

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO U.N.A.M.

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

“PROPUESTA CURRICULAR PARA ALUMNOS HISPANOS DE RECIÉN

INGRESO AL DISTRITO ESCOLAR U46 EN ELGIN

ILLINOIS, E.U.A.”

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGIA

PRESENTA

LAURA LETICIA ALEGRÍA LÓPEZ

**FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS**



COLEGIO DE PEDAGOGIA





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

A Laura, mi amiga:

Nunca tendré las palabras para agradecerte el tiempo, el cariño
y la sabiduría que compartiste conmigo y con mis hijas.

Gracias por ayudarme a llegar hasta este momento
y por mostrarme el verdadero significado de la amistad.

Sin tu apoyo y cariño nunca lo hubiera logrado.

Gracias amiga querida.

En todo tiempo ama el amigo,
y es como un hermano en
tiempo de angustia.

Prov. 17:17

A mis Padres y mi hermana por su apoyo incondicional, el gran amor y
ayuda con el que siempre me han impulsado a seguir adelante. Gracias
por sacrificar su tiempo y hogar por amor a Nahui, Teolinca y a mí.

A mi Dios y Salvador Jesucristo por darme la bendición de tener una
amiga como Laura, unas hijas tan hermosas, unos padres tan amorosos
y una hermana como no hay, otra.

Gracias Señor.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el
contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: P. D. Silvia Plesnic

FECHA: 21 agosto 09

FIRMA: P. D. Silvia Plesnic

INDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| I. Política educativa de los E.U.A. para inmigrantes..... | 3 |
| A. Política educativa bilingüe en el Estado de Illinois..... | 8 |
| B. Lineamientos que rigen la educación bilingüe en el Distrito Escolar U-46..... | 13 |
| II. Qué pretende ser el Newcomers Program..... | 17 |
| A. Un programa mediador entre el alumno y la sociedad..... | 19 |
| B. Un programa transmisor de cultura..... | 21 |
| C. Un programa promotor del cambio de actitudes en los estudiantes..... | 22 |
| 1. Consideraciones y supuestos del recién llegado..... | 23 |
| III. Propuesta Curricular | |
| A. Propuesta de evaluación inicial para el estudiante recién llegado..... | 26 |
| B. Enfoque, descripción de ejes y propósitos de la propuesta del programa curricular..... | 33 |
| C. Propuesta de programa curricular para el área de lengua y escritura en español..... | 37 |
| IV. Valoración crítica de la actividad profesional..... | 57 |
| Conclusiones..... | 61 |
| Bibliografía..... | 63 |
| Anexos..... | 66 |

INTRODUCCIÓN

La creciente demanda educativa de la población inmigrante latinoamericana (en su mayoría mexicana), hacia los Estados Unidos de América, ha motivado que las diferentes instituciones educativas de este país, principalmente de educación media básica, estén preocupadas por contar con los elementos humanos y materiales necesarios para responder, al cien por ciento, a la demanda de este servicio. Sin embargo, es obvio que en esta tarea educativa, se enfrentan muchos otros retos que van más allá de los netamente económicos para obtener espacios, construcciones, equipo, mobiliarios o una planta docente capacitada.

Los distritos escolares, en cualquier parte del país, deben además apegarse a las normas educativas o estándares que cada estado señale en materia educativa para inmigrantes, ajustarse y responder a ellas, independientemente de las necesidades educativas que puedan detectarse en los niños y jóvenes inmigrantes y que tal vez no se vean resueltas en su mayoría.

Por lo tanto, al inicio de este trabajo, expongo cuáles son las políticas educativas de los Estados Unidos de América; posteriormente, las del Estado de Illinois, para inmigrantes; así como los criterios que el Distrito Escolar U46 de la ciudad de Elgin (en este Estado), marca para los estudiantes que demandan atención bilingüe a nivel básico.

En este distrito, donde desempeño la función de profesora bilingüe, existe un programa que recibe a los jóvenes inmigrantes hispanos, entre las edades de once y dieciseis años, quienes hasta hace unos meses, eran atendidos en las escuelas de nivel secundaria (*middle School*) o media superior (*highschool*), dependiendo de su edad, por no existir un programa de recién llegados como el que este año se creó.

Dicho programa se denomina, “Programa para los Recién Llegados” (*Newcomers Program*) para el cual expongo una propuesta curricular para el desarrollo de la lengua en español, con un enfoque comunicativo y funcional, que pretende responder a las

necesidades más generales e inmediatas que manifiestan los adolescentes a su llegada al programa mencionado. De igual manera, presento los elementos que motivan dicha propuesta y algunos obstáculos que se podrían presentar para alcanzar los objetivos. Asimismo, se incluyen los formatos de evaluación diagnóstica que se aplican actualmente a los alumnos recién llegados, así como los exámenes que pretenden sustituirlos, para brindar a los maestros mayores y mejores elementos de diagnóstico y planeación.

I. POLITICA EDUCATIVA DE LOS E.U.A. PARA INMIGRANTES

Como todo elemento político de los Estados Unidos de América, el sistema educativo nacional también está regido por una serie compleja de elementos burocráticos y legales que no mencionaremos a detalle para no desviarnos de nuestro objetivo; sin embargo, cabe mencionar que hasta el año 2000 la “libertad del individuo” fue el estandarte nacional y educativo característico del sistema. Una educación libre para todos, donde todos aprendieran de acuerdo a su edad, a su propio ritmo e intereses.

Esto permitía, a los distritos escolares dar toda la libertad a los maestros para instruir y reforzar las áreas en las que ellos, los maestros, estuviesen más preparados y/o en las que los directivos los instruyeran de acuerdo al modelo pedagógico del momento, en el remoto caso que se adoptara algún modelo. Porque lo que he observado en el transcurso de mi práctica profesional, es que las escuelas del Distrito U46 no tienen un modelo educativo homogéneo que dirija su práctica docente. Por el contrario, cada escuela adopta el modelo más popular o más costoso del momento, de acuerdo a las inclinaciones del director del plantel y de cada uno de sus maestros, quienes a su vez, deciden qué contenidos dar del programa y con qué enfoque, lo que provoca una ruptura en la continuidad de la enseñanza entre grados y niveles.

No fue sino hasta el actual gobierno de George Bush, con su propuesta de ley aceptada en el año 2002, que la educación del país está siendo nuevamente analizada y organizada.

La propuesta de ley del 2001 *No Child Left Behind* (NCLB), es un punto de referencia en la reforma educativa diseñada para mejorar el nivel académico y cambiar la cultura de las escuelas de los Estados Unidos.¹ (La traducción es mía).

Esta reforma educativa, busca reducir de una manera democrática y científica, la amplia gama de modelos educativos existentes en el país, y de establecer la continuidad que tanto se ha perdido dentro del sistema educativo nacional.

¹ U.S. Department of Education. Office of the Under Secretary. *No Child Left Behind: A toolkit for teachers*. Washington, D.C., 2003.

El Gobierno Federal dicta los lineamientos generales para el sistema educativo a través de los decretos o Actas propuestas por el Presidente del país con el apoyo del Consejo para la Excelencia Educativa, al tiempo que asigna los fondos o recursos a los estados; y éstos a su vez, delegan dichos recursos, de manera discrecional, a los diferentes distritos escolares. El presupuesto asignado a cada distrito depende del número de alumnos y programas con los que cuenta.

En el año 2000, el Presidente de los Estados Unidos, George Bush, presentó una propuesta de ley educativa en la que manifestaba lo siguiente:

“Elevaremos el reto de dar a cada niño, sin importar su lugar de origen, raza o color de piel, la oportunidad de lograr “el sueño americano”.² (La traducción es mía).

Si algo ha motivado el creciente flujo de inmigrantes a los Estados Unidos de América es la búsqueda de estabilidad económica que no encuentran en sus países de origen; por lo tanto, la oportunidad de conseguir un trabajo, adquirir una casa y un carro del año, se ha convertido en un sueño para la mayoría de las personas que llegan a este país, así como de las que han nacido en él.

Esta ley, aceptada en enero del 2002, rige actualmente la educación a nivel nacional; se conoce como *No Child Left Behind* (Que ningún niño se quede atrás), incluyendo a los inmigrantes, y tiene como objetivo principal:

Establecer las líneas de expectativas de disciplinas para las escuelas y los requisitos que aseguren que todos y cada uno de los niños/jóvenes en edad escolar, reciban la mejor calidad de educación o instrucción que este país les pueda dar, de no ser así... perderán mucho más que puntos.³ (La traducción es mía).

La reputación de los distritos, las futuras carreras de su personal docente y administrativo, así como las futuras reelecciones de sus miembros de consejo, estarán directamente relacionadas con el aumento en el rendimiento académico que resulte de las pruebas estatales y sus puntajes.

² U.S. Department of Education Office of the Under Secretary, *No Child Left Behind: A toolkit for teachers*, Washington, D.C., 2003, p. 3

³ Castro F. Rosa, *Bilingual Education*, 2002, Ed. ABC CLIO, p. 87.

La reforma de ley *No Child Left Behind* (NCLB) está basada en cuatro conceptos principales:⁴ (La traducción es mía).

- asumir responsabilidad por los resultados
- énfasis en llevar a cabo lo que esté científicamente comprobado
- ampliar las opciones para involucrar a los padres
- la ampliación del control local y flexibilidad económica de cada distrito.

Una de las metas importantes de esta reforma pretende que todos, absolutamente todos los niños, para el año 2013-2014, tengan el nivel académico correspondiente al grado/edad, descrito en los lineamientos y estándares establecidos por cada estado. No obstante, esta reforma, no contempla el hecho indiscutible de que al país, al distrito escolar y finalmente a la escuela, se incorporarán diariamente un gran número de inmigrantes legales e ilegales quienes afectarán todas las estadísticas educativas.

Cada estado es libre de desarrollar sus estándares y currícula en base a la ley NCLB, y obliga a cada distrito a asumir la responsabilidad de elaborar sus planes y programas específicos, dependiendo de las necesidades de su población. De esta manera, están delegadas las responsabilidades en cada distrito-escuela para crear los programas necesarios y cumplir con los requerimientos de los estándares estatales, así como con la ley NCLB. Esto es, si alguna escuela y su comunidad consideran que algún contenido es importante y se ha omitido en los estándares delineados por el estado, será responsabilidad de la misma escuela incluirlos en su currícula para complementarlos.

Debe considerarse que el artículo 10 de la Constitución de los Estados Unidos no menciona la educación como un deber del Gobierno Federal; por lo tanto, la responsabilidad para la toma de decisiones y política educativa, reside en los niveles estatales y locales.⁵ (La traducción es mía).

La información presentada al estado será desglosada y analizada tomando en cuenta los diferentes grupos étnicos y culturales que existan en una escuela/distrito, tales como:

⁴ Op. Cit. U. S. Department of Education Office of the Under Secretary., p. 3 Carlos. Collier P. Virginia. *Bilingual and ESL classrooms. Teaching in multicultural context*

⁵ Ovando, J.. 2a. Ed. Mc. Graw Hill, 1998, p. 39

etnia, ingresos, educación especial, número de años en el distrito, educación bilingüe/educación regular, estatus económico, etc. Todo esto con el fin de contar con

información bien detallada y precisa de las necesidades de los diferentes grupos y subgrupos que conforman la escuela/distrito, promover los cambios y mejoras pertinentes, así como la creación de nuevos programas que coadyuven a que ningún niño se quede atrás.

Esta ley obliga a los estados, distritos y escuelas, a detectar y cubrir, de manera inmediata, las necesidades de cada uno de los niños que ingresan al sistema educativo local; considerando también, y en forma directa, a los niños inmigrantes de recién ingreso al país. Si alguna escuela no cumpliera o no obtuviera los niveles mínimos de las pruebas estatales, ésta será considerada en “necesidad urgente de mejorar” (*in need of improvement*). Por ejemplo, si en una escuela determinada las calificaciones obtenidas en el área de lectura, dentro del examen estatal, no cumplen con los niveles mínimos establecidos por el estado, ésta será el área a mejorar y la escuela estará obligada a desarrollar un plan para reforzar dicha habilidad en sus alumnos de manera rápida y constante.

La manera en la que el gobierno federal y estatal pretenden supervisar avances y evaluar metas que conlleven el evitar que ningún niño se quede atrás, es con la aplicación de pruebas estatales que todos los niños estarán obligados a tomar en cada ciclo escolar. Cada estado ha desarrollado líneas de evaluación para medir el progreso y asegurar, de esta manera, que todos los niños estén aprendiendo.

Los estados están obligados a separar la información de cada estudiante por escuela, haciendo responsable a cada una por los subgrupos que existan en ella y de que ningún niño sea relegado.⁶ (La traducción es mía).

Para promover la mejoría de estas escuelas y apoyarles en esos momentos de necesidad, el Gobierno Federal asigna fondos (bajo el título *Title I*) y toma acciones determinadas en cada Estado, y los estados a su vez, en cada distrito donde se localice la(s) escuela(s)

⁶ op. cit. *No child Left Behing A toolkit*, p. 3

en cuestión; obligando de esta manera, a que la escuela tome, urgentemente, las medidas necesarias para elevar el nivel académico de sus alumnos. Para ello, deberá elaborar un “Plan de Avance y Mejoría Académica” (*School Improvement Plan*).

El Plan de Avance y Mejoría Académica de la escuela debe incorporar estrategias basadas en investigaciones recientes para reforzar las áreas académicas, especialmente aquellas donde se obtuvieron los resultados más bajos. Estas escuelas, deben invertir, por lo menos, 10 por ciento de los fondos asignados como “Title I”, para mejorar las habilidades de enseñanza de sus maestros.⁷ (La traducción es mía).

Existe una comisión evaluadora del estado encargada de desarrollar los parámetros o lineamientos para que dichos Planes de Avance tengan ciertas características generales, por ejemplo: deberán involucrar a los padres; desarrollar programas después de la escuela, así como estrategias y modelo pedagógico a seguir; entrenamiento para los maestros, etc. Asimismo, la comisión fija un periodo determinado a la escuela para que ésta entregue sus planes y sean evaluados. Si el Plan es aceptado, entonces se le asignan los recursos económicos que haya solicitado para implementarlo.

Finalmente, si la escuela en problemas no demuestra una elevación continua de sus niveles, ni cumple con los requisitos mínimos de calidad, los padres serán informados de las diferentes escuelas donde podrán transferir a su hijo y ellos decidirán si lo llevan a otro plantel (sin importar que esté fuera del vecindario) o bien, tomar parte de los programas de tutoría gratis u otros servicios suplementarios que ofrecerá la escuela en cuestión. Cabe recordar que dentro de los Estados Unidos, los niños tienen que asistir a la escuela más cercana a su domicilio.

La reforma de ley NCLB representa un compromiso real por parte del gobierno federal, estados y distritos para que todos los niños y jóvenes reciban educación, sin importar su origen, raza o color de piel.; sin embargo, el concepto de educación que se desprende de la propuesta de ley hecha por el Presidente, está claramente definido como el camino para alcanzar el éxito económico y la vía para realizar el tan famoso “sueño americano”, que tiene que ver meramente con el bienestar económico de los individuos y la incorporación

⁷ Op. Cit. U.S. Department of Education, Office of the Under Secretary;

de éstos al campo laboral, donde podrá obtener el nivel económico esperado que le permita obtener y poseer lo materialmente soñado.

Se promueve el aprendizaje no por su propio valor o seguridad en la búsqueda de una sociedad más justa e igualitaria, sino que la educación escolar es vista como la llave a la competencia económica a nivel general⁸ (La traducción es mía).

Ojalá que los logros materiales alcanzados por todos en este país, fueran suficientes para obtener también los valores y la calidad humana que, como seres humanos (valga la redundancia), necesitamos para convivir en este planeta. Porque las actitudes del gobierno estadounidense después de los eventos suscitados a nivel mundial a partir del 11 de septiembre del 2001, han dejado ver, más que nunca, su ideología más allá de las intervenciones militares. Si este gobierno que promueve la atención educativa de los niños y jóvenes, sin importar su origen, raza o color de piel, es el mismo que interviene en otro país para destruir los sueños y hasta la vida de sus niños y jóvenes, bajo la excusa de ofrecerles libertad y democracia ¿puede hablar de igualdad para todos?

A. POLITICA EDUCATIVA BILINGÜE EN EL ESTADO DE ILLINOIS.

Sink or swim (Aprendes o te hundes) fue hasta 1968, la única estrategia utilizada en Estados Unidos para la enseñanza del inglés, misma que hasta ese momento había sido un fracaso educativo porque nunca ofreció igualdad de oportunidades para los estudiantes inmigrantes. Es por ello que en ese mismo año, surge Title VII, la primera Ley expedida por el Congreso de los Estados Unidos de América en materia de educación bilingüe, y aunque no se tenía muy claro como se llevaría a la práctica, la ley encendía una luz de esperanza para todos los hispanos cuyo nivel de deserción escolar se elevaba hasta un 75%.⁹

Title VII representó el primer reconocimiento a nivel nacional, de algunas de las

⁸ Ira. Datznelson *Schooling For All*, 1985, Ed. Basic Books Inc., p. 207.

⁹ Fuente: Ovando, J. Carlos, Collier, P. Virginia. Ed. McGraw Hill, 1998. *Bilingual and ESL classrooms Teaching in multicultural context*, p. 40.

necesidades educativas específicas de los niños con un nivel limitado de inglés”.¹⁰ Fue en ese momento cuando se inició la propuesta de diferentes programas bilingües (*transitional, immersion, two-way dual language, etc*) y las estrategias innovadoras desde diversas perspectivas.

Sin embargo, en 1978, el Congreso optó por limitar la ley *Title VII* a sólo impartir y promover la educación bilingüe de transición, donde el idioma materno se utilizaría únicamente como medio para ayudar al niño a lograr el nivel necesario de competencia e incorporarse de manera gradual y exitosa a los grupos de habla inglesa. Esta decisión se tomó después de que el Congreso discutió la viabilidad y finalidad de la educación bilingüe y argumentó que con la ley *Title VII* podría promover la segregación de las demás culturas minoritarias presentes en el país.

La inclusión paulatina de la educación bilingüe en los estados, como una categoría más para recibir fondos del gobierno federal, presentado así en la reautorización de 1984, representó otro parteaguas (después del de 1968) en el desarrollo de la educación bilingüe hacia un programa educativo aditivo y de enriquecimiento, y no como un programa compensatorio que pretendiera remediar parcialmente las carencias académicas de los alumnos. Los objetivos académicos de la ley *Title VII* de 1984 se asentaron de manera más precisa: “permitir al niño lograr la promoción de grado y cumplir con los requisitos académicos de graduación”.¹¹ (La traducción es mía). De esta manera, el gobierno federal obligaba a los estados y distritos a establecer un programa bilingüe con una curricula definida para proporcionar a los alumnos el conocimiento necesario que les permitiera acceder al siguiente grado escolar y terminar exitosamente su preparación a un nivel equiparable con el de sus compañeros de habla inglesa.

En 1984 la revisión y modificación de esta ley limitó los fondos de la educación bilingüe a solo tres años para cualquier participante del programa; razón por la cual, la mayoría de los alumnos eran incorporados al programa regular (de habla inglesa) al cumplirse dicho

¹⁰ Op. Cit. Ovando, J. Carlos, Collier P. Virginia, p. 40

¹¹ Op. Cit. Ovando, J. Carlos, Collier P. Virginia, p. 43

plazo. De esta manera y hasta 1994, continuó la educación bilingüe transitiva como el modelo principal apoyado por fondos del gobierno federal.

En 1994 la ley federal para la educación bilingüe cambió radicalmente esta perspectiva al ignorar los programas modelo y motivar a las escuelas a desarrollar sus propias propuestas para esta reforma.¹² (La traducción es mía).

Entre los muchos cambios que se dieron a nivel federal, estatal y local durante 1994, la reautorización de la Ley Federal para la Educación de las Minorías y el financiamiento federal se diseñó bajo los siguientes principios:

Todos los niños pueden aprender y alcanzar altos niveles de expectativas. Los niños con inglés limitado deben recibir igual oportunidad de contenido desafiante y habilidades de alto nivel que se busca en todos los alumnos a nivel federal. La habilidad de manejar dos o más idiomas deberá ser inculcado en todos los alumnos. El bilingüismo incrementa el conocimiento y crecimiento social al igual que desarrolla el potencial de recursos humanos de la nación de manera que mejora la competitividad del país en el mercado mundial.¹³ (La traducción es mía).

El artículo X, Sección I de la Constitución del Estado de Illinois, declara la educación como un objetivo fundamental y en el capítulo 105 de la misma, se encuentra el rubro de las escuelas, el cual incluye el artículo 14C de la Ley Estatal de Illinois para la Educación Bilingüe de Transición (TBE) por sus siglas en inglés. Dicha ley demanda un programa bilingüe completo, que incluya todas las materias académicas requeridas por el distrito o estado, que se enseñen en el idioma materno y en inglés, por maestros que tengan las habilidades de lectura y escritura en ambos idiomas; en otras palabras, que sean bilingües y biculturales, que conozcan la cultura de los alumnos además del idioma.

El currículum deberá proporcionar las habilidades de lecto-escritura en ambos idiomas y proveer la enseñanza de la historia y cultura de los Estados Unidos al igual que de la cultura de origen de los alumnos. El programa deberá ofrecerse en todas las escuelas donde se encuentren 20 o más niños provenientes del mismo ambiente cultural y mismo idioma materno.¹⁴ (La traducción es mía).

¹² Kloss, Heins. *American Bilingual Tradition*, Ed. Center For Applied Linguistics, CAL., 1998, p. 5

¹³ Op. Cit. Ovando J. Carlos, Collier P. Virginia, p.44

¹⁴ Castro, F. Rosa, *Bilingual Education, A Reference Handbook*, 2002, Ed. ABC Clío, Sta. Barbara CAL., p.142

Para supervisar que los alumnos del programa bilingüe estén recibiendo los conocimientos esperados por el estado, y establecidos en los estándares, se les aplican exámenes estatales anuales, que permiten evaluar el progreso de los alumnos en el área de inglés; así como determinar si el nivel de su segunda lengua les permite incorporarse a las clases de los grupos de habla inglesa, o permanecer por más tiempo dentro del programa bilingüe.

Se deberán aplicar exámenes anuales de habilidad del inglés y de los resultados obtenidos se tomará la decisión de salir o permanecer en el programa bilingüe. Los estudiantes que están en el programa bilingüe participarán en los programas regulares, con sus compañeros de habla inglesa, en las mismas locaciones y en cursos como arte, música y educación física. Asimismo, deberán tomarse en cuenta para las actividades extracurriculares.¹⁵ (La traducción es mía).

Ya que la Constitución de los Estados Unidos de América delega la mayor parte de las decisiones en materia de educación a los estados, las políticas escolares para los estudiantes minoritarios están influenciadas en gran manera por la legislación y fondos a nivel estatal, por lo que es esencialmente importante reconocer que la educación concierne a los estados individuales y no al gobierno federal.

La educación es de competencia ya sea de la autoridad de un distrito escolar o dentro del marco político de un pueblo o administración de un condado, y está bajo la autoridad de los miembros del consejo elegidos por los ciudadanos con el objetivo específico de gobernar o dirigir el sistema escolar de la región. Dentro de la descripción de funciones del consejo de educación, éste no podrá ser interferido por otros organismos de gobierno de pueblo o comunidad política. Inclusive, el consejo de educación puede ampliar o reducir el currículum.¹⁶ (La traducción es mía).

Aunque queda clara la autonomía de los estados en materia educativa, es relevante mencionar que la ley “Que ningún niño se quede atrás” (NCLB) brinda, actualmente, niveles históricos de financiamiento a los estados para elaborar e implementar exámenes anuales para todos los alumnos - sin importar la raza, el ingreso económico o la discapacidad - para permitirles a los padres informarse sobre la calidad de la educación

¹⁵ op. cit. *Bilingual Education, A Reference Handbook*, p. 143

¹⁶ Kloss, Heins. *American Bilingual Tradition*, Ed. Center For Applied Linguistics CAL., 1998, p. 3

que sus hijos están recibiendo. Así lo informó el Secretario de Educación de los Estados Unidos de América, Rod Paige, quien además aseguró que:

La ley NCLB, por sus siglas en inglés, aporta más de 13 mil millones para los estudiantes con Limitado Dominio del Inglés o *Limited English Proficiency (LEP)* para el aprendizaje del idioma inglés y la superación académica (Título I y III combinados).¹⁷ (La traducción es mía).

Sin embargo, hay mucho más que considerar que la aportación financiera del gobierno federal hacia los estados para elaboración e implementación de exámenes anuales para que ningún niño se quede atrás. Illinois es uno de los estados con mayor índice de población hispana, por lo que la demanda educativa bilingüe se ha convertido en una de las prioridades educativas que el Estado debe atender, tomando en cuenta que la afluencia de inmigrantes hispanos es constante y cada vez mayor. En ésta área de Estados Unidos, los hispanos “se caracterizan por una gran diversidad de razas, origen nacional, estatus socioeconómico y rasgos culturales, al igual que los mismos factores de riesgo”.¹⁸ (La traducción es mía).

En otras palabras, dentro de esta comunidad hispana encontramos alumnos de origen sudamericano, centroamericano y del caribe, mismos que aunque comparten el mismo idioma, tienen muchas y muy variadas diferencias culturales que hacen del aula y la escuela en general, una zona de enriquecimiento cultural invaluable.

Si el estado quiere cumplir con las metas marcadas en la ley *No Child Left Behind*, independientemente del apoyo económico que recibirá del gobierno federal, el Estado de Illinois no sólo debe responder a las demandas actuales, sino pensar en las demandas futuras de una creciente afluencia hispana que reclama los servicios educativos, a los que por ley tiene derecho, a través de diversos grupos políticos y sociales de gran fuerza que se han avocado a la tarea de promover y supervisar la creación de becas y programas académicos para los hispanos en riesgo de deserción.

¹⁷ Paige, Rod. *El Secretario Paige anuncia nuevas políticas para ayudar a los estudiantes no anglohablantes*. www.ed.gov/español/news/pressreleases.org

¹⁸ op. cit. *Bilingual Education*, p. 77

B. LINEAMIENTOS QUE RIGEN LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN EL DISTRITO ESCOLAR U46

De acuerdo con los lineamientos establecidos por el Estado de Illinois en cuestión de servicios bilingües, el Distrito Escolar U46 ofrece el servicio de educación bilingüe cuando haya 20 o más alumnos provenientes de esa misma lengua y quienes tengan un nivel mínimo en inglés como segundo idioma, como ya se dijo anteriormente. Esto se determina a través de una evaluación inicial apoyada en la información obtenida de los padres al momento de la inscripción junto con unas pruebas que se aplicarán durante los primeros meses de escuela. El gobierno del Estado requiere que todos los alumnos dentro de un programa bilingüe reciban instrucción básica en todas las áreas.

Los lineamientos (estándares) de aprendizaje están desarrollados en: Artes de Lenguaje en Inglés, desarrollo físico y salud, ciencias, estudios sociales, matemáticas, lenguas extranjeras y bellas artes (todas ellas en Inglés). Las evaluaciones estatales están alineadas a estos estándares y miden el rendimiento académico de seis de las siete áreas. Los estándares del idioma extranjero son sugeridos de carácter no obligatorio. El examen de rendimiento escolar estandarizado (ISAT) se aplicará en el idioma inglés, en las áreas de: artes, ciencias, estudios sociales y matemáticas. Se hace una exención del ISAT a los alumnos durante sus primeros tres años dentro de un programa bilingüe transitorio.¹⁹ (La traducción es mía).

La materia de inglés es un componente esencial del programa bilingüe, el cual pone especial énfasis en la adquisición de este idioma para que los alumnos alcancen el nivel adecuado y logren salir adelante cuando se incorporen a las clases de los grupos de habla inglesa.

El programa bilingüe del Distrito U46 responde al modelo de educación bilingüe de transición: los alumnos reciben instrucción en su idioma materno (por un periodo máximo de siete años), mientras reciben la enseñanza del segundo idioma. Cuando un alumno demuestra poseer los conocimientos mínimos para comunicarse en forma oral y escrita a través del segundo idioma, se le promueve a los grupos de enseñanza

¹⁹ op. cit. *Bilingual Education, A Reference Handbook*, p. 144

monolingüe. El programa es de carácter voluntario: los padres tienen la opción de aceptar o rechazar los servicios bilingües que el distrito les ofrece.

Actualmente, sólo se cuenta con servicio de educación bilingüe de transición en español, dado el reducido número de alumnos inscritos que hablan otras lenguas minoritarias. Para éstos últimos, la oficina bilingüe ofrece otro tipo de programa llamado ESL (*English as a Second Language*) donde los alumnos se encuentran en salones en el que toda la enseñanza es en inglés pero con un diseño tal, que se da la segunda lengua a través del contenido de asignaturas tales como: ciencias, matemáticas, estudios sociales; lo cual busca inculcar en ellos el idioma y la cultura de manera inmediata aunque angustiante y demandante. Por ejemplo, al distrito se inscriben alumnos provenientes de Polonia, Rusia, India, Laos y Filipinas, por mencionar algunos, los cuales al llegar a la escuela se incorporan directamente a las clases monolingües de habla inglesa. La oficina bilingüe se da entonces a la tarea de encontrar un asistente que hable ese idioma, o bien, un padre de familia dispuesto a acompañar a dicho alumno durante los primeros días de clases. De esta manera, se busca facilitar la comunicación entre el maestro-alumno, además de ayudar en la traducción de los aspectos básicos y rutinas que el alumno tendrá que cumplir de manera inmediata. Después de algún tiempo, dos o tres semanas, el alumno se queda dentro de las clases de habla inglesa sin el apoyo directo de quien hable su idioma. La oficina bilingüe espera que el maestro, con quien fue inscrito el alumno en cuestión, utilice estrategias básicas de enseñanza del inglés como segundo idioma, ESL. Sin embargo, esto no es más que una versión moderna del modelo mencionado con anterioridad, *sink or swim*.

El distrito escolar U46 cuenta con una serie de objetivos para sus diferentes niveles educativos, los cuales indican el servicio que cada escuela y programa debe proveer.

- Proveer a los estudiantes la oportunidad de dominar y aplicar todas aquellas habilidades que permitan una participación integral en la sociedad.
- Proveer a los estudiantes la oportunidad de adquirir el conocimiento básico necesario para comprender su entorno y prepararlos para la vida en los entornos futuros.

- Proveer a los alumnos la oportunidad de aprender a desarrollar y practicar las habilidades interpersonales necesarias para entender y aceptar a los diferentes grupos étnicos y socioeconómicos además del suyo, contribuyendo así al desarrollo de relaciones humanas armoniosas.
- Reconocer que la lectura, la escritura, al igual que la habilidad verbal y de cálculo matemático, son básicos para lograr el éxito en nuestra sociedad y que la enseñanza de éstas no está limitada a una sola disciplina sino será una responsabilidad compartida en todas las áreas.
- Proveer el diagnóstico y evaluación del progreso de todos los alumnos en las tareas del conocimiento organizado, habilidades básicas, desarrollo personal y relación interpersonal.
- Proveer servicios de apoyo para el desarrollo de las habilidades básicas y de enriquecimiento para los alumnos que así lo necesiten.
- Desarrollar un amplio rango de actividades para la socialización, desarrollo de intereses, creatividad y de pasatiempos llenos de experiencias enriquecedoras para la vida.
- Crear programas de instrucción organizados y flexibles para todos los alumnos.²⁰
(La traducción es mía).

En este último rubro es donde muchos de los problemas del programa bilingüe, del Distrito U46, inician. El alto grado de flexibilidad de los programas académicos permite que cada maestro desarrolle su propio programa y se olvide de la continuidad que el conocimiento organizado debe reflejar de un ciclo escolar a otro, o de un nivel a otro. Una experiencia profesional relacionada con este punto podría explicarlo mejor: En una conversación que sostuve con un maestro bilingüe de tercer grado, acerca de los contenidos que él manejaba en el área de matemáticas, me comentó que él no enseñaba el tema de “fracciones” por no sentirse preparado para hacerlo, y que prefería darle la oportunidad de enseñar dicho tema al maestro del siguiente grado.

²⁰ U-46. Illinois School District., www.u46.k12.il.us/educational_goals.html

Existe la necesidad imperante dentro del programa bilingüe del distrito U46, de crear programas curriculares homogéneos en todas las áreas y niveles de enseñanza. Para lo cual se requiere de un grupo especializado e interdisciplinario que esté dispuesto a hacerlo a la brevedad posible y con apego a los estándares del estado; tarea que considero sobrepasa los objetivos del presente proyecto; no obstante, es indispensable considerarlo para desarrollar un programa que sí tenga continuidad y lineamientos claros a seguir, como el que propongo para el desarrollo de la lengua dentro del programa *Newcomers*.

II. QUE PRETENDE SER EL PROGRAMA *NEWCOMERS*.

El *Newcomers* es un programa diseñado para recibir a los estudiantes hispanos recién llegados a E.U.A y en especial al Distrito Escolar U46 en Illinois, con un nivel nulo o muy limitado del inglés como segundo idioma y con una experiencia académica formal muy limitada en su país de origen.

El aumento del número de inmigrantes en edad de secundaria, con un bajo nivel de inglés y frecuentemente con educación formal muy limitada, ha ingresado a muchos distritos escolares, obligando a la creación de programas para recién llegados, ya sea en la misma escuela de inscripción o en un centro por separado.²¹ (La traducción es mía).

Estos estudiantes, se integran al sistema educativo del Distrito U46 dentro de un ambiente académico especial, separados del resto de los alumnos de habla inglesa y por un tiempo limitado: de seis meses a dos años, como máximo.

El Programa *Newcomers* tiene el gran reto de proveer, con carácter intensivo, los contenidos académicos necesarios para que los alumnos hispanos que han interrumpido o nunca iniciado su educación escolarizada, puedan acceder al siguiente nivel de educación formal.

Cabe mencionar, que dentro del sistema educativo de E.U.A., a los estudiantes se les inscribe al grado en el que el resto de los alumnos de su misma edad se encuentran. Cuando un alumno llega al Distrito U46 proveniente de algún lugar de latinoamerica, habla español como primer idioma y cuenta con 12 años de edad, automáticamente se le inscribe en el octavo grado, en el centro *Newcomers*, sin importar el nivel académico en que se encuentre. Por lo tanto, cuando el alumno termine sus estudios dentro del programa *Newcomers*, avanzará al siguiente grado escolar correspondiente a su edad, ya sea noveno o décimo (*highschool*).

²¹ CAL, Center for Applied Linguistics. *Newcomers: Language and Academic Programs for Recent Immigrants*. EUA. www.cal.org/crede/newcomer.htm 2004.

Independientemente de los objetivos académicos que se tengan planteados para responder a las necesidades que en este rubro se detecten en los recién llegados, es indispensable considerar este programa, como un mediador entre el alumno y el medio social que lo recibe, el cual le presenta situaciones muy diferentes a sus experiencias anteriores, no sólo de idioma sino también físicas, de relaciones humanas, alimenticias, climáticas, de nuevas responsabilidades sociales, legales, históricas, de costumbres, etc. Por lo tanto, el programa también se plantea la responsabilidad de ser un facilitador de prácticas y actividades sociales mediante las cuales, los alumnos puedan asimilar e integrarse a las nuevas experiencias que se les presentan.

Es importante destacar que este reto conlleva otros, no menos importantes y trascendentes; esto es, evitar la pérdida de su identidad cultural y acentuar su sentido de pertenencia a ella, para favorecer su desarrollo individual y el de su potencial de aprendizaje, el cual busca ser una síntesis entre el aprendizaje cognitivo y el aprendizaje social. Pues si bien es cierto que los alumnos deberán aprender a integrarse a una forma de vida diferente, también deberán tener bien claro el papel que desempeñarán en esta sociedad, donde no necesariamente los están esperando con los brazos abiertos y donde la educación juega un papel muy importante en su vida, ya que a partir de ella podrán continuar su educación secundaria y alfabetizarse en otro idioma, considerando esta alfabetización en los términos que menciona Paul Freire:

La alfabetización es más que el simple dominio psicológico y mecánico de las técnicas de escribir y de leer. Es el dominio de estas técnicas en términos conscientes. Es entender lo que se lee y escribir lo que se entiende... Implica una autoformación de la que pueda obtenerse una postura activa del hombre frente a su contexto.²²

²² Freire Paul, *La educación como práctica de la libertad*, México 1982, p 108.

A) UN PROGRAMA MEDIADOR ENTRE EL ALUMNO Y LA SOCIEDAD.

Uno de los objetivos del programa *Newcomers* es ser un mediador entre el alumno y la sociedad, con el propósito de facilitarle su interacción con ella, así como la continuación de su proceso de aprendizaje, dentro y fuera del aula, de una manera individual y colectiva, y en un nuevo contexto que le ofrece y amplía la oportunidad de desarrollo académico y social. Dicho contexto, lo inserta y le brinda una opción más de aprendizaje, ya que:

El aprendizaje humano presupone un carácter social específico y un proceso por el cual los niños se introducen, al desarrollarse, en la vida intelectual de aquellos que les rodean. De este modo, la comprensión y la adquisición del lenguaje y los conceptos, por parte del niño, se realiza por el encuentro con el mundo físico y sobre todo por la interacción entre las personas que le rodean.²³

El alumno que ingresa al programa *Newcomers* trae consigo un amplio bagaje de experiencias que si bien no son totalmente académicas, sí son igualmente valiosas porque están relacionadas con las actividades que realizaban en su país de origen y en su cultura; estas experiencias siempre serán enriquecidas con lo que aprenderá e intercambiará con sus compañeros dentro y fuera de la escuela.

Esta interacción le exigirá desarrollar dos lenguas (español e inglés) y aprender a desenvolverse en dos culturas; con lo cual ampliará su visión del mundo y valorará la oportunidad de desarrollar el inglés sin menoscabo de su lengua materna. Por ejemplo, los alumnos bilingües tendrán más opciones de trabajo debido a que la constante inmigración de hispanos hacia Estados Unidos demanda cada vez más, la satisfacción de necesidades de servicios públicos y privados, mercado que también requiere ser atendido en su idioma y quien lo atiende debe contar con personal capacitado para hacerlo. Por lo tanto, las oportunidades de trabajo y las perspectivas de desarrollo son mayores para las personas bilingües.

La multiculturalidad y diversidad lingüística son elementos que nos hablan de necesidades educativas especiales y que requieren de un modelo educativo abierto,

²³ Vygotsky L.S., *Aprendizaje y socialización*, 1978. Barcelona, Ed. Crítica p.86

donde la cultura y la lengua materna retoman su inigualable importancia dentro de un contexto donde parecería que su eliminación sería lo más viable para penetrar sin restricciones en una nueva cultura. Sin embargo, es a través de ellas, lengua y cultura maternas, que la comunicación e instrucción de un proyecto educativo bilingüe se gesta, con la pretensión de desarrollar su adaptación al nuevo medio, sin la necesidad de renunciar o menospreciar sus raíces. Asimismo, es bien sabido que la escuela no es la única institución responsable de la educación de los niños y jóvenes en un país, la familia y sociedad en general tienen un papel fundamental en su formación, por lo que es imprescindible contemplar los factores positivos y negativos que estos puedan aportar a la educación de nuestros alumnos. Nosotros como educadores debemos sensibilizar a los alumnos de esta situación y motivarlos a permanecer en la escuela para superar todos aquellos factores económicos, políticos y sociales que les impidan continuar sus estudios, ya que la deserción académica de los alumnos hispanos es preocupante si se compara con otros grupos étnicos.

Al observar las estadísticas oficiales de logros académicos a nivel nacional, los alumnos hispanos en edades de 17 años se encuentran muy por debajo de sus compañeros angloamericanos, específicamente en las áreas de matemáticas, lectura y ciencias (biología, física y química). El nivel de deserción en los alumnos hispanos es mucho más elevado comparado con los otros grupos étnicos del país. Esto se traduce en que más de un 30% de los alumnos entre 16 y 24 años desertan, representando así más del doble de los alumnos afroamericanos y más de 300% del nivel de deserción de los angloamericanos, siendo este de sólo un 8%. Esta es una brecha que continúa extendiéndose entre los hispanos. De ahí la necesidad urgente de desarrollar programas efectivos de enseñanza y de aculturación.²⁴ (La traducción es mía).

²⁴ Fuente: CREDE (Center for research on education, diversity and excellence). "Educating Hispanic Students: Obstacles and Avenues to Improved Academic Achievement" Educational Practice Report # 8 pg. 2. <http://w.w.w.cal.org/crede.org.2/11/2004>.

B) UN PROGRAMA TRANSMISOR DE CULTURA

Los planes y programas que se desarrollen en la currícula de este programa tienen un propósito doble: diseñar actividades donde los contenidos estén encaminados a acercar al alumno a su cultura, pero también recurrir a los saberes pertenecientes a la cultura local, ya que a través de ella, el alumno aprenderá un nuevo idioma. Sabemos que un idioma no puede enseñarse en forma aislada, por lo que se utilizan contenidos escolares de otras materias (además del español) tales como: estudios sociales, geografía, computación, arte y educación física, así como el desarrollo de competencias para la vida dentro de la comunidad.

La educación escolar pretende la construcción, por parte del alumno, de significados culturales. Cumple por tanto con un papel mediador entre el alumno y el conocimiento culturalmente organizado. A ella le corresponde asegurar que se produzcan los aprendizajes necesarios para vivir en sociedad, mediante una intervención activa, planificada e intencional. De no producirse dicha intervención nada asegura que tengan lugar los aprendizajes necesarios para el desarrollo global del alumno.²⁵

Pues si bien es cierto que los hablantes de diferentes idiomas tienen diferentes percepciones del mundo, dependiendo de su propia cultura, "...la clave para el éxito en una nueva cultura conlleva a la adquisición de comportamientos, habilidades y normas apropiadas para funcionar dentro de ese nuevo paradigma cultural."²⁶ (La traducción es mía). Por ejemplo, un aspecto importante que debemos enseñar reiteradamente a todos los alumnos recién llegados, es el respeto al espacio de cada individuo. Los alumnos hispanos están acostumbrados a tener contacto físico de manera natural con sus compañeros y a comunicarse dentro de un espacio mínimo entre los individuos, sin que esto signifique una agresión o invasión alguna. Sin embargo, en la sociedad americana el respeto al espacio individual y el no tener contacto físico de ninguna índole con sus compañeros o profesores es de vital importancia. El desconocer reglas sociales y culturales como las del ejemplo anterior, les puede provocar choques y enfrentamientos no deseados desde su llegada.

²⁵ Adecuaciones curriculares – MEC, 1989. *"Diseño Curricular Base de Educación Primaria*, pag. 34

²⁶ Morales, Carmen E.U.A.,2000 *Fundamentals of teaching English to speakers of other languages*, p. 37

El programa *Newcomers* entiende a la comunidad como un lugar que va mas allá de un espacio geográfico, una comunidad donde convergen multiculturas y muy diversas formas de ver y entender al mundo en lo social, económico y político; pero también una comunidad en la cual existen necesidades, significados y sentidos de vida compartidos por todos sus miembros. Es por esto que el profesor adquiere un doble papel: es un mediador del aprendizaje y al mismo tiempo un promotor de reflexión, recuperación y valoración de la cultura local y la propia. Su papel es el de acercar a los jóvenes a su entorno y a la comprensión de su realidad, para enriquecer su identidad y evitar el choque o rechazo de su procedencia y cultura. Porque lo que es lógico, sensato, importante y razonable para una persona en una cultura determinada, puede parecer irracional o insignificante para un extranjero.

Alfabetizar es también desarrollar el pensamiento propio de la cultura.²⁷ (La traducción es mía).

El profesor, desde esta perspectiva, adquiere una nueva dimensión. Se convierte en mediador de la cultura social para facilitar que el alumno sea parte de ella como sujeto y no solamente como objeto. Por esto es necesario que el maestro motive constantemente a sus alumnos a participar en las actividades extracurriculares que programa la escuela, así como en las actividades de su comunidad, para que el alumno ponga en práctica su capacidad de comunicación e interacción, adquiera seguridad en si mismo y empiece a ser promotor de su propia transformación.

C) UN PROGRAMA PROMOTOR DEL CAMBIO DE ACTITUDES EN LOS ESTUDIANTES.

El propósito principal del *Newcomers* es promover el cambio de actitud en los estudiantes, para que puedan enfrentar los retos que conlleva recibir una educación bilingüe, en un ambiente nuevo, en situaciones ajenas a su realidad y bajo presiones que pocos días o semanas atrás eran totalmente ajenas a él. Dicho cambio, busca transformar

²⁷ Op.Cit. Baker. Colin..p.146

al alumno: hacerlo pensar y “despertar su conciencia para provocar en él un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación que ocupa en la naturaleza y la sociedad”.²⁸ Para el logro de este propósito, el profesor juega un papel fundamental; por lo tanto, debe autoevaluar su trabajo constantemente, estar abierto a la crítica y evitar, en la medida de lo posible, convertirse en un manipulador del educando para responder a intereses políticos o presiones sociales. Por ejemplo, el profesor debe presentar las realidades históricas de ambas culturas, con suficiente información y de una manera objetiva, para que los alumnos tengan los elementos necesarios para emitir una opinión crítica acerca de los sucesos que han llevado a ambos países a su situación actual.

1. Consideraciones y supuestos del alumno recién llegado.

Los alumnos que se incorporan al programa Newcomers se encuentran en la etapa de la adolescencia, la cual fluctúa entre los 11 años y poco después de los 20. La adolescencia es la transición decisiva entre la niñez y la edad adulta. “Es indudablemente cierto que los adolescentes comparten cierto número de experiencias y problemas comunes: cambios fisiológicos y físicos, la necesidad de establecer su propia identidad, de responder personalmente a la pregunta “¿quién soy yo?”, de ganarse la vida y de abrirse camino como miembros independientes de la sociedad.”²⁹

Los adolescentes tienen que formarse toda una filosofía de la vida, un conjunto de normas y creencias morales orientadoras que puedan prestar algún orden y consistencia a las múltiples decisiones que tendrá que hacer y a las acciones que habrá de emprender en un mundo diverso, cambiante y, a veces caótico. Y tiene que adquirir el sentido de su propia identidad.

²⁸ Op.Cit. Adecuaciones curriculares. MEC., 1989. p.113

²⁹ Mussen, Paul H., Conger, J., Kagan, J. *Desarrollo de la personalidad del niño*. México. 1977. Ed. Trillas. P.675.

Conocer y analizar el desarrollo de los adolescentes desde el punto de vista psicológico, biológico y social permitirá a los maestros adoptar nuevas estrategias teórico metodológicas que faciliten la enseñanza y aprendizaje.

La difícil etapa de desarrollo en la que llegan los jóvenes a este Distrito escolar hace relevante la importancia de desarrollar en ellos un sentido de identidad, de pertenencia y respeto por sus raíces, por su idioma y por su cultura. El saber de dónde vienen, conocer su historia pero también la importancia de su participación en la vida y desarrollo de la comunidad en donde se encuentran, intenta promover en ellos una actitud responsable, crítica y reflexiva ante su realidad; así como ayudarles a superar el *shock cultural* provocado por el cambio tan brusco de vida.

El término "shock cultural" hace referencia a la pérdida o distorsión de muchos de los hábitos comunes con los que una persona se enfrenta en casa y la sustitución de ellas por otras ajenas a la persona. El shock cultural se describe como una enfermedad ocupacional, o enfermedad silenciosa, la cual es provocada por la ansiedad extrema resultante de la pérdida de todos los indicadores familiares o señales de las relaciones sociales. Estos indicadores incluyen las mil formas en la cual nos manejamos en cualquier situación de nuestra vida diaria. Las personas reaccionan a la frustración de una nueva cultura en maneras muy similares; sólo el grado en que el shock cultural afecta a cada individuo es lo que varía grandemente.³⁰ (La traducción es mía).

Asimismo, no se puede soslayar la difícil situación de la mayoría de las familias que llegan a este distrito y a gran parte de éste país, en su categoría de inmigrantes ilegales, y que dificulta, obviamente, su integración a la sociedad y el desempeño académico de sus hijos.

Cuando los alumnos llegan al programa *Newcomers*, sus relaciones personales se han incrementado, en número y diversidad. Su interrelación ahora es entre dos idiomas, entre dos costumbres, entre dos formas de ver y vivir la vida, y ellos, al igual que su familia, quieren aprender a desenvolverse en este medio, pero (algunas veces conscientes y otras no tanto) sin dejar de ser ellos.

³⁰ Morales, A. Carmen.. *Fundamentals of teaching English to speakers of other languages in k-12 classrooms*. 2002 p.43

Si bien es cierto que los jóvenes que ingresan al programa *Newcomers* ya adquirieron habilidades lingüísticas (en español) para comunicarse tanto en forma oral como escrita, éstas son muy limitadas; especialmente si tomamos en cuenta que serán inscritos de acuerdo a su edad y no su nivel académico, según las normas establecidas en el Distrito U46. Por lo tanto, ellos necesitan alcanzar el nivel de desarrollo de lenguaje (en su lengua materna) que tienen los alumnos del grupo al que pertenecerán.

A lo largo de los cuatro años de mi trayectoria como maestra bilingüe dentro del Distrito U46, y en especial el último, dentro del programa *Newcomers*, he podido comprobar una y otra vez que la facilidad de aprender el inglés, está directamente relacionada con el conocimiento (formal y consciente) que tenga de la estructura de su lengua materna. Es decir, entre más conocimiento formal tenga de su idioma, más se facilita el aprendizaje de otro.

Las habilidades académicas y lingüísticas de los alumnos pertenecientes a las minorías, se transfieren relativamente fácil en el segundo idioma. Un alumno que aprende a leer en español en casa o en la escuela no necesita empezar desde el inicio cuando aprenda a leer en inglés.³¹ (La traducción es mía).

El desarrollo de la lengua, dentro de este contexto, requiere más atención que cualquier otra área del conocimiento. El diseño del currículum que proponemos se centra, en primera instancia, en evaluar el nivel académico de los alumnos recién llegados, en su lengua materna, detectar sus necesidades de lecto-escritura y desarrollar los conocimientos y habilidades lingüísticas de dos idiomas (español e inglés); bases indispensables para que se facilite el aprendizaje y desarrollo en las demás áreas que marca el programa de secundaria.

³¹ Baker, Colin.. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*., E.U.A 2001. p.351

III. PROPUESTA CURRICULAR

A. PROPUESTA DE EVALUACIÓN INICIAL PARA EL ESTUDIANTE RECIÉN LLEGADO.

En el Distrito U46, a nivel secundaria, existe un sistema de evaluación inicial para los alumnos hispanos recién llegados, el cual permite diagnosticar su nivel de lecto-escritura y habilidades básicas de aritmética. A continuación se proporcionan los modelos de pruebas de matemáticas y lecto-escritura que se aplican a los alumnos recién llegados, así como los elementos que se consideran para evaluarlos.

En relación al formato y diseño del examen exploratorio de aritmética (Ver anexo 1), podemos comentar que, aunque esté dirigido a evaluar el nivel de aritmética de los recién llegados, posee un formato que dista mucho de ser apropiado, especialmente si pretendemos, como institución, enseñar a través del modelaje el uso correcto del idioma y redacción. De manera que nuestra sugerencia en este rubro sería evitar los barbarismos y utilizar correctamente el lenguaje escrito. Por ejemplo, sustituir: “computos” por la frase “ejercicios de aritmética”; “escrito” por “a desarrollar” y “no calculadora” por “no se permite el uso de calculadora al contestar el examen”. Además, si tomamos en cuenta que éste es un examen de diagnóstico, no podemos esperar que el recién llegado conozca el nombre del maestro ni el de la escuela, por lo que proponemos se omitan estas dos líneas. Los únicos datos que el alumno deberá proporcionar serán: su nombre y la fecha.

La evaluación de escritura que actualmente se utiliza como examen exploratorio de uso de la lengua (ver anexo 2) es, hasta ahora, lo que se ha aplicado por no existir otra opción. Sin embargo, la redacción de las instrucciones de dicho examen, al igual que la ortografía y vocabulario utilizado, dejan ver la falta de seriedad y responsabilidad con la que éste fue diseñado. Por lo cual, propongo la sustitución de dicho examen por el que a continuación incluyo (ver anexo 3). Mi propuesta del examen de escritura retoma el mismo tema a desarrollar pero con los cambios y correcciones que requería la redacción. El examen además de evaluar al alumno, servirá como modelo del buen uso del idioma.

Es pertinente aclarar que con relación a la rúbrica de evaluación de escritura que se propone y anexa, (Ver anexo 4) los maestros a cargo de los recién llegados (en cada una de las dos secundarias que tienen programa bilingüe) deben llegar a un acuerdo en cuanto a qué expectativas se tendrán que cubrir para que un escrito sea considerado bueno, a un nivel competente de sexto o séptimo grado, y especificarlas claramente; porque aún cuando la prueba que se aplica es igual en las dos secundarias, el criterio con que se interpreta en cada una es diferente. Por ejemplo, se debe acordar con anticipación si se requerirá que los alumnos utilicen acentos en palabras comunes como mamá, papá, salí, etc. El saber con precisión qué se espera de los alumnos, permite desarrollar los planes y programas de clase más apropiados a sus necesidades urgentes.

Con respecto a la evaluación de la habilidad de lectura se encuentra la prueba CLOZE (ver anexo 5-5f), la cual consiste en una serie de lecturas cortas, que se incluyen a continuación, y que varían en grado de complejidad, según el vocabulario utilizado, al igual que la dificultad y el nivel de abstracción e interpretación de las preguntas. El resultado de las pruebas se analizan a partir del número de aciertos en cada nivel. Cuando el alumno presenta mayor número de respuestas equivocadas, tres o más, de un total de cinco, esto indica su nivel de frustración y por lo tanto de enseñanza en el que se encuentra.

El examen de diagnóstico de lectura está estructurado por niveles, del uno al seis, equivalentes del primero a sexto de primaria. Al leer dicho examen podemos observar que las primeras lecturas evalúan sólo la habilidad de extraer información específica de un texto; conforme se avanza en los niveles, el alumno empieza a enfrentarse a mayores retos de comprensión. Por ejemplo, en el nivel cinco y seis, se espera que el alumno identifique la idea principal del texto la cual se encuentra implícita. Esto exige cierto nivel de inferencia que sólo se desarrolla a lo largo de los primeros años de educación formal, y es un buen indicador del nivel académico en el que estamos recibiendo al alumno. No obstante, podríamos mejorar dicha prueba en lo que a redacción se refiere.

Como mencionamos con anterioridad, los exámenes y escritos que elabora una escuela son reflejo del nivel educativo que ofrece. Si nos presentamos como institución con un examen de diagnóstico mal redactado: anglicismos, palabras redundantes, tiempos verbales inadecuados, etc., estamos mostrando un nivel que deja mucho que desear, y que no modela ni motiva al buen uso del lenguaje. Sugerimos, por lo tanto, el reemplazo de dichos exámenes por los siguientes (ver anexo 6 a,b,c).

Las condiciones y niveles de los alumnos recién llegados son muy variables. En algunas ocasiones hay que iniciarlos en la lecto-escritura en su primer idioma; en otras, simplemente reforzar e incrementar su lecto-escritura haciendo mayor énfasis en su aculturación académica: enseñar a los alumnos que ya dominan los convencionalismos de la escritura en su lengua materna, los convencionalismos propios de la escritura americana (párrafo expositivo, narrativo, descriptivo, idea principal siempre al principio, conclusión y su contenido en general, etc.); con el propósito de alcanzar, de acuerdo con la cultura americana, los niveles esperados en un buen escrito, que no son precisamente lo mismos que en cualquier otra cultura, especialmente la hispana.

La efectividad de la escritura depende en que el escritor este familiarizado con los convencionalismos determinados por los lectores. Esto sugiere que la alfabetización es un evento social, no un evento personal y privado.³² (La traducción es mía).

Por otra parte, encontramos que tenemos alumnos que poseen una habilidad de lecto-escritura meramente funcional.

La lecto-escritura funcional no significa leer letra impresa en periódicos de calidad y libros. La lecto-escritura funcional se lleva a cabo a un nivel más bajo, por ejemplo: ser capaz de leer etiquetas en envases, señalamientos viales, encontrar un número en un directorio telefónico, etc.³³ (La traducción es mía).

Este nivel no es suficiente para incorporarse con éxito a una sociedad tecnológicamente avanzada, donde se encuentran con formularios y cuestionarios que llenar en todo momento y que requieren para ello, un nivel de lectura más alto que el funcional. Además, considerando que sólo contamos con un sólo ciclo escolar para ayudarles en su

³² Baker, Colin. *Foundations of bilingual Education and Bilingualism* 3 Ed. Great Britain. 2002. p. 328

³³ Op.Cit. Baker, Colin., pg. 323.

adaptación y crecimiento académico dentro de este nuevo medio, y para darles los elementos y conocimientos mínimos necesarios para seguir adelante en sus estudios dentro de este país y sistema, consideramos de vital importancia el proveer a todos los alumnos las herramientas de estudio mínimas necesarias para salir adelante de manera independiente - “Dale a un niño un pez y comerá un día, enséñale a pescar y comerá toda su vida” - . Es indispensable que los alumnos aprendan a aprender; que sean autodidactas cuando ellos lo necesiten, sin importar que el maestro esté o no a su lado, o que hable o no su idioma.

Los alumnos que tienen éxito en la escuela han elevado su nivel metacognitivo y sus estrategias de autoevaluación. Ellos saben cuándo han entendido y cuándo emplear una variedad de estrategias para obtener significado. Los lectores deficientes no saben cuando han entendido o no, porque no tienen estrategias; pueden leer un texto completo una vez sin darse cuenta que su comprensión ha fallado. Si se dan cuenta que no han comprendido, no saben por qué.³⁴ (La traducción es mía).

Hasta ahora, el sistema de evaluación inicial que presentamos es el único elemento que existe en las dos secundarias que cuentan con programa bilingüe (de las cuatro que hay en la ciudad de Elgin) para conocer las necesidades mínimas del alumno, y proporcionar al maestro un panorama general de la experiencia académica del niño. A partir de los resultados de esta evaluación inicial, el maestro debe hacer las adaptaciones necesarias al contenido y estrategias del programa que se tenga establecido e intentar ajustarlas a las necesidades de cada alumno. Las pruebas de diagnóstico presentadas anteriormente son traducciones de las prueba exploratorias diseñadas para alumnos de habla inglesa, y aunque han sido útiles en los últimos años, su validez como reflejo real de las necesidades de los alumnos hispanos recién llegados al Distrito, es cuestionable.

Al analizar una prueba exploratoria utilizando las rúbricas y lineamientos de otro idioma, podemos caer en el error de no valorar los convencionalismos que son determinantes entre un nivel y otro de un escrito en español; convencionalismos tales como el dominio y uso apropiado de los acentos, diéresis y letras homófonas (b,v,c,s,z.), así como el uso de la letra h, por mencionar algunos.

³⁴ CRISS, *Principles and philosophy a based research study*. 2004. p.6

Es necesario que todos los que participan en la comunicación puedan entenderse, es decir que entre ellos le den el mismo sentido (significado) a los gestos, a las palabras, a los sonidos y a todas las combinaciones que con ellos se hagan. En otras palabras, que se emplee un código común.³⁵

Por lo tanto, la mera traducción de una evaluación y rúbrica en Inglés no nos proporciona la información necesaria para dirigir nuestra enseñanza, que es el objetivo primordial de dicha prueba.

La evaluación se puede entender como el proceso por medio del cual se emite un juicio de valor acerca del atributo en consideración. También se ha definido como el proceso que recaba información pertinente para tomar decisiones. En el área educativa se puede definir como el proceso por medio del cual se obtiene información pertinente para emitir juicios y tomar decisiones en el campo de la educación.³⁶

Si el objetivo principal de evaluar a cada alumno al momento de su llegada, es tener un elemento que funcione como indicador veraz de sus necesidades académicas en su primer idioma, y atenderlas de manera inmediata para apoyar al maestro en la planeación de estrategias y contenidos que puedan desarrollar en los alumnos la comprensión de lo que leen y escriben, se debe contar con una prueba exploratoria que considere las características únicas de la escritura y mecánica del Español para que, posteriormente, transfieran estas habilidades para el aprendizaje y uso de un segundo idioma: el inglés.

Las habilidades de lenguaje aprendidas en la lengua materna (L1), más allá de cierto punto, pueden utilizarse en las primeras etapas de la adquisición del L2. Lo que facilita el desarrollo normal y progresivo del L2. Las habilidades generales de decodificación y estrategias de lectura pueden transferirse fácilmente de la lecto-escritura del primer idioma al segundo. Los conceptos, estrategias y seguridad de la persona lectora, también se transfieren.³⁷ (La traducción es mía).

Debido a esta necesidad, se propone el uso de un elemento exploratorio basado en las técnicas de escritura y lectura en español, que refleje con mayor precisión las necesidades

³⁵ Moreno, A. Arcadio. *Entienda la Gramática Moderna*. México, Larousse Ed. 1985. p.3

³⁶ Quezada, Castillo Rocío., *Guía para evaluar el aprendizaje teórico práctico*. México, 1997 Ed. Limusa.

p.14

³⁷ Op.Cit. Baker, Colin. p.351.

académicas del recién llegado, y permita adaptar el programa para satisfacerlas, si no en su totalidad, sí la mayor parte de ellas.

Los instrumentos de evaluación que se proponen para el área de español (ver anexo 7); respuestas guiadas (opción múltiple) y cuestionarios de respuestas cortas, son de carácter objetivo, es decir, son pruebas diseñadas específicamente para verificar los logros del dominio cognocitivo. “Estos instrumentos sirven fundamentalmente para obtener datos sobre los que posteriormente se emitirá un juicio de valor para planificar adecuadamente las siguientes etapas en la formación del estudiante.”³⁸

La elección de dicho instrumento de evaluación responde al tipo de información que se pretende obtener en la aplicación e interpretación de dicha prueba; información específica sobre los conocimientos previos del alumno en materia de lingüística en español. De acuerdo con Lafourcade (1969) “el área de aplicación de estas pruebas abarca la mayoría de los resultados del aprendizaje que promueve la acción escolar a través de la estrategia docente: las respuestas de los alumnos se hallan menos sujetas a la adivinación”. De manera que, si lo que deseamos obtener es información sobre los conocimientos escolares previos del alumno, éste es un buen instrumento de evaluación.

Para el área de escritura (redacción; ver anexo 3), elegí el ensayo como instrumento de evaluación. La prueba de ensayo ha sido un instrumento muy criticado por la subjetividad que puede aplicarse en el momento de su interpretación. No obstante, en ellas el alumno puede demostrar su habilidad organizando sus respuestas de acuerdo con su mejor discernimiento e integrar y expresar sus ideas con la profundidad que le parezca apropiada.

Una prueba de ensayo concede más libertad al alumno para que exponga sus ideas con absoluta espontaneidad e imaginación, permitiéndole organizar por su cuenta las respuestas solicitadas y asignarles la extensión y profundidad que juzgue más oportuna.³⁹

³⁸ Martínez, Sánchez Amparo. *Técnicas de evaluación educativa*, México, 1979. Ed. NAU. p.45

³⁹ Lafourcade, Pedro D. *Evaluación de los aprendizajes*, Argentina, 1969. Ed. Kapelusz. p.76

Es indispensable contar con una rúbrica de evaluación para el ensayo en la cual, se precisen las bases y expectativas específicas de examen, y se seleccionen los controles que sean necesarios, como se señaló anteriormente (ver anexo 4), para que la utilidad y sentido real de este instrumento no se pierda.

En relación a la propuesta de evaluación de la lectura (ver anexo 6 a,b,c), propongo una serie de lecturas de diferentes estilos con el fin de analizar y observar el desempeño de cada alumno frente a cada texto para obtener elementos suficientes que caractericen su desarrollo lector.

Para la elección de las pruebas de lectura se consideraron las características de los alumnos, de los textos y de las preguntas. Asimismo, se hizo un análisis del texto, en lo que se refiere a la identificación de los personajes, cuya comprensión requiere la elaboración de determinadas inferencias por parte del lector; es decir, aquellas en que el lector deberá aportar al texto la información implícita requerida para construir el significado. La selección de los textos y su secuencia se realizó considerando el nivel sintáctico y de inferencias en las lecturas, aumentando el tipo y complejidad en ellas de manera gradual.

En relación con las preguntas es necesario destacar que aquellas que elabore el maestro deberán propiciar la reflexión del lector en torno al contenido del texto, activar sus esquemas de conocimiento previo y su relación con la información literal, para elaborar las inferencias necesarias en la construcción del significado.⁴⁰

⁴⁰ Gómez, Palacio, Margarita., *La lectura en la escuela*. 1995, México. Ed. SEP. p.47

B. ENFOQUE, DESCRIPCIÓN DE EJES Y PROPÓSITOS DE LA PROPUESTA DEL PROGRAMA CURRICULAR

“El curriculum proporciona informaciones concretas de qué, cómo y cuando enseñar y qué, cómo y cuando evaluar”(Cesar Coll, 1986). Opté por ésta definición de curriculum porque abarca todos los elementos fundamentales de la acción educativa. Un curriculum no puede quedarse en una declaración de intenciones, ¿Qué enseñar? Sino que debe incluir un plan de acción que guíe la práctica de cada día:

¿Qué enseñar?

Objetivos-aspectos del desarrollo del sujeto que hay que promover o facilitar.

Contenidos- experiencia social culturalmente organizada.

¿Cómo enseñar?

Metodología, actividades de enseñanza-aprendizaje.

¿Cuándo enseñar?

Secuenciación de objetivos y contenidos

¿Qué, cómo, cuándo evaluar?

Ver en qué grado se ha conseguido lo que pretendíamos.

El curriculum es ante todo una selección de contenidos culturales. Por lo tanto hay que hacer un análisis de la sociedad y la cultura de donde provienen y en la que estarán inmersos. Teniendo en cuenta que es imposible transmitir “todo” a los alumnos, debemos analizar y elegir aquellos contenidos culturales (no sólo conceptos, sino valores y normas) que sean relevantes y significativos.

Los alumnos que ingresan al programa *Newcomers* provienen de ambientes culturales heterogéneos. Algunos han crecido en familias en las que la lectura y la escritura son actividades frecuentes; otros han tenido escasas oportunidades de contacto regular con la lengua escrita en situaciones extraescolares. Sin embargo, es de suponer que la escuela primaria les ha proporcionado a todos, los conocimientos necesarios para leer y escribir con cierta fluidez. De este supuesto parto para el diseño del programa, el cual deberá continuar con el desarrollo de su lengua materna.

ENFOQUE

El programa que propongo para el desarrollo de la lengua está basado en un enfoque comunicativo y funcional, centrado en la comprensión de transmisión de significados por medio de la lectura, escritura y la expresión oral y basado en la reflexión sobre la lengua.

La teoría lingüística necesita ser parte de una teoría más generalizada que incorpore la comunicación y cultura. La teoría de competencia comunicativa de Hymes es una definición de lo que el hablante necesita saber para ser comunicativamente competente en una comunidad determinada. Una persona que adquiere competencia comunicativa adquiere conocimiento y habilidad para el uso efectivo de la lengua.⁴¹(La traducción es mía).

El propósito central de la propuesta es lograr que los alumnos consoliden su capacidad de expresión oral, así como sus competencias y hábitos de lectura y escritura. Es indispensable tener un concepto claro y unificado de lo que entendemos por estas dos habilidades. Leer no implica simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral (lo que sería una simple técnica de decodificación) y escribir no significa sólo trazar letras (es decir, reducir la escritura a un ejercicio mecánico). Leer, desde un punto de vista

comunicativo y funcional, significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Si estamos de acuerdo con esta definición de lectura, estaremos de acuerdo con lo que entendemos por escribir. Escribir es organizar el contenido del pensamiento y utilizar el sistema de escritura para representarlo.

Leer es una actividad muy compleja, pero como en condiciones normales la aprendemos a una edad temprana, y la practicamos con frecuencia, tendemos a considerarla como una tarea reactivamente simple y fácil. Por otra parte, y debido a la práctica, la mayoría de los procesos mentales que están implicados en la actividad de leer se han automatizado, se llevan a cabo con mucha rapidez y resultan inaccesibles a la conciencia reflexiva del sujeto lector. Otros procesos, en cambio, forman parte de la experiencia consciente. Precisamente las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora van a tener mucho que ver con ese ámbito de la experiencia consciente.⁴²

⁴¹Richards Jack C. Y Rodgers S. Theodore., *Approaches and methods in language teaching. A description and analysis*, U.S.A. 1986 Ed. Cambridge. p. 70.

⁴²Elosúa, Rosa M. García, Emilio., *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid 1984. Ed.Narcea Ediciones. p. 27.

La propuesta curricular está inserto en el plan educativo del estado de Illinois y los contenidos que se proponen se abordarán a través de cuatro ejes: expresión oral, lectura, escritura, y reflexión sobre la lengua.

DESCRIPCIÓN DE LOS EJES DEL PROGRAMA

Expresión oral

El eje de la expresión oral tiene como propósito incrementar en el alumno las habilidades necesarias para que se exprese verbalmente con claridad, precisión, coherencia y sencillez. Para lograrlo se proponen actividades diversas, tales como: narración, descripción, exposición, argumentación, entrevista, debate, y empleo de recursos no verbales. Esto con el fin de darle al maestro la diversidad de situaciones que pueden crearse para que el alumno desarrolle su capacidad para argumentar, confrontar ideas, fundamentar opiniones y discutir sobre diversos temas.

Lectura

El eje de la lectura tiene como propósito que los alumnos aprendan a disfrutar la lectura, al tiempo que, logren comprender lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana.

Escritura

A través de las actividades en el eje de la escritura, el alumno adquirirá los conocimientos, estrategias y hábitos que le permitan consolidar la producción e interpretación de varios tipos de texto.

Reflexión sobre la lengua

Dentro del eje de la reflexión sobre la lengua se propone estudiar algunos aspectos gramaticales. Se pretende que los alumnos utilicen correctamente la lengua, conforme a reglas reconocidas. Esta comprensión debe lograrse a través de la reflexión, la observación y la discusión y no del aprendizaje memorístico de reglas.

Esta agrupación representa un recurso de organización didáctica y no una mera división de contenidos, ya que el planteamiento del estudio de lenguaje que se propone deberá desarrollarse de manera integral en el uso natural de la lengua.

PROPÓSITOS DEL PROGRAMA CURRICULAR

Para lograr el propósito central, mencionado anteriormente, el cual favorece la expresión e intercambio de conocimientos y experiencias previas por parte de los alumnos, la comprensión de lo que lean y la funcionalidad de lo que escriban, es necesario que los alumnos :

- Desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos.
- Se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen, disfruten la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.
- Desarrollen conocimientos y habilidades para buscar, seleccionar, procesar y emplear información dentro y fuera del aula, como instrumentos de aprendizaje autónomo.
- Desarrollen estrategias para comprender y ampliar su lenguaje al hablar, escuchar, leer y escribir.
- Mejoren su desempeño en situaciones comunicativas cotidianas: presentarse, dar y pedir información, etc.
- Adquieran nociones de gramática para que puedan reflexionar y hablar sobre la forma y el uso del lenguaje oral y escrito, como un recurso para mejorar su comunicación.

C. PROPUESTA DE PROGRAMA CURRICULAR PARA EL ÁREA DE LENGUA Y ESCRITURA EN ESPAÑOL

El programa sugerido está dividido en cuatro parciales de nueve semanas cada uno, de acuerdo al calendario de evaluaciones establecidos por el Distrito U46 para un ciclo escolar.

PRIMER PARCIAL

LECTURA

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores.

Que los alumnos conozcan y diferencien los elementos de un texto narrativo: novelas, cuentos, relatos, historietas, poemas, mitos, leyendas, fábulas.

- Autor, argumento, personajes, inicio, desarrollo, desenlace, diálogo, ambiente, ilustrador, perfil de los personajes (características físicas y psicológicas), tono, ideas principales y secundarias, moraleja o enseñanza.

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.

Que el alumno conozca y diferencie el espacio, la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

- Partes de un texto menor o fragmento de texto: títulos, subtítulos, apartados, incisos, párrafos y recuadros.

Que el alumno conozca y diferencie los distintos elementos gráficos del sistema de escritura y su significado en la lectura.

- Reconocerá palabras de organización tales como: primero, durante, luego, enseguida, después, a continuación, además, entonces, mientras tanto, para culminar, en fin, finalmente, por fin.
- Signos de puntuación.

Comprensión Lectora

Que los alumnos avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lectura para comprender y analizar críticamente lo leído.

- Determinar el significado de palabras con múltiples significados de acuerdo al contexto.

- Identificar palabras desconocidas e indagar su significado a través de las claves de contexto o del uso del diccionario.
- Utilizar sus conocimientos y experiencias previas para darle significado a las palabras o conceptos.
- Determinar el propósito de la lectura en un texto.
- Determinar las ideas principales y secundarias
- Localizar e identificar la secuencia y el orden implícito y escrito de los sucesos.
- Identificar la idea principal implícita o escrita en un párrafo o un texto.
- Identificar y analizar la relación de causa-efecto dada en los sucesos y acciones de los personajes en textos narrativos.
- Identificar y escribir un resumen de una o dos oraciones de un párrafo o un texto completo.
- Identificar palabras descriptivas en un texto.

ESCRITURA

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

Que los alumnos utilicen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: autobiografías, diarios, cartas personales, anécdotas,

- Redactar textos con fines personales.
- Escribir un texto descriptivo incluyendo los mismos contenidos indicados en el componente de lectura.
- Hacer uso de oraciones simples y compuestas para describir

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos

Los mismos propósitos y contenidos del compuesto de lectura, aplicados en la escritura.

- Reconocer y revisar el uso de oraciones simples y compuestas para expresar mejor sus ideas.

Producción de textos.

Que los alumnos utilicen las estrategias para la producción de textos de acuerdo a su estilo personal.

- Utilizará técnicas de escritura tales como: esquemas, lluvia de ideas, organizadores gráficos tales como: Diagrama de Venn y KWL (Know-Want to know-Learned).
- Elaborar pequeños textos descriptivos haciendo uso de onomatopeya y diálogos (cataplum, crac, etc.)
- Reconocer y revisar el uso de oraciones fragmentadas y oraciones corridas, al igual que enunciados que necesiten ser combinados para expresar mejor sus ideas.

REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita.

Que los alumnos conozcan, valoren y usen las convencionalidades del sistema de escritura.

- Reconocer las palabras escritas con la letra “g” incluyendo la mayoría de las palabras que empiezan con “gen”, ya sea que éstas formen o no una sílaba: gente, ingenioso, genera, (excepciones: jengibre, ajeno); y la mayoría de las palabras que terminen con -gio, -gia, y sus plurales: energía, elogio.
- Aplicar el uso de los prefijos (des, in, im, pre, re, dis, mono, bi, tri) para reconocer la relación forma significado de las palabras. Por ejemplo: desilusionado, intocable, impermeable, predecir, recalentar, disparejo, discontinuar, disgustar, monolingüe, bilingüe, triángulo.
- Aplicar el uso de los sufijos (mente, able, ible, ito, illo, oso, ote, on) para reconocer la relación forma significado de las palabras.

Por ejemplo: suavemente, amable, temible, chiquito, chiquillo, maravilloso, grandote, comelón.

- Reconocer las irregularidades en la correspondencia sonoro-gráfica: b-v, h, g-j, r-rr, s-c-z, ll-y, k-c-q, x, gue-gui, güe-güi, que-qui.

EXPRESIÓN ORAL

Interacción en la comunicación oral.

Que el alumno comprenda y produzca mensajes orales en forma eficiente y eficaz.

- Identificación y respeto de las variaciones regionales y sociales del habla.
- Planeación del contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación, el tema y la veracidad.

Funciones de la comunicación.

Que los alumnos utilicen las distintas funciones de la comunicación en forma eficaz.

- Dar y obtener información: relatar hechos ofreciendo explicaciones y ejemplificaciones, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.
- Manifestar sentimientos, emociones, opiniones, juicios, evaluaciones e hipótesis y solicitar los de otros.
- Interpretar y usar el lenguaje literario, poético y figurado.

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas.

Que los alumnos comprendan y produzcan discursos o textos orales con una organización temporal y casual adecuada considerando la estructura del discurso y las situaciones comunicativas.

- Diálogo y conversación: usando el patrón de alternancia libre de turnos apropiadamente.
- Narración de cuentos, relatos, biografía y autobiografías.
- Dramatizaciones: entonación y volumen de voz, movimientos corporales, improvisaciones.

SEGUNDO PARCIAL

LECTURA

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores.

Que los alumnos conozcan y diferencien los elementos de un texto informativo y analicen el contenido de los mismos:

- Qué, cuándo, dónde, cómo, por qué, quién o quiénes.
- Leer diversos artículos informativos: Periódicos, revistas, libros de texto.

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.

Que el alumno conozca y diferencie el espacio, la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

- Analizar fuentes gráficas de información tales como: mapas, gráficas, tablas, horarios, esquemas y diagramas.
- Direccionalidad. Partes de un texto mayor: Portada, índice, capítulos, hojas finales, contraportada. Partes de un texto menor o fragmento de texto: títulos, subtítulos, apartados y párrafos.

Que el alumno conozca y diferencie los distintos elementos gráficos del sistema de escritura y su significado en la lectura.

- Signos de puntuación
- Signos con significado variante o relativo: asterisco, comillas, flechas.

Comprensión lectora

Que los alumnos avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lectura para comprender y analizar críticamente lo leído.

- Determinar el significado de palabras con múltiples significados de acuerdo al contexto.

- Audición de textos. lectura guiada, compartida, comentada, en episodios e independiente.
- Identificar el propósito de la lectura y el texto.
- Expresar opiniones sobre lo leído y resumir el contenido de texto en forma oral.
- Identificar la relación entre imagen y texto.
- Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo e inferencias para la interpretación del significado global y específico.

Conocimiento y uso de fuentes de información

Que los alumnos conozcan y usen las distintas fuentes de información.

- Exploración libre y sugerida de diversos materiales escritos.
- Identificación del tipo de información en libros, revistas, y periódicos.
- Conocimiento y uso de librerías, bibliotecas y tecnología (internet)

ESCRITURA

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

Que los alumnos avancen en la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, explicar, opinar, expresar sentimientos, experiencias y conocimientos.

- Los mismos contenidos indicados en el componente de lectura
- Redactar textos con fines informativos y de opinión.

Conocimiento de la lengua escrito y otros códigos

Los mismos propósitos y contenidos del compuesto de lectura, aplicados en la escritura.

- Reconocer y revisar el uso de oraciones simples y compuestas para expresar mejor sus ideas.

- Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo a la lectura.

Producción de textos

Que los alumnos utilicen las estrategias para la producción de textos de acuerdo a su estilo personal.

- Organización de ideas en esquemas tales como: lluvia de ideas, organizadores gráficos tales como: Diagrama de Venn y KWL (Know-Want to know-Learned)
- Planeación: selección del tema, propósito, tipo de texto, estructura, destinatarios directos o potenciales, información conocida o que necesitan investigar.
- Redacción, revisión y corrección de borradores:
Contenido: Composición de oraciones con significado completo, claridad y función específica. Composición de párrafos descriptivos, ilustrativos y secuenciales, coherentes, con sentido unitario y complementar el texto. Coherencia global y uso de recursos de cohesión del texto: Título, subtítulos, relaciones semántico-sintácticas: entre ideas e ilación entre párrafos. Forma: Ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza.
- Elaboración de versión final y publicación o divulgación del texto.

REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita.

Que los alumnos conozcan, valoren y usen las convencionalidades del sistema de escritura:

- Reconocer las palabras escritas con “h” incluyendo todas aquellas que empiezan con “hidr-“, “hip-“, “hie-“, “hue-“, “hui-“: hidratar, hipopótamo, hierro, huevo.

- Reconocer las irregularidades en la correspondencia sonoro gráfica: b-v, g-j, r-rr, s-c-z, ll-y, k-c-q, z, que-qui, güe-güi, gue-gui.
- Reconocer y usar la segmentación lineal del texto y apreciación de su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.
- Usar el orden alfabético como organizador de contenidos (listas e inventarios) y de secuencias (inciso, directorios, diccionarios).
- Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar identidad de personas, lugares e instituciones.
- Reconocer las relaciones forma-significado de las palabras con prefijos tales como: anti (anticuerpos), archi (archienemigo), trans (transportar), ex (exalumno), semi (semicírculo), super (supermercado), sub (submarino), contra (contratiempo, contradecir), ante (anteayer), para identificar el significado de palabras.
- Reconocer las relaciones forma-significado de las palabras con sufijos tales como: -ada (puñalada), -azo (pelotazo), -ador (comprador), -edor (corredor), -idor, (seguidor), -dero (lavadero), -ero (zapatero,carpintero), -dad (antigüedad), -ción (comunicación), -ista (dentista) para determinar el significado de las palabras.
- Reconocer y usar analogías grupales como: hojas es a libro, como, rosas a rosal.
- Reconocer y usar las palabras homófonas en los enunciados: peces/peses (tiene un acuario con gran variedad de peces/No peses la carne en esa balaza); ay/hay (¡Ay, caramba!/No hay suficiente pintura), tuvo/tubo (El tubo se rompió/Él tuvo un problema).
- Comprender y reconocer la noción de clases de palabras: sustantivos propios y comunes; adjetivos, verbos, tiempos verbales, pronombres y artículos.

EXPRESIÓN ORAL

Interacción en la comunicación oral

Que los alumnos comprendan y produzcan mensajes orales en forma eficiente y eficaz.

- Identificar y respetar las variaciones regionales y sociales del habla.
- Planear el contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación, el tema y la veracidad.
- Regular la forma de expresión de los mensajes considerando: la claridad, la secuencia, la relación entre las ideas, la precisión y el uso de enlaces.

Funciones de la comunicación

Que los alumnos utilicen las distintas funciones de la comunicación en forma eficaz.

- Dar y obtener información: relatar hechos ofreciendo explicaciones y ejemplificaciones, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.
- Manifestar sentimientos, emociones, opiniones, juicios, evaluaciones e hipótesis y solicitar los de otros.
- Regular/controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas; preguntar, convencer a otros y ofrecer ayuda.
- Reconocer y usar los patrones de interacción adecuados a la situación: participación por turnos.

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas

Que los alumnos comprendan y produzcan discursos o textos orales con una organización temporal y casual adecuada, considerando la estructura del discurso y las situaciones comunicativas.

- Diálogo y conversación: usando el patrón de alternancia libre de turnos apropiadamente.
- Narración de relatos y noticias.
- Conferencia/exposición de temas sencillos: ideas centrales, explicaciones y ejemplos.

TERCER PAJE CAL

LECTURA

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores

Que los alumnos conozcan y diferencien los elementos de los textos expresivos: cartas personales y comerciales, y documentos oficiales.

- Del sobre: datos del destinatario y remitente. De la carta comercial: membrete, fecha, nombre y dirección del destinatario, vocativo, texto, despedida, antefirma, firma y otros datos.
- Documentos oficiales (actas, declaraciones, telegramas, formularios, credenciales y recibos).

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.

Que el alumno conozca y diferencie el espacio, la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

- Direccionalidad. Partes de un texto mayor: Portada, índice, capítulos, hojas finales, contraportada. Partes de un texto menor o fragmento de texto: títulos, subtítulos, apartados y párrafos.

Que el alumno conozca y diferencie los distintos elementos gráficos del sistema de escritura y su significado en la lectura.

- Reconocer palabras de organización tales como: primero, durante, luego, enseguida, después, a continuación, además, entonces, mientras tanto, para culminar, en fin, finalmente, por fin.
- Signos de puntuación.
- Signos con significado variante o relativo: asterisco, comillas, flechas.

Comprensión Lectora

Que los alumnos avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lectura para comprender y analizar críticamente lo leído.

- Identificar el propósito de la lectura en un texto.
- Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, e inferencias para la interpretación del significado global y específico.
- Expresar opiniones sobre lo leído y resumir el contenido del texto en forma oral o escrita.
- Consultar otros textos para comparar y ampliar información.
- Elaboración de conclusiones y conocimientos nuevos.
- Reconocer el mensaje implícito o escrito en un texto.
- Identificar palabras descriptivas.
- Identificar palabras desconocidas e indagar su significado a través de las claves de contexto o del uso del diccionario.

ESCRITURA

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

Que los alumnos utilicen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: cartas personales, oficiales, laborales, amistosas, etc.

- Redactar textos con fines personales.
- Escribir un texto expresivo incluyendo los mismos contenidos indicados en el componente de lectura.

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos

Los mismos propósitos y contenidos del compuesto de lectura, aplicados en la escritura.

- Reconocer y revisar el uso de oraciones simples y compuestas para expresar mejor sus ideas.
- Reconocer y usar el formato sugerido para los distintos propósitos.

Producción de textos

Que los alumnos avancen en el uso de estrategias para la producción de textos de acuerdo a su estilo personal.

- Planeación: selección del tema, propósito, tipo de texto, estructuras, destinatarios directos o potenciales, información conocida o que necesitan investigar. Organización de ideas en esquemas.
- Redacción, revisión y corrección de borradores:
Contenido: Composición de oraciones con significado completo, claridad y función específica. Composición de párrafos descriptivos, ilustrativos y secuenciales, coherentes, con sentido unitario y complementar el texto. Coherencia global y uso de recursos de cohesión del texto: Título, subtítulos, relaciones semántico-sintácticas: entre ideas e ilación entre párrafos. Forma: Ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza.

REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita

Que los alumnos conozcan, valoren y usen las convencionalidades del sistema de escritura.

- Deducir las reglas ortográficas por combinaciones de letras: mp, mb, br, bl, r-rr.
- Reconocer las irregularidades en la correspondencia sonora gráfica: b-v, g-j, r-rr, s-c-z, ll-y, k-c-q, z, que-qui, güe-güi, gue-gui.
- Reconocer y usar la segmentación lineal del texto y apreciación de su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.
- Usar el orden alfabético como organizador de contenidos (listas e inventarios) y de secuencias (inciso, directorios, diccionarios).
- Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar identidad de personas, lugares e instituciones.
- Identificar la estructura de los tipos de discurso en los que participan.

- Reconocer las partes de la oración: sujeto, predicado. Sujeto implícito y explícito.
- Reconocer y usar las palabras conectoras o enlaces.
- Interpretar expresiones idiomáticas, variantes dialectales, palabras de origen indígena y extranjero, y metáforas.
- Comprender la noción de clases de palabras: sustantivos propios y comunes; adjetivos, verbos, tiempos verbales, pronombres y artículos. Uso de palabras para describir ubicación espacial y temporal.
- Usar signos de admiración y de interrogación; del punto al final de un texto; punto y aparte o punto y seguido para separar ideas; coma en enumeración; y guión largo al inicio de la intervención del hablante en diálogos.
- Reconocer la segmentación lineal del texto y apreciar su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.
- Usar los signos: Punto y aparte o punto y seguido para separar ideas; coma en aposición o frases explicativas; dos puntos en enumeración y después del destinatario o saludo; comillas y puntos suspensivos.

EXPRESIÓN ORAL

Interacción en la comunicación oral

Que el alumnos comprendan y produzcan mensajes orales en forma eficiente y eficaz.

- Identificar y respetar las variaciones regionales y sociales del habla.
- Planear el contenido, considerando la situación, el propósito de la comunicación, el tema y la veracidad.
- Regular la forma de expresión de los mensajes considerando: la claridad, la secuencia, la relación entre las ideas, la precisión y el uso de enlaces.

Funciones de la comunicación

Que los alumnos utilicen las distintas funciones de la comunicación en forma eficaz.

- Dar y obtener información: relatar hechos ofreciendo explicaciones y ejemplificaciones, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.
- Manifestar sentimientos, emociones, opiniones, juicios, evaluaciones e hipótesis y solicitar los de otros.
- Regular/controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas; preguntar, convencer a otros y ofrecer ayuda.
- Reconocer y usar los patrones de interacción adecuados a la situación: participación por turnos.
- Manifestar opiniones, expresar sentimientos y emociones propias e interesarse sobre los de otros.

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas

Que los alumnos comprendan y produzcan discursos o textos orales con una organización temporal y casual adecuada, considerando la estructura del discurso y las situaciones comunicativas.

- Diálogo y conversación: usando el patrón de alternancia libre de turnos apropiadamente.
- Narración de relatos, noticias y textos expresivos.
- Conferencia/exposición de temas sencillos: ideas centrales, explicaciones y ejemplos.
- Encuesta y entrevista: formulación de propósitos, preguntas, análisis de respuestas e improvisación de preguntas.
- Dramatizaciones: entonación y volumen de voz, movimientos corporales, improvisaciones.

CUARTO PARCIAL

LECTURA

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores

Que los alumnos conozcan y diferencien los elementos, características y formas de los textos apelativos: publicitarios, instructivos, recetas.

- Publicitarios: propósito, mensaje, emisor, mercado. Instructivo: objetivo-meta, materiales y procedimiento, condiciones y vigencia. Recetas: ingredientes, materiales y procedimientos.

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.

Que el alumno conozca y diferencie el espacio, la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

- Direccionalidad. Partes de un texto mayor: Portada, índice, capítulos, hojas finales, contraportada. Partes de un texto menor o fragmento de texto: títulos, subtítulos, apartados y párrafos.
- Letra impresa y sus distintos tipos.

Que el alumno conozca y diferencie los distintos elementos gráficos del sistema de escritura y su significado en la lectura.

- Reconocer palabras de organización tales como: primero, durante, luego, enseguida, después, a continuación, además, entonces, mientras tanto, para culminar, en fin, finalmente, por fin.
- Signos de puntuación.
- Signos con significado variante o relativo: asterisco, comillas, flechas.
- Letras como marcadores de secuencias (apartados e incisos)
- Signos con significado invariante: \$, %, #

Comprensión Lectora

Que los alumnos avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lectura para comprender y analizar críticamente lo leído.

- Identificar el propósito de la lectura en un texto.
- Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, e inferencias para la interpretación del significado global y específico.
- Consultar otros textos para comparar y ampliar información.
- Elaboración de conclusiones y conocimientos nuevos.
- Reconocer el mensaje implícito o escrito en un texto.
- Identificar palabras descriptivas.
- Identificar palabras desconocidas e indagar su significado a través de las claves de contexto o del uso del diccionario.
- Distinguir entre fantasía y realidad.
- Expresar en forma oral o escrita sus opiniones y comentarios en relación con experiencias y conocimientos previos.
- Comprobar la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones, y corregir las inapropiadas.

ESCRITURA

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

Que los alumnos utilicen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, apelar, explicar, persuadir, reseñar y divertir.

- Redactar textos con fines personales.
- Escribir un texto expresivo incluyendo los mismos contenidos indicados en el componente de lectura.

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos

Los mismos propósitos y contenidos del compuesto de lectura, aplicados en la escritura.

- Reconocer y revisar el uso de oraciones simples y compuestas para expresar mejor sus ideas.
- Reconocer y usar el formato sugerido para los distintos propósitos.

Producción de textos

Que los alumnos avancen en el uso de estrategias para la producción de textos de acuerdo a su estilo personal.

- Planeación: selección del tema, propósito, tipo de texto, estructuras, destinatarios directos o potenciales, información conocida o que necesitan investigar. Organización de ideas en esquemas.
- Redacción, revisión y corrección de borradores:
Contenido: Composición de oraciones con significado completo, claridad y función específica. Composición de párrafos descriptivos, ilustrativos y secuenciales, coherentes, con sentido unitario y complementar el texto. Coherencia global y uso de recursos de cohesión del texto: Título, subtítulos, relaciones semántico-sintácticas: entre ideas e ilación entre párrafos. Forma: Ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza.
- Elaboración de la versión final y divulgación del texto.

REFLEXION SOBRE LA LENGUA

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita

Que los alumnos conozcan, valoren y usen las convencionalidades del sistema de escritura.

- Deducir y utilizar la reglas ortográficas por combinaciones de letras: mp, mb, br, bl, r-rr.
- Reconocer las irregularidades en la correspondencia sonoro gráfica: b-v, g-j, r-rr, s-c-z, ll-y, k-c-q, z, que-qui, güe-güi, gue-gui.
- Reconocer y usar la segmentación lineal del texto y apreciación de su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.
- Usar el orden alfabético como organizador de contenidos (listas e inventarios) y de secuencias (inciso, directorios, diccionarios).

- Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar identidad de personas, lugares e instituciones.
- Identificar la estructura de los tipos de discurso en los que participan.
- Reconocer las partes de la oración: sujeto, predicado. Sujeto implícito y explícito.
- Reconocer y usar las palabras conectoras o enlaces.
- Interpretar expresiones idiomáticas, variantes dialectales, palabras de origen indígena y extranjero, y metáforas.
- Comprender la noción de clases de palabras: sustantivos propios y comunes; adjetivos, verbos, tiempos verbales, pronombres y artículos. Uso de palabras para describir ubicación espacial y temporal.
- Usar signos de admiración y de interrogación; del punto al final de un texto; punto y aparte o punto y seguido para separar ideas; coma en enumeración; y guión largo al inicio de la intervención del hablante en diálogos.

Reflexión sobre las fuentes de información

Que los alumnos conozcan la función y utilidad de las fuentes y medios de información e instrumentos tecnológicos, y recurran a ellos según sus necesidades y propósitos.

- Fuentes de información con textos escritos, orales, visuales y mixtos.
- Medios: radio, televisión y cine.
- Instrumentos tecnológicos: computadora y fax.
- Los contenidos indicados en el componente de lectura.

EXPRESIÓN ORAL

Interacción en la comunicación oral

Que el alumnos comprendan y produzcan mensajes orales en forma eficiente y eficaz.

- Identificar y respetar las variaciones regionales y sociales del habla.
- Planear el contenido, considerando la situación, el propósito de la comunicación, el tema y la veracidad.

- Regular la forma de expresión de los mensajes considerando: la claridad, la secuencia, la relación entre las ideas, la precisión y el uso de enlaces.

Funciones de la comunicación

Que los alumnos utilicen las distintas funciones de la comunicación en forma eficaz.

- Dar y obtener información: relatar hechos ofreciendo explicaciones y ejemplificaciones, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.
- Manifestar sentimientos, emociones, opiniones, juicios, evaluaciones e hipótesis y solicitar los de otros.
- Regular/controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas; preguntar, convencer a otros y ofrecer ayuda.
- Reconocer y usar los patrones de interacción adecuados a la situación: participación por turnos.
- Manifestar opiniones, expresar sentimientos y emociones propias e interesarse sobre los de otros.

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas

Que los alumnos comprendan y produzcan discursos o textos orales con una organización temporal y casual adecuada, considerando la estructura del discurso y las situaciones comunicativas.

- Diálogo y conversación: usando el patrón de alternancia libre de turnos apropiadamente.
- Narración de relatos, noticias y textos expresivos.
- Conferencia/exposición de temas sencillos: ideas centrales, explicaciones y ejemplos.
- Encuesta y entrevista: formulación de propósitos, preguntas, análisis de respuestas e improvisación de preguntas.
- Dramatizaciones: entonación y volumen de voz, movimientos corporales, improvisaciones.

IV. VALORACIÓN CRÍTICA DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL.

Cuando me ofrecieron el puesto de maestra bilingüe en el Distrito U46 de la ciudad de Elgin, Illinois, en los Estados Unidos de América, las expectativas de crecimiento profesional fueron una de las principales razones por las que acepté, convencida de que iba a adquirir técnicas, modelos y estrategias de vanguardia en la educación y que tendría la oportunidad de trabajar en el ámbito educacional de un país considerado como una potencia mundial. Sin embargo, lo que encontré distaba mucho de mis expectativas: desde las primeras semanas de trabajo empecé a recibir cursos de actualización de diferentes estrategias para desarrollar la lectura y escritura a nivel básico, y para mi sorpresa como para muchos de mis colegas mexicanos, éstos y otros cursos que recibimos en diferentes áreas, solamente ratificaban las técnicas y estrategias de aprendizaje que ya habíamos estudiado a lo largo de nuestra carrera y llevado a cabo en nuestra trayectoria laboral.

Una vez que me asignaron como maestra de tercer grado en una escuela primaria me di cuenta de todo el equipo y material que tenía a mi disposición, recursos que daban la impresión de respaldar un plan de estudios que satisfacía todas las necesidades académicas de los alumnos y hablaban de una preocupación por brindar un nivel académico de excelencia; no obstante, la fuerte inversión económica que existe en las escuelas no corresponde con el nivel educativo que prevalece en ellas ni con la falta de cultura general de la comunidad educativa.

Al tratar de encontrar una explicación a este fenómeno educativo, desde un punto de vista comparativo con la organización educativa en México y su desarrollo curricular, tanto mis colegas mexicanos como yo concluimos que esto era resultado de la ausencia de un programa curricular en todos los niveles básicos, situación que provoca la formación de individuos con enormes lagunas en todas las áreas, y con visiones históricas parciales y radicales. Este análisis confirma las relaciones verticales y horizontales que existen entre los contenidos de un plan de estudios y que se ven concretizados en un programa escolar

según lo afirma Tyler (1970)⁴³, relación que apunta de manera indirecta a la necesidad de aceptar que en un plan de estudios y sus programas los contenidos suponen relaciones antecedente-consecuente entre los diversos temas que se trataran en cada semestre.

No es de sorprender entonces, que cuando alguien le dice a un directivo de una escuela , “Soy de España” éste conteste, “¡Que bien! ¿ Y en qué parte de México se encuentra España? (hecho verídico).

Es un hecho que se delegan responsabilidades en la elaboración de planes y programas del Gobierno Federal a cada estado, de los estados a los distritos y de éstos a los maestros, pero esto no significa ni asegura que realmente se lleve a cabo. Es cierto que los estándares (ver anexo 8 que se encuentra en inglés) son el plan de estudios establecido por el estado de Illinois, del cual se deben derivar los programas específicos por áreas y niveles; no obstante, éstos (los estándares) están redactados de manera tan generalizada y ambigua que cada maestro puede elaborar su propio programa y enseñará lo que considere importante, desde el punto de vista que mejor le parezca. No existe un programa guía que de sentido al trabajo diario de cada docente. Cuando encontramos un plan de estudios sintético, como los estándares del estado, reducido a contenidos básicos, surge entonces la necesidad, como menciona Díaz Barriga (1997)⁴⁴ de: “crear un programa institucional o de academia que tenga como fin, orientar a la comunidad académica acerca del desglose de los principales temas por trabajar, de su ordenamiento en unidades de parentizaje, de las principales propuestas metodológicas que se desprenden del mismo y de la forma en que, atendiendo a los reglamento de evaluación y al desarrollo académico institucional, se sugiere realizar la evaluación”⁴⁵. Este elemento guía tan importante no existe dentro del Distrito U46.

Por lo tanto, los alumnos están a disposición de un maestro, producto y reproductor del mismo sistema educativo y recibirán los contenidos que el maestro elija, sin importar la

⁴³ Tyler, R. *Principios básicos para la elaboración del currículo*. Buenos Aires, 1970.,Ed. Troquel.

⁴⁴ Díaz Barriga, Ángel, *Didáctica y curriculum convergencias en los programas de estudio*.,México Ed. Paidós., 1997. p. 52.

⁴⁵ Op.Cit. Díaz Barriga, Ángel, 1997. p. 54.

continuidad, el enfoque o la relación que éstos tengan con las demás asignaturas y la realidad.

De acuerdo con Díaz Barriga (1997) no es tarea del profesor el determinar los contenidos a enseñar, el maestro es responsable únicamente de determinar las estrategias y organizar las actividades de aprendizaje que permitan el logro de los objetivos establecidos dentro del programa curricular.

Hasta ahora, las autoridades educativas del Distrito U46 no se han percatado de la necesidad imperante de analizar, evaluar y estructurar el quehacer educativo desde una perspectiva curricular. No consideran importante tomarse el tiempo para detectar necesidades que den base al curriculum, determinar objetivos, seleccionar los contenidos, organizar estos contenidos, seleccionar las actividades de aprendizaje, organizar las actividades de aprendizaje y finalmente determinar lo que se va a evaluar y las maneras de hacerlo. Pareciera que dicha tarea está relegada al investigador y sus libros, pero en la práctica no es importante para llevarse a cabo. Considerando dichas actitudes apáticas estaremos condenando al fracaso a las instituciones educativas según lo afirma Díaz Barriga (1997)⁴⁶ el cual establece que si deseamos que nuestro proceso educativo tenga éxito es básico el tener en cuenta la vida institucional, las dinámicas, las historias y los procesos grupales, de conducción y de comportamiento humano, al momento de elaborar nuestro programa curricular institucional o de academia.

Se están viviendo tiempos de cambios en todos sentidos dentro del sistema educativo a nivel nacional en Estados Unidos de América. Con la aprobación de la ley NCLB todos los maestros estamos obligados a proporcionar los elementos básicos a nuestros alumnos para que logren un desarrollo óptimo en todas las áreas de su vida académica; sin embargo, otro “logro” alcanzado por dicha ley es que los directivos y docentes están enfocando su quehacer educativo a la formación de alumnos expertos en resolver exámenes de opción múltiple y con conocimientos amplios en estrategias de solución de éstos. Con dichas medidas considero que si se logrará el objetivo de elevar los resultados en los exámenes estandarizados que aplica el estado. No obstante, sólo se seguirá

⁴⁶ Op.Cit. Díaz Barriga.p.42

atacando el “síntoma” pero no la “enfermedad de origen”: la falta de un currículum en el que se refleje clara y formalmente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con base en lo expuesto anteriormente considero que la ley NCLB es una propuesta más de control de resultados de exámenes y medición formal de habilidades para resolverlos, pero no una propuesta educativa de cambio.

CONCLUSIONES

El programa *Newcomers*, creado en el año 2003 como parte del programa bilingüe del Distrito U46, cuenta con los apoyos económicos de autoridades locales, estatales y federales además del respaldo de organizaciones hispanas, políticas y sociales que motivan la continuidad de proyectos educativos bilingües, así como la contratación de una creciente planta docente de origen latino, con la intención no sólo de seguir desarrollando la lengua materna de los alumnos, sino también para motivar en ellos el interés por conocer sus raíces históricas, evitar choques culturales y acentuar su identidad nacional.

La lengua expresa identidad. La identidad se refiere a las características compartidas de los miembros de un grupo, una comunidad o región. La identidad provee la seguridad y el status de una existencia compartida. En ocasiones la identidad se representa en el vestido, creencias religiosas, ritos, pero la lengua casi siempre está presente en la formación y muestra de identidad. La lengua es un índice, símbolo y marcador de identidad.⁴⁷ (La traducción es mía).

Formar jóvenes con un sentido de pertenencia bien definido, capaz de vivir y convivir sin prejuicios de raza, que puedan integrarse a una nueva cultura, sin menosprecio de la suya y continuar su desarrollo académico dentro y fuera del aula, son los objetivos principales de este proyecto. En otras palabras, se pretende que cuando el alumno salga del programa *Newcomers*, tenga la seguridad de que cuenta con las herramientas académicas, sociales y culturales necesarias para interrelacionarse en una sociedad multicultural. También se espera que esta seguridad le permita liberarse del miedo y la baja autoestima que provoca en él su situación ilegal, e inclusive temor hasta de proporcionar su verdadero nombre y dirección cuando se inscriben en la escuela.

Sin embargo, para que ésto se logre, no basta con cumplir los objetivos educativos marcados en la ley *No child left behind*, la cual, más que preocuparse por un desarrollo integral de los niños recién llegados, se limita a promover el desarrollo de habilidades académicas básicas, necesarias para desenvolverse en el área laboral, y así lograr su “sueño americano”. Además, relega la importancia de responder a sus necesidades

⁴⁷ Op.Cit. Baker, Colin.,p.51

especiales y particulares, y en el afán de no dejarlos atrás, se les sumerge en un ritmo de trámites, cumplimiento de normas y procedimientos evaluativos, debido a los cuales dejan de ser individuos para formar parte de la estadística de un subgrupo de la escuela.

De ahí la importancia de integrar a los alumnos recién llegados a un programa que les brinde la oportunidad de adaptarse paulatinamente al medio, al tiempo que progresan en el desarrollo lingüístico del español, que será la base para acceder a la adquisición de un segundo idioma, y por ende, a la adaptación en su nuevo contexto. Desafortunadamente, el programa *Newcomers* no puede ofrecer una oportunidad de adaptación tan paulatina como quisiera, debido a que es un programa intensivo; pero sí brinda a los recién llegados una ayuda inigualable al integrarlos a un grupo de jóvenes que están en sus mismas condiciones y han vivido experiencias muy similares lo que los une y reconforta. Sin embargo, su tiempo en este programa es limitado y el esfuerzo que deben realizar determina el avance que logren en su desarrollo académico y aculturación.

Por ello, las áreas y contenidos propuestos en el currículum para el programa *Newcomers*, tienen como objetivo principal que el alumno logre comunicarse eficazmente en todo momento y circunstancia. Este enfoque comunicativo tiene la intención de lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita, con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual, porque es a través de la lectura que el alumno se convierte en una persona crítica, reflexiva y analítica.

BIBLIOGRAFÍA

August, D., & Hakuta, K. *Improving schooling for language minority students: A research agenda*, E.U.A. Ed. In. S. Rosenberg, 1997.

Baker, Colin. *Foundations of bilingual education and bilingualism*, E.U.A., Ed. Biddles Ltd. Great Britain, 2002.

CAL, Center for Applied Linguistics. *Newcomers: Language and Academic Programs for Recent Immigrants*. EUA. www.cal.org/crede/newcomer.htm 2004.

Cassany, Daniel, Luna, M., Sans, G., *Enseñar lenguas*, España, Ed. Grao, 2000

Castro, F. Rosa, *Bilingual education, a reference handbook*, E.U.A., Ed. ABC Clio, Sta. Barbara CAL. 2002

Chomsky, Noam. *Language and Mind*, E.U.A. Ed. Harcourt Brace Inc., 1972.

Coll, Cesar, *Significado y sentido en el aprendizaje escolar, reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo*, vol. 41, 1988.

CREDE (*Center for research on education, diversity and excellence*, "Educating Hispanic Students: Obstacles and Avenues to Improved Academic Achievement". <http://www.cal.org/crede.org>, 2/11/2004.

CRISS, *Principles and philosophy a based research study*. E.U.A. 2004

Cummins, J. *Schooling and language-minority students: A theoretical framework*. E.U.A., Ed. California State Department of Education, Sacramento CA., 1989.

Díaz Barriga, Ángel, *Didáctica y curriculum convergencias en los programas de estudio*, México Ed. Paidós., 1997.

Ellis, Rod., *Instructed second language acquisition*. E.U.A. Ed. Blackwell Publishers Ltd., 1990.

Elosúa, Rosa, Ma., *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid, Ed. Narcea, S.A., 1993.

Escudero, M. Juan Manuel, Martínez Sánchez, Amparo., Rivas, Martínez Francisco., Carrera, Gonzalo Ma. Jose., Beltrán, De tena Rosario., Roda Salinas Fernando J., López Rodríguez Natividad., *Técnicas de evaluación educativa*., Valencia España., Ed. NAU. Libres., 1979.

Freire Paul, *La educación como práctica de la libertad*, 30ª. Ed., México, Ed. Siglo XXI, 1982.

Gómez, Palacio Margarita., Villareal, Ma. Beatriz., López A. Ma. de Lourdes *La lectura en la escuela*, México, Ed. SEP, 1995.

Gimeno, J. *El curriculum. Una reflexión sobre la práctica*,_ España, Ed. Morata, 1991.

Hakuta, K., Ferdman, B. M., & Días, R.M. *Bilingualism and cognitive development: three perspectives*, E.U.A., Ed. In. S. Rosenberg, 1987.

Katznelson, Ira. *Schooling for all*, E.U.A., Ed. Basic Books Inc. 1985.

Kloss, Heins, *American bilingual tradition*, E.U.A., Ed. Center For Applied Linguistics CAL., 1998.

Krashen, Stephen. "Does literacy transfer?" E.U.A., NABE News, 19, (May 1, 1996), 36-38

Lado, Robert., *Language Teaching, a scientific approach*. E.U.A., Ed. Mc.Graw Hill, 1964.

Lafourcade, D. Pedro., *Evaluación de los aprendizajes*., Argentina., Ed. Kapelusz., 1969

- Libbish, B., *Advances in the teaching of modern languages*, Vol.1 E.U.A., Ed. Pergamin Press, Ltd. 1964
- Marín, Rodríguez Mario A., Patiño, Soriano Alejandra., (Coord.), *Antología Las adecuaciones curriculares*. México, Ed. SEP, 1989.
- Martínez, Sánchez Amparo., *Técnicas de evaluación educativa*, México, 1979., Ed. NAU
- Merhrens, A. William., Lehmann, J. Irvin., *Medición y evaluación en la educación y en la psicología*., México., Ed. Continental., 1982.
- Moreno, A. Arcadio, *Entienda la Gramática Moderna*., México, Ed. Larousse, 1985.
- Morales, A. Carmen, *Fundamentals of teaching English to speakers of other languages in K-12 classrooms*, E.U.A., Ed. 2002 Kendall-Hont Publishing Co.
- Muñoz, L., Juana., *La adquisición de las lenguas extranjeras*. España., Ed. Visor. 1992.
- Mussen, Paul H., Conger, J., Kagan, J. *Desarrollo de la personalidad del niño*, México, 1977, Ed. Trillas.
- Nieto, Sonia, *Affirming diversity*, E.U.A., Ed. Addison Wesley Longman Publishing Co., 2000.
- Ovando J. Carlos, Collier P. Virginia, *Bilingual and ESL classrooms, teaching in multicultural context 2nd.*, E.U.A., Ed. Mc. Graw Hill Ed. 1998.
- Padrón, Yolanda N., Waxman, Hersh, C. & Rivera, Héctor H., *Educating hispanic students: obstacles and avenues to improved academic achievement*, www.crede.org University of Houston, 2001.
- Paige, Rod, *El Secretario Paige anuncia nuevas políticas para ayudar a los estudiantes no anglohablantes*, www.ed.gov/español/news/pressreleases.org 03/2004
- Quezada, Rocio Castillo., *Guía para evaluar el aprendizaje teórico práctico*. México, 1997, Ed. Limusa.
- Richards, Jack C., Rodgers S. Theodore., *Approaches and Methods in language teaching, a description and analysis*.E.U.A. Ed. Cambridge Library.1986.
- Rollins Hunley S. & Villamil Tinajero, J., *Literacy assessment of second language learners*, E.U.A., Ed., Allyn and Bacon, 2001.
- Román, M. y Díez, E. *Curriculum y aprendizaje. Un modelo de diseño curricular de aula en el marco de la reforma*., España, Ed. ITAKA, 1990.

Secretaría de Educación Pública, *Plan y programas de estudio. Educación básica. Secundaria*, México, SEP, 1993.

Secretaría de Educación Pública, *Programas de estudio de español. Educación primaria*, México, SEP, 2000.

Tyler, R. *Principios básicos para la elaboración del currículo*, Buenos Aires, Ed. Troquel, 1970

U-46. Illinois School District., www.u46.k12.il.us/educational_goals.html

U.S. Department of Education Office of the Under Secretary, *No Child Left Behind: A toolkit for teachers*, Washington, D.C., 2003

Vaznaugh, Adriana, *Dropout intervention and language minority youth*, E.U.A. Digest, Center for applied linguistics, www.cal.org/resources/digest/vaznau01.html, 2004.

Vygotsky, L. S., *Aprendizaje y socialización*, Barcelona, Ed. Crítica., 1978.

ANEXOS

ANEXO 1

Monroe Math (Larsen Placement Test)

Tiempo maximo 50 minutos 35 computos y 15 problemas escrito, no calculadora

Nombre: _____ Grado: 6th 7th 8th

Apellido

Nombre

Nombre del maestro: _____

Escuela _____ Fecha: _____

No llenar esta linea (Numero de aciertos: _____)

(Nivel: Basic, Acc, Pre-Algebra, Algebra)

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------|---------|-----|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-----------|--------|----|----|----|----|----|----|----|----|---------|
| Score | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | over 24 |
| Grade | 1.0-1.6 | 2.2 | 2.7-3.0 | 3.5-3.8 | 4.1-4.3 | 4.3-4.5 | 4.7-5.0 | 5.3-5.5 | 5.5-5.8 | 6.3-6.6 | 6.7-7.3 | 7.3-7.6 | 7.6-8.3 | 8.3-8.7 | 9.2-9.7 | 10.3-10.5 | 10.5 - | | | | | | | | | |

1) $2+3 =$ _____ 2) $4+3+6 =$ _____ 3) $6-3 =$ _____ 4) $14-8 =$ _____ 5)
$$\begin{array}{r} 234 \\ + 461 \\ \hline 925 \end{array}$$

6)
$$\begin{array}{r} 322 \\ - 129 \\ \hline \end{array}$$
 7)
$$\begin{array}{r} 7 \\ \times 4 \\ \hline \end{array}$$
 8)
$$\begin{array}{r} 126 \\ \times 8 \\ \hline \end{array}$$
 9)
$$\begin{array}{r} 6 \overline{) 18} \\ \hline \end{array}$$
 10)
$$\begin{array}{r} 6 \overline{) 624} \\ \hline \end{array}$$

11)
$$\begin{array}{r} 9 \overline{) 72} \\ \hline \end{array}$$
 12) $42 \times 7 =$ _____ 13)
$$\begin{array}{r} 72 \\ \times 48 \\ \hline \end{array}$$
 14)
$$\begin{array}{r} 9.212 \\ - 1.807 \\ \hline \end{array}$$
 15)
$$\begin{array}{r} 21 \overline{) 1.029} \\ \hline \end{array}$$

16) $14 + 2\frac{1}{4} =$ _____ 17) $4\frac{1}{8} - 2 =$ _____ 18) $8 - 3\frac{1}{4} =$ _____

19) $\frac{1}{2} + \frac{1}{3} + \frac{1}{8} =$ _____ 20) $\frac{1}{2} - \frac{1}{8} =$ _____ 21) $22\frac{1}{4} + 40\frac{1}{8} =$ _____

22) $42 \times 2\frac{1}{2} =$ _____ 23) $\frac{3}{8} \times \frac{1}{4} =$ _____ 24) $\frac{3}{8} + \frac{1}{2} =$ _____

25)
$$\begin{array}{r} 36 \\ \times .08 \\ \hline \end{array}$$
 26)
$$\begin{array}{r} .40 \\ .9 \\ + 3.271 \\ \hline \end{array}$$
 27)
$$\begin{array}{r} 5 \overline{) 8.65} \\ \hline \end{array}$$
 28)
$$\begin{array}{r} .004 \overline{) 60.44} \\ \hline \end{array}$$
 29)
$$\begin{array}{r} 4.27 \\ \times 54.2 \\ \hline \end{array}$$

30) Cambia $\frac{1}{4}$ a decimal = _____

ANEXO 2

Spanish Pre/Post Writing Sample

Estudiante: _____ Fecha: _____

Maestra de ESL: _____

Por favor, escribe un ensayo de cuatro párrafos con el siguiente tema lo más detallado posible. Toma el tiempo necesario y planea lo que escribirás. Puedes usar la parte de atrás de esta hoja para planificar tu ensayo.

Felicidades! Acabas de ganar un millón de dolares en la loteria. En lugar de reciibr tu premio en una sola partida, este te sera entregado dividido en el transcurso de cuatro años (\$250,000.00). Describe como gastarias tu dinero en esos cuatro años.

Para la maestra:

_____ Content

_____ Organization

_____ Grammar

_____ Mechanics

_____ Style

_____ Content

_____ Organization

_____ Grammar

_____ Mechanics

_____ Style

_____ Total

_____ Evaluator(s) Initials

_____ Total

_____ Evaluator(s) Initials

ESL Placement: Newcomer Beginning Intermediate Advanced

Newcomer = 0-5pts Beginning = 6-10pts Intermediate = 11-15pts Advanced 0 16-18pts

ANEXO 3

EXAMEN DE ESCRITURA

Nombre: _____ Fecha: _____

Por favor, escribe una historia lo más detallada posible, con el siguiente tema. Toma el tiempo necesario y planea lo que escribirás. Puedes usar la parte de atrás de esta hoja para planificar tu historia.

¡Felicidades! Acabas de ganar un millón de pesos en la lotería. Tu premio te será entregado en partes iguales en el transcurso de cuatro años (\$250,000.00 cada año). Describe como gastarías tu dinero en esos cuatro años.

ANEXO 4

Modelo para evaluar escritura

NIVEL

| | |
|---|---|
| 1 | Escritura Pre-Inicial Escritura incompleta o que no se puede leer. |
| 2 | Escritura Inicial Tiene fuerte defectos en varias destrezas. |
| 3 | Competente Marginal Tiene defectos en una o más destrezas. |
| 4 | Competente Destrezas básicas en un nivel aceptable, ortografía, oraciones completas, oraciones con pensamientos variados, puntuación, el uso de mayúsculas. |
| 5 | Muy competente Demuestra pensamientos con oraciones complicadas, vocabulario descriptivo, demuestra madurez. |
| 6 | Excelente Demuestra habilidades superiores en gran parte de la escritura. |
| 7 | Superior Demuestra habilidades superiores en toda su escritura. Usa un estilo literario. |

Nivel intermedio: Grados 3°, 4°, 5°.

ANEXO 5

ESL/BILINGUAL MIDDLE SCHOOL READING TEST

LEVEL 1

Direcciones: Lee el párrafo que sigue. Luego, responde a cada pregunta acerca del párrafo, circulando la letra que mejor responda a la pregunta.

Papá le cortó el pelo a Pedro.
A Pedro no le gusta su corte de pelo.
A él le parece gracioso.
Cuando Pedro vaya a la escuela llevará un sombrero.
El sombrero esconderá su corte de pelo.

1. ¿Quién le cortó el pelo a Pedro?
 - a. su tía
 - b. su mamá
 - c. su papá
 - d. el barbero
2. ¿Por qué no le gusta a Pedro su corte?
 - a. Porque está muy corto.
 - b. Porque le hizo frío
 - c. Porque a él le parece gracioso.
 - d. Porque le cortaron el pelo como él quiso.
3. ¿Cuándo llevará Pedro un sombrero?
 - a. Cuando vaya al mercado.
 - b. Cuando vaya a la iglesia.
 - c. Cuando vaya a la escuela.
 - d. Cuando vaya a trabajar.
4. ¿Por qué llevará Pedro un sombrero?
 - a. Llevará un sombrero porque hace frío.
 - b. Llevará un sombrero porque esta de moda.
 - c. Llevará un sombrero porque va a llover.
 - d. Llevará un sombrero para esconder su corte de pelo.
5. ¿Qué quiere decir la palabra gracioso?
 - a. Quiere decir que tiene mucha grasa.
 - b. Quiere decir chistoso.
 - c. Quiere decir triste.
 - d. Quiere decir feo.

ANEXO 5a

ESL/BILINGUAL MIDDLE SCHOOL READING TEST

LEVEL 2

Direcciones: Lee el cuento que sigue. Luego, responde a cada pregunta dibujando un círculo alrededor de la letra que sea la mejor respuesta.

Cuando Tomás caminaba por el bosque oyó un ruido extraño. “¿Será un oso?” pensó Tomás mientras que miraba por todas partes, pues Tomás le tenía miedo a los osos. De repente, Tomás oyó el ruido otra vez. Él vio al animal que había hecho este ruido. El animal no era un oso.

Tomás vio a una ardilla brincando de árbol en árbol. La ardilla hacía caer algunas nueces de las ramas del árbol.

6. ¿Dónde estaba Tomás?
 - a. Tomás estaba en el pueblo.
 - b. Tomás estaba en el bosque.
 - c. Tomás estaba en casa.

7. ¿Qué pasó primero que todo?
 - a. Tomás vio una ardilla.
 - b. Tomás se paró y miró por todas partes.
 - c. Tomás oyó un ruido extraño.

8. ¿Qué animal pensó Tomás habría podido hacer ese ruido?
 - a. un pájaro
 - b. un gato
 - c. un oso

9. La ardilla es un animal que
 - a. Tiene cola grande.
 - b. Tiene orejas largas.
 - c. Tiene alas.

10. ¿Qué animal hacía caer las nueces de las ramas del árbol?
 - a. una ardilla
 - b. un oso
 - c. un pájaro

ANEXO 5b

ESL/ BILINGUAL MIDDLE SCHOOL READING TEST

LEVEL 3

DIRECCIONES: Lee el cuento que sigue. Luego responde a cada pregunta acerca del cuento dibujando un círculo alrededor de la letra que sea la mejor respuesta.

Esteban había ido a pescar ayer, pero no había pescado nada. Hoy, mientras iba al lago, pensaba que su suerte iba a cambiar.

Tan pronto como el anzuelo desapareció en el agua, Esteban sintió un tirón. Algo pesado estaba enganchado en el anzuelo. Muy contento, Esteban tiró rápidamente de la cuerda de pescar. Pero, ¡qué sorpresa! En vez de un pez, él había pescado una bota vieja llena de agua.

11. Cuando Esteban fue a pescar ayer
 - a. Había pescado dos peces.
 - b. No había pescado nada.
 - c. Había perdido su nueva caña.
 - d. Se había caído dentro del lago.

12. ¿Por qué tiró Esteban rápidamente de la cuerda de pescar?
 - a. Algo pesado estaba en la cuerda.
 - b. Quería averiguar si la cuerda estaba enredada.
 - c. El anzuelo estaba enganchado en el lodo.
 - d. Estaba cansado y quería irse a casa.

13. ¿Qué estaba enganchado en el anzuelo?
 - a. una botella llena de agua
 - b. un pez enorme
 - c. un pedazo de madera
 - d. unos trapos viejos

14. La palabra desaparecer quiere decir
 - a. tirar
 - b. hacerse tomar
 - c. perder de vista
 - d. salir del agua para respirar

15. El mejor título para este cuento sería
 - a. Esteban camina hacia el lago
 - b. La nueva caña de pescar de Esteban
 - c. Pescando con un amigo
 - d. La gran pesca de Esteban

ANEXO 5c

ESL/ BILINGUAL MIDDLE SCHOOL READING TEST

LEVEL 4

Direcciones: Lee el cuento que sigue. Luego, responde a cada pregunta haciendo un círculo alrededor de la letra que sea la mejor respuesta.

Carlota decidió competir en la carrera para los principiantes. Hacía muchos meses que Carlota corría cada día para mejorar su velocidad. Carlota se sentía bien preparada cuando se acercó a la línea de partida. Al oír la señal de salida, ella corrió lo más rápido que pudo. Carlota se sonrió cuando cruzó la meta. A pesar de que no había ganado la carrera, ella sabía que había hecho su mejor esfuerzo.

16. ¿Cómo se preparó Carlota para la carrera?
 - a. Leyó muchos libros que trataban de carreras.
 - b. Hablo con muchos amigos que también corrían.
 - c. Corría todos los días.
 - d. Procuró descansar mucho.

17. ¿Por qué corría Carlota cada día?
 - a. para ganarse el premio
 - b. para mejorar su velocidad
 - c. para perder peso
 - d. para llegar a la escuela puntualmente

18. ¿Qué ocurrió primero que todo?
 - a. Carlota se acercó a la línea de partida.
 - b. Carlota oyó la señal de salida.
 - c. Carlota decidió competir en la carrera.
 - d. Carlota cruzó la meta.

19. La palabra meta quiere decir
 - a. saltar
 - b. medir algo
 - c. mitad
 - d. el final de la carrera

20. ¿Por qué se sonrió Carlota cuando cruzó la meta?
 - a. Sabía que había hecho su mejor esfuerzo.
 - b. Sabía que había ganado la carrera.
 - c. Alguien le había contado un chiste gracioso.
 - d. Para ganar, ella había tomado un camino más corto.

ANEXO 5d
ESL/BILINGUAL MIDDLE SCHOOL READING TEST

LEVEL 5

DIRECCIONES: Lee el cuento que sigue. Luego, responde a cada pregunta haciendo un círculo alrededor de la letra que sea la mejor respuesta.

Una noche Susana estaba tratando de determinar su tarea de matemáticas. Una llamada de teléfono interrumpió su tarea. Su amiga Pamela la estaba llamando para invitarla a una comedia. La comedia iba a empezar a las ocho.

Cuando Susana miró el reloj, se dio cuenta de que no podría completar su tarea a tiempo. Susana deseaba mucho salir con Pamela. Pero lo más importante para ella esa noche era terminar la tarea.

21. ¿En que tipo de tarea trabajaba Susana?
- a. en ciencias
 - b. en matemáticas
 - c. en historia
 - d. en geografía
22. ¿Por qué se interrumpió el trabajo de Susana?
- a. Ella fue a una comedia.
 - b. Su reloj se paró.
 - c. Ella recibió una llamada por teléfono.
 - d. Era hora de cenar.
23. ¿Por qué decidió Susana no ir con Pamela?
- a. Susana ya había aceptado una invitación de otra amiga.
 - b. Susana sabía que no podía completar su tarea a tiempo.
 - c. La madre de Susana le dijo que no podría ir a la comedia.
 - d. Susana había oído decir que la comedia no era buena.
24. La frase "tener el propósito de" significa
- a. anunciar
 - b. invitar
 - c. terminar
 - d. tratar de
25. La idea principal de este cuento es
- a. Susana tenía dificultad en aprender matemáticas.
 - b. Susana no quería ir con Pamela a la comedia.
 - c. Susana hizo la tarea en vez de ir a la comedia.
 - d. Susana hubiera preferido no tener teléfono.

ANEXO 5e
ESL/BILINGUAL MIDDLE SCHOOL READING TEST

LEVEL 6

DIRECCIONES: lee el cuento que sigue. Luego, responde a cada pregunta haciendo un círculo alrededor de la letra que sea la mejor respuesta.

Se ha tratado varias veces en los Estados Unidos de cambiar el sistema corriente de medidas y pesos al sistema métrico. Al presente este sistema se usa en casi todo el mundo. Sin embargo, la gente aquí ha rechazado hasta ahora este sistema.

En este país muchas escuelas enseñan el sistema métrico. Nosotros no deberíamos solo limitarnos al conocimiento de este sistema, sino que deberíamos utilizarlo todos los días.

26. ¿Quién debería aceptar el sistema métrico?
- La mayoría de los países del mundo.
 - La gente de los Estados Unidos.
 - Los empleados de hospitales
 - Los empleados del Estado.
27. ¿Quién utiliza al presente sistema métrico?
- La mayoría de los países del mundo.
 - Los Estados Unidos.
 - Los empleados de cocina.
 - Nadie
28. En este cuento la palabra rechazar significa
- comparar los dos sistemas
 - no aceptar el cambio
 - conocer bien los sistemas
 - utilizar los dos sistemas
29. ¿Dónde se ha introducido hasta ahora el sistema métrico en los Estados Unidos?
- en los restaurantes
 - en los anuncios públicos
 - en la televisión
 - en las escuelas
30. La idea principal de este cuento es
- La gente de los Estados Unidos utiliza el sistema métrico
 - Nuestras escuelas han decidido no utilizar el sistema métrico
 - Nosotros deberíamos utilizar el sistema métrico en este país.
 - El sistema métrico debería ser utilizado únicamente en la cocina.

ANEXO 5f

**ESL/BILINGUAL MIDDLE SCHOOL READING TEST FOR
NEWCOMERS IN ENGLISH AND SPANISH**

Name:

English Level: 1 2 3 4 5 6

Fecha:

Spanish Level: 1 2 3 4 5 6

| English | Answer | Score | Spanish | Respuesta | Resultado |
|--------------------|------------|-------|--------------------|------------|-----------|
| Level One | | | Level One | | |
| | 1 a b c d | | | 1 a b c d | |
| | 2 a b c d | | | 2 a b c d | |
| | 3 a b c d | | | 3 a b c d | |
| | 4 a b c d | | | 4 a b c d | |
| | 5 a b c d | | | 5 a b c d | |
| Level Two | | | Level Two | | |
| | 6 a b c d | | | 6 a b c d | |
| | 7 a b c d | | | 7 a b c d | |
| | 8 a b c d | | | 8 a b c d | |
| | 9 a b c d | | | 9 a b c d | |
| | 10 a b c d | | | 10 a b c d | |
| Level Three | | | Level Three | | |
| | 11 a b c d | | | 11 a b c d | |
| | 12 a b c d | | | 12 a b c d | |
| | 13 a b c d | | | 13 a b c d | |
| | 14 a b c d | | | 14 a b c d | |
| | 15 a b c d | | | 15 a b c d | |
| Level Four | | | Level Four | | |
| | 16 a b c d | | | 16 a b c d | |
| | 17 a b c d | | | 17 a b c d | |
| | 18 a b c d | | | 18 a b c d | |
| | 19 a b c d | | | 19 a b c d | |
| | 20 a b c d | | | 20 a b c d | |
| Level Five | | | Level Five | | |
| | 21 a b c d | | | 21 a b c d | |
| | 22 a b c d | | | 22 a b c d | |
| | 23 a b c d | | | 23 a b c d | |
| | 24 a b c d | | | 24 a b c d | |
| | 25 a b c d | | | 25 a b c d | |
| Level Six | | | Level Six | | |
| | 26 a b c d | | | 26 a b c d | |
| | 27 a b c d | | | 27 a b c d | |
| | 28 a b c d | | | 28 a b c d | |
| | 29 a b c d | | | 29 a b c d | |
| | 30 a b c d | | | 30 a b c d | |

ANEXO 6

COMPRENSIÓN DE LECTURA

INSTRUCCIONES: Lee el siguiente texto y contesta las preguntas.

La Gallina.

Un día, una gallina y sus pollitos paseaban en el campo; ellos jugaban y buscaban gusanos en la tierra. De pronto, pasaron por ahí unos cuervos hambrientos y al ver a los pollitos quisieron comérselos. La gallina se dio cuenta y corrió a defenderlos cacareando muy fuerte y moviendo mucho las alas; al verla, los cuervos se asustaron, no pudieron comerse a los pollitos y se fueron volando a buscar alimento a otra parte.

1. ¿Qué piensas que iban a hacer los pollitos con los gusanos?

2. Cuando la gallina vio a los cuervos. Escribe una "X" en la línea debajo de la respuesta que elijas.

Corrió a

Corrió a

Se quedó en

esconderse

defender a los pollitos

donde estaba.

3. ¿Qué hizo la gallina para defender a los pollitos?

4. ¿Qué hicieron los cuervos cuando la gallina defendió a los pollitos?

5. ¿Por qué la gallina defendió a los pollitos?

ANEXO 6a

INSTRUCCIONES: Lee el siguiente texto y contesta las preguntas.

El Duendecillo

Un día, un duendecillo pasó delante de una cueva vieja y oscura. De pronto, algo estalló en la cueva; el duendecillo saltó, se le salieron sus zapatos y se echó a correr. De repente escuchó unos pasos detrás de él. Me siguen –pensó– y corrió más rápido. Vio a lo lejos un árbol con el tronco hueco y se le ocurrió esconderse allí. Cuando llegó al árbol, se metió y esperó un rato, seguía oyendo los pasos. El duendecillo se animó a asomarse, ¡eran sus zapatos! Salió del tronco, se puso sus zapatos y se fue riendo de lo que le había pasado.

1. ¿Porqué se echó a correr el duendecillo cuando escuchó que algo estalló en la cueva?

2. ¿Porqué crees que corrió más rápido?

3. ¿Para qué se escondió el duendecillo?

4. ¿Por qué crees que los zapatos siguieron al duende?

5. ¿Por qué crees que el duendecillo se fue riendo cuando se dio cuenta de lo que había pasado?

ANEXO 6b

INSTRUCCIONES: Lee el siguiente texto y contesta las preguntas.

Don Lalo

En un pueblo lejano vivía un señor que tenía una tienda. Se llamaba don Lalo y tenía muy mal genio.

Cuando un niño iba a comprar caramelos o galletas, se los aventaba, le gritaba y le daba lo que el quería y el niño no podía reclamar nada. Por eso, a los niños no les gustaba que sus mamás los mandaran a comprar a la tienda de don Lalo; siempre les daba menos de lo que pedían y luego sus mamás los regañaban.

Un día, varios niños del pueblo que fueron a jugar al río y vieron que un viejito se estaba ahogando, lo salvaron entre todos y el viejito les dio las gracias y les dijo que por ser tan buenos niños les iba a conceder un deseo, el que ellos le pidieran. Los niños le contaron lo que sucedía con don Lalo y le pidieron al viejito que le quitara el mal genio. Éste les dijo que ya no se preocuparan, que desde ese momento don Lalo siempre iba a estar de buen humor. Y así fue, desde ese día, cuando los niños iban a comprar a la tienda de don Lalo, él siempre los trataba muy bien y hasta les regalaba dulces o les daba más de lo que ellos le pedían. Cuando los niños buscaron al viejito para darle las gracias ya no lo encontraron, pero siempre lo recordaron por haberles concedido su deseo.

1. Cuando un niño iba a comprar caramelos o galletas, don Lalo:

Le daba los caramelos y
las galletas con mucho
gusto

Se los aventaba y le gritaba

2. ¿Por qué los niños no le podían reclamar nada a don Lalo?

3. ¿Por qué crees que don Lalo siempre les daba a los niños menos de lo que le pedían?

4. ¿Por qué crees que el viejito pudo concederles a los niños el deseo que le pidieron?

5. ¿Cómo trataba don Lalo a los niños después de que el viejito les concedió el deseo?

ANEXO 7

EXAMEN DE DIAGNÓSTICO DE ESPAÑOL PARA LOS ALUMNOS RECIÉN LLEGADOS

Nombre: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente cada pregunta y de las respuestas que se te dan a escoger, encierra en un círculo la letra de la respuesta que consideres correcta.

1. Son expresiones ingeniosas que se usan para dar un consejo o una enseñanza:
a) poemas b) refranes c) cuentos
2. La persona que escribe y manda una carta es:
a) El destinatario b) El familiar c) El remitente
3. Mi escuela es muy grande y bonita, tiene diez salones, una dirección, hermosos jardines con árboles frutales y una cancha de basquetbol. Se trata de una:
a) descripción b) narración c) fábula
4. Recuerda a qué refrán se refiere el siguiente significado: “Hay que ayudar a los demás, pues alguna vez necesitaremos que nos ayuden a nosotros”.
a) No se puede silbar y comer pinole b) Hoy por tí, mañana por mí
c) Hijo de tigre, pintito
5. El adjetivo demostrativo de la siguiente oración es:
“Aquella bicicleta me la regaló mi abuelita”
a b c

6. La oración: "Anita nos contaba cuentos maravillosos" está en tiempo:
a) presente b) pretérito c) copretérito
7. Un verbo en pospretérito es:
a) comemos b) regalaba c) terminarías
8. El pronombre demostrativo es:
Este tambor es mío y aquel es de Javier
a b c
9. La palabra correctamente escrita es:
a) invierno b) inbierno c) invierno
10. Serie de preguntas que se hacen a una persona para obtener datos sobre un tema determinado o para conocer su opinión sobre un asunto:
a) entrevista b) conferencia c) informe
11. El antónimo de "día" es:
a) noche b) obscuridad c) mañana
12. En la oración: "Tomás e Isaí estudiarán para su examen" la conjunción es:
a b c
13. Palabras cuya sílaba tónica es la penúltima:
a) agudas b) graves c) esdrújulas
14. Es uno de los medios más rápidos de comunicación por escrito a distancia:
a) televisión b) telegrama c) teléfono

ANEXO 8

As a result of their schooling students will be able to:

| LEARNING STANDARD | EARLY ELEMENTARY | LATE ELEMENTARY |
|---|--|--|
| A. Apply word analysis and vocabulary skills to comprehend selections. | <p>1.A.1a Apply word analysis skills (e.g., phonics, word patterns) to recognize new words.</p> <p>1.A.1b Comprehend unfamiliar words using context clues and prior knowledge; verify meanings with resource materials.</p> | <p>1.A.2a Read and comprehend unfamiliar words using root words, synonyms, antonyms, word origins and derivations.</p> <p>1.A.2b Clarify word meaning using context clues and a variety of resources including glossaries, dictionaries and thesauruses.</p> |
| B. Apply reading strategies to improve understanding and fluency. | <p>1.B.1a Establish purposes for reading, make predictions, connect important ideas, and link text to previous experiences and knowledge.</p> <p>1.B.1b Identify genres (forms and purposes) of fiction, nonfiction, poetry and electronic literary forms.</p> <p>1.B.1c Continuously check and clarify for understanding (e.g., reread, read ahead, use visual and context clues, ask questions, retell, use meaningful substitutions).</p> <p>1.B.1d Read age-appropriate material aloud with fluency and accuracy.</p> | <p>1.B.2a Establish purposes for reading; survey materials; ask questions; make predictions; connect, clarify and extend ideas.</p> <p>1.B.2b Identify structure (e.g., description, compare/contrast, cause and effect, sequence) of nonfiction texts to improve comprehension.</p> <p>1.B.2c Continuously check and clarify for understanding (e.g., <i>in addition to previous skills</i>, clarify terminology, seek additional information).</p> <p>1.B.2d Read age-appropriate material aloud with fluency and accuracy.</p> |
| C. Comprehend a broad range of reading materials. | <p>1.C.1a Use information to form questions and verify predictions.</p> <p>1.C.1b Identify important themes and topics.</p> <p>1.C.1c Make comparisons across reading selections.</p> <p>1.C.1d Summarize content of reading material using text organization (e.g., story, sequence).</p> <p>1.C.1e Identify how authors and illustrators express their ideas in text and graphics (e.g., dialogue, conflict, shape, color, characters).</p> <p>1.C.1f Use information presented in simple tables, maps and charts to form an interpretation.</p> | <p>1.C.2a Use information to form and refine questions and predictions.</p> <p>1.C.2b Make and support inferences and form interpretations about main themes and topics.</p> <p>1.C.2c Compare and contrast the content and organization of selections.</p> <p>1.C.2d Summarize and make generalizations from content and relate to purpose of material.</p> <p>1.C.2e Explain how authors and illustrators use text and art to express their ideas (e.g., points of view, design hues, metaphor).</p> <p>1.C.2f Connect information presented in tables, maps and charts to printed or electronic text.</p> |

Note: Examples are designated by "e.g." and enclosed in parentheses. They are meant to guide the teacher as to the general intent of the standards and benchmarks, not to identify all possible items.

WHY THIS GOAL IS IMPORTANT:

Reading is essential. It is the process by which people gain information and ideas from books, newspapers, manuals, letters, contracts, advertisements and a host of other materials. Using strategies for constructing meaning before, during and after reading will help students connect what they read now with what they have learned in the past. Students who read well and widely build a strong foundation for learning in all areas of life.

| MIDDLE/JUNIOR HIGH SCHOOL | EARLY HIGH SCHOOL | LATE HIGH SCHOOL |
|--|--|---|
| <p>1.A.3a Apply knowledge of word origins and derivations to comprehend words used in specific content areas (e.g., scientific, political, literary, mathematical).</p> <p>1.A.3b Analyze the meaning of words and phrases in their context.</p> | <p>1.A.4a Expand knowledge of word origins and derivations and use idioms, analogies, metaphors and similes to extend vocabulary development.</p> <p>1.A.4b Compare the meaning of words and phrases and use analogies to explain the relationships among them.</p> | <p>1.A.5a Identify and analyze new terminology applying knowledge of word origins and derivations in a variety of practical settings.</p> <p>1.A.5b Analyze the meaning of abstract concepts and the effects of particular word and phrase choices.</p> |
| <p>1.B.3a Preview reading materials, make predictions and relate reading to information from other sources.</p> <p>1.B.3b Identify text structure and create a visual representation (e.g., graphic organizer, outline, drawing) to use while reading.</p> <p>1.B.3c Continuously check and clarify for understanding (e.g., <i>in addition to previous skills</i>, draw comparisons to other readings).</p> <p>1.B.3d Read age-appropriate material with fluency and accuracy.</p> | <p>1.B.4a Preview reading materials, clarify meaning, analyze overall themes and coherence, and relate reading with information from other sources.</p> <p>1.B.4b Analyze, interpret and compare a variety of texts for purpose, structure, content, detail and effect.</p> <p>1.B.4c Read age-appropriate material with fluency and accuracy.</p> | <p>1.B.5a Relate reading to prior knowledge and experience and make connections to related information.</p> <p>1.B.5b Analyze the defining characteristics and structures of a variety of complex literary genres and describe how genre affects the meaning and function of the texts.</p> <p>1.B.5c Evaluate a variety of compositions for purpose, structure, content and details for use in school or at work.</p> <p>1.B.5d Read age-appropriate material with fluency and accuracy.</p> |
| <p>1.C.3a Use information to form, explain and support questions and predictions.</p> <p>1.C.3b Interpret and analyze entire narrative text using story elements, point of view and theme.</p> <p>1.C.3c Compare, contrast and evaluate ideas and information from various sources and genres.</p> <p>1.C.3d Summarize and make generalizations from content and relate them to the purpose of the material.</p> <p>1.C.3e Compare how authors and illustrators use text and art across materials to express their ideas (e.g., foreshadowing, flashbacks, color, strong verbs, language that inspires).</p> <p>1.C.3f Interpret tables that display textual information and data in visual formats.</p> | <p>1.C.4a Use questions and predictions to guide reading.</p> <p>1.C.4b Explain and justify an interpretation of a text.</p> <p>1.C.4c Interpret, evaluate and apply information from a variety of sources to other situations (e.g., academic, vocational, technical, personal).</p> <p>1.C.4d Summarize and make generalizations from content and relate them to the purpose of the material.</p> <p>1.C.4e Analyze how authors and illustrators use text and art to express and emphasize their ideas (e.g., imagery, multiple points of view).</p> <p>1.C.4f Interpret tables, graphs and maps in conjunction with related text.</p> | <p>1.C.5a Use questions and predictions to guide reading across complex materials.</p> <p>1.C.5b Analyze and defend an interpretation of text.</p> <p>1.C.5c Critically evaluate information from multiple sources.</p> <p>1.C.5d Summarize and make generalizations from content and relate them to the purpose of the material.</p> <p>1.C.5e Evaluate how authors and illustrators use text and art across materials to express their ideas (e.g., complex dialogue, persuasive techniques).</p> <p>1.C.5f Use tables, graphs and maps to challenge arguments, defend conclusions and persuade others.</p> |