También, es seguro decir que educar a los hispanos para real y efectivamente, necesita abordarse el tema de los cambios curriculares y cómo la implementación de dichos cambios debe tomar en cuenta las diferencias de aprendizaje entre los estudiantes hispanos y sus contrapartes regulares, para quienes se ha diseñado la mayor parte de la currícula. Ayuda aún más si estos cambios incluyen una mayor conciencia multicultural para considerar las necesidades de los estudiantes hispanos dentro de la ecuación (Graff, 1992).

Los Hispanos Como Grupo

Los hispanos no son iguales. Ellos vienen en diferentes colores, y con dialectos vernaculares, influencias, y modos de ser distintos unos de otros. Estas características de distinción están presentes incluso entre personas provenientes del mismo país. En los Estados Unidos hay tres subgrupos hispanos principales claramente identificados: portorriqueños, mexicoamericanos y cubanos, lo que prueba el punto de que los hispanos no conforman un grupo homogéneo. Estos subgrupos se subdividen a su vez en unidades más pequeñas diferentes unas de otras de acuerdo a sus formas únicas de comunicación y cultura, dependiendo de la región del país del cual proceden.

Hispanos Tradicionales, Duales, y Asimilados.

De acuerdo con Jiménez (1990), ex- director del Instituto de Idiomas del Centro Cultural Mexico-Americano en San Antonio, Texas, la mayoría de los sociólogos frecuentemente agrupan a los hispanos de acuerdo con su relación con su cultura materna: aquellos que mantienen relación cercana con sus tradiciones y costumbres culturales son

etiquetados como tradicionales. Por otro lado, los hispanos duales son aquellos que mantienen algunas de sus tradiciones y costumbres culturales nativas y al mismo tiempo adoptan algunas de las costumbres de la cultura local. Un tercer grupo en esta clasificación son los hispanos asimilados. Estos son los que no se sienten inclinados a mantener sus tradiciones culturales, sino que adoptan principalmente los valores de la cultura más representativa del área.

Los hispanos tradicionales y los hispanos duales usan el español como su idioma principal.

Los hispanos asimilados y los hijos de algunos hispano duales prefieren usar inglés.

como su forma principal de comunicación (Jiménez, 1990). Hay también una gran

diferencia en la manera que estos tres grupos perciben la familia. Para los hispanos

tradicionales es extremadamente importante mantener el respeto y la consideración dentro

del núcleo familiar, y le dan mucha importancia al hecho de ser un ejemplo para la buena

conducta de los más jóvenes. En una familia tradicional típica, la consecución de metas

tiene mayor importancia cuando se logra en grupo (Jiménez, 1990).

Para el hispano dual, la familia sigue siendo muy fuerte pero los adultos tienen menos

influencia en los jóvenes que otros jóvenes fuera del núcleo familiar, y los logros de grupo

tienen solo relativa importancia (Jiménez, 1990).

Los lazos familiares tienen poca importancia para los hispanos asimilados, si acaso

le dan alguna (Jiménez, 1990). Tiene que decirse que las características de los grupos y

subgrupos hispanos mencionados anteriormente son meras generalidades que no siempre

son aplicables.

Cultura y Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes Hispanos

Jiménez (1990) señala algunos elementos indispensables para nivelar el campo de la educación para todos los estudiantes, incluyendo:

1. El acceso a contenido que represente un verdadero reto académico --no más diplomas de preparatoria con créditos vacíos.
2. Prácticas de participación con interacción significativa--actividades en el salón de clases que se traduzcan en aprendizaje y adquisición de conocimiento.
3. Profesores que conozcan la cultura de sus estudiantes. Usar modelos de enseñanza que hagan que los estudiantes se sientan orgullosos; hay muchos de estos modelos que pueden usarse, por ejemplo "los indios mayas descubrieron el uso del cero" o "la Malaria se sigue curando con quinina, una medicina usada por los indios de sudamérica."
4. Métodos de evaluación. Nunca ha sido la práctica de evaluación auténtica más significativa que cuando se ha usado con estudiantes LEP. Si se les interesa en una actividad con la que se puedan relacionar y les guste, aprenden en el proceso de la evaluación que se les practica.
5. Idioma utilizado para la instrucción. Muchos han sido los argumentos a favor y en contra de los programas de Inglés como Segundo Idioma (ESL) y de Educación Bilingüe (BLE). Los dos tienen un sitio en la educación de los hispanos de acuerdo con sus necesidades y limitaciones del idioma inglés (Jiménez, 1990. p. 25). En Phoenix, North High School ha tomado un camino diferente y revolucionario por cuanto se refiere a la educación de estudiantes hispanos que no tienen un buen dominio del idioma inglés. En esta escuela, los estudiantes LEP participan el Programa de Bachillerato Internacional y

tienen la opción de inscribirse en cursos de honores en clases de contenido bilingüe como biología, matemáticas, y estudios sociales. Este enfoque se diferencia mucho de la manera tradicional de educación bilingüe que ha sido más un "...curso de recuperación que una herramienta de enriquecimiento cultural en los Estados Unidos..." (Rivera, 1995).

Rilley (1995), señala algunas de las diferencias educativas más notables entre estudiantes hispanos y anglos. Este artículo perfila, entre otras cosas, diferencias como:

1. El hecho de que los niños hispanos inician su experiencia de educación primaria con menos actividad preescolar que sus compañeros anglosajones. Esta diferencia ha aumentado al paso del tiempo. A pesar de los esfuerzos gubernamentales para apoyar económicamente varios programas enfocados a dar a los niños de familias de bajos ingresos una oportunidad para que empiecen a ir a la escuela a más temprana edad, la información no ha cambiado mucho desde 1973, y en 1993 solamente el 17% de los niños hispanos estaban inscritos en el nivel preescolar, contra el 38% de niños anglosajones.
2. Los niños hispanos son el grupo étnico de más rápido crecimiento en las escuelas públicas. Durante los 20 años comprendidos entre 1973 y 1993, la inscripción de niños hispanos en la escuela primaria y en la escuela secundaria ha ido de menos de 6% a casi el 12%. Estos cambios son más evidentes en los sistemas educativos de las grandes ciudades. De 1968 a 1992, los estudiantes hispanos que asistían a las escuelas y que eran entre 90% y 100% minoritarios, creció del 23 al 34 por ciento.
3. Las brechas en desarrollo académico aparecen a la edad de nueve años y continúan hasta los 17, pero algunas se han reducido.

Las tasas de deserción escolar de estudiantes hispanos de preparatoria están declinando. A pesar del hecho de que las tasas de deserción escolar de hispanos fueron menores a las de una década anterior, este grupo étnico sigue teniendo una tasa de deserción mayor que los estudiantes anglosajones.

5. La deserción escolar está fuertemente relacionada con el período de tiempo que una familia hispana haya vivido en los Estados Unidos. Con la adopción de una nueva cultura, los recién inmigrados sienten la necesidad de ser aceptados por sus compañeros en la escuela y en otras partes. La presión que el “*sistema americano de vida*” pone en estos niños es enorme, algunas veces imposible de superar. Cuando no se sienten aceptados, los niños hispanos frecuentemente buscan apoyo dentro del círculo de amistades que han hecho. A veces, sin embargo, muchos de estos mismos niños tienen valores culturales, sociales, y familiares muy fuertes y resisten la tentación de desertar la escuela. Ellos tienen una relación muy estrecha con sus padres y demás familiares que conforman el grupo de apoyo necesario para tener éxito en la vida (Graff, 1992).

Educación Bilingüe

La educación bilingüe no solamente es un programa que goza de apoyo federal para ayudar a que los estudiantes de Competencia Limitada de Inglés (LEP) se desarrollen bien en sus clases, sino un compromiso de parte de los profesores para ser lo más justos posible cuando se confronte una clase multicultural. Ser un educador bilingüe significa no solamente conocer los métodos de enseñanza, sino saber respetar y entender a todos los estudiantes y tener un sentido humanitario. Nada hace más daño en un salón de clases que

un profesor bilingüe que cree que no necesita aprender nada más que el idioma. El bilingüismo involucra cultura, sentimientos, actitudes, costumbres y muchos otros intangibles que el idioma por sí mismo no puede proporcionar en un salón de clases (Jiménez, 1990).

La meta de lograr la excelencia en educación bilingüe descansa no solamente en los profesores, sino en los líderes comunitarios, organizaciones cívicas, líderes políticos, conglomerados empresariales, así como oficiales gubernamentales; todos los que parecen ser los directos y claros beneficiarios de una comunidad hispana mejor educada (Harlan, 1991). En tanto los diferentes puntos de vista sobre el tema del bilingüismo no se polaricen, se pueden arreglar las diferencias para trabajar en pro de una currícula mejor que pueda servir el propósito de educar de manera equitativa a nuestros estudiantes. En su alocución titulada Bilingüismo en los Estados Unidos: Conflicto y Controversia, Judith Harlan (1991) señala que hay dos formas de percibir a los Estados Unidos: una es la teoría del “crisol de culturas” que representa la asimilación tradicional en la cual se espera que todos los ciudadanos reemplacen su idioma materno con el inglés. La otra es la teoría de la “ensalada de culturas”, en la cual los inmigrantes retienen sus “sabores” individuales aún en el proceso de incorporación a la cultura general de la población. Por cuanto se refiere a las escuelas, los que favorecen la teoría del crisol de culturas seguramente estarán propensos a sumergir a sus estudiantes en clases regulares donde se les enseñen todas las materias en inglés. Por otro lado, en las escuelas que se inclinen hacia la teoría de la ensalada de culturas, es más probable que los estudiantes asistan a clases en su idioma

nativo mientras aprenden inglés paso a paso en clases vespertinas o con la ayuda de tutores.

A la fecha, muchos grupos preocupados con los derechos civiles de los inmigrantes de reciente ingreso, animan a éstos a resistir la tentación de la inmersión total al inglés, y les aconsejan no aprender inglés como un idioma de reemplazo de su idioma español materno. Sin embargo, debe señalarse que los esfuerzos de estos grupos deben estar acompañados de acciones gubernamentales que aseguren una transición suave de un idioma al otro, sin forzar ni coaccionar a los niños a aprender aquello para lo cual probablemente no estén preparados. En algunos estados, los legisladores han sido forzados a tomar partido y votar en piezas legislativas de “solo inglés”. Arizona no ha sido la excepción.

Cuando los programas bilingües nacieron en los años sesenta, hubo también grandes esperanzas de que estos programas podrían ayudar a reducir las tasas de deserción escolar de los estudiantes hispanos. En aquellos tiempos se creía comúnmente que al enseñarles cuando menos parcialmente en su idioma, los niños hispanos tendrían el apoyo que les faltaba para tener éxito. Hasta esta fecha, no han información estadística que pruebe que los programas bilingües han ayudado a mejorar el rendimiento académico de los hispanos. De esto se le puede echar la culpa a profesores y evaluadores sin entrenamiento adecuado, a algunos administradores escolares mal informados, y a las discrepancias entre las reglas locales y federales, así como la complejidad misma del tema del bilingüismo. También puede culparse de esto a que, a pesar del hecho de que los hispanos provenientes de México representan más del 90% de la población

estudiantil hispana, cuando se trata de entrenamiento los profesores y administradores casi invariablemente escogen para sus estudios de español a España, Colombia, Argentina o cualquier otro país menos representativo de la muestra estudiantil hispana en las escuelas de Estados Unidos (Macías, 1989).

Uno no puede sobrestimar el papel que la política juega en el tema de la educación bilingüe. De acuerdo con la investigadora Diane Ravitch (1985), la sobre politización del tema es suficiente razón para que el gobierno abandone los programas bilingües. Esto resulta particularmente cierto hasta cierto punto porque en su búsqueda de triunfos políticos, entidades locales y federales han impuesto sus propias agendas, frecuentemente contradiciéndose una a la otra, sin el menor respeto a la obligación legal que les corresponde de servir las necesidades de los inmigrantes. Estos programas bilingües están diseñados para complacer a los hacedores de la política y sólo de manera tangencial sirven a la educación. Ravitch (1985) va más allá cuando afirma que el gobierno federal usa los programas bilingües para promover comunidades étnicas separadas y distintas, cada una con su propia herencia cultural e idioma.

En dirección opuesta, Macías (1989) señala la necesidad de más programas bilingües y dice que estos programas son necesarios para preparar a los estudiantes para un siempre cambiante mundo multicultural y multi-idiomático del siglo veintiuno. Dice que los inmigrantes deberían conservar su idioma nativo como forma de retener “poder personal”. Macías (1989) afirma que los políticos y los educadores deberían permitir que los inmigrantes mantengan esta parte de su verdadera identidad como forma de dar confianza a los recién llegados. A pesar de todas las teorías, uno debe tener presente que

los estudiantes hispanos provienen de muchas y muy diversas formaciones, de niveles económicos y sociales distintos, diferentes medios ambientes, y diferentes actitudes hacia el aprendizaje. Esta variedad representada por los estudiantes LEP seguramente no encaja en los criterios de las pruebas estándar que toman antes de ser inscritos en las escuelas.

Como lo señala Rivera (1993) el papeleo burocrático para compartir información acerca del bilingüismo y las investigaciones sobre el tema conducen a programas LEP pobremente diseñados. Él considera además que con la modificación a las reglas y entrenamiento bilingüe, se puede cambiar las normas estatales y federales, y se puede aumentar la capacidad de los evaluadores de programas para satisfacer los estándares de una buena práctica administrativa.

Modelos de Mejoramiento

En trabajos de investigación por separado, Banks (1993), Rivera (1993), y Macías (1989) de alguna manera definen los campos que necesitan cambios o mejoras en el tema de la educación bilingüe. Sin hacer directa referencia a ellos, las siguientes son sus recomendaciones para ponerse en práctica y beneficiar a los estudiantes bilingües:

Dése tiempo para la adaptación del estudiante. Dése a los estudiantes inmigrantes tiempo suficiente para que se adapten, y no se asuma que son bilingües sólo porque han aprendido algunas palabras en inglés. En caso contrario, a estos estudiantes se les priva de la oportunidad de aprender debido a que pudieran no estar listos para contestar las pruebas educativas y psicológicas estándar a que son sometidos. (Banks, 1993).

Cámbiese la forma de enseñanza. Se necesita un enfoque profundamente diferente

y más confiable para enseñar a los niños hispanos, ésto con el propósito de evitar ideas falsas o errores que frecuentemente conducen a altas tasas de deserción escolar entre este grupo minoritario en el sistema escolar norteamericano (Banks, 1993). Se necesita también una actitud más humanitaria, un mejor conocimiento de las distintas culturas e idiomas, y una idea más clara acerca de lo que uno quiere lograr por cuanto se refiere a la educación bilingüe.

Mejórense las estrategias de examen. La mayoría de los jóvenes que inmigran a los Estados Unidos tienen poco o nada de educación formal en sus países de origen. Aunque pueden hablar español, muchas veces no pueden leer y escribir apropiadamente (Rivera, 1993). Esta experiencia señala la necesidad de contar con más y mejores pruebas con enfoque cultural que puedan realmente medir el nivel de los estudiantes examinados (Rivera, 1993). Rivera (1993) dice también que se proporcionen las pruebas psicológicas para tener una mejor idea de quiénes son ellos, no solamente qué parecen. Él afirma también que debemos penetrar la profundidad de su mente para extraer las piezas de conocimiento que poseen, y para asegurarles que solamente son diferentes. Con relación a las pruebas psicológicas para los estudiantes hispanos, Rivera (1993) recalca la importancia de proporcionar el mejor ambiente posible para disminuir las tensiones que causan las situaciones desconocidas. Si no se tienen a la mano un psicólogo bilingüe, la escuela debería intentarlo con un psicólogo monolingüe anglo parlante y un intérprete con un buen dominio de los idiomas español e inglés. Sin embargo, debe señalarse que dicho intérprete deberá estar adecuadamente entrenado en las varias etapas de la interpretación oral entre el psicólogo y el estudiante.

Hágase mejor uso de los materiales bien traducidos. Los propósitos de las pruebas se pierden frecuentemente en mal concebidas traducciones escritas de inglés a español (Rivera, 1993). Infortunadamente no muchos distritos escolares, si es que hay alguno, ponen atención a la necesidad de contar con un buen servicio de traducción para sus documentos. Con frecuencia, los distritos escolares se apoyan solamente en sus propios empleados para estas traducciones, lo cual provoca el caos total porque no hay uniformidad en las traducciones de un idioma al otro, y lo que en un papel puede ser una mezcla de inglés y español (ganga, parquear, trastear, etc.), en otro puede apreciarse una versión más correcta del español (pandilla, estacionarse, confiar, etc.).

Reconózcanse las diferencias culturales. Para satisfacer mejor las necesidades de los jóvenes hispano parlantes, deberíamos estar conscientes de las muchas diferencias que ellos traen al ambiente escolar (Banks, 1993). Para reconocer estas diferencias debemos también ser capaces de darles la bienvenida junto con la riqueza cultural que traen a los Estados Unidos. Los psicólogos, trabajadores sociales, profesores, consejeros, y otros profesionales deben formar un equipo multidisciplinario de personas que se encargue de abordar adecuadamente el tema y de sugerir soluciones a los problemas detectados en los niños hispanos que no tienen buen rendimiento escolar. Es también su responsabilidad proponer ideas innovadoras que pueden cerrar la brecha entre los estudiantes minoritarios y quienes representan la mayoría cultural.

Preparación magisterial. Macías (1989) dice que la mayoría de las veces los distritos escolares asumen de manera equivocada que al pasar uno o dos meses en un país hispano parlante, sus profesores están aptos para ser asignados a un salón de clases

bilingüe e impartirles clases a estudiantes con dominio limitado del inglés. Aún peor es el hecho de que los profesores con alarmante frecuencia muestran sus preferencias por estudiar en España antes que México. Esta es una “experiencia hispana” que en raras ocasiones incluye el aprendizaje del idioma español o la cultura hispana, aunque sí el mero deseo de vacacionar en otro país.

La preparación de profesores bilingües ciertamente involucra más que aprender un idioma extranjero. Por ejemplo, la preparación de profesores bilingües se relaciona con la competencia de estos profesionales tanto en inglés como en otros idiomas distintos al inglés, su conocimiento aceptable de ambas culturas, y un buen dominio de la metodología de enseñanza para instruir adecuadamente a sus estudiantes (Macías, 1989).

Aprender un segundo idioma no es por supuesto una empresa fácil. La mayoría de los profesores que han tenido que aprender un idioma extranjero pueden entender mejor a sus estudiantes que no hablan inglés. Estos profesores tienen ahora una comprensión más clara de los apuros y frustraciones que estos estudiantes enfrentan en su vida escolar (Macías, 1989).

Algunas veces, los profesores que han sido instruidos en métodos bilingües están totalmente aislados de sus colegas y el personal administrativo, lo cual deja a este profesional sin nadie en quien confiar o con quien relacionarse en los casos que es necesario tener un grupo de apoyo. Más importante que el entrenamiento mismo es la necesidad de cambiar las nociones preconcebidas de que los estudiantes hispanos no pueden aprender o rendir al nivel que se espera de su contraparte anglo (Macías, 1989). Macías (1989), sugiere que los profesores deben creer firmemente que sus estudiantes

minoritarios pueden aprender. Ellos deberían también estar dispuestos a aceptar el hecho de que el uso de un idioma distinto del inglés no es una actitud de rebeldía en contra de los Estados Unidos, sino una expresión cultural de los hispanos.

Macías (1989) dice también que si vamos a esperar éxito de parte de un profesor multiculturalmente entrenado, él o ella debe ser no solamente entrenado adecuadamente en temas multiculturales, sino apoyado por otros profesionales del campo educativo. De acuerdo con información publicada por el Centro Tomás Rivera (Macías 1989) hay varias conclusiones relacionadas con un desarrollo efectivo del personal: a) los cursos de capacitación más efectivos los proporcionan otros profesores o un sistema de mentores integrado por profesores, investigadores y entrenadores; b) la capacitación rinde más resultados positivos cuando su contenido se ofrece a los sujetos de entrenamiento en pequeñas cantidades por un período de tiempo prolongado, que cuando el mismo se lleva a cabo en un formato intensivo; y c) la mentoría de seguimiento debería incluirse sistemáticamente para asegurar la transferencia del entrenamiento al salón de clases.

El mismo estudio de Macías (1989), argumenta que para ser efectivo el entrenamiento de los profesores debería incluir entre otras cosas: a) el estudio de las bases teóricas o la base de los métodos de enseñanza; b) la demostración de los métodos por parte de personas que son relativamente expertas en el modelo; c) la práctica y retroalimentación en condiciones protegidas para asegurar la comodidad y confianza del profesor; y d) La tutoría educativa intramuros en la escuela para asegurar el desarrollo y el uso continuo de las nuevas destrezas. Finalmente Macías (1989) concluye en su estudio que este tipo de entrenamiento claramente marca la diferencia sobre si los profesores

van a usar o no el entrenamiento en su instrucción académica.

Figuras Estadísticas

Hasta 1999, había esfuerzos de parte de un puñado de profesionales y organizaciones cívicas para remediar el problema de educación igualmente accesible para todos los niños. Una de estas organizaciones es la Red de Educación de Calidad Para las Minorías (Quality Education for Minorities Network – QEM) la cual está luchando por la inclusión social de miembros de las minorías otorgándole poder a su representación minoritaria. Los miembros de QEM trabajan en favor de un grupo minoritario relativamente pequeño dentro de los Estados Unidos y las minorías representan más o menos el 20% del total de la población de los Estados Unidos, con los afroamericanos representando el 12.1% del total de la población, los hispanos el 9%, los asiáticos el 2.9%, y los indios americanos el 0.8% (U.S. Bureau of the Census, 1991). La Red QEM sirve como recurso nacional para ayudar a unir y reforzar los esfuerzos de reestructuración para beneficiar a los niños, jóvenes y adultos minoritarios, mientras se avanza en el aspecto del liderazgo y participación minoritaria en el debate nacional sobre cómo mejor asegurar una educación de calidad para todos los ciudadanos.

En 1993, QEM patrocinó la conferencia Actuando Para Mañana – Hoy, Una Cumbre Sobre Educación de Calidad Para las Minorías, en Washington, D.C. En aquella fecha, los temas críticos tales como los esfuerzos de reforma educativa y los beneficios de estas acciones para las minorías fueron examinados con un profundo sentido de responsabilidad y conocimiento de parte de los participantes en dicho foro. Cuando se

trata de realmente entender y expresar la necesidad de un ambiente educativo que sea multicultural, uno invariablemente tiene que citar las palabras de la presidenta de QEM, Shirley M. McBay (1993): “entre las muchas barreras que enfrenta la educación de las minorías en los Estados Unidos está la creencia que las reformas educativas nacionales beneficiarán automáticamente a las minorías. Nada podría estar más alejado de la realidad que ésto. Las necesidades educativas de los varios grupos minoritarios deben entenderse e integrarse desde el principio a los esfuerzos nacionales de reforma” (p. 7).

Multiculturalismo e Hispanos

QEM ha traído al debate público muchos de los temas que conciernen a la educación multicultural. Los miembros de QEM muestran preocupación por las muchas distorsiones y verdades a medias que conducen a la división en el país. Específicamente señalan la perspectiva simple contra su contraparte pluralista con relación al significado de la educación multicultural. Dicho en lenguaje simple: ¿es la educación multicultural su problema y no nuestro? ¿es un dilema de todos? Al mismo tiempo, ¿podría ser acaso que la educación multicultural se percibe como forma de bloquear la asimilación del estudiante a la cultura y el idioma inglés?

Cuando se consideran los diferentes grupos que conforman la moderna sociedad norteamericana de nuestro tiempo, el sistema educativo debería considerar la educación multicultural como un proceso inclusivo en vez de excluyente. De acuerdo a McBay (1993) hay muchas maneras en que puede lograrse la inclusión, entre otras: una revisión

estricta, continua, profesional y vigorosa de todos los materiales didácticos que se supone deben ser utilizados para el mejoramiento cultural de los niños minoritarios. También existe la necesidad de que se haga un esfuerzo sincero para detener la desinformación que se ha divulgado en el caso de la educación multicultural. Si pueden cambiarse actitudes negativas por positivas será más brillante de lo que hoy parece, y lo tendrán bien merecido, el futuro de miles de estudiantes minoritarios.

Los asuntos de educación escolar, la asignación y financiamiento escolar, la educación multicultural, la educación bilingüe, la currícula nacional, las escuelas privadas contra las escuelas públicas, la planificación intramuros, y los estándares nacionales para profesores y alumnos, son algunos de los temas educativos que enfrentan los educadores hoy en día. En su presentación del Acta de Escuelas Seguras al Congreso de Estados Unidos, el secretario de educación Richard Riley (1993) dijo que: “todos nuestros esfuerzos para elevar el estándar de la educación norteamericana no servirán de nada a menos que podamos proporcionarle a los niños un ambiente seguro y disciplinado que sea conducente al aprendizaje” (p. 3). No hay duda que cada uno de los temas en esta larga lista impactan de manera significativa nuestro sistema educativo y a la sociedad en su conjunto; empero, en este trabajo se quieren abordar solamente algunos aspectos de la educación bilingüe, y aunque no es una cuestión de simplificar excesivamente la solución de los variados problemas de la educación bilingüe de hoy, hay razones para creer que la mayoría de éstos pudieran ser resueltos al adquirir, identificar, y reconocer que las varias formas de educación multicultural únicamente conducen al mejoramiento de la sociedad. McBay (1993) argumenta que en primer lugar de la lista de prioridades del

mejoramiento escolar deberá estar el tema de la educación multicultural.

James A. Banks (1993) profesor de educación y director del Centro de Educación Multicultural en la Universidad de Washington, Seattle, dice que la educación multicultural “es un movimiento concebido para habilitar a los estudiantes para ser ciudadanos más conocedores, humanitarios y activos en una nación y mundo con muchos problemas y étnicamente polarizados” (p. 23). Esta declaración significa que la educación multicultural por sí misma es un proceso que incluye a todos y cada uno de los estudiantes. Este proceso debería incluir una educación que sea relevante y con sentido para todos los estudiantes, e impartida de manera uniforme en el programa de estudios. Este proceso es asimismo una forma de habilitar a los estudiantes minoritarios a que verdadera y totalmente se conviertan en parte de los ideales de la participación social igualitaria que los Constituyentes previeron para todos al margen de raza, religión, idioma, u otras diferencias.

Desde los movimientos sociales de los años sesenta, ha habido mayor conciencia entre los educadores con relación a la educación multicultural. Esta conciencia se demuestra con el aumento artículos escritos así como con un puñado de reportes y estudios relacionados con temas de educación multicultural. Las creencias erróneas de que la educación multicultural es solamente para las minorías, en contra de la civilización occidental, o que está dividiendo al país se han presentado como las principales ideas falsas con relación a este tema. Argumentar que la educación multicultural está enfocada a los grupos minoritarios hispanos, negros e indios americanos, va contra la premisa de convertir a la educación en un campo donde todos tengan las mismas oportunidades de

salir adelante y alcanzar sus sueños de una vida mejor, al margen de raza, género, idioma, origen nacional, sexo, o religión.

Banks (1993) dijo lo siguiente acerca de la educación multicultural: “los teóricos y los investigadores de la educación multicultural están de acuerdo que el movimiento está diseñado para reestructurar las instituciones educativas de manera que todos los estudiantes, incluyendo los anglosajones de clase media del género masculino, adquieran el conocimiento, las destrezas y la actitud que se necesitan para funcionar efectivamente en una nación y un mundo diversos cultural y étnicamente” (p. 13) La educación multicultural, y de hecho la educación bilingüe, se ven como un movimiento antioccidental. Esta percepción es tal porque cuando se vuelve necesario decir la verdad acerca de la historia sociológica de occidente, muchos de aquellos que están en contra de la educación bilingüe muestran desagrado al ser expuestos como tendenciosos y racialmente prejuiciados. Sin embargo, al margen de qué tan amarga pueda ser la medicina, los problemas de educación bilingüe y diversidad cultural deben ser abordados abiertamente. Esta apertura permitirá que todos los interesados vengan con nuevas ideas y puntos de vista frescos que puedan ayudar a este país en su empeño de una educación igualitaria. Al decir la verdad uno debe discutir los temas de esclavismo, racismo, discriminación, malos tratos y etiquetamiento de las clases minoritarias, y muchas otras ideas tendenciosas y prejuicios que se mantienen encerrados en el ropero. La currícula escolar debe incluir una cantidad aceptable de escritores minoritarios occidentales para que traigan al interior del salón de clases los trabajos, las ideas, y el conocimiento de gente

claramente reconocida en todo el mundo, excepto en este país. Todas estas personas pueden servir de ejemplo a cada uno de los estudiantes minoritarios. Resulta verdaderamente patético que de una lista de cada diez libros que se requieren a niveles colegial y preparatorio, solamente uno es de la autoría de una mujer (*To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee); y los libros de autores negros se consideran literatura opcional (Graff, 1992). Si continúa esta tendencia, limitará el conocimiento de los estudiantes y su comprensión de los aspectos de diversidad cultural que son necesarios para tener una mejor interrelación racial.

El error común de que la educación multicultural es un tema de división en este país contiene la implicación de que actualmente la sociedad disfruta de unidad, lo cual no es cierto. Para bien o para mal, este es un país muy dividido con relación a temas raciales, al orden de la resolución de problemas nacionales, y respecto del lugar que cada persona ocupa o debería ocupar en la estructura de la sociedad. En un esfuerzo fútil y costoso para integrar las escuelas, el gobierno federal ha ordenado constitucionalmente la abolición de la segregación racial. El resultado final de esto ha sido escuelas parcialmente integradas. A pesar de estas órdenes de desegregación, sin embargo, las diferentes etnias han mantenido sus propios grupos de apoyo dentro de las escuelas, y cada una de ellas se ha mantenido separada en el proceso de división del alumnado en grupos de acuerdo con su nivel académico. Como se menciona anteriormente en el ejemplo de las lecturas requeridas, la currícula es unilateral en su contenido de multiculturalismo. El nivel socioeconómico de la población de una escuela sigue dictando, casi siempre, la calidad de educación que se proporciona. Se tiene la creencia sólida de que una actitud multicultural

más consciente podría ayudar a resolver estas diferencias existentes sobre la forma en que muchos niños minoritarios de este país, y especialmente niños hispanos, son educados Banks (1993).

Resumen

Partiendo de la literatura que se ha revisado con relación a este trabajo, se debe concluir que la educación bilingüe sigue provocando controversias. Sin duda alguna, la educación de personas que hablan un idioma extranjero presenta problemas específicos que son difíciles de superar. Las escuelas y la sociedad misma no están equipadas adecuadamente para manejar la educación bilingüe. A veces ni siquiera están dispuestas a lidiar con el problema.

Por un lado, los así llamados estudiantes bilingües son generalmente percibidos como una inconveniencia en vez de materia prima a futuro. Estos estudiantes son sometidos a exámenes de niveles de competencia diseñados para los estudiantes de habla inglesa. A los estudiantes bilingües se les cuestiona, etiqueta y frecuentemente maltrata. Su cultura no solamente es extranjera sino mal acogida por parte de profesores no aptos para enseñarles.

La educación bilingüe es también el campo de muchos bien intencionados y conocedores facultativos. Ellos están sugiriendo cambios a diferentes niveles para llegar a estas minorías que ansían una educación buena y humanitaria. Se están produciendo algunos cambios en la educación bilingüe. Muchos más profesores están ahora activamente tomando no solamente cursos de idioma extranjero, sino cursos

relacionados con la cultura de sus estudiantes. En pocas palabras, estos profesores están ahora incluyendo en la foto a sus estudiantes bilingües y de inglés como segundo idioma.

CAPITULO 3

METODOLOGIA

Introducción

El propósito de este estudio fue comparar los resultados de las pruebas del año escolar 1998-1999 con los resultados de las pruebas del año escolar 1997-1998 de los estudiantes hispanos de quinto año de primaria inscritos en salones BLE, ESL y Regulares. Al mismo tiempo, este estudio incluye los enfoques de enseñanza a los estudiantes LEP, la preparación de los profesores, el reconocimiento y aprecio de las diferencias culturales, la adaptación de los estudiantes, y los materiales y estrategias de examen.

Diseño de la Investigación

El diseño de este proyecto incluye el examen de lectura usando el Inventario Básico de Lectura k-12. También se usa una comparación entre los resultados de las pruebas para la misma clase de muestra de estudiantes hispanos de quinto año en salones BLE, ESL y Regulares. Las herramientas de medición en este caso fueron los resultados de las pruebas Stanford y Aprenda obtenidos durante los años escolares 1997-1998 y 1998-1999. Estos resultados serán posteriormente comparados con el rendimiento académico que se observe en las pruebas Stanford y Aprenda del año escolar 1999-2000 cuyos resultados aún no se computan.

Población Involucrada en el Estudio

La población involucrada en el estudio la integraron tres grupos, cada uno de 25 alumnos, pertenecientes a clases ESL, Regular, y BLE. La escuela a la que asisten los estudiantes es la Escuela Primaria Starlight Park en el Distrito Escolar Primario Cartwright.

Los estudiantes seleccionados comparten los mismos antecedentes culturales. Todos ellos declaran el español como su primer idioma, y en algunos casos también su medio preferido de comunicación entre ellos. La población de la escuela a la que asisten es aproximadamente 70 por ciento hispana, con el restante 30 por ciento dividido casi a partes iguales entre estudiantes negros y blancos. Todos los estudiantes que asisten a esta escuela viven dentro de los límites de asistencia de la misma.

Suposiciones y Limitaciones

1. Los estudiantes todavía no están suficientemente maduros para entender la naturaleza de este estudio, de modo que las respuestas que dieron a las preguntas que se les hicieron deben tomarse con un poco de escepticismo.
2. Las pruebas previas y posteriores tienen la intención de medir el crecimiento educativo para este grupo hispano.
3. Este estudio por sí solo no rinde resultados absolutos debido a que no es un análisis e interpretación de datos a largo plazo.

Instrumentación

Las pruebas Stanford y Aprenda se dan a los estudiantes cuando salen de quinto año de primaria. Estas pruebas miden el crecimiento académico en áreas tales como lectura, matemáticas, e idioma. Las pruebas Stanford y Aprenda son pruebas nacionales con referencia a normas establecidas diseñadas por la empresa Harcourt Brace & Company (<http://www.hbcollege.com>)

Procedimiento

Los estudiantes en este estudio tomaron las pruebas de logros académicos Stanford y Aprenda en abril de 1998 y 1999. Ambas pruebas formaron parte de los exámenes que ordena el estado para determinar el crecimiento académico de todos los estudiantes. Las calificaciones de las pruebas de los 75 estudiantes en salones de clases BLE, ESL, y Regulares se compararon para determinar las variantes en crecimiento académico sobre el período de un año. Los resultados de las pruebas Stanford y Aprenda de los años escolares 1997-1998 y 1998-1999 están ordenados en tablas y se pueden encontrar más adelante en este estudio.

Método de Análisis

Los resultados obtenidos de las pruebas Stanford y Aprenda del año escolar 1998-1999 fueron comparados con los resultados obtenidos en esas mismas pruebas el año escolar 1997-1998. Una vez que los resultados de las pruebas Stanford y Aprenda fueron

computados, se compararon para determinar cuál de los tres grupos sujetos a este estudio tuvo un mayor crecimiento académico y porqué.

Las áreas comparadas incluyeron Artes del Idioma, Lectura, y Matemáticas como se muestra en las tablas que se encuentran en el capítulo 4 de este artículo. El nivel académico de los estudiantes se anota en las tablas de acuerdo con su escolaridad, y el crecimiento académico de los estudiantes se demuestra por un aumento en el número que representa el rendimiento del nivel de escolaridad.

CAPITULO 4

PRESENTACION Y ANALISIS DE LA INFORMACION

Presentación de la Información

La población involucrada en este estudio fueron 75 estudiantes de quinto año de la Escuela Primaria Starlight Park. Todos ellos son de ascendencia hispana. La muestra de estudiantes incluyó a 25 hispanos tradicionales, 25 hispanos duales, y 25 hispanos asimilados. La información que se revisó fue principalmente concerniente a los años escolares 1997-1998 y 1998-1999. La información recopilada acerca de estos estudiantes fue con la intención de aclarar si la colocación de estudiantes hispanos en diversos salones de clases tiene algún tipo de influencia en el aprendizaje del idioma inglés por parte de éstos.

Conclusiones

Los resultados promedio de las pruebas de los 25 estudiantes bilingües (tradicionales), respectivamente para los años escolares 1997-1998 y 1998-1999, cubrieron los siguientes rangos y materias: Lectura 4.3-5.0 donde se muestra un crecimiento académico de siete meses de un año al siguiente, Artes del Idioma 3.6-4.1 con un crecimiento académico de cinco meses, y Matemáticas 4.6-5.2 con un crecimiento académico de seis meses (Vea las tablas 1 y 2).

Tabla 1. Resultados 97-98 de la Prueba Aprenda de Estudiantes BLE

	LECTURA	IDIOMA	MATEMATICAS
Alumno 1	4.1	3.3	4.7
Alumno 2	4.0	4.0	4.3
Alumno 3	3.9	4.1	4.6
Alumno 4	3.9	4.1	5.1
Alumno 5	4.1	3.4	5.3
Alumno 6	4.8	2.9	4.6
Alumno 7	4.7	3.1	4.4
Alumno 8	4.2	3.1	4.9
Alumno 9	4.8	3.2	5.1
Alumno 10	5.1	2.5	5.2
Alumno 11	5.4	3.3	5.1
Alumno 12	5.4	3.1	5.3
Alumno 13	3.7	4.2	4.9
Alumno 14	4.1	4.3	4.1
Alumno 15	4.3	3.0	4.1
Alumno 16	4.1	3.5	4.9
Alumno 17	4.7	3.3	3.8
Alumno 18	4.3	2.9	2.7
Alumno 19	4.7	2.9	3.7
Alumno 20	4.1	3.0	3.2
Alumno 21	3.3	3.1	4.5
Alumno 22	5.0	4.1	5.1
Alumno 23	4.4	5.6	5.2
Alumno 24	4.5	5.4	5.7
Alumno 25	2.9	4.1	5.1
Prom. de Cal.	4.3	3.6	4.6

Tabla 2. Resultados 98-99 de la Prueba Aprenda de Estudiantes BLE

	LECTURA	IDIOMA	MATEMATICAS
Alumno 1	4.2	4.0	5.1
Alumno 2	4.5	4.4	5.0
Alumno 3	4.4	4.7	5.0
Alumno 4	5.1	4.4	5.6
Alumno 5	4.7	3.9	5.8
Alumno 6	5.3	4.0	5.2
Alumno 7	5.3	3.8	5.1
Alumno 8	4.8	3.8	5.4
Alumno 9	5.2	3.9	5.9
Alumno 10	5.6	3.1	5.9
Alumno 11	6.0	4.0	5.8
Alumno 12	5.9	3.9	5.9
Alumno 13	5.1	4.8	5.6
Alumno 14	4.7	4.9	4.6
Alumno 15	5.3	3.6	4.9
Alumno 16	4.3	3.5	4.9
Alumno 17	5.2	3.8	4.2
Alumno 18	5.0	4.1	4.2
Alumno 19	5.2	3.5	4.1
Alumno 20	4.7	3.4	3.9
Alumno 21	3.9	3.9	4.9
Alumno 22	5.4	4.8	5.8
Alumno 23	4.9	5.9	5.8
Alumno 24	5.0	5.9	6.0
Alumno 25	4.1	4.4	5.8
Prom. de Cal.	5.0	4.1	5.2

Los resultados promedio de las pruebas de los 25 estudiantes ESL (duales) respectivamente para los años escolares 1997-1998 y 1998-1999, cubrieron los siguientes rangos y materias: Lectura 3.1-3.9 con ocho meses de crecimiento académico, Artes del Idioma 3.0-3.8 con ocho meses de crecimiento académico, y Matemáticas 3.3-4.0 con siete meses de crecimiento académico. (Vea las tablas 3 y 4).

Tabla 3. Resultados 97-98 de la Prueba Stanford de Estudiantes ESL

	LECTURA	IDIOMA	MATEMATICAS
Alumno 1	2.8	2.8	3.1
Alumno 2	3.8	3.3	3.2
Alumno 3	3.9	3.9	2.9
Alumno 4	4.2	2.9	2.7
Alumno 5	1.9	2.1	3.1
Alumno 6	2.9	3.9	4.1
Alumno 7	1.6	2.1	2.3
Alumno 8	3.1	3.1	3.3
Alumno 9	4.0	1.9	3.3
Alumno 10	3.0	3.1	3.5
Alumno 11	3.9	3.7	4.1
Alumno 12	2.7	2.9	2.6
Alumno 13	4.1	3.7	4.1
Alumno 14	3.0	3.0	4.1
Alumno 15	2.1	1.9	1.6
Alumno 16	3.1	3.1	2.7
Alumno 17	2.4	1.5	2.9
Alumno 18	3.1	2.9	3.8
Alumno 19	1.9	1.9	2.0
Alumno 20	2.5	3.1	3.3
Alumno 21	2.2	2.8	3.2
Alumno 22	3.9	4.3	4.1
Alumno 23	3.7	3.9	4.7
Alumno 24	4.1	3.7	3.6
Alumno 25	2.9	2.9	3.1
Prom. de Cal.	3.1	3.0	3.3

Tabla 4. Resultados 98-99 de la Prueba Stanford de Estudiantes ESL

	LECTURA	IDIOMA	MATEMATICAS
Alumno 1	3.2	3.3	3.9
Alumno 2	4.0	4.0	4.5
Alumno 3	4.0	4.5	4.1
Alumno 4	4.9	4.7	4.3
Alumno 5	3.2	3.3	3.9
Alumno 6	4.8	4.8	4.7
Alumno 7	2.3	2.5	2.8
Alumno 8	3.9	3.8	3.6
Alumno 9	4.6	3.1	3.9
Alumno 10	3.2	3.3	3.9
Alumno 11	4.4	4.2	4.8
Alumno 12	3.3	3.9	2.9
Alumno 13	4.4	4.1	4.6
Alumno 14	4.4	4.2	4.6
Alumno 15	2.7	2.5	2.9
Alumno 16	3.8	3.5	2.9
Alumno 17	3.3	3.1	3.0
Alumno 18	3.9	4.0	4.2
Alumno 19	3.0	3.0	3.0
Alumno 20	3.2	3.3	3.9
Alumno 21	3.2	3.3	3.9
Alumno 22	5.0	4.9	4.8
Alumno 23	4.9	5.0	5.1
Alumno 24	5.2	5.0	5.0
Alumno 25	4.0	4.0	3.9
Prom. de Cal.	3.9	3.8	4.0

Los resultados promedio de las pruebas de los 25 estudiantes Regulares (asimilados), respectivamente para los años escolares 1997-1998 y 1998-1999, cubrieron los siguientes rangos y materias: Lectura 4.2-4.5 con tres meses de crecimiento, Artes del Idioma 4.1-4.4 con tres meses de crecimiento académico, y Matemáticas 3.8-4.0 con dos meses de crecimiento académico. (Vea las tablas 5 y 6).

Tabla 5. Resultados 97-98 de la Prueba Stanford de Estudiantes Regulares

	LECTURA	IDIOMA	MATEMATICAS
Alumno 1	4.9	4.0	3.8
Alumno 2	4.7	4.1	4.5
Alumno 3	4.9	3.3	3.7
Alumno 4	4.6	2.0	3.7
Alumno 5	4.1	3.6	4.1
Alumno 6	5.1	4.6	4.3
Alumno 7	4.3	4.8	5.5
Alumno 8	3.6	5.5	3.6
Alumno 9	3.4	3.5	2.7
Alumno 10	3.1	4.4	4.5
Alumno 11	5.1	4.0	3.7
Alumno 12	4.8	4.9	4.7
Alumno 13	5.3	5.4	4.9
Alumno 14	4.5	4.4	4.4
Alumno 15	5.5	4.8	4.5
Alumno 16	2.2	2.6	2.0
Alumno 17	2.1	3.5	3.3
Alumno 18	3.6	3.4	3.0
Alumno 19	3.5	3.4	2.0
Alumno 20	2.7	4.1	3.4
Alumno 21	3.3	4.3	4.1
Alumno 22	5.3	4.5	3.6
Alumno 23	4.1	4.6	4.3
Alumno 24	4.7	4.5	3.9
Alumno 25	4.4	4.0	3.1
Prom. de Cal.	4.2	4.1	3.8

Tabla 6. Resultados 98-99 de la Prueba Stanford de Estudiantes Regulares

	LECTURA	IDIOMA	MATEMATICAS
Alumno 1	5.2	4.3	4.2
Alumno 2	5.0	4.4	4.8
Alumno 3	5.0	3.8	4.1
Alumno 4	4.9	2.3	3.9
Alumno 5	4.2	3.8	4.6
Alumno 6	5.4	5.1	4.7
Alumno 7	4.6	5.0	5.7
Alumno 8	3.9	5.8	4.0
Alumno 9	3.6	3.9	3.0
Alumno 10	3.4	4.8	4.9
Alumno 11	5.4	4.2	4.1
Alumno 12	5.3	5.1	5.1
Alumno 13	5.7	5.6	5.2
Alumno 14	4.8	4.8	4.7
Alumno 15	5.9	5.1	4.8
Alumno 16	2.5	2.9	2.3
Alumno 17	2.3	3.9	3.6
Alumno 18	3.9	3.7	3.2
Alumno 19	3.9	3.7	3.0
Alumno 20	3.2	4.6	3.9
Alumno 21	3.7	4.6	4.2
Alumno 22	5.8	4.9	3.8
Alumno 23	4.5	5.0	4.8
Alumno 24	5.3	5.1	4.3
Alumno 25	4.8	4.4	3.5
Prom. de Cal.	4.5	4.4	4.0

CAPITULO 5

RESUMEN, CONCLUSIONES, Y RECOMENDACIONES

Resumen

El propósito de este estudio fue comparar los resultados de las pruebas de los años escolares 1997-1998, y 1998-1999 de los estudiantes de quinto año inscritos en salones de clases bilingües, de ESL y regulares. Al mismo tiempo, este estudio aborda los temas de métodos de enseñanza para los estudiantes de Competencia Limitada de Inglés (LEP por sus siglas en inglés), preparación de los profesores, reconocimiento y aprecio de las diferencias culturales, adaptación estudiantil, y materiales y estrategias de examen. La información revisada incluyó a 75 estudiantes hispanos colocados en tres ambientes de enseñanza diferentes: BLE, ESL y regular. Se hicieron intentos de descubrir posibles discrepancias en el desarrollo académico entre estos tres distintos grupos hispanos. Sin embargo, no se obtuvieron conclusiones definitivas relacionadas con qué tanto y porqué un grupo de estudiantes se desarrolla mejor que los otros, si acaso esto fue posible.

Conclusiones

Las conclusiones preliminares de este estudio apuntan a la posibilidad de que los estudiantes hispanos que no se asignan correctamente a los salones de clases pudieran estar sufriendo al negárseles instrucción académica en su idioma nativo, en este caso,

español, o cuando debido a sus apellidos hispanos se les coloca en ambientes bilingües o de inglés como segundo idioma. La información recopilada acerca de estos estudiantes muestra que tienen todos ellos la misma capacidad de aprendizaje y de retención de conocimiento. Estos estudiantes muestran un patrón uniforme de crecimiento académico.

Por cuanto hace al contenido académico, aquellos estudiantes que demostraron mayor crecimiento académico fueron los estudiantes hispanos tradicionales. Estos estudiantes por lo general traen de su país de origen un fuerte sentido de ética aplicada al estudio y un alto sentido de orgullo en la consecución de metas individuales. Sin embargo, al transitar de hispanos tradicionales a hispanos duales y, posteriormente, a hispanos asimilados dichas cualidades a veces desaparecen. Los hispanos duales y los hispanos asimilados que son erróneamente asignados a salones bilingües, probablemente sufran tanto como los hispanos tradicionales a quienes se les niega la instrucción en su idioma original.

Los hispanos tradicionales muestran una forma muy estructurada de aprender el contenido académico. Estos estudiantes son de buenos modales, respetuosos y persistentes. Hacen un trabajo excepcionalmente bueno en matemáticas. Los hispanos tradicionales están más avanzados que los hispanos duales que se encuentran principalmente en ambientes ESL, y que los hispanos asimilados que generalmente están en los salones de clases regulares impartidas en inglés.

Los hispanos asimilados son buenos en lectura, artes del idioma, e inglés, mientras que matemáticas se les dificulta un poco. Es importante notar que los tres

grupos hispanos representados en esta muestra obtienen casi los mismos resultados por cuanto se refiere a competencia de comunicarse en inglés. Cuando todavía son nuevos en el sistema educativo norteamericano, los hispanos tradicionales participan en un aprendizaje más significativo. Los valores y el apoyo familiar que reciben nutren frecuentemente a estos estudiantes durante la mayor parte de su vida escolar. La muestra de estudiantes examinados resultó muy pequeña como para llegar a conclusiones definitivas.

Se presentó igualmente el problema de la continuidad de los estudiantes en el mismo programa por una cantidad considerable de tiempo. No menos problemático resultó el hecho que algunos estudiantes simplemente van y vienen de acuerdo con las necesidades familiares. La disponibilidad de estudiantes para efectos de examen fue un gran problema. A veces, simplemente no hubo manera de conseguir someter a un estudiante al examen debido a ausencias, falta de tiempo, y/o interferencia de las pruebas con otras obligaciones escolares.

Recomendaciones

Este proyecto es solamente un primer paso que intenta identificar el crecimiento académico de los estudiantes hispanos en diversos entornos escolares. Las herramientas de examen, y las instrucciones de evaluación están ya establecidas para evaluar correctamente a estos estudiantes y ubicarlos en los salones apropiados. Durante el corto tiempo de este estudio fue posible demostrar que los estudiantes bilingües pueden aprender, y de hecho lo hacen, a un ritmo más rápido de lo que

muchos pudieran esperar. Sus calificaciones en lectura, artes del idioma, matemáticas, e inglés, demuestran la solidez de sus aptitudes académicas. El no ser capaces de comunicarse en inglés, como algunos estudiantes ESL y la mayoría de los estudiantes de clases regulares lo hacen, no significa que los estudiantes bilingües no puedan desarrollarse y tener excelente rendimiento escolar. Su crecimiento académico de cuarto a quinto año de primaria apunta a un esfuerzo uniforme y sostenido de aprendizaje.

Este estudio muestra la necesidad de una investigación más amplia sobre este tema. La sociedad necesita pensar profundamente acerca de las complejidades de la educación bilingüe. Sigue habiendo muchas preguntas que no se han contestado. Un estudio más extenso e inclusivo podría dar la respuesta a las preguntas que este proyecto no pudo responder.

Para poder entender qué tan efectivamente estamos enseñando a los jóvenes hispanos, se necesitan exámenes previos y posteriores que verdaderamente reflejen y entiendan las complejidades de la cultura sujeta a examen. Se necesita también la inclusión de una muestra más grande de la población estudiantil para obtener mejor información que pudiera agregarse a esta investigación.

Confinar el campo de este estudio y otros similares a pruebas obligatorias del estado, no da una cuenta precisa de lo que está pasando en los salones de clases. Los niños vienen en diferentes tallas, estilos y formas de aprender. No parece justo juzgar la capacidad de un grupo de estudiantes de aprender una materia predeterminada con base en una norma que ha sido previamente establecida para un grupo mayoritario.

Adicionalmente, un estudio de esta magnitud podría y debería incluir algunas otras variables como cultura, apoyo familiar, y crianza. La muestra de la Escuela Primara Starlight Park fue pequeña y los temas de crecimiento académico giraron principalmente en torno a la interpretación de los resultados de exámenes de solamente dos años escolares.

Mientras que el estudio probó no ser concluyente, la información recogida apunta hacia un crecimiento académico que se puede medir en la muestra investigada. Es entonces necesario aumentar dicha información y muestra para incluir a un grupo más grande y representativo. Es también necesario implementar y darle continuidad al instrumento de Inventario Básico de Lectura para medir el crecimiento académico en lectura. Una vez que estos resultados se obtengan, estará disponible una pieza más del rompecabezas.

Los resultados de las pruebas Stanford y Aprenda del año escolar 1999-2000 pueden también compararse con el crecimiento académico experimentado en los ciclos escolares 1997-1998 y 1998-1999 para hacer una determinación más clara acerca del avance académico de los estudiantes.

BIBLIOGRAFIA

- Banks, J. A. (1993, septiembre) Educación multicultural: desarrollo, dimensiones y retos. Phi Delta Kappan. 22-28.
- Código de Educación de Arizona. (1989). 184. Departamento de Educación de Arizona.
- Diccionario Estándar de Funk & Wagnalls. Segunda edición. 1993. Funk & Wagnalls. Nueva York.
- Graff, G. (1992). Más allá de las guerras culturales: cómo el enseñar los conflictos puede revitalizar la educación norteamericana. Nueva York, NY: Norton.
- Harcourt Brace & Company. Sitio de internet. Disponible en <http://www.hbcollege.com>
- Harlan, J. (1991) Bilingüismo en los Estados Unidos: conflicto y controversia. Newburyport, MA. Franklin Watts, Inc.
- Hoja de Datos de la Escuela Preparatoria Phoenix Union. (1996). Phoenix, Arizona.
- Jiménez, R. (1990). Entendiendo la cultura y estilos de aprendizaje de los estudiantes hispanos. Nueva York. Longman Publishers.
- Macías, R. (1989). La necesidad nacional de profesores bilingües. El Centro Tomás Rivera.
- McBay, M. S. (1993.). Actuando para mañana - hoy: una cumbre sobre educación de calidad para las minorías. Washington, D. C. (QEM) Network.
- Menkart, D. (1993, otoño). Educación multicultural: estrategias para escuelas y aulas lingüísticamente diversas. Centro de Información Nacional de Educación Bilingüe.
- Oficina de Investigación y Mejoramiento Educativo. (1992).
- Ravitch, Diane. (1985). Las escuelas que merecemos. Boulder, Colorado. Basic Books.
- Ravitch, Diane. (1997, noviembre). Cómo la acción afirmativa daña a las minorías. Forbes.

- Riley, R. (1993, junio). Clinton envía proyecto de ley Escuelas Seguras al Congreso. Noticias del Departamento de Educación de Estados Unidos.
- Rivera C. (1993). Evaluación de equidad: el caso de los que aprenden el idioma inglés. Arlington, Virginia. Universidad George Washington.
- School Psychology Review. (1986). Vol. 15. Tomo 1. 61-63.
- Sleeter, E. C. & Grant A. C. (1988). Seleccionando alternativas de educación multicultural: cinco enfoques sobre raza, clase, y género. Columbus, Ohio: Merrill.
- U. S. Bureau of the Census. (1991) Departamento de Comercio de Estados Unidos. Características de población.

1 43381 OTTAWA UNIV: THS
201 MIS 11/15/00 5002