

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ
Escuela de Posgrado**



Experiencia en la implementación del programa de servicio de aprendizaje del idioma inglés a hispanohablantes en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, ciudades de Swedesboro y Woolwich Township, New Jersey en un contexto de pandemia y educación virtual durante los años 2019-2020 y 2020-2021

Tesis para obtener el grado académico de Magíster en
Gerencia Social que presenta:

Ada Giomar Rosales Zaragoza

Asesora:

Rosa Maria Gabilondo Garcia Del Barco

Lima, 2022

AGRADECIMIENTOS

A los que forman parte del Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich en Nueva Jersey, quienes me brindaron información y me permitieron obtener valiosos testimonios para esta tesis. Especialmente a Deana Stone, quien, no sólo me brindó información sobre el programa que analizo en esta investigación sino que me mostró un interés transparente en el objetivo de ayudar a los niños y niñas hispanohablantes que son parte del mismo. Parte importante de esta familia escolar, son los padres y madres de familia que no dudaron en ayudar y responder a mis preguntas, así como permitir que sus hijos e hijas puedan participar en el proceso de recojo de información.

Así mismo, quiero agradecer a mi asesora la Profesora Rosa Gabilondo de la Maestría de Gerencia Social, quien tuvo la paciencia de leer, guiarme y hacer las recomendaciones pertinentes durante todo el proceso de elaboración de la tesis. Asimismo, agradecer a Gabriela Del Castillo, por los aportes, el entusiasmo, y quien fuera pieza importante para que esta tesis tome forma desde su inicio.

Finalmente, y más importante, agradecer a mi familia, a Michael y Sofía, por su paciencia y apoyo, quienes tuvieron que pasar muchos momentos sin “mamá”. A mis padres, Diógenes y Esperanza, por el ejemplo de dedicación y sacrificio, por el cariño, amor y apoyo incondicional que siempre han mostrado en cada etapa de mi vida. Toda mi gratitud es para ellos.

A todos y todas las estudiantes que tuvieron
que vivir parte de su etapa escolar en casa
durante la pandemia.

Porque a pesar de lo difícil de las circunstancias
demostraron su fortaleza y resiliencia.

A los padres y madres de familia que siguen luchando
por la educación de sus hijos e hijas.

A Sofía.



RESUMEN

Esta tesis analiza la problemática de gestión del Distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, en el estado de Nueva Jersey, Estados Unidos. Para ello, nos centramos en analizar el programa educativo Inglés como Segunda Lengua o Estudiantes que Aprenden el Idioma Inglés (ELL) durante la emergencia sanitaria por COVID -19, en el período que comprende los años escolares 2019-2020 y 2020-2021.

La investigación parte de la problemática que se generó al implementar la educación virtual en el contexto de pandemia, en específico para los y las estudiantes escolares de lengua materna castellana, que forman parte del programa para aprender el Idioma Inglés en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich. Al tratarse de una emergencia sanitaria sin precedentes, el sistema educativo escolar no contaba con normativas, programas o experiencias previas que pudieran haber sido replicadas. Sobre esta base, la investigación usa como acercamiento a la problemática el análisis de experiencias de programas de implementación de educación bilingüe y sus desafíos en Estados Unidos.

El objetivo general de la investigación fue determinar los retos de gestión para cobertura del servicio educativo en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, ciudad de Swedesboro, Nueva Jersey, Estados Unidos para lo cual se plantea tres objetivos específicos. El primer objetivo buscó conocer y analizar las necesidades de los estudiantes que fundamentan la educación de un programa para estudiantes del Idioma Inglés. El segundo objetivo estuvo orientado a describir las características organizativas de la cobertura educativa para los migrantes hispanohablantes en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021; y el tercero, se centró en conocer y analizar los resultados de la implementación del programa durante el contexto de emergencia sanitaria por COVID-19.

La tesis es un estudio de caso, en la que se utilizó principalmente metodología cualitativa. Las técnicas de investigación fueron: observación participante, entrevistas semiestructuradas, grupo focal y análisis de documentos que engloban las políticas de gestión educativa a nivel local (relacionada al contexto de la problemática) y nacional de los Estados Unidos. Del mismo modo, se analizan las normativas universales relacionadas al acceso a derechos de niñas, niños y adolescentes y, en específico, a estudiantes escolares bilingües.

El aporte de la investigación está en conocer desde la gestión social, la problemática del servicio educativo en los estudiantes migrantes de habla hispana durante la pandemia por COVID-19, implementado en el Distrito Escolar Swedesboro-Woolwich. En este sentido, se concluye que previo a la pandemia ya existía una serie de limitaciones y carencias en relación al programa educativo de segunda lengua, inherentes a sus distintas etapas de gestión (desde el diseño hasta su evaluación); crisis que se agudizó de manera más profunda durante la emergencia sanitaria, afectando el progreso educativo de los estudiantes bilingües que son parte del mismo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1 CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1 <i>Planteamiento del problema</i>	3
1.2 <i>Preguntas de Investigación</i>	5
1.3 <i>Justificación</i>	5
1.4 <i>Objetivos de la Tesis</i>	6
1.4.1 Objetivo General	6
1.4.2 Objetivos Específicos	6
2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	7
2.1 <i>Diagnóstico Situacional</i>	7
2.2 <i>Marco Normativo</i>	15
2.3 <i>Proyecto o programa que se analiza</i>	19
2.4 <i>Investigaciones relacionadas</i>	22
2.5 <i>Conceptos Claves.....</i>	24
2.6 <i>Hipótesis, Variables e Indicadores</i>	27
2.6.1 Variables y su definición.....	27
3 CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
3.1 <i>Naturaleza y forma de la investigación.....</i>	30
3.2 <i>Fuentes de información</i>	30
3.3 <i>Universo y muestra</i>	30

3.4	<i>Técnicas de recojo de información</i>	32
3.5	<i>Procesamiento de la información</i>	33
3.6	<i>Plan de Trabajo y Cronograma</i>	33
4	PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS	34
4.1	<i>Hispanohablantes en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich: expectativa y necesidad</i>	34
4.2	<i>Cobertura educativa para los estudiantes migrantes hispanohablantes</i>	40
4.3	<i>Implementación del programa durante la etapa de emergencia sanitaria por COVID-19</i>	47
5	CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS	56
5.1	<i>Conclusiones</i>	56
5.2	<i>Recomendaciones</i>	58
5.3	<i>Propuesta</i>	59
	BIBLIOGRAFÍA	64
	ANEXOS	69

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: <i>Comparación demográfica y económica entre los distritos de Swedesboro y Woolwich Township</i>	10
Tabla 2: <i>Número de estudiantes por grado en las escuelas del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich</i>	12
Tabla 3: <i>Número de alumnos inscritos en el programa de ELL/ESL</i>	20
Tabla 4: <i>Identificación de las variables, definición de las mismas e identificación de indicadores</i>	28
Tabla 5: <i>Lista de entrevistados y entrevistadas</i>	31
Tabla 6: <i>Lista de participantes en el grupo focal con alumnos del programa</i>	32
Tabla 7: <i>Cronograma de actividades para la propuesta de mejora del programa de ESL/ELL</i>	61
Tabla 8: <i>Presupuesto tentativo para la propuesta de mejora del programa de ESL/ELL</i>	63

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: <i>Ubicación del condado de Gloucester en el estado de Nueva Jersey</i>	8
Figura 2: <i>Ubicación de los distritos de Swedesboro y Woolwich Township</i>	9
Figura 3: <i>Escuela Margaret Clifford</i>	13
Figura 4: <i>Escuela Governor Charles Stratton</i>	13
Figura 5: <i>Escuela Coronel Charles Harker</i>	14
Figura 6: <i>Escuela Walter Hill</i>	14
Figura 7: <i>Estudiantes de 6to grado en clases de ESL/ELL</i>	21
Figura 8: <i>Mural elaborado por estudiante procedente de México durante la clase de ESL/ELL</i> .	21
Figura 9: <i>Mural elaborado por estudiante procedente de Guatemala durante la clase de ESL/ELL</i>	22
Figura 10: <i>Estudiantes hispanos en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich exponiendo sobre México en el mes de la Herencia Hispana</i>	53

INTRODUCCIÓN

La presente investigación analiza la problemática de gestión del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, en el estado de Nueva Jersey, Estados Unidos; para el caso del programa conocido como Inglés como Segunda Lengua (ESL-English as a Second Language) o Estudiantes que Aprenden el Idioma Inglés (ELL-English Language Learners) durante la emergencia sanitaria por Covid -19. La investigación realizada, se estructura en cinco partes.

En la primera, describimos la problemática creada producto del inicio de la educación virtual en un contexto de pandemia, en específico para los y las estudiantes que forman parte del programa para aprender el Idioma Inglés (en adelante El Programa). Para abordar esta problemática nos formulamos como pregunta general: ¿Cuáles han sido los retos en gestión para la cobertura del servicio educativo del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, condado de Gloucester, Nueva Jersey, para el abordaje de los migrantes hispanohablantes durante un contexto de pandemia y educación virtual durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021?

La segunda parte, describe el Marco Teórico y además presenta un diagnóstico situacional del distrito escolar materia de nuestro estudio además del Marco Normativo, que incluye la Normativa Universal basada en los derechos fundamentales de los niños y niñas, la normativa de Estados Unidos (tanto la nacional como la local) referida al acceso a educación. Seguidamente, se describe El Programa usando entrevistas ejecutadas y el material oficial encontrado a lo largo de la investigación. El capítulo concluye con la presentación de la hipótesis, variables e indicadores que se han considerado como parte de la gestión distrital en el contexto de pandemia por COVID-19.

La tercera parte expone el diseño metodológico de la investigación basado en las necesidades educativas de los estudiantes hispanohablantes del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich en el contexto de pandemia por Covid-19. Al tratarse de un estudio de caso hemos hecho uso de metodología cualitativa utilizando técnicas de investigación como observación participante, entrevistas semiestructuradas, análisis de documentos oficiales y un grupo focal con estudiantes.

Los hallazgos del estudio son expuestos en la cuarta parte, usando como elemento de esquematización las tres preguntas específicas de la investigación: i) la primera concerniente a las necesidades y expectativas de los estudiantes hispanohablantes en el área de estudio; ii) La segunda que desarrolla el tema de la cobertura educativa para los estudiantes hispanohablantes del distrito, cómo la organización escolar afecta el programa, las relaciones entre los grupos de interés, así como el inicio de la pandemia y la educación virtual; y iii) la tercera que desarrolla la

implementación del programa durante la etapa de emergencia y las medidas que se adoptaron respecto del acceso al servicio educativo y la evaluación a los participantes del programa.

Finalmente, en la quinta parte se exponen las conclusiones, recomendaciones y propuestas de la investigación luego de analizado el tema y considerando las necesidades observadas en campo.



1 CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La educación bilingüe en Estados Unidos se implementa como resultado a la alta migración y movimientos civiles de los años 60's, situaciones en las que grupos minoritarios como los afroamericanos e hispano/latinos exigían, entre otros, el derecho a una educación igualitaria en las escuelas. A consecuencia de ello, en el año 1964, el Congreso estadounidense aprueba el Acta de Derechos Civiles (Civil Rights Acts) la que básicamente "...prohíbe la discriminación en cuestiones de sexo o raza en la contratación, promoción y el despido..." (National Archives)

A partir de la promulgación de dicha ley, se generaron revueltas en el sudoeste país, a través de las cuales la población hispana, principalmente "chicanos"¹ y puertorriqueños, protestaron para exigir la igualdad en las escuelas, que se traducían en pedir clases bilingües, profesores bilingües y reconocimiento institucional de una cultura latinoamericana (MacDonald, 2020). Sobre ello, el artículo "The Bilingual Education Act: Twenty years later" de Gloria Stwener-Manzanares, señala que la Educación Bilingüe en Estados Unidos fue reconocida legalmente en la Bilingual Education Act (Acta de Educación Bilingüe) firmada en 1968 por el Congreso (Stwener-Manzanares, 1988). Esta propuesta de ley fue presentada para asistir y financiar programas educativos para todos los estudiantes llamados "LESA" (limited english speaking abilities students" cuya traducción es: estudiantes con habilidades limitadas en el habla del idioma inglés).

Actualmente, si bien cada departamento de educación de cada estado o distrito escolar de Estados Unidos tiene la potestad de decidir cómo implementar sus políticas públicas educativas, existe un documento base nacional llamado Ley Cada Estudiante Triunfa² (U.S. Department of Education, 2015) que orienta la norma a seguir para la educación de cada estudiante que forma parte del sistema educativo del país.

En relación a las experiencias de educación bilingüe y estudiantes del idioma inglés o ELL (English Language Learners) podría decirse que éstas son múltiples, y la implementación de las mismas varía dependiendo de la demanda. Por ejemplo, en áreas en las que se concentra la mayor cantidad de migrantes que no hablan inglés, los programas serán diferentes de aquellos lugares en que la población angloparlante es mayoritaria. Es así que, en algunos casos, podemos

¹ La Real Academia Española define Chicano a la persona que es origen mexicano y vive en los Estados Unidos, especialmente en las áreas fronterizas con México

² Every Student Succeed Act – ESSA en inglés

encontrar estados cuyos Departamentos de Educación solicitan un programa de educación bilingüe a tiempo completo, que brinde la instrucción requerida en todas las materias escolares.

Por otro lado, en el caso de los estudiantes de educación primaria en el estado de Nueva Jersey la educación bilingüe en las escuelas se rige según lo estipulado en el Código Administrativo N.J.A.C. 6A:15 Educación Bilingüe³. (Departamento de Educación de Nueva Jersey, 2016) cuyo objetivo es “Asegurarse de que todos los estudiantes que aprenden inglés (ELL) (...) reciban una educación pública gratuita y adecuada de conformidad con N.J.S.A. 18A:35-15 a 26” (Departamento de Educación de Nueva Jersey, 2016). Este código administrativo faculta a los distritos escolares a elegir el programa bilingüe que se adecúe a sus demandas como por ejemplo: cantidad de alumnos que necesiten del servicio parcialmente o que requieran de un programa bilingüe a tiempo completo.

En el caso del Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich, la propuesta del programa que se analiza en el presente estudio, fue presentada al Departamento de Educación del estado como un programa alternativo de 3 años (2017-2020) conforme a ley (Swedesboro-Woolwich School District, 2017). Se denomina alternativo ya que no se trata de un programa de educación bilingüe.

Este programa está dirigido a estudiantes que están en proceso de aprendizaje del idioma inglés. Sin embargo, debido al avance del COVID-19 en Estados Unidos y en el resto del mundo; el 13 de marzo, los directivos de las escuelas del distrito informaron a la comunidad educativa el inicio de una cuarentena obligatoria por dos semanas. Posteriormente, el 21 de marzo de 2020, el gobernador de Nueva Jersey, Phil Murphy emitió la Orden Ejecutiva #107, que indicaba, el cierre de las escuelas e inicio de la educación virtual, señalando que, en coordinación con el Departamento de Educación, las autoridades educativas distritales podrían determinar arreglos según lo consideren conveniente para asegurar que los estudiantes cuenten con el apoyo necesario para continuar el avance del año escolar 2019-2020. (Murphy P. , 2020)

En muchos casos, esta situación impidió que las políticas públicas educativas enfocadas a grupos minoritarios como los estudiantes de habla hispana o educación especial, puedan ser desarrolladas de manera efectiva y de acuerdo con la norma planificada con anterioridad.

Es así que, el año escolar 2019-2020 (Septiembre-Junio) el programa de Estudiantes del Idioma Inglés (ELL English Language Learner) se vio amenazado pues debido a la cuarentena por pandemia no se contó con el soporte de servicios suficiente que cubra con las necesidades educativas exigidas por ley para brindar a los estudiantes migrantes de habla hispana.

³ New Jersey Administrative Code

1.2 Preguntas de Investigación

Para abordar la problemática señalada en los párrafos anteriores, hemos formulado las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta General

¿Cuáles han sido los retos en gestión para la cobertura del servicio educativo del Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich, Condado de Gloucester, New Jersey, Estados Unidos, para el abordaje de los migrantes hispanohablantes durante un contexto de pandemia y educación virtual durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021?

Preguntas Específicas

- ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes hispanohablantes que fundamenta la educación de un programa para Estudiantes del Idioma Inglés (ELL English Language Learners)?
- ¿Cuáles son las características organizativas de la cobertura educativa para los migrantes hispanohablantes del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021?
- ¿Cuáles han sido los resultados de la implementación del servicio en el Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich, durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021?

1.3 Justificación

Esta tesis es importante porque investiga y analiza el impacto de la gestión del servicio educativo para los estudiantes migrantes de habla hispana durante la etapa de pandemia implementado en el Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich. Nos interesa analizar el tema en el marco de la política de Educación Bilingüe exigida por ley, problemática que hasta la fecha no ha sido analizada desde la gestión social.

En este sentido, a lo largo de la investigación evaluaremos e identificaremos las problemáticas y carencias que siempre han existido, pero también aquellos problemas y retos surgidos durante la pandemia que impiden que el programa se haya ejecutado con éxito. Para ello, el principal insumo del análisis será usando los conceptos básicos de gestión social.

La investigación se justifica porque además se incidirá en combinar el análisis usando como eje la gestión social, profundizando la mirada en los factores culturales, familiares, geográficos y otros, que subyacen a la implementación del servicio educativo. Así, los resultados de la investigación pretenden aportar al análisis de la problemática social, desde una óptica multidisciplinaria, siendo el eje el análisis de la gestión del servicio. Se busca, por tanto, tener

una mirada amplia de la problemática propuesta y que aquellos que toman las decisiones respecto de temas vinculados a gestión social puedan contar con una metodología replicable para el análisis en temas similares.

1.4 Objetivos de la Tesis

1.4.1 *Objetivo General*

Determinar los retos en gestión para la cobertura del servicio educativo en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, ciudad de Swedesboro, New Jersey, Estados Unidos, para el abordaje de los migrantes hispanohablantes durante un contexto de pandemia y educación virtual en los años escolares 2019-2020 y 2020-2021.

1.4.2 *Objetivos Específicos*

- Conocer y analizar las necesidades de los estudiantes hispanohablantes que fundamentan la educación de un programa para Estudiantes del Idioma Inglés (ELL English Language Learners).
- Describir las características organizativas de la cobertura educativa para los migrantes hispanohablantes del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021.
- Conocer y analizar los resultados de la implementación del servicio en el Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich, durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021.

2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En las siguientes líneas se describirá cómo se configura el contexto del estudio, describiendo el ámbito social con el objetivo de situarnos en el área de investigación. Seguido a ello, presentaremos el contexto normativo en el que se abarcará la normativa universal, federal (Estados Unidos) y normativa estatal (Nueva Jersey) sobre la que se enmarca el programa de educación bilingüe de nuestra investigación. Esta normativa nos ayuda a desarrollar conceptos teóricos primordiales como el desarrollo integral de la niñez, el derecho a la educación de calidad, la inclusión social del migrante al sistema educativo y el derecho a la educación bilingüe e igualdad de oportunidades. Asimismo desarrollaremos el concepto de Gestión Social adaptativa el cual nos ayudará para el análisis de lo encontrado durante la proceso de nuestra investigación.

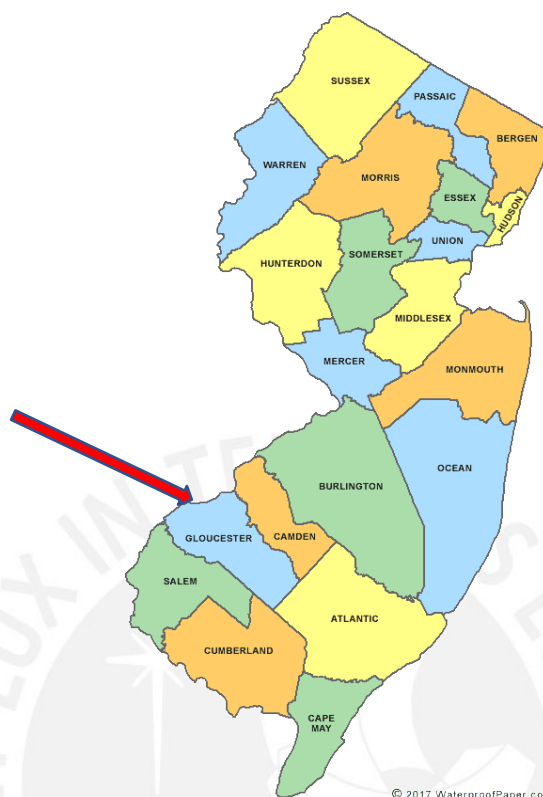
Finalmente, la tercera parte de este capítulo hace referencia a experiencias de educación bilingüe en Estados Unidos y de qué forma se aborda el análisis de las mismas.

2.1 Diagnóstico Situacional

El distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, donde se ubica nuestro estudio de caso, está localizado geográficamente en los distritos de Swedesboro y Woolwich Township, Condado de Gloucester, Estado de Nueva Jersey, en la parte conocida como el Noreste de los Estados Unidos.

Ambos distritos están ubicados en el sur del estado, cerca de los límites con los estados de Pennsylvania y Delaware. Philadelphia, situada en Pennsylvania, es la ciudad cercana más grande a nuestro objeto de estudio. Desde Swedesboro se llega a Philadelphia en transporte privado en 25-30 minutos, o en transporte público, el que demora aproximadamente 2 horas.

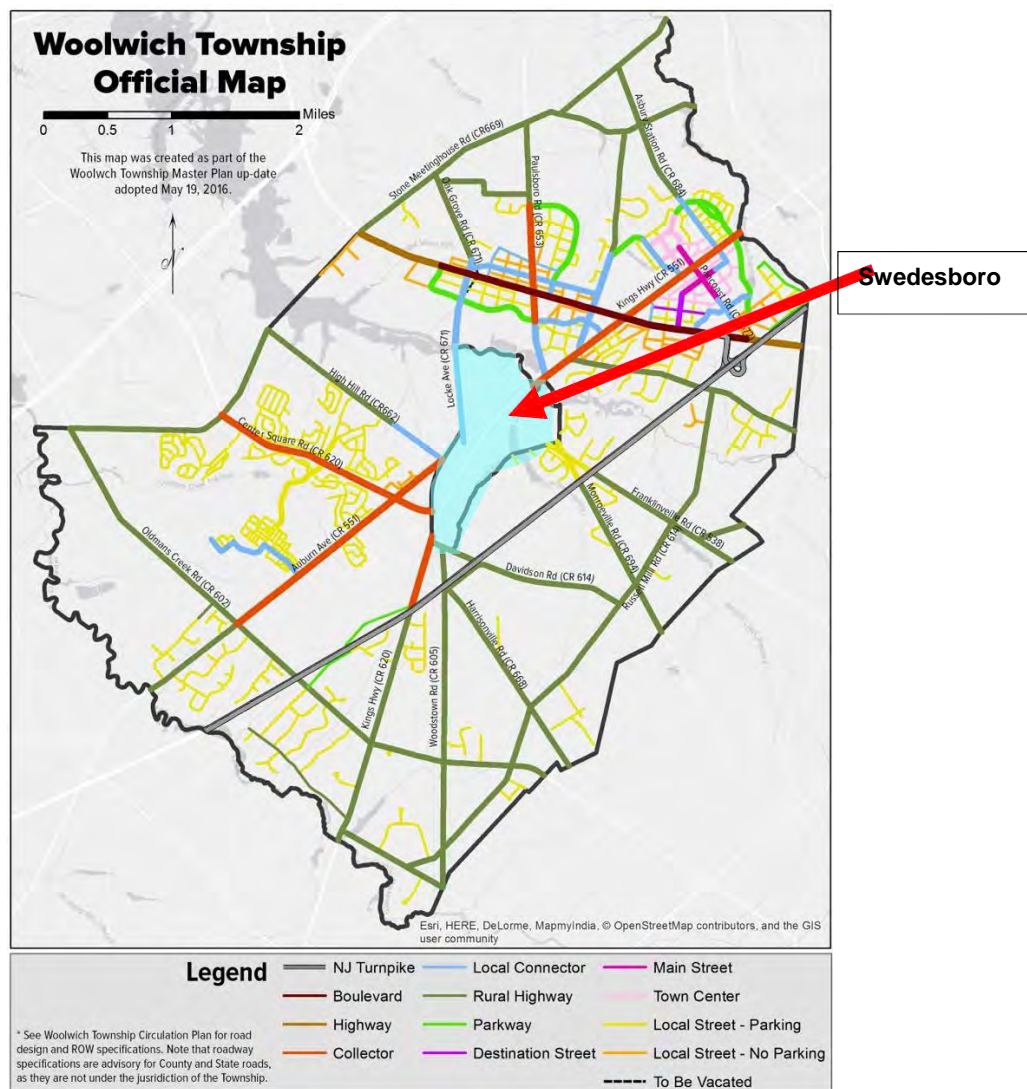
Figura 1: Ubicación del condado de Gloucester en el estado de Nueva Jersey



Fuente: Mapa de Nueva Jersey 2017 obtenido en WaterproofPaper.com

A continuación, la Figura 2, muestra el distrito de Woolwich Township que, a manera de cordón, rodea al distrito de Swedesboro marcado en color celeste. Podemos observar que el distrito de Swedesboro es más pequeño que Woolwich Township, que es todo el conglomero alrededor de Swedesboro. Es importante indicar que gran cantidad de áreas pertenecientes a Woolwich Township son terrenos en venta o en proceso de construcción de viviendas y almacenes.

Figura 2: Ubicación de los distritos de Swedesboro y Woolwich Township



Fuente: Mapa obtenido en línea en Mapmilndia, @OpenStreetMap 2016

Con respecto de la situación demográfica, de acuerdo con la página web United States Census Bureau, durante 2019 se estimó que la cantidad de pobladores en Swedesboro era de 2,568, lo que corresponde al 0.03% del total de los pobladores en el estado de Nueva Jersey. (United States Census Bureau, 2019)

Para el caso de Woolwich Township, se estimó un total de 12,960 pobladores para el año 2019, que representa 0.15% del total de pobladores del estado. Lo que hace un total de 15,528 pobladores en el área de nuestra investigación, 0.17% del total de los 8'882,190 pobladores de Nueva Jersey. (United States Census Bureau, 2019)

En relación a la variación en la cantidad de población en Swedesboro, según la estadística estimada correspondiente a 2010-2019, de la página web antes mencionada, se observa que el número de pobladores varía en forma mínima a lo largo del 2010 al 2019. Por ejemplo, en 2010 se estimaron 2,584 personas residentes en Swedesboro (Annual Estimates of the Resident Population for Incorporated Places in New Jersey: April 1, 2010 to July 1, 2019) frente a los 2,568 para 2019. A diferencia de Woolwich Township, en donde hubo un crecimiento significativo de 26.9% para el año 2019 con respecto del 2010.

En el cuadro a continuación podemos comparar datos demográficos así como económicos sobre los distritos en los que se encuentra el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich.

Tabla 1: Comparación demográfica y económica entre los distritos de Swedesboro y Woolwich Township

Item	Swedesboro	Woolwich Township
Número de habitantes	2,568	12,577
Número de familias	852	3,934
Promedio de ingreso anual por familias US\$	81,071	141,875
% de habitantes en situación de pobreza	9.2%	3.2%

Fuente. Elaborado con información de United States Census Bureau (United States Census Bureau, 2019)

Para los objetivos de la presente investigación, es importante mencionar que un 6.5% del total de pobladores de Swedesboro y Woolwich Township tienen origen Hispano/latino, dentro del casi 10% conformado por grupos étnicos minoritarios como los africano-americanos y asiáticos. Sin embargo, sólo dentro del distrito de Swedesboro un 24% de la población es hispana.

Con respecto de las organizaciones distritales, las ciudades de Swedesboro y Woolwich Township al estar anexas, comparten el código postal además de varios servicios básicos como la policía local, bomberos, y, entre otros, el distrito escolar, sin embargo cada cual tiene su propia

municipalidad. Así, a diferencia de Swedesboro, Woolwich Township es un distrito en constante crecimiento, con construcciones de viviendas nuevas sobre áreas antes deshabitadas.

Por ejemplo, Swedesboro es conocido como el “downtown”, en donde además de viviendas se encuentran pequeñas casas comerciales, bancos, restaurantes, escuelas de danza, etc. Sin embargo, debido a su localización, la cantidad de viviendas no se ha incrementado en los últimos años y las construcciones son las mismas. Como mencionó la concejal Alice O’Blennis, durante los talleres de elaboración del Plan Estratégico del Distrito Escolar Swedesboro-Woolwich 2017-2022, la ciudad de Swedesboro es un terreno cercado. (Swedesboro-Woolwich School District, 2017) p.13

En relación al aspecto económico, según datos censales de 2019 de la página United States Census Bureau, el ingreso promedio anual por familia era de US\$ 81,071, mientras que para Woolwich era de US\$ 141,875. Si tenemos en cuenta que el promedio a nivel estatal es de US\$ 82,545, vemos que Swedesboro se encuentra por debajo de este promedio frente a Woolwich Township que supera esta cifra. Esta misma fuente informa que un 9.2% de los ciudadanos de Swedesboro se encuentra en situación de pobreza, mientras que para Woolwich un total de 3.2% son considerados pobres.

Entre las principales actividades económicas de los pobladores se encuentran actividades productivas desarrollada por un 11.8%, actividades administrativas y de oficina 11.8%, transportes 7.27%, actividades relacionadas al ámbito educativo 8.9%, administración y labores afines 8.24%, Venta y actividades relacionadas 7.18%, negocios y finanzas 5.8%, construcción 5.22%, entre otras actividades que se desarrollan en menor medida. (Data USA, 2018)

En lo concerniente al tema educativo, el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich es público e integra cuatro escuelas, todas ellas de educación elemental (Elementary School). La escuela Margaret Clifford acoge a estudiantes de Kindergarten (niños de 5 años cumplidos hasta el 1 de octubre del inicio del año escolar); la escuela General Charles Stratton, a niños y niñas de 1er y 2do grados; la escuela General Harker imparte educación de 3er, 4to y 5to grados y, finalmente, la escuela Walter Hill que atiende a estudiantes del 6to grado. Luego de finalizada la educación elemental, o como la llamaríamos en el caso peruano educación primaria, los estudiantes pasan a la Escuela Regional Kingsway en donde cursan el Middle y High School, educación media y secundaria respectivamente.

El cuadro a continuación contiene información sobre el grado que se imparte en cada una de las escuelas, así como el número de estudiantes por grado en el distrito escolar de

Swedesboro-Woolwich para el año escolar 2019-2020. (Official Site of the State of New Jersey, 2020)

Tabla 2: Número de estudiantes por grado en las escuelas del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich

Centro educativo	Grado que se imparte	# de estudiantes Año escolar 2019-2020
Margaret Clifford School	Pre – Kindergarten	52
	Kindergarten	194
Governor Charles Stratton School	1er Grado	214
	2do Grado	212
Coronel Charles Harker School	3er Grado	231
	4to Grado	234
	5to Grado	197
Walter Hill School	6to Grado	267
Total de estudiantes en el distrito		1,603

Fuente Elaborado con información del Official Site of the State of New Jersey (Official Site of the State of New Jersey, 2020)

En relación con el ratio estudiante: maestro/a, tenemos que, durante el año escolar 2019-2020, era de 11:1, es decir por cada 11 estudiantes había un maestro/a disponible, según información de la página Oficial del Estado de Nueva Jersey. (Department of Education State of New Jersey, 2020)

Según el sitio web oficial del estado, para el año escolar 2019-2020, se encuentran inscritos un total de 1,603 estudiantes en el distrito escolar. El 17.1% se encuentran económicamente en desventaja, es decir los ingresos económicos de sus familias se encuentran por debajo del promedio estatal. Un 23.5% de los estudiantes tiene algún tipo de discapacidad y necesita contar con algún tipo de apoyo de parte del sistema escolar. Un 2.9% del total de los estudiantes del distrito hace uso del programa de Estudiantes del Idioma Inglés (Programa de ESL/ELL de la escuela).

A continuación, en las Figuras 3, 4, 5 y 6, tenemos imágenes de las 4 escuelas que conforman el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich.

Figura 3: *Escuela Margaret Clifford*



Fuente: Swedesboro-Woolwich School District Web Site

Figura 4: *Escuela Gobernador Charles Stratton*



Fuente: Swedesboro-Woolwich School District Web Site

Figura 5: *Escuela Coronel Charles Harker*



Fuente: Swedesboro-Woolwich School District Web Site

Figura 6: *Escuela Walter Hill*



Fuente: Swedesboro-Woolwich School District Web Site

2.2 Marco Normativo

a. Normativa Universal

Para desarrollar nuestro marco teórico hemos considerado analizar normativa universal basada en los derechos fundamentales de los niños y niñas, siendo el primero de éstos el derecho al Desarrollo Integral de la niñez adoptada por la Asamblea General de la ONU en 1959, y ratificada en 1989, en la que se establecen derechos a la protección, la educación, la atención sanitaria, la vivienda y a una nutrición adecuada. (Naciones Unidas, 1989) Tomando esto como eje, partimos sobre la base del Derecho a una educación de calidad, señalado como Objetivo #4 dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (Naciones Unidas, 2019) que busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.” Que tiene como meta que, al año 2030 todos los niños y niñas reciban educación primaria y secundaria gratuita, de calidad y equitativa que refleje un aprendizaje adecuado y efectivo.

En el contexto actual, la Organización de las Naciones Unidas ha implementado un plan de respuesta al COVID-19 en el tema educativo, debido a la cantidad de escuelas que tuvieron que cerrar durante el año escolar 2020. Esta información se encuentra en el documento: “Policy Brief: The Impact of COVID-19 on Children” (United Nations, 2020) en la que se describen las amenazas y el impacto del COVID, no sólo en la educación de los niños y niñas, sino también en la vida y el desarrollo integral de los mismos.

Este documento es importante para nuestra investigación, ya que de acuerdo al mismo, el impacto del COVID-19, ha paralizado una serie de programas así como ha originado la suspensión de evaluaciones educativas estatales y nacionales en muchos países, lo que afecta directamente a las metas de Desarrollo Sostenible que la ONU se ha trazado para el año 2030.

Un aspecto importante en la investigación es identificar la capacidad de gestión del programa que incluya a estudiantes migrantes dentro del sistema educativo de Estados Unidos y de Nueva Jersey. Respecto a ello, cabe mencionar que en el año 2015 se realizó el Foro Mundial sobre la Educación en Incheon (República de Corea). (UNESCO, 2015) Este foro fue organizado por la UNESCO, UNICEF, el Banco Mundial, el UNFPA, el PNUD, ONU Mujeres y el ACNUR; y contó con la participación de representantes de 160 países, en el que basándose en el Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible de la ONU, desarrollaron una nueva visión de la educación para cumplir las metas al 2030. El punto 7 de este documento se refiere a la Inclusión y la Equidad en donde dice,

... son la piedra angular de una agenda de una educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. (UNESCO, 2015)

Evaluamos este concepto desde una óptica inclusiva, que brinda un marco en el cual los países a través de una adecuada gestión, permita a los y las estudiantes migrantes sentirse libres de expresarse de acuerdo con su cultura y a la vez participar de actividades interculturales que les permita recibir una educación de calidad.

Teniendo como base la inclusión de niños y niñas migrantes, es importante analizar el Derecho a la educación bilingüe e igualdad de oportunidades. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) menciona en su página electrónica que, los estados tienen la obligación y responsabilidad de brindar educación a los niños y niñas. (UNESCO, n.d.) Uno de los puntos contenidos en las obligaciones de los estados, dice que "...cada uno de los "rasgos esenciales" del derecho a la educación tiene cuatro características: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad." El concepto de adaptabilidad en este caso se torna relevante, pues en este documento se indica que la educación debe ser flexible y adaptable, para que cubra las necesidades de los ciudadanos, esta educación tiene que responder a las necesidades de los estudiantes, y debe moldearse a cambios y transformaciones propias de contextos sociales y culturales en cada ámbito.

Consideramos que, sobre una base de derechos, los estados deben implementar programas que cubran las necesidades de educación del total de los estudiantes. Estos programas deben variar y deben ser adaptados de acuerdo con las necesidades y cambios en la población, considerando diferencias culturales como el idioma, a su vez debe responder a contextos en el que se tiene que hacer frente a escenarios de migración y bilingüismo. Ahí es precisamente, donde una adecuada gestión se hace necesaria, pues permite que desde su diseño, un servicio llegue con la calidad esperada a sus usuarios tomando como punto de partida sus necesidades, asegurando su cobertura y su satisfacción.

Finalmente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas constituye un documento universal "... para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo" (Organización de las Naciones Unidas, 2019). De los 17 objetivos planteados, el 4to de ellos se refiere al plano educativo, cuyo objetivo es "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos."

b. Normativa de Estados Unidos

b.1 Normativa Federal

La política educativa en Estados Unidos depende del Estado Federal, por ende del Departamento de Educación del país. A nivel nacional rige el Every Student Succeed Act - ESSA (en español: La Ley Cada Estudiante Triunfa) que es un documento con regulaciones y leyes nacionales firmado por el Presidente de Estados Unidos B. Obama en el 2015. En esta acta, se enmarca como uno de sus principales objetivos:

Requiere por primera vez que a todos los estudiantes en Estados Unidos se les enseñe según altas normas académicas para que estén preparados para el éxito en la universidad y el trabajo. (U.S. Department of Education, 2015)

Así mismo, es importante señalar que, el rol del estado federal es limitado en materia educativa, ya que, según lo dispuesto por la 10ma Enmienda, la política educativa se decide a nivel estatal y local (U.S. Department of Education, 2018). Es decir, cada distrito escolar podrá evaluar y decidir sus políticas de acuerdo con sus necesidades siguiendo, por supuesto, los lineamientos del Every Student Succeed Act - ESSA.

b.2. Normativa Estatal – Estado de Nueva Jersey

A nivel estatal, el Departamento de Educación del estado de New Jersey (N.J.D.E: New Jersey Department of Education) tiene la responsabilidad de supervisar los distritos escolares y tiene como misión cerciorarse que los estudiantes tengan el acceso suficiente que asegure una educación de calidad para obtener logros académicos. (Department of Education, n.d.) La educación estatal se rige por la N.J.A.C⁴. 6A: Educación (Department of Education), que es el Código y Estatuto Administrativo, en el que se explican las regulaciones legales, la estructura organizativa y sus funciones, así como la normativa de programas educativos que se imparten en el estado; es decir todo lo relacionado con el funcionamiento general del estado en asuntos educativos. Dentro del código y estatuto administrativo N.J.A.C.6A, resaltamos dos capítulos importantes para la sustentación de la presente investigación.

El primero es el N.J.A.C.6A:7 Managing for Equality and Equity in Education - Gestión por la Igualdad y Equidad en la Educación (Department of Education) en el que señala en 6A: 7-1 Propósito, que sin importar la raza, el credo, color, nacionalidad de origen, ancestro, edad, entre

⁴ N.J.A.C: New Jersey Administrative Code, cuya traducción al español es: Código y Estatuto Administrativo de Nueva Jersey.

otros los estudiantes deben de recibir acceso igualitario a los programas educativos y a los servicios ofrecidos por las mesas de educación. Cuando menciona nacionalidad de origen, el documento refiere que están incluidos en este grupo personas de otros países y grupos minoritarios como por ejemplo nativos de Alaska, asiáticos, haitianos, hispanos o latinos, nativos americanos o procedentes de las islas del Pacífico. (p. 4)

El segundo, el capítulo #15 del Código y Estatuto Administrativo Estatal es el referido a la Educación Bilingüe: N.J.A.C.6A:15, en el que se describe las directivas a seguir por cada distrito escolar dependiendo de las necesidades de acuerdo con la cantidad de estudiantes que necesiten el servicio de aprendizaje del idioma inglés (Department of Education, 2019). En este documento se informa el proceso de selección de los estudiantes que formarán parte del programa, los lineamientos del programa a seguir por cada escuela y, las evaluaciones necesarias, así como la salida o egreso del mismo. El estudiante egresa una vez que haya cumplido con el nivel de inglés que se ajuste al estándar de un salón de clases regulares en las que se imparten cursos en inglés.

El Plan Estratégico 2017-2022 del Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich (Swedesboro-Woolwich School District Strategic Plan 2017-2022) es un documento resultado de reuniones entre la Mesa de Educación distrital, los administradores de las escuelas, profesores y profesoras de la escuela, autoridades distritales y padres de familia. En estas reuniones se evaluaron las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) del sistema escolar teniendo en cuenta la visión y objetivos educativos en beneficio de todos lo que conforman el distrito escolar: trabajadores, alumnos, padres de familia y comunidad (Swedesboro-Woolwich School District, 2017). Si bien es cierto, este Plan Estratégico menciona el tema del aumento poblacional de los distritos, es importante añadir que no se mencionan temas como multiculturalidad o migración extranjera.

El Plan para el Programa Bilingüe/ESL de Tres Años 2017-2020 (Three-Year Program Plan School Years 2017-2020) (Swedesboro-Woolwich School District, 2017) fue elaborado por el personal del Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich bajo la norma exigida por la N.J.A.C. 6A:15 dirigido a los estudiantes que están en proceso de aprendizaje del idioma inglés. Este plan está basado en un documento guía elaborado por el Departamento de Educación del Estado de Nueva Jersey, y ajustado a la situación del distrito escolar. Cuenta con información básica como el número de profesores y alumnos del programa, así como el tipo de programa de educación bilingüe elegido, que para este caso es ESL-Only Program (Programa de Inglés como Segunda Lengua), que es un programa alternativo al del programa Bilingüe a Tiempo Completo, propuesto también por el estado (Department of Education).

2.3 Proyecto o programa que se analiza

El programa de ESL: English as a Second Language, en castellano: Inglés como Segunda Lengua fue iniciado en el Distrito de Swedesboro-Woolwich en el año 2000. En ese entonces, el programa contaba con una sola profesora que se hacía cargo de las 4 escuelas que conforman el distrito escolar. Al no existir un programa oficial de evaluación del idioma para los estudiantes migrantes, resultaba complicado analizar el avance de los estudiantes en el aprendizaje del inglés así como de las materias regulares que se dictaban en la escuela.

El 2001, debido al incremento de estudiantes migrantes en el distrito y la dificultad logística de cubrir con los cuatro locales escolares, se incorporó una profesora adicional para el programa. Esto hizo que se cubran más necesidades de los estudiantes, sin embargo, por la información recogida en campo, se sabe que esto no fue suficiente ya que al no existir un plan oficial de educación para el programa, las actividades se hacían sobre la marcha. Asimismo, uno de los entrevistados manifestó que varios de los estudiantes migrantes llegaban a la escuela con un “advocate” que es una persona que les daba soporte. Esta persona era designada por el estado y era de gran ayuda, tanto para los estudiantes como para las profesoras que se hacían cargo de ellos en las escuelas. Sin embargo, con el pasar de los años, y al incrementarse el número de migrantes en el distrito y cambio de leyes, el estado dejó de usar los “advocates”.

Cabe recordar que el programa se rige por la normativa estatal del capítulo #15 del Código y Estatuto Administrativo Estatal es el referido a la Educación Bilingüe: N.J.A.C.6A:15. Este código da la libertad a cada distrito escolar de adecuar el programa de educación bilingüe a sus necesidades. Es así que el distrito escolar escogió trabajar con el Plan ESL Only, lo que implica que cada estudiante del programa deba recibir soporte en el idioma inglés de una hora académica por día.

Para formar parte del programa, la administración se encarga de localizar a los estudiantes que han manifestado durante la etapa de inscripción no saber inglés (leer, escribir y/o hablar). Este grupo de estudiantes pasa por un proceso denominado “scan”, que es un examen básico para saber si cumple con los requisitos que lo incluirían. Seguidamente, se le envía una carta a los padres de familia o apoderados en las que se les explica los objetivos de la propuesta y se les solicita firmen un documento en el deben aceptar la inserción del estudiante.

A lo largo de la existencia del programa, los profesores entrevistados manifestaron que se han inscrito estudiantes que tienen como lenguas maternas el Punjabi, Japonés, Chino, Checo, Turco, Hindi y Español. El cuadro a continuación muestra, la estadística oficial del Estado de Nueva Jersey (Official Site of the State of New Jersey, 2020) sobre el distrito escolar

Swedesboro-Woolwich respecto al número total de alumnos y el número de alumnos inscritos al programa de Inglés como Segunda Lengua:

Tabla 3: *Número de alumnos inscritos en el programa de ELL/ESL*

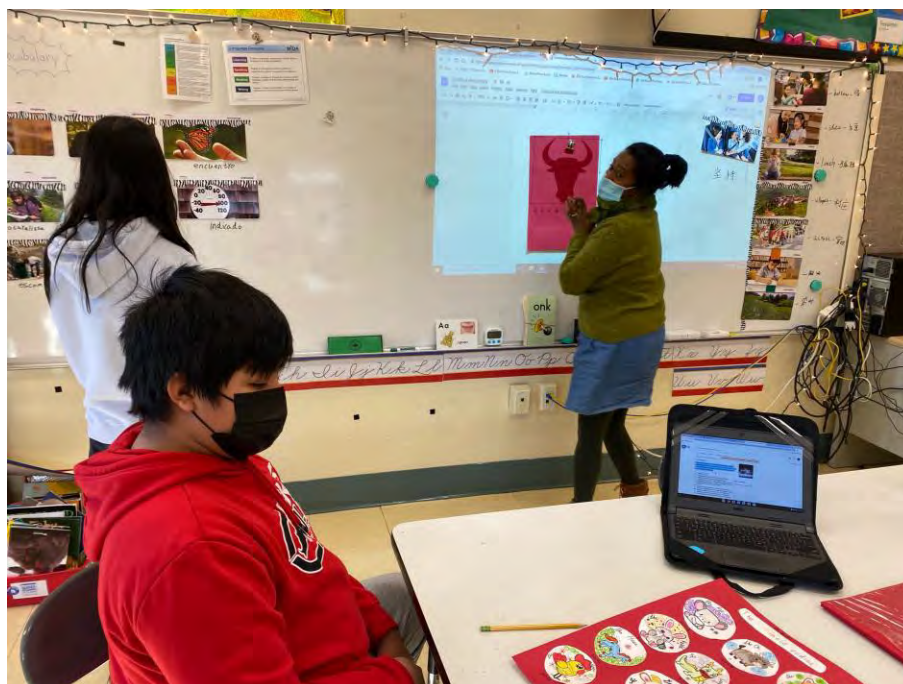
Año Escolar	Número total del Alumnos en el distrito escolar	Total de alumnos inscritos en el Programa de ELL/ESL
2017-2018	1,686	34
2018-2019	1,647	37
2019-2020	1,603	47

Fuente: Elaboración propia con información del Official Site of the State of New Jersey (Official Site of the State of New Jersey, 2020)

Los datos oficiales confirman que los alumnos hispanohablantes son mayoría en el programa, por ejemplo para el año escolar 2019-2020, de los 47 estudiantes del programa, 41 eran hispanohablantes, lo que nos demuestra que el número de estudiantes hispanohablantes predomina en el programa.

Una vez que los estudiantes acceden a entrar al programa se les toma un examen estatal denominado Excel 2.0, que mide conocimientos en el idioma inglés a manera de línea de base. De acuerdo con estos resultados, se decide qué tipo de ayuda recibirá el o la estudiante. Al finalizar el año escolar, los alumnos y las alumnas vuelven a tomar el examen con el objetivo de ver el grado de avance. Estos resultados sirven para determinar la continuidad del estudiante durante el siguiente año escolar o si está apto para egresar. Los alumnos que salen del programa son aquellos que demuestran un puntaje que demuestra el entendimiento del idioma inglés, es decir pueden leerlo, escribirlo, hablarlo y a su vez son capaces de participar de manera independiente de las clases regulares que se imparten en inglés.

Figura 7: *Estudiantes de 6to grado en clases de ESL/ELL*



Fuente: Elaboración propia

Figura 8: *Mural elaborado por estudiante procedente de México durante la clase de ESL/ELL*



Fuente: Elaboración propia

Figura 9: Mural elaborado por estudiante procedente de Guatemala durante la clase de ESL/ELL



Fuente: Elaboración propia

2.4 Investigaciones relacionadas

La búsqueda de experiencias de educación bilingüe en EEUU diseñados por los distritos escolares y los departamentos de educación estatales, arrojó información que muestra que su acceso está íntimamente ligado al proceso histórico de los movimientos de luchas por derechos sociales de grupos minoritarios como son los hispano-latinos, chicanos, afroamericanos, etc. Resultó interesante leer que muchas de las escuelas descubren poco a poco que los programas bilingües abarcan no sólo el contenido curricular que se dicta en el salón de clase, sino que engloban un espacio social y cultural que debe ser considerado para el éxito del programas y por ende, del estudiante.

Como ya se dijo las experiencias de educación bilingüe y estudiantes del idioma inglés (ELL) son múltiples, y la implementación de las mismas varía dependiendo de la demanda, en función del número de personas que dominan otra lengua de manera predominante. En áreas en las que se concentra la mayor cantidad de migrantes que no hablan inglés, los programas serán diferentes de aquellos lugares en que la población de habla no inglesa es pequeña, como es el caso del presente estudio.

Phyllis Martínez en su estudio de caso *Towards ending struggle: Bilingual education and perceptual implications for re-engineering student success in New Mexico* (2013) analiza la educación bilingüe escolar en una escuela del Norte de Nuevo México, en la que el 30% de los estudiantes pertenecían al programa de Estudiantes del Idioma Inglés (ELL). Martínez(2013) trabajó con estudiantes de raíces hispanas, aquellos que recién habían migrado a EEUU desde México u otros países de Latino América. En esta tesis, la autora utiliza la Teoría Crítica planteada por Johnson & Christensen en su libro “*Educational Research: quantitative, cualitative, and mixed approaches*”(2008), que considera importante la crítica y participación de los actores, en este caso estudiantes y maestros, para mejorar el sistema educativo, así como mejorar las técnicas utilizadas en el proceso de aprendizaje. Durante la investigación el objeto de Martínez fue recolectar data que describa a profundidad las experiencias de los alumnos así como la funcionalidad del programa bilingüe proporcionado por la escuela. Para ello utiliza metodología cualitativa, ya que busca analizar de forma profunda las percepciones de los actores con respecto del sistema educativo. (p.73). Hace uso de entrevistas semi estructuradas las que fueron aplicadas de manera individual y grupal a los actores, que vendrían a ser los estudiantes, personal que trabaja en las escuelas y padres de familia. La autora menciona la importancia de la educación inclusiva y multicultural para que los alumnos se sientan identificados y comprometidos con el proceso educativo.(pp. 66-67)

Además de satisfacer las necesidades educativas de estos niños y niñas, se necesita integrarlos y hacerlos partícipes de la implementación del programa. Es decir, la investigación se inclina por una participación activa y conjunta de los estudiantes y maestros. Para el caso nuestro nos planteamos la siguiente pregunta: ¿qué podríamos aportar para mejorar la implementación del programa?

Como se ha señalado, la cuarentena obligatoria interrumpió de manera intempestiva una relación alumno-maestro a pocos meses de finalizado el año escolar. Sin mucha idea de qué pasaría con el programa, varios de los estudiantes decidieron no continuar con la educación virtual por diferentes motivos, como por ejemplo la dificultad en el tema de las comunicaciones. Adicionalmente, creemos que no existía suficiente material educativo para que la educación virtual se desarrolle de manera exitosa.

Para darnos una aproximación a esta problemática, utilizamos el documento de Delore Thomas Nelson quien analiza en su tesis *Meeting the Needs of English Language Learners in Mississippi Through Professional Development* (2018) las causas del bajo rendimiento académico de los estudiantes hispanos participantes del programa de Estudiantes del Idioma Inglés (ELL- English Language Learners) con respecto de los estudiantes angloamericanos. Para

ello investiga la importancia profesional del docente del programa, los materiales de enseñanza y el valor de lo cultural para poder convertirse en un líder que inspire y logre un impacto que motive a los estudiantes. (p. 24-27). De igual manera Thomas, toma el concepto de Norrid-Lacey & Spencer (1999) quienes mencionan que aquellos que hacen las políticas educativas juegan un rol fundamental para la efectividad del programa en la que participan profesores y líderes de estudiantes del idioma inglés en las escuelas. Esta tesis es importante para nuestra investigación porque insiste en la idea del involucramiento constante de los maestros y los estudiantes, en un contexto normal. Sobre esta base, consideramos que garantizar el involucramiento de los estudiantes en la búsqueda de soluciones en situaciones de emergencia, como la pandemia por Covid-19, podría ser significativo en el éxito de la gestión de un programa bilingüe.

2.5 Conceptos Claves

Teniendo en cuenta el Contexto Normativo analizado en el punto 3.2 de este documento, creemos conveniente destacar cinco conceptos teóricos claves fundados desde la Normativa Universal, que nos ayudarán a desarrollar la investigación y, además serán la base sobre la cual giramos los objetivos de esta tesis.

- *Desarrollo Integral de la niñez*

Este concepto es desarrollado por la Organización de las Naciones Unidas, ente que en la Asamblea General de 1959 elaboró los derechos fundamentales de los niñas y niños, estableciendo su protección en varios ámbitos como la salud, educación sanidad, vivienda y nutrición; siendo éstos ejes transversales y primordiales para la vida. (Naciones Unidas, 1959)

Luego de 30 años la UNICEF elaboró, en 1989, la Convención sobre los Derechos del Niño, que es un tratado internacional de derechos humanos, “La convención cambió la forma de ver y tratar a los niños, es decir, dejaron de ser objetos pasivos que necesitaban cuidados y caridad, para verlos como seres humanos con un conjunto diferenciado de derechos.” (Naciones Unidas, 1989)

Este concepto es importante para el desarrollo de nuestra investigación ya que destaca a la niñez como un grupo humano con derechos, entre ellos el derecho a la educación. Este grupo humano que debe ser considerado desde todos sus ángulos, como el cultural, el psicológico, fisiológico, etc., a los que se les debe ofrecer todas las oportunidades para un desarrollo pleno.

- *Derecho a una educación de calidad*

Como se menciona anteriormente en este documento, las Naciones Unidas elaboran los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas. El Objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2019) constituye una pieza fundamental para nuestro trabajo que tiene que ver con la igualdad y calidad de la educación, no sólo para los niños sino en general para todos. Garantizar este derecho se ha convertido en uno de los principales objetivos de gobiernos y organizaciones no gubernamentales en todo el mundo.

- *Inclusión social del migrante al sistema educativo*

Tomando como base el Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible de la ONU, en 2015 se desarrolló el Foro Mundial sobre la Educación en Incheon (República de Corea) (UNESCO, 2015). Aquí se pone en agenda la importancia de la inclusión de los niños y niñas, pero además se plantea una educación transformadora que elimine la desigualdad. Es así como este concepto es clave para nuestra investigación ya que los estados se comprometen a seguir avanzando en el tema de inclusión, siguiendo normas universales de derechos ciudadanos, aterrizándolos en procesos de gestión sostenibles y eficientes. Nuestra investigación quiere integrar el concepto de inclusión social pero además hacer notar la riqueza que se obtiene en un ambiente en el que coexisten libremente diferentes culturas e idiomas.

- *Derecho a la educación bilingüe e igualdad de oportunidades*

Este derecho constituye un cimiento importante en nuestra investigación, pues la norma, tanto universal como nacional, exigen la obligatoriedad y responsabilidad por parte del estado de brindar educación a todos los niños y niñas. Esto supone que, sin importar la procedencia o características culturales, cada estudiante debe tener acceso a la educación. El estado debe tener disponibilidad, ser accesible, aceptar y adaptarse a las necesidades de los niños y niñas. (UNESCO, n.d.) Estas características son el fondo sobre el cual se satisfacen las necesidades educativas y todo lo que esto incluye en diferentes circunstancias, como por ejemplo en casos de emergencia sanitaria como la vivida durante la pandemia por Covid-19.

○ *Estudiantes Hispanohablantes*

En la presente investigación los Estudiantes Hispanohablantes pertenecen al programa denominado Estudiantes del Idioma Inglés en inglés: English Learner Language (ELL). El Departamento de Educación del estado de Nueva Jersey define en su página web que el estudiante ELL es aquel cuya lengua materna no es el Inglés. Adicionalmente, indica que aproximadamente 62,000 estudiantes inscritos en escuelas de Nueva Jersey pertenecen al programa de ELL. (Department of Education, n.d.)

Los niveles de habilidad de los estudiantes hispanohablantes con respecto del idioma Inglés, según el Departamento de Educación del Estado (Department of Education, n.d.), son:

- Nunca ha estado expuesto al idioma Inglés
- Posee algún dominio del idioma inglés, a nivel social u oral.
- Posee cierto conocimiento del inglés luego de estudiar en su país de origen
- Presenta deficiencias en el uso de su idioma nativo debido a educación insuficiente o interrumpida en su país de origen.

○ *Gerencia Social Adaptativa*

Desarrollamos este concepto desde el documento Introducción a la Gerencia Social de José Sulbrandt (2002), quien parte desde la visión de eficacia y eficiencia de la totalidad de recursos para lograr una gerencia de alta calidad que tome en cuenta factores del medio ambiente social y político, siendo primordial la participación de los involucrados en el proyecto. Sulbrandt también indica que, debido a la variedad de actividades y cambios en el entorno de programas basados en políticas sociales, “los programas y las actividades deben ser planeados y gerenciados de una manera flexible y responsable. Los planes y acciones se deben ajustar a los cambios en las condiciones del entorno.” (Sulbrandt, 2002:14) La Gerencia Social tiene la tarea de estudiar y evaluar el entorno para poder adaptar e implementar actividades a los diferentes programas.

Por el mismo camino, B. Kliksberg, en su artículo Gerencia Social: Dilemas Gerenciales y Experiencias Innovativas (1995), hace hincapié en el entrenamiento de recursos humanos para desarrollar un rasgo de perfil importante para el gerente social, “un gerente que pueda hacer gerencia adaptativa” (Kliksberg 1995), para lo cual, menciona, debe haber un cambio de las estructuras mentales básicas, que permita un cambio de visión a la idea que aún tenemos del Gerente del pasado.

Este concepto es importante para nuestra investigación ya que nos sirve de guía para poder analizar y evaluar las debilidades y fortalezas del programa así como la necesidad de involucrar a todos los actores.

2.6 Hipótesis, Variables e Indicadores

El contexto de pandemia por COVID-19 ha afectado el sistema educativo en el mundo, en especial a aquellos programas enfocados a minorías, como programas de educación a población migrante que no habla inglés. El distrito escolar de Swedesboro-Woolwich no estuvo exento a esta situación, pues debido a la insuficiente cantidad de profesores en el programa y, a la poca o nula disponibilidad de personal que pueda comunicarse fluidamente con hispanohablantes, no se pudo desarrollar una gestión eficiente, en todas sus etapas (desde el diseño hasta su evaluación) que cubra las necesidades de educación básicas exigidas por ley.

2.6.1 Variables y su definición

Para poder cumplir con los objetivos propuestos hemos elaborado la siguiente tabla en la que hemos identificado variables e indicadores:

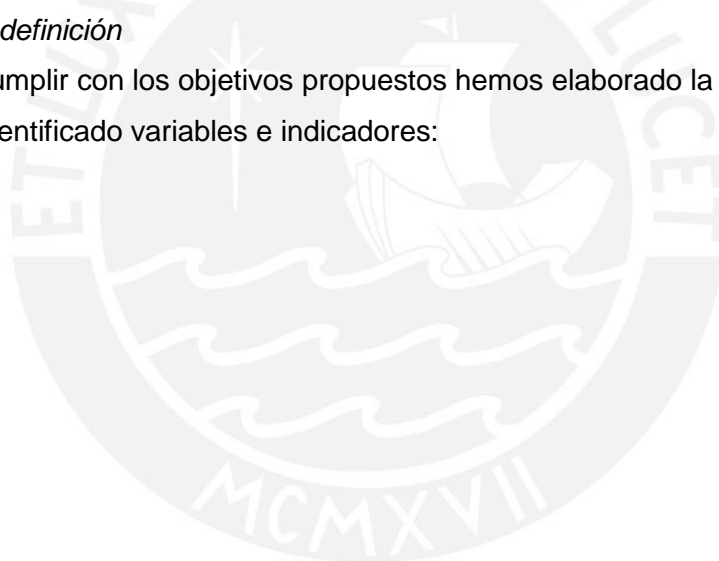


Tabla 4: Identificación de las variables, definición de las mismas e identificación de indicadores

Variable	Definición	Indicadores
1. Emergencia Sanitaria por Pandemia	Busca explicar de qué forma se implementaron las políticas educativas y de salud en el distrito escolar una vez iniciada la pandemia.	1.1. Grado de implementación de políticas a nivel distrital 1.2. Tipo de políticas educativas implementadas educativas implementadas durante la emergencia sanitaria 1.3. Grado de cobertura del servicio educativo durante la emergencia sanitaria
2. Servicio Educativo	Descripción del Servicio educativo del programa de educación Bilingüe – ELL, lo que incluye su cobertura así como la implementación en un contexto de emergencia sanitaria.	2.1. Disponibilidad de políticas educativas de educación bilingüe 2.2. Grado de cobertura del servicio educativo 2.3. Nivel de implementación del servicio educativo de educación bilingüe durante la emergencia sanitaria.
3. Evaluación de rendimiento y de aprendizaje del estudiante	Hace un análisis de las características y resultados de las evaluaciones aplicadas en el programa. Asimismo, busca conocer la percepción de los actores con respecto del programa	3.1. Resultados de Evaluaciones estatales a alumnos del programa 3.2. Cantidad de evaluaciones efectuadas durante los dos ciclos escolares. 3.3. Número de alumnos evaluados en el programa. 3.4. Percepción del personal encargado del programa 3.5. Percepción del programa por parte de los estudiantes

4. Estudiantes Hispanohablantes	Busca conocer y explicar las necesidades educativas del estudiante hispanohablante, explorando los recursos educativos existentes y analizando las expectativas que los estudiantes tienen con respecto del programa.	4.1. Caracterización de necesidades educativas 4.2. Tipo de recursos educativos existentes para el estudiante hispanohablante. 4.3. Tipo de expectativas educativas del estudiante hispanohablante.
5. Aprendizaje virtual	Profundizar en lo que implica el aprendizaje virtual durante la emergencia sanitaria, en qué consiste y sus características.	5.1. Tipo de recursos disponibles para la educación virtual
6. Organización escolar	Analizar cómo el distrito escolar se organizó en un contexto de pandemia para atender las necesidades de los estudiantes del programa.	6.1. Número de maestros disponibles 6.2. Tipos de organización escolar para la atención del estudiante en contexto de pandemia
7. Recursos de Aprendizaje	Esta variable busca conocer los recursos con los que contó el distrito escolar en el escenario de emergencia sanitaria. Si estos recursos variaron o se modificaron durante este periodo.	7.1. Tipo de recurso educativo disponible en escenario de emergencia sanitaria.

Fuente: Elaboración propia

3 CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Naturaleza y forma de la investigación

Esta investigación es un estudio de caso en la que nos hemos propuesto a trabajar el tema de necesidades educativas de estudiantes hispanohablantes en el contexto de pandemia por COVID-19 en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich en el estado de Nueva Jersey en Estados Unidos. En este estudio de caso, se hizo uso de metodología básicamente cualitativa. Las técnicas a utilizar fueron observación participante, entrevistas semiestructuradas, análisis de documentos oficiales y un (01) grupo focal.

3.2 Fuentes de información

Para poder obtener la información necesaria recurrimos a nuestros grupos de interés, como los alumnos que participaron del programa durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021, el personal que trabaja en el distrito escolar como profesoras del programa y personal administrativo y padres de familia de estudiantes que participaron del programa durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021. Asimismo se solicitó y se hizo uso de documentación oficial que nos ayudó a completar y sustentar la investigación.

3.3 Universo y muestra

Teniendo en cuenta la estrategia metodológica, y analizando los objetivos de la investigación, se decidió ejecutar las siguientes entrevistas semiestructuradas:

- o Entrevistas a personal de la escuela: se eligió a dos de los tres profesores contratados para el programa. Uno de ellos trabaja desde su inicio, por lo que pudimos obtener importante información histórica y sobre los diferentes cambios que se han llevado a cabo. Nuestro segundo entrevistado se encargó llevar el programa 100% virtual, para aquellos estudiantes que decidieron hacer clases virtuales e híbridas (de manera presencial 2 veces a la semana) durante el año escolar 2020-2021 en el distrito escolar. Esta entrevista resultó interesante ya que nos dio una perspectiva más clara de las deficiencias y virtudes, así como los cambios que se llevaron a cabo sobre la marcha. Buscando una mirada desde fuera del programa de ESL/ELL, entrevistamos a un profesor de Lenguaje que imparte el curso en inglés y que no habla, escribe o lee español; pero que, sin embargo tiene y ha tenido estudiantes hispanohablantes a su cargo durante la etapa emergencia sanitaria por COVID-19. Adicionalmente, se entrevistó a un personal administrativo, asistente del director de una de las escuelas, ya que percibimos que esta persona manejaba información primordial además de ser el contacto directo entre padres/madres de familia y escuela. Es importante indicar que se intentó aplicar una

entrevista al coordinador del programa de ELL/ESL, pero no se obtuvo respuesta a los correos electrónicos.

- o Padres/madres de familia: por conveniencia para la investigación se eligió entrevistar a 3 padres/madres de familia cuyos hijos/as participen del programa y que se encuentren inscritos en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich. El número de entrevistados fue decidido luego de evaluar la cantidad de padres de familia y de conversar brevemente con vario/as de ellos/as, pues sus opiniones y percepciones, y el desempeño del distrito escolar era muy parecido.

A continuación, en la Tabla 5, se hace uso de códigos para presenta la lista de entrevistados y entrevistadas debido a que no se cuenta con consentimiento firmado.

Tabla 5: *Lista de entrevistados y entrevistadas*

N	Código de entrevistado/a	Cargo
1	P1	Profesor ELL-1
2	P2	Profesor ELL-2
3	PA	Personal administrativo
4	PL	Profesor de Lenguaje
5	MF1	Madre de familia 1
6	MF2	Madre de familia 2
7	MF3	Madre de familia 3

Fuente: Elaboración propia

Para el caso de los estudiantes se convocó a un Grupo Focal al universo de estudiantes de 6to grado del programa, quienes participaron de la implementación virtual y semipresencial durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021. Este grupo focal se efectuó el día 10 de junio de 2021 en las instalaciones de la escuela Walter Hill. Para la participación de los alumnos se contó con la autorización firmada por parte de los padres/madres/apoderado.

Tabla 6: Lista de participantes en el grupo focal con alumnos del programa

N	Código de alumnos
1	A1
2	A2
3	A3
4	A4

Fuente: Elaboración propia

3.4 Técnicas de recojo de información

○ Observación en campo

El trabajo de observación en campo fue esencial en la elección de participantes de las entrevistas que se ejecutaron, ya que se pudo identificar actividades relacionadas a ciertos actores sociales de los que pudimos obtener información valiosa para nuestra investigación, por ejemplo, la elección de ciertos padres/madres de familia de estudiantes del programa.

El trabajo de observación en campo se inició en septiembre de 2020, mes que marca el inicio del año escolar 2020-2021, después del año escolar 2019-2020, año que se cerró en cuarentena. Durante todo este tiempo pudimos apreciar el funcionamiento del programa, así como la participación de los diferentes actores en el espacio escolar, estudiantes, profesores y personal administrativo. El grupo focal y las entrevistas semiestructuradas se ejecutaron durante los meses de junio, julio y agosto de 2021. Es importante añadir que, como parte del personal del distrito escolar de nuestra investigación, participamos directamente de varias actividades del programa, así como de reuniones con padres de familia. Si bien el contenido específico de las reuniones es de índole privado, pudimos notar ciertas deficiencias relacionadas a temas del servicio educativo y otras variables analizadas en esta investigación.

○ Observación Participante

Con la finalidad de generar una relación de confianza con los entrevistados y acceder a información del programa, sobre la base de una guía de observación se participó de clases de ESL/ELL, y a la vez se hizo un seguimiento a algunos estudiantes del programa durante clases regulares. Producto de ello, se pudo conocer materiales educativos disponibles, material tecnológico, ser partícipe de cómo se da la relación entre los alumnos y los maestros y conocer las modalidades de evaluación.

- Entrevistas semiestructuradas

Para poder desarrollar las entrevistas, se diseñaron guías de entrevistas semi estructuradas, que buscaron responder nuestra pregunta general y específicas utilizando las variables e indicadores desarrollados para esta investigación. Esto permitió que durante el proceso de diálogo se pudiera seguir una ruta, pero también dar espacio a las respuestas espontáneas, realizando re-preguntas o profundizando en las mismas.

- Análisis documental

Una vez conocida las normativas y los documentos de gestión del programa, fue necesario realizar una revisión detallada de ésta, para identificar su consistencia y poder comprender la problemática identificada.

- Grupo Focal

Esta reunión se realizó con cuatro estudiantes hispanos de sexto grado participantes del programa. El objetivo de este grupo focal fue el de obtener información sobre actividades, problemáticas en la educación virtual durante la pandemia y percepciones sobre el programa y sobre el nivel de avance de su educación.

3.5 Procesamiento de la información

Debido a la naturaleza de la investigación y, a que se aplicó metodología cualitativa, no se utilizaron programas específicos de análisis cuantitativo. Las grabaciones de las entrevistas semiestructuradas y el grupo focal fueron digitalizadas, analizadas e interpretadas por la investigadora. Asimismo, la data oficial recogida fue analizada y organizada en Word y Excel de manera que cumpla con los objetivos de la investigación.

Es importante indicar que en varias de las entrevistas se hizo uso del idioma inglés, las que traducimos de manera meticulosa para que logran expresar su real sentido. En el Grupo Focal se hizo uso del inglés y español, dependiendo de las habilidades de los y las participantes.

3.6 Plan de Trabajo y Cronograma

Para esta investigación se programó una semana para la elaboración de instrumentos de trabajo de campo. Seguidamente, se desarrolló 04 semanas de Trabajo de Campo, en las que se aplicaron los instrumentos (entrevistas, grupo focal, búsqueda de información secundaria, observación participante). Las dos semanas siguientes se transcribió y organizó la información recogida en campo. Finalmente, se procedió a la redacción de la tesis, la que tomó 04 semanas.

4 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

Desde la Gerencia Social queremos abordar la problemática desde una visión que comprenda tanto el lado de la organización escolar -normativa y autoridades educativas- como el lado humano y su capacidad de organizarse (comunidad: profesores, padres/madres de familia, estudiantes) para responder frente a adversidades. Por ello, en este capítulo se presentan los hallazgos identificados a través del trabajo de campo. Para ello, se organiza utilizando como base las preguntas específicas de la investigación. Así, el capítulo se subdivide en tres partes: i) en la primera, se busca conocer las necesidades de los estudiantes hispanohablantes que fundamenta la educación de un programa estudiantes del idioma inglés; ii) en la segunda se busca conocer las características organizativas de la cobertura para los migrantes del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021 y, finalmente, iii) se pretende mostrar los resultados de la implementación del servicio en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021.

4.1 Hispanohablantes en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich: expectativa y necesidad

El grupo de estudiantes hispanohablantes conforma una parte importante del programa, pues sus logros, como el aprendizaje del idioma inglés, la inclusión y participación en todas las actividades de la escuela, expresa el éxito de la propuesta. Sin embargo, desde una lógica de gestión el diseño de un plan, programa o proyecto se sustenta en las necesidades y expectativas de sus usuarios y, sobre esta base realiza este análisis.

Para responder la primera pregunta específica: ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes hispanohablantes que fundamenta la educación de un programa para estudiantes del idioma inglés? Se realizaron entrevistas semiestructuradas que arrojaron tres tipos de necesidades: la primera asociada al aprendizaje del idioma inglés como elemento de movilidad social ascendente en términos de trayectoria de vida; la segunda asociada también al aprendizaje del inglés para usarlo como un canal de socialización con sus pares, y una tercera asociada al recurso que el estudiante usa para aprender el idioma inglés, específicamente al recurso tecnológico para que este tránsito sea más eficiente.

- Aprendizaje del idioma Inglés como vía para mejorar el nivel de vida

Según el Marco Teórico analizado, la normativa nacional contempla el documento Every Student Success Act, que dice que todos los y las estudiantes tienen el derecho de recibir una educación de calidad que garantice el éxito en su vida y en sus estudios (U.S. Department of Education, 2015), situando como base el derecho al aprendizaje escolar. Sin embargo las familias hispanas ven el aprendizaje del idioma inglés como algo substancial para poder enfrentar una serie de barreras en el nuevo país. Aprender el idioma es sinónimo de avance y superación, una de las madres de familia entrevistadas nos dijo:

Es importante que (mi hijo) aprenda inglés porque es un bienestar para él, para más adelante, le pido a Dios todos los días. Dios sabe, que va a pasar. Todo por el bienestar de mi hijo. Para que busque un trabajo en un futuro, para que consiga trabajo.(MF1, Entrevista semi estructurada 2021)

Asimismo, durante las entrevistas tuvimos la oportunidad de conversar y acercarnos a algunos padres de familia, quienes además nos brindaron información sobre sus situaciones legales en el país, la forma en la que llegaron así como su situación laboral.

Los entrevistados y entrevistadas manifestaron que ingresaron a Estados Unidos de manera ilegal por la frontera y, haciendo uso de redes de parentesco. De este modo, llegaron al distrito de Swedesboro, en donde pudieron establecerse y conectarse a su compueblanos. Ellos trabajan en diferentes turnos, y en actividades estacionales, sin embargo manifiestan que siempre, de alguna u otra forma, tienen trabajo gracias a la red de conocidos que tienen. El hecho que su trabajo sea en diferentes turnos hace que no permanezcan mucho tiempo en casa, y los hijos deban quedarse al cuidado de vecinos, amigos o hermanos/as mayores.

Más allá de las dificultades de los horarios, todos los y las entrevistados/as padres y madres de familia se mostraron muy interesados y, sobre todo, preocupados en la educación de sus hijos. Han interiorizado que existen demandas y reglas escolares que cumplir, y ven a la educación como el único camino que ayudaría a que sus hijos mejoren su calidad de vida. Una de las madres de familia entrevistada nos dijo:

... yo no quiero que mi hijo acabe limpiando pisos como yo, quiero que mi hijo sea mejor, yo quiero que estudie, que vaya a la universidad, que sea mejor... (MF2, Entrevista semi estructurada 2021)

Adicionalmente, durante el Grupo Focal con los estudiantes, se destaca la iniciativa estudiantil por aprender el idioma inglés con el objetivo de desarrollar actividades escolares y

extracurriculares como los demás niños de la escuela, a esto se le suma visión de seguir una carrera universitaria o técnica en el futuro. Aunque la mayoría de ellos no tiene aún definido lo que va a estudiar, manifestaron que quieren seguir estudios luego de terminar la escuela.

- *“Voy a echarle muchas ganas para aprender inglés”: la inserción a actividades escolares*

Cabe señalar que uno de los objetivos del programa de ESL/ELL es que los estudiantes se inserten a la totalidad de actividades escolares. Como se señala en el Marco Teórico de esta investigación, la Normativa Universal establece el Derecho a una educación de calidad, presentado en el Objetivo #4 dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (Naciones Unidas, 2019), que sea inclusiva y de calidad. Asimismo, la normativa federal y estatal en los Estados Unidos regula el rol del estado con respecto del tema educativo, en la que se exige educación que garantice el éxito educativo y laboral de los y las estudiantes; sin importar el credo, raza, idioma, color, nacionalidad de origen, etc.

Con respecto de los derechos al aprendizaje del idioma inglés, el Departamento de Educación del estado de Nueva Jersey, contempla en su Código y Estatuto Administrativo, el capítulo 7, referido a Igualdad y Equidad en Educación (Department of Education) y, el Capítulo 15, Educación Bilingüe (Department of Education, 2019), ambos descritos y analizados en el contexto Normativo del Marco Teórico.

Teniendo como base esta normativa, el Distrito Escolar de Swedesboro-Woolwich está en la obligación de cumplir con el desarrollo de un programa que involucre a la totalidad de estudiantes inscritos en las escuelas para facilitar su inserción en las actividades escolares, dentro de este grupo de estudiantes se encuentran los estudiantes hispanohablantes. Como se sabe, los y las estudiantes hispanohablantes atraviesan una serie de barreras en Estados Unidos, además de la del idioma; barreras culturales y sociales como son las formas de vida, alimentación, códigos de conducta, etc. y buscan asimilarse a un grupo, para ellos nuevo y diferente. Según lo visto en el trabajo de campo, el recibimiento por parte del resto de los estudiantes que asisten a la escuela es muy positivo.

Durante las entrevistas una de las profesoras manifestó que los y las participantes del programa siempre muestran una buena actitud al aprendizaje del inglés:

En mis más de 20 años de profesora del programa, nunca he escuchado a algún estudiante decir “no quiero aprender inglés”, todo lo contrario!! Y no es por alardear, pero mis estudiantes siempre son muy inteligentes y aprenden muy rápido el idioma. (P2, Entrevista Semiestructurada, 2021)

Durante el trabajo de observación se notó, en varias oportunidades, que los estudiantes angloparlantes intentan comunicarse, o intentan explicar instrucciones generales a los hispanohablantes cuando se dan cuenta que no entienden o cuando ven que no hay una persona que pueda ayudarlos, situación que se da con mucha frecuencia. A su vez, aplauden logros de los estudiantes hispanohablantes durante clases que imparten solamente en el idioma inglés, situaciones como estas incentivan y enorgullecen a los y las estudiantes.

Los estudiantes que participaron de nuestro Grupo Focal manifestaron, todos ellos, haber aprendido inglés durante los años en los que vienen participando del programa. Esto les ha ayudado a tener más amigos, a poder participar de diferentes actividades escolares, a participar de juegos recreativos, como los juegos de video, los que fueron mencionados una y otra vez durante la reunión. Han podido hacer pares con estudiantes de habla inglesa y esto también les ha beneficiado durante sus participaciones en clases de cursos regulares. Uno de los estudiantes hispanohablantes nos manifestó:

Al principio no entendía nada en la escuela, no entendía nada de lo que decían los otros niños, pero igual me gustaba venir a la escuela aunque no entendiera nada. (E3, Grupo Focal, junio 2021)

Ante esta afirmación, los demás participantes del grupo Focal sonrieron, y asintieron, confirmando que la situación fue casi la misma para todos. Al principio hay nerviosismo pero poco a poco los estudiantes se van sintiendo más cómodos con las actividades de la escuela.

Se debe indicar que los estudiantes hispanohablantes del programa hablan español en casa y se sienten contentos cuando algún o alguna maestra se dirige a ellos haciendo uso del idioma español. Durante el trabajo de campo se pudo comprobar que se sienten bastante cómodos hablando el idioma español, aunque no lo hagan siempre, pues quieren siempre ser entendidos y participar de conversaciones y/o actividades con el resto de los niños angloparlantes.

Tomando en cuenta que la escuela es un espacio de socialización y de formación de habilidades sociales, se percibe en el trabajo de campo que la necesidad de comunicarse entre pares es un estímulo para el aprendizaje del idioma no solamente en el caso de los estudiantes hispanohablantes, sino para los estudiantes angloparlantes. Por otro lado, la escuela promueve estos espacios, incentiva el intercambio intercultural y propicia que la construcción del sentido de colectivo tome en cuenta este aspecto de la realidad. Esta situación es un contrasentido, sin embargo, con las formalidades del diseño del programa de ESL/ELL, esto no se ejecuta al 100%. Por ejemplo, para uno de los profesores entrevistados, el programa no cubre necesidades

básicas de educación para estudiantes del programa de ELL/ESL al no realizarse un diagnóstico de necesidades adecuado. La entrevistada P2 mencionó:

Hay un malentendido cultural, un problema de entendimiento y desencuentro entre culturas, muchos profesores tienen un imagen equivocada de los y las estudiantes. Piensan que son irrespetuosos, cuando eso no es cierto, el respeto por los maestros es muy grande en la cultura hispana. (P2, Entrevista semi estructurada 2021)

o *Recursos tecnológicos y medios de aprendizaje*

El Programa de Estudiantes de Lengua Inglesa – ELL/ESL funciona en paralelo al currículo educativo del distrito. Es decir, hay un intento por buscar programas en línea, libros y/o material que ayude a los y las estudiantes a, no sólo seguir el currículo regular, sino aprender un poco más del idioma.

Como se mencionó en líneas anteriores, las familias hispanohablantes son de bajos recursos, lo que se traduce en que muchos de ellos no cuentan con computadoras en casa y hacen uso de computadoras de la biblioteca distrital, ya sea para labores educativas o para juegos. Adicionalmente, no cuentan con internet en casa para desarrollar labores educativas o de recreación.

Los estudiantes del tercer al sexto grado de primaria reciben una laptop para trabajar durante las clases. Antes de la pandemia por Covid-19, los y las estudiantes hacían uso de las laptop solamente en la escuela, pero con el Covid-19 esto cambió, y ahora, el Distrito Escolar ha dispuesto que los y las estudiantes se lleven las laptops a sus casas luego de usarlas en la escuela.

En grados inferiores como kindergarten, primer y segundo grados, se les hace entrega de material escrito, el cual es, generalmente traducido por la profesora del programa de ELL/ESL. Adicionalmente, el entrevistado P2, profesor del programa, nos indicó que por iniciativa propia retira a los alumnos pequeños de las clases regulares y les enseña la gramática básica, a leer y a escribir en inglés, para que desde pequeños aprendan el idioma de manera apropiada, lo que favorece a los estudiantes a seguir las clases que las profesoras enseñan en cursos regulares.

Asimismo nuestro informante P2, señala que cuando los niños o niñas que llegan al país son de mayor edad, es decir 8 años o más, el aprendizaje del inglés es más complicado por lo siguiente:

...no hay un programa, no hay un currículo educativo que seguir. No se usa el presupuesto del programa en el programa, se usa para otras cosas que la escuela necesite, y son los estudiantes los que sufren las consecuencias. (P2, Entrevista Semiestructurada 2021)

Esto se evidenció durante nuestro trabajo de observación. En la escuela Walter Hill, en donde se imparte educación a alumnos exclusivamente de sexto grado, pudimos observar que muy pocos materiales utilizados en las clases tienen versiones en español, lo cual perjudica al estudiante ya que éste depende al 100% de los profesores de recibir la versión traducida en el momento oportuno. Algunos de los profesores traducen el material en programas en línea como el traductor de Google u otros, pero las traducciones no son precisas y, en muchos casos se pierde el sentido original de las lecturas. Sin embargo, los y las estudiantes buscan traducir los documentos usando sus laptops o teléfonos celulares.

Adicionalmente, las clases impartidas son 100% en inglés, es decir que si el alumno no entiende inglés, no sólo no aprovecha de la clase sino tampoco de las lecturas que obtiene de los o las profesoras.

Cabe indicar que desde el 2019, el programa adquirió dos tabletas electrónicas o “Ipad” que sirven para traducir de manera instantánea materiales en clase y así, el o la estudiante pueda leer y seguir el avance de las clases. Uno de los profesores entrevistados nos indicó que esto fue de gran ayuda, especialmente para alumnos de sexto grado ya que con la ayuda de sus compañeros de clase, los estudiantes pudieron complementar su trabajo. Si bien es cierto esto facilita el trabajo de los alumnos, es importante considerar que éstos realizan un esfuerzo muy grande al intentar completar sus tareas en clase, como el entrevistado P2 nos dijo:

Los estudiantes del programa trabajan el doble, ellos traducen del inglés al español, luego escriben sus respuestas en español y finalmente traducen todo al inglés y nosotros damos eso por sentado, cuando es un trabajo extra y estresante para un niño, sin embargo, ellos lo hacen, lo quieren hacer. (P2, Entrevista Semiestructurada 2021)

Es decir, se evidencia que existen carencias de recursos educativos necesarios (equipos de cómputo y textos educativos traducidos para facilitar el proceso educativo). La carencia de recursos educativos está condicionada a la situación económica de los estudiantes, mientras que los textos a la capacidad de diseño propia del programa. Pese a ello, los estudiantes muestran resiliencia y alta motivación al aprendizaje, lo cual es reconocido por sus docentes.

En conclusión, respecto de las necesidades de los estudiantes hispanohablantes, estas se resumen a que los estudiantes hispanohablantes necesitan aprender el idioma para insertarse en la sociedad estadounidense con el objetivo de mejorar su nivel de vida y el de su familia y lograr un ascenso social que repercuta en su proyecto de vida durante su etapa adulta. Adicional

a ello aprender el idioma es necesario para no afectar en desarrollo cognitivo y de aprendizaje. Es una herramienta que además favorece su participación social.

A partir de lo recogido en campo, planteamos la posibilidad de que hay un desconocimiento de las verdaderas necesidades y expectativas de los estudiantes hispanohablantes. Por ejemplo, en muchos casos se tiende a colocar a estudiantes del programa de ELL/ESL dentro de programas de Educación Especial, que, según el Departamento de Educación del Estado de Nueva Jersey, son programas dirigidos a estudiantes con algún tipo de discapacidad (Department of Education, n.d.), como por ejemplo, Autismo, TDHA, Síndrome de Down, etc. Al respecto, el entrevistado PL nos dijo:

En muchos casos te envían estudiantes que no hablan español a las clases de educación especial, cuando en realidad no pertenecen a ese programa. Los juntan con otros estudiantes con diferentes necesidades. Es sólo que no hablan el idioma pero si lo supieran podrían perfectamente seguir una clase regular. (PL, Entrevista semi estructurada 2021)

Se evidencia incluso un desconocimiento de factores culturales hispanos que son importantes para entender sus necesidades y que podrían repercutir en oportunidad de mejora en logros de aprendizaje que impactarían de manera positiva en logros institucionales.

4.2 Cobertura educativa para los estudiantes migrantes hispanohablantes

En esta parte de la investigación aspiraremos responder a nuestra segunda pregunta: ¿Cuáles son las características organizativas de la cobertura educativa para los migrantes hispanohablantes del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021? Para ello evaluaremos los hallazgos encontrados considerando las siguientes variables: organización escolar, recursos de aprendizaje y el aprendizaje virtual.

- *Organización escolar del distrito y el programa de Estudiantes del Idioma Inglés (ELL)*

Para describir la organización del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich es importante tomar en cuenta los lineamientos del Departamento de Educación del estado que implementa el programa de ELL - English Language Learners, (Departamento de Educación de Nueva Jersey, 2016) en español Estudiantes de la Lengua Inglesa expuesto ya en la normativa estatal de nuestro Marco Teórico. Como se mencionó en el Marco Teórico, el Departamento de Educación del Estado da la libertad a cada distrito escolar de crear e implementar un programa de Inglés como Segunda Lengua, asimismo este plan debe ser presentado y aprobado antes de su ejecución. El distrito escolar de Swedesboro-Woolwich presentó un plan en el año 2017

denominado Bilingual/EsL Three-Year Program Plan School Years 2017-2020. (Swedesboro-Woolwich School District, 2017)

Este plan, de tan sólo nueve páginas, describe de forma breve características básicas del programa, como el número de profesores que se encargan del programa y del trabajo directo con los y las estudiantes. Del mismo modo, se indica el tiempo del proceso de incorporación de alumnos al programa, la existencia de un presupuesto, sin mencionar la cifra, así como las evaluaciones académicas que deberán rendir los y las estudiantes.

El Plan 2017-2020 propuso desarrollar el programa ESL- Only Program que incluye el seguimiento diario al estudiante, de por lo menos una hora escolar diaria (40 minutos) en el que se le enseñará al estudiante técnicas de aprendizaje para hablar, escribir, leer y comunicarse en inglés. (Department of Education, n.d.)

La información presentada en el Plan y aprobada por el Departamento de Educación del Estado de Nueva Jersey es muy básica. Llama la atención que, pese a la importancia y el número de estudiantes que cubre, no incluya detalles como los planes educativos, temas específicos a abordarse y, el presupuesto específico asignado para su implementación. Adicionalmente, la información sobre el número de alumnos está desactualizada, ya que se utilizan datos numéricos del año escolar terminado (2016), el diseño del plan no contempla comentarios ni observaciones.

El hecho que el departamento de educación de estado entregue autonomía a los distritos escolares sobre la ejecución del programa hace que los mismos lo adecúen no tanto a sus necesidades, sino que refleja la posición y la agenda educativa distrital en marcha. Uno de los profesores entrevistados indicó que esto es negativo ya que no hay formalidad y/o análisis de su ejecución anual.

Esto fue confirmado durante el trabajo de campo en el que se percibió desconocimiento y falta de interés por parte de la administración del distrito por la implementación del programa. Percepción basada sobre la evidencia de que a la fecha no existe un currículo educativo para el programa y, que este se desarrolla sobre las necesidades del estudiante que van surgiendo en cada materia. Es decir, día a día el profesor de ESL/ELL asesora y ayuda al estudiante con sus tareas y a entender mejor sus clases, sin una premisa metodológica o curricular clara, lo cual repercutiría en el aprendizaje sostenido del idioma.

Entonces, ¿qué sucede con la administración escolar y el programa?

El Plan Estratégico 2017-2022 del distrito escolar no incluye entre sus hallazgos información alguna sobre migración, estudiantes que hablen una lengua diferente al inglés, tampoco información sobre grupos culturales minoritarios que residen en el distrito. El análisis de este plan estratégico nos acerca a la realidad del plan de ESL/ELL que se ejecuta en el distrito

escolar: se percibe desconocimiento sobre las reales necesidades de los estudiantes que no hablan, leen y/o escriben el idioma inglés. Esta situación se traduce en la inexistencia de un currículo educativo que cubra las necesidades de los estudiantes hispanos en el distrito, es decir se ha construido una agenda pública que no incluye la enseñanza del idioma inglés a niños y niñas migrantes, motivo por el cual el programa no ha sido modificado a través de los años a pesar de que las necesidades hayan cambiado.

o *Relaciones entre grupos de interés: escuela – padres de familia*

En nuestras entrevistas y trabajo de campo realizados pudimos constatar que la comunicación entre los grupos de interés es bastante pobre. De parte de la escuela podemos colocar como personal activo a las maestras del programa, profesores y profesoras de cursos regulares y finalmente al personal administrativo de la escuela. Asimismo es importante mencionar que, al trabajar en el distrito escolar y al conocer ellos mi dominio del idioma español fui llamada muchas veces para traducir documentos administrativos, educativos así como conversaciones telefónicas y servir de intérprete durante entrevistas con padres y madres de familia. Esto hizo que algunos padres y madres de familia se comunicaran directamente conmigo para solicitar alguna información a la escuela. Debo decir que serví de nexo entre ambos grupos de interés manteniendo mi imparcialidad con respecto de medidas administrativas y/o comunicaciones a padres de familia.

Es destacable mencionar que los padres de familia manifiestan mucho interés en conocer sobre el avance de sus hijos o hijas en la escuela, para ellos es primordial que aprendan en inglés y además que tengan buen desempeño en sus cursos regulares. Los profesores del programa manifestaron que los padres de familia siempre se involucran en la educación de sus hijos: “Los padres siempre se contactan, siempre se involucran.” (P1, Entrevista Semi estructurada 2021)

Sin embargo, a pesar de que la comunicación parece ser constante y desarrollarse de manera positiva, existen otras barreras además del idioma como por ejemplo el acceso al uso de tecnología. Una constante en las madres de familia era el no saber hacer uso de correos electrónicos, por lo que recurren a sus hijos para poder abrir una cuenta de correo así como para revisar la bandeja de entrada, muchas veces sin éxito.

Con respecto de la barrera lingüística, los padres de familia siempre buscan entre sus conocidos a alguien que traduzca los comunicados escolares, o mensajes telefónicos que la escuela envía constantemente a los padres de familia y/o apoderados.

Una de nuestras entrevistadas respondió ante la pregunta ¿De qué forma se comunica usted con la escuela? “La verdad es que no me comunico, tengo una persona que se comunica. Es un apoderado, es su tío, él si habla Inglés. Vive en donde rento mi casa.” (MF1, Entrevista semi estructurada 2021)

Otra de nuestras entrevistadas manifestó que en más de una oportunidad desde la escuela le consiguieron un traductor para que las profesoras puedan comunicarse con ella:

Algunas veces buscaron un traductor, la escuela buscó, siempre era alguien diferente, pienso que era alguien que traían para que me hable en español, yo lo entendía pero no tenía mucha confianza (MF2, Entrevista semi estructurada 2021)

Sin embargo, algunos padres de familia se comunicaban constantemente conmigo ya que expresaron que se sentían más cómodas hablando o expresándose con otra hispana. El tipo de consulta era básicamente sobre información de actividades escolares que se comunicaban a los padres de familia pero que eran traducidas al español, también se recibían consultas sobre horarios escolares y tareas por finalizar, ya que al no entender el idioma inglés, las madres y padres de familia se encontraban en la disyuntiva de confiar en lo que su hijo les dijera cuando tenían alguna duda.

Desde el lado administrativo, son las oficinas principales de la escuela las primeras en recibir llamadas, cartas, visitas u otro tipo de información; por ello deben organizarse cuando reciben comunicación en otro idioma, ya que ninguna de las asistentes administrativas habla, entiende o escribe español. Ellas usan el traductor de Google para documentos, pero no están en la posibilidad de mantener comunicación fluida en español. Cuando se presenta la situación en la que deben mantener alguna conversación con algún padre o madres que no habla inglés, llaman al alumno o alumna que asiste a la escuela(hijo/hija) con el objetivo de servir de traductor.

- *“Cuando la pandemia empezó, el programa terminó”: Plan de emergencia para el programa de ESL/ELL durante el año escolar 2019-2020*

Como mencionamos en el Marco Teórico, la Normativa Federal es limitada en materia educativa, por lo que la política educativa estatal y distrital es decidida de acuerdo con las necesidades siguiendo los lineamientos nacionales. El Departamento de Educación del Estado de Nueva Jersey tiene la libertad de implementar las leyes educativas que crea convenientes en beneficio de la comunidad educativa, es por ello que desde el Departamento de Educación se dictaron normas y directivas en coordinación con el Departamento de Salud.

El 5 de marzo de 2020, el Departamento de Educación estatal emitió un memorándum (Repollet, 2020) dirigido a los administradores escolares. En este documento se informa que se sostuvo una reunión entre representantes del Departamento de Educación y representantes del Departamento de Salud y, acordaron que, por el momento lo más importante era planificar y prepararse ante un posible cierre de las escuelas para evitar la propagación del COVID-19.

El 9 de Marzo de 2020, el gobernador de Nueva Jersey, Philip Murphy emitió la Executive Order #103 (Murphy P. , Executive Order No. 103, 2020), en la que informa sobre la presencia de 11 casos confirmados de COVID-19 en el estado, y otros 24 casos “bajo investigación”. En este documento, el gobernador autorizó el Estado de Emergencia en Nueva Jersey y declaró, en el punto 7 que, todas las agencias estatales, especialmente el Departamento de Educación, entre otras, están autorizadas a tomar las medidas correspondientes para proteger contra la amenaza a la salud que representaba el COVID-19.

Es así que el viernes 13 de marzo, luego que el alumnado abandonara las instalaciones escolares, la Mesa de Educación del Distrito emitió un comunicado vía correo electrónico, en el que informaba el inicio de una cuarentena de dos semanas, en la que los y las estudiantes debían unirse al programa Google Classroom (utilizado ya por el distrito escolar del 3er al 6to grado) en donde podrían encontrar documentos que desarrollaban las clases diarias.

Sin embargo, el 16 de marzo de 2020, el Gobernador Philip Murphy, emitió la Executive Order No. 104 (Murphy P. , Executive Order No. 104, 2020) en el que analiza la situación de salud del estado, informando que hay 178 casos confirmados en Nueva Jersey, y que para evitar la propagación del virus, ordena en el punto 2:

2. Todo el programa pre-escolar, público, privado y parroquial, y escuelas primarias y secundarias, incluidas las renaissance schools, estarán cerradas a los estudiantes a partir del 18 de marzo de 2020, y permanecerán cerradas hasta mientras que esta orden permanezca en efecto.⁵(Murphy P. , Executive Order No. 104,2020)

Y es así como los programas educativos del distrito dan inicio a un plan de emergencia, que se va creando poco a poco y, que va creciendo e implementándose semana tras semana. Para las clases regulares se implementan reuniones utilizando la plataforma de videollamada Google Meet, en la que los profesores se unirían e impartirían sus clases en horarios establecidos. La norma distrital era que los y las estudiantes debían unirse a la reunión virtual, y

⁵ Cita original: “All public, private, and parochial preschool program premises, and elementary and secondary schools, including charter and renaissance schools, shall be closed to students beginning on Wednesday, March 18, 2020, and shall remain closed as long as this Order remains in effect.”

prender sus cámaras para que puedan ser vistos por los y las profesoras, además de cumplir con hacer tareas de cada curso.

En este escenario, se enviaron comunicaciones a los padres de familia con directivas estatales del departamento de educación y de salud así como lineamientos de salud pública. Debido a que se buscaba que haya el menor contacto posible o intercambio de papeles debido a la transmisión del virus, todas las comunicaciones fueron vía correo electrónico o mediante la página web del distrito escolar.

Para el Programa de ESL/ELL, que ya sufría de ciertas carencias como el número insuficiente de profesoras, inexistencia de material educativo y currículo; la pandemia y la cuarentena agravaron la situación. Así, por ejemplo, respecto de la organización escolar, la aplicación de la metodología utilizada nos ayuda a deducir que no hubo organización ni directivas institucionales para crear un plan de emergencia para el programa. De una de nuestras entrevistas, obtuvimos:

El distrito le dejó todo a las profesoras, no actuó como un distrito escolar. Y, desde el estado, la directiva fue “haz lo mejor que puedas” pero no hubo una supervisión. (P2, Entrevista semi estructurada 2021)

La comunicación con los padres de familia de los estudiantes hispanos del programa se redujo considerablemente ya que, como se mencionó antes, los padres y madres de familia hacen nulo o poco uso de los correos electrónicos, medio de comunicación utilizado por la escuela. Por ello, no pudieron informarse de muchas de las directivas que el distrito escolar emitía. El único medio que tenían algunos padres de familia era la red de conocidos, que les informaron que no había clases debido al COVID-19. Muchos padres de familia se encontraban en total incertidumbre, nuestro entrevistado MF1 manifestó:

Cuando empezó el Covid, me dije: yo creo que ya no van a recibir clases, las maestras no van a ir a la escuela por la pandemia, y no tenemos computadora. Así que mi hijo ya no asistió más a la escuela ese año escolar, además nos mudamos a otro cuarto y ya no recibimos nada. (MF1, Entrevista semi estructurada 2021)

Cuando la cuarentena se inició los y las profesoras, tanto del programa de ESL/ELL como de los cursos regulares, perdieron por completo el contacto con la mayoría de los estudiantes hispanohablantes, los que eran marcados como ausentes a las clases regulares al no poder unirse a las reuniones de Google Meet. Al no asistir a la escuela las maestras del programa de ESL/ELL decidieron buscar a sus estudiantes casa por casa, con el objetivo de comunicarles que

el año escolar no había concluido, que había clases virtuales, pero sobre todo para hacerles entrega de una “Chromebook” a cada uno de ellos para que pudieran continuar con su proceso de aprendizaje. Sin embargo, nuestro entrevistado P2, profesor del programa, nos indica que esto no fue un proceso fácil:

Los chicos no tenían computadoras en casa. Tuvimos que luchar para que las comunicaciones vayan en español. Había niños que pensaban que el año escolar se había terminado y les decíamos que ‘no’. Cuando les dábamos la computadora los padres o madres tenían que firmar un documento de la escuela por el que se hacían responsables de la Chromebook, pero tenían miedo de firmar cualquier papel. Especialmente porque estábamos acompañadas de un oficial de policía, lo que es normal en estos casos, pero ellos tenían miedo. Les teníamos que hacer entender que no estaban en problemas, pero era difícil porque nosotras no hablamos español y a veces no nos entendíamos. Nosotras, las profesoras del programa, tuvimos que firmar como responsables. Eran 250 dólares por cada Chromebook pero igual firmamos, porque no queríamos que los estudiantes se queden sin nada. En eso el equipo de IT⁶ nos ayudó mucho preparando las Chromebook y yendo con nosotros a cada casa para intentar explicar el uso de las plataformas virtuales. (P2, Entrevista semi estructurada 2021)

De las entrevistas semiestructuradas aplicadas a madres de familia también pudimos rescatar que muchas de ellas no contaban con una computadora en casa ni tampoco el servicio de internet, por lo que el tema del aprendizaje virtual no podría haber funcionado sin la ayuda de las profesoras que llegaron a sus casas.

Sin embargo, a pesar de contar con las laptop, la educación virtual seguía siendo un reto para los estudiantes hispanohablantes ya que no entendían las clases regulares en inglés, y tampoco gozaban del apoyo diario que contaban con el Programa de ESL/ELL para desarrollar o entender las clases regulares. Durante la reunión del grupo focal uno de los estudiantes manifestó, que una vez que tuvo acceso a una laptop, pudo unirse a la clase virtual, pero que como no entendía nada apagó la máquina y nunca más se volvió a unir a la clase (Grupo Focal, Junio 2021).

Del trabajo de campo y observación se pudo destacar el intento de varios profesores de cursos regulares por mantener un contacto con los estudiantes hispanohablantes, algunos de ellos traducían documentos al español, sin embargo en la mayoría de los casos no obtenían respuesta alguna. Nuestro entrevistado P2 indicó:

⁶ Tecnología de Información

A algunos profesores no les importó si los estudiantes hispanohablantes se unían o no a sus clases virtuales, me decían 'es que no hablan inglés', era muy frustrante, pero si hubo muchos profesores que se preocuparon, traducían documentos, se comunicaban con nosotras las profesoras del programa ESL para ver qué era lo que pasaba (P2, Entrevista 2021)

Con todo lo que sucedía los profesores del programa de ESL/ELL optaron por mantener al menos un mínimo de contacto con los y las estudiantes, se reunían virtualmente con ellas y ellos pero solamente para conversar, y que sintieran que se preocupaban por ellos. Pero no pudieron hacer clases, el programa se cortó por completo y tampoco se tomó el examen programado para el fin del año escolar.

En resumen, con respecto de las características organizativas de la cobertura educativa para los migrantes hispanohablantes del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021, se pueden encontrar vacíos en la organización escolar, tanto a nivel distrital como a nivel estatal, visualizándose el desinterés en el programa lo que se traduce en la ausencia del mismo en la agenda de las instituciones educativas.

4.3 Implementación del programa durante la etapa de emergencia sanitaria por COVID-19

Para desarrollar esta parte del capítulo tenemos que regresar a nuestro Marco Teórico y examinar las normativas y el ejercicio de las mismas en un contexto completamente nuevo y desconocido como lo es la emergencia sanitaria por COVID-19. Si bien es cierto, existió la necesidad de combatir la propagación del virus, lo que en un inicio se tornó prioritario, desde cada sector, en este caso el sector educación en específico, se implementaron medidas para que los y las estudiantes continúen con sus procesos de aprendizaje y así poder cumplir con lo establecido por la norma.

Quince meses después de iniciada la emergencia sanitaria, los estudiantes del Distrito escolar de Swedesboro-Woolwich terminaron el año escolar 2020-2021, en un contexto completamente retador. En tal sentido, la tercera pregunta de investigación: ¿Cuáles han sido los resultados de la implementación del servicio en el Distrito Escolar Swedesboro-Woolwich, durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021? Para ello se ha decidido establecer las siguientes variables de análisis: i) la primera vinculada a conocer qué opciones de acceso educativo se brindaron en el contexto de cuarentena debido a la pandemia y la ii) relacionada a las medidas de evaluación tomadas respecto a los estudiantes del programa.

- *Modalidades de acceso al servicio educativo durante la cuarentena y pandemia*

Durante el año escolar 2019-2020, como ya se mencionó, el Departamento de Educación del estado de Nueva Jersey siguió el mandato del gobernador quien declaró el estado de emergencia por Covid-19 y, ordenó el cierre de escuelas y el inicio de la educación virtual (Murphy P. , Executive Order No. 104, 2020). Es así que en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich se iniciaron clases virtuales a través de su plataforma en Google Classroom y Google Meet para las clases en vivo. Todas las comunicaciones se efectuaron vía correo electrónico y página web de la escuela a los padres de familia.

Los y las estudiantes debían asistir a las clases virtuales y cumplir con las tareas enviadas por los profesores, sin embargo por mandato del gobierno estatal, se decidió que no se iba a considerar evaluación alguna a los estudiantes y que todos y todas pasarían de grado como 'aprobados'. (Murphy P. , Executive Order No. 117, 2020)

Para analizar el contexto social durante la cuarentena y la emergencia sanitaria en el que estaban inmersos los estudiantes hispanos del programa de ESL/ELL durante la pandemia, creemos conveniente analizar el documento Resumen del Políticas: el Impacto del COVID -19 en los niños (United Nations, 2020), el cual hace un análisis transversal acerca de los impactos de la pandemia y de medidas para su control, como la cuarentena y el cierre de escuelas. En el ítem 2 del documento referido a Aprendizaje, menciona que 188 países a nivel mundial han cerrado sus escuelas a nivel nacional, afectando a más de un billón y medio de niños, niñas y jóvenes. (7p)

Asimismo, dice que esta situación causaría retraso en el aprendizaje así como en el desarrollo de capital humano de los niños y jóvenes que no pueden acudir a las escuelas. Este documento señala la pobreza como un punto fundamental para analizar el tema de educación virtual, ya que muchos estudiantes de familias con bajos recursos no tienen acceso a los medios necesarios para poder acceder a una educación virtual lo que reduciría su oportunidad de acceso a la enseñanza en línea. Otro problema significativo que menciona el estudio de las Naciones Unidas sería el que los estudiantes abandonen el año escolar. Información que podemos corroborar en nuestras entrevistas y trabajo de campo, en donde profesores y padres/madres de familia nos informaron que los estudiantes abandonaron por completo el año escolar 2019-2020, y, que para el 2020-2021 iniciaron las clases pero con mucho retraso en temas de escritura, lectura y matemáticas.

En la página 11 del documento también se menciona la pobreza como factor importante que hace más vulnerables a la población infantil y joven. Durante el inicio de la emergencia sanitaria, muchas familias de bajos recursos perdieron sus ingresos mensuales por el motivo de

cierre de negocios y establecimiento, lo que desembocó en un ambiente de stress, no sólo para los padres sino para todos los miembros de la familia.

En nuestra investigación, obtuvimos información sobre casos de violencia infantil debido a que los padres o madres de familia no se encontraban en casa ya que tenían que trabajar a diferentes horas y dejar a los hijos en casa de conocidos. Esta situación generó que los estudiantes no pudieran seguir las clases virtuales debido a situaciones de ansiedad y depresión.

Sin embargo, nos quedamos con dos interrogantes: 1. ¿qué pasó con el tema de las evaluaciones, no sólo para las clases regulares sino para el programa de ESL/ELL que se venía ejecutando? 2. ¿Cómo se cumplió la normativa establecida para el tema del derecho a la educación igualitaria?

Para el año escolar 2020-2021, la mesa de educación del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich decidió abrir las escuelas y brindar educación en dos formas: educación híbrida y educación virtual. Cada padre/madre de familia o apoderado debía decidir el tipo de asistencia para sus hijos o hijas, decisión que debía ser comunicada a la escuela con el objetivo de planificar los espacios dentro de los locales escolares. La educación híbrida consistía en que los y las estudiantes estudiaban de manera presencial dos veces a la semana, y el resto de los días recibirían educación virtual. Lunes y Martes acudían a la escuela aquellos estudiantes cuyos apellidos comenzaban con las letras A hasta la K y, Jueves y Viernes aquellos cuyos apellidos empezaban con la L hasta la Z. Los días miércoles se desinfectaban los locales escolares y todos recibirían educación virtual. En la escuela todos los estudiantes debían usar mascarillas, desinfectarse las manos lo más posible y sus carpetas debían estar separadas 6 pies una de la otra. Los profesores y profesoras debían desinfectar las carpetas a cada cambio de clase para evitar la transmisión del virus. Se cancelaron otras actividades como la hora del almuerzo, recreos diarios y actividades adicionales. Aún con todas las restricciones, durante el trabajo de campo se pudo observar cierta alegría en los niños y niñas por regresar a las escuelas.

Con respecto del Programa de ESL/ELL, se pudo identificar a los estudiantes que habían formado parte el año anterior e incluirlos para el año escolar en marcha. Desde el distrito escolar se planificó que se ejecute de manera virtual y presencial. El entrevistado P1 tuvo a su cargo ejecutar el programa de manera virtual en la escuela Walter Hill, a la que asisten estudiantes de 6to grado. Aquí el programa se desarrolló de manera virtual así los estudiantes asistieran a la escuela de manera presencial:

El programa fue un desastre. Los niños no leían las indicaciones que les dejábamos en la plataforma de Google Classroom, algunos no sabían ni cómo funcionaba. Los estudiantes estaban en la escuela pero a mí se me pidió hacer el programa de forma virtual y los estudiantes nunca se unían a mi clase. (P1, Entrevista semi estructurada 2021)

El poco interés mostrado por los estudiantes reflejaba de alguna manera lo que significó para ellos el proceso de educación virtual del año escolar que terminó en junio de 2020. En donde, la mayoría de ellos abandonó el programa y hasta las clases regulares.

Era notorio que la mayoría de estudiantes, no sólo del programa de ESL/ELL, estaban cansados de usar la computadora en casa para sus labores escolares. La mayoría de los y las profesoras manifestaba que muchos de los estudiantes no hacían sus tareas, es decir una vez que dejaban la escuela no hacían nada, y cuando estaban en casa, una vez terminada la reunión por Google Meet, hacían nada o muy poco para cumplir con sus deberes escolares.

Adicionalmente a ello, es importante recordar que una de las medidas adoptadas a nivel mundial fue el uso de mascarillas en espacios públicos. El distrito escolar de Swedesboro-Woolwich adoptó por mandato el uso obligatorio de mascarillas en los locales escolares. Las mascarillas debían cubrir la nariz y la boca, lo que hacía difícil poder distinguir a los alumnos. Asimismo, resultaba más complicado entender lo que decían los estudiantes hispanohablantes que intentaban comunicarse utilizando algunas palabras en inglés con los y las profesoras usando mascarillas.

El uso de mascarillas oprimió el uso del lenguaje facial, por lo que los y las estudiantes no sólo no podían entender el idioma sino que tampoco podían saber si la otra persona estaba contenta, triste u enojada. El estudiante E2 manifestó: "... antes podía saber de alguna manera lo que me querían decir, con la mascarilla no entendía nada, no sabía siquiera si decían mi nombre."

Del mismo modo, el entrevistado PL agregó:

Nunca pude conocer el rostro completo de uno de mis estudiantes hispanos. Nunca se quitó la mascarilla, y era difícil entender lo que me quería decir, era difícil hasta cuando usaba palabras en inglés, por el acento se hacía más difícil. El tiempo de las mascarillas ese año fue muy triste, este niño era muy tímido, pero quería aprender.(PL, Entrevista semi estructurada 2021)

En resumen, el uso de las mascarillas fue un impedimento para la comunicación entre estudiantes y profesores, así como la comunicación entre los estudiantes mismos.

o *Medidas adoptadas con respecto de la evaluación de los estudiantes*

Como profundizamos en el punto 4.2.3 del presente documento, cuando se inició la emergencia sanitaria y, por ende la cuarentena en marzo del año escolar 2019-2020, el programa analizado para esta investigación se paralizó por completo. Sólo se realizaron algunas reuniones virtuales entre profesores y algunos alumnos que podían unirse a la reunión.

El 7 de abril de 2020, el gobernador Philip Murphy emitió la Executive Order No. 117 (Murphy P. , Executive Order No. 117, 2020), la que en su página 2 ordena:

POR CUANTO, el 24 de marzo de 2020, anuncié que en todo el estado las evaluaciones se cancelarían para la temporada de exámenes de primavera de 2020, ya que no es factible seguir adelante con las evaluaciones estatales mientras que los estudiantes no pueden asistir físicamente a la escuela debido a la necesidad cierre de escuelas debido al COVID-19;⁷

Con este anuncio se cancelaban todas las evaluaciones escolares pendientes debido a que la situación sanitaria no daba las garantías para que esto se llevase a cabo. Es así, que para marzo de 2020, el programa de ESL/ELL ya no pudo medir el avance de su ejecución. Durante el Grupo Focal el estudiante E4 manifestó: “Nos atrasamos en la cuarentena, y cuando regresamos al año escolar 2020-2021, estábamos más atrasados aún.”

Así, en relación a las evaluaciones oficiales, el distrito escolar decidió que, al no haberse tomado el examen estatal denominado Access 2.0 al finalizar el año escolar 2019-2020, no se evaluaría a los alumnos al inicio del año escolar 2020-2021, y que los resultados de fin del año escolar 2020-2021 serían comparados a los de inicios del año escolar 2019-2020, para de esta forma elaborar el reporte de avance del programa.

Se advierte que algunos docentes ante la poca claridad del proceso de evaluación y con el ánimo que los estudiantes mantuvieran un estándar positivo, tuvieron la iniciativa de comunicarse con las familias de los estudiantes del programa para reforzar los procesos de aprendizaje sin mucho éxito. Al respecto nuestro entrevistado P1 añade:

Envié cartas a los padres de familia, pero creo que no las recibieron, ellos estaban enfocados en que sus hijos avancen en sus clases principales como matemática o lenguaje. Nada funcionaba, tampoco recibía indagación alguna sobre el programa de parte de la Mesa de Educación del distrito escolar. Luego de dos meses decidí pedir una reunión con el distrito. (P1, Entrevista semi estructurada 2021)

⁷ Cita Original: “WHEREAS, on March 24, 2020, I announced that statewide assessments would be cancelled for the Spring 2020 testing window, as it is not feasible to move forward with statewide assessments while students are unable to physically attend school due to necessary COVID-19-related closures.”

Luego de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, se percibe que desde la administración del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich no hubo un interés por el programa o por sus estudiantes durante la etapa de pandemia. Se pudo observar a estudiantes durante las clases presenciales, sin saber sobre el uso de las laptops o sin entender nada durante las clases regulares que se impartían en inglés. Asimismo, sin conocer que el programa de ELS/ELL estaba funcionando y que debían unirse a las reuniones virtuales, lo que repercutió en su ejecución.

En resumen, con respecto de los resultados de la implementación del servicio en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, durante los años escolares 2019-2020 y 2020-2021, tenemos que, como resultado de la pandemia por COVID-19 el programa de ESL/ELL se vio seriamente afectado, especialmente durante el año escolar 2019-2020 en que se paralizó por completo incluyendo las evaluaciones respectivas.

Consecuentemente, para el año escolar 2020-2021, el programa sin un plan distrital aprobado, y con estudiantes que seguían educación virtual e híbrida, no logró cubrir las necesidades de los alumnos del programa resultando éste en poca acogida.

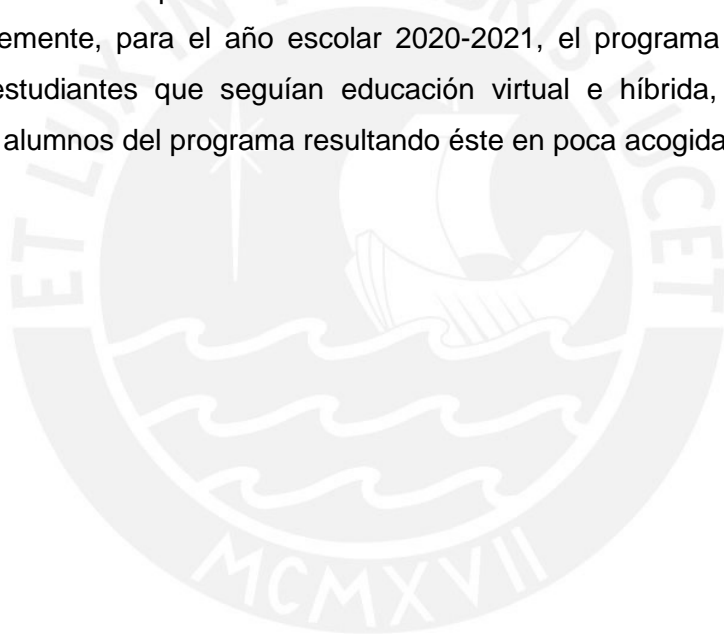
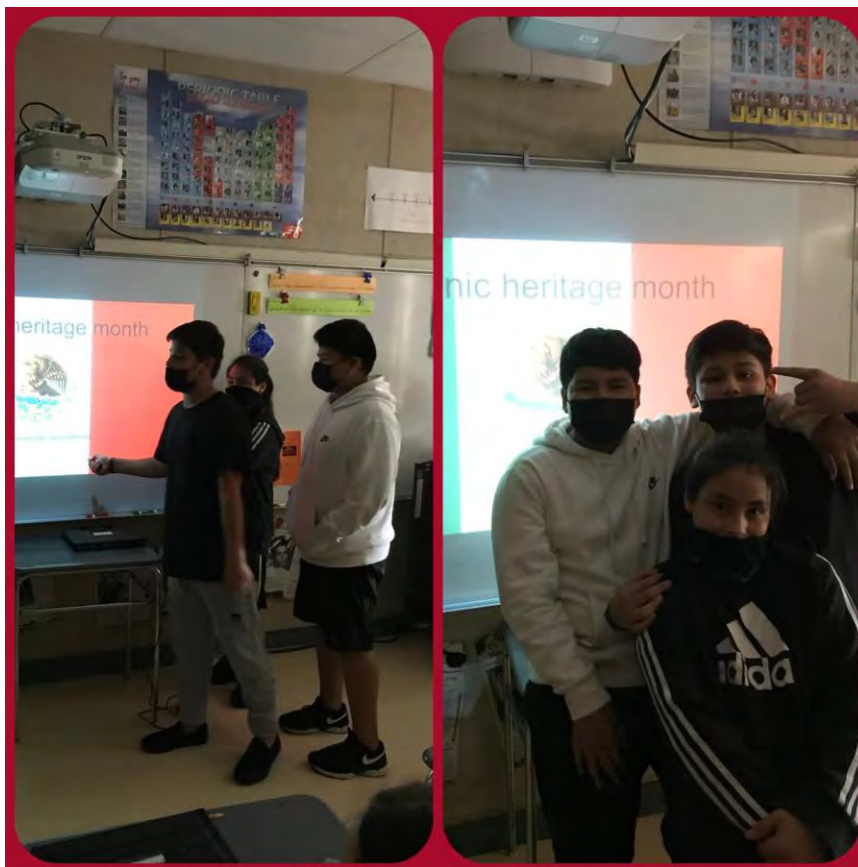


Figura 10: *Estudiantes hispanos en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich exponiendo sobre México en el mes de la Herencia Hispana*



Fuente: Swedesboro-Woolwich School district. Obtenida de la cuenta de Facebook de la escuela Walter Hill.

A manera de conclusión de este capítulo, se advierte desde la Gerencia Social que, pese a la necesidad de contar con un programa exigido por la norma, se evidencia un problema de gestión, enunciado en una deficiente capacidad de ejecución, que evidencia además un desinterés social por una calidad educativa que pueda evaluar y rediseñar el programa de ESL/ELL de manera eficiente.

Como se ha visto en el Capítulo II: Marco Teórico, el concepto clave de Gerencia Social Adaptativa, revela la importancia del trabajo conjunto con los involucrados en el proyecto para entender tipos de comportamientos comunitarios con el fin de efectuar las modificaciones necesarias para el éxito de la propuesta y la consecuente satisfacción de los escolares y sus familias en el tema educativo. Para el caso de nuestra investigación, vemos pues, que se implementa una política educativa sin tomar en cuenta la realidad propia del distrito en relación

a su población migrante. En este sentido, la Gerencia Social Adaptativa nos permitiría aprovechar las oportunidades que se puedan presentar sobre la marcha de la ejecución del programa, evaluando y monitoreando continuamente con el objetivo de prever medidas de contingencia frente a emergencias por desastre u otra índole que permita contener los riesgos asociados al cierre del programa (como ha sucedido durante el inicio de la pandemia).

Es evidente, en relación a lo expuesto que hay una deficiencia en relación al liderazgo del programa. Al respecto, José Sulbrandt, en *Introducción a la Gerencia Social* (2002), refiere la importancia de contar con un Gerente Social, que entre otros, tenga habilidades para “desarrollar un liderazgo participativo no uno basado de órdenes (...) Utilizar una comunicación interactiva, formal e informal, no una comunicación vertical y formal.” (Sulbrandt, 2002), es decir un líder involucrado en todos los aspectos del programa. Por el contrario, en el distrito escolar estudiado, se nota la ausencia de éste, lo que impide que se lleve a cabo un trabajo conjunto para evaluar, diseñar y monitorear una propuesta renovada que se adecúe a las necesidades y demandas del distrito con visión a futuro y, que adicionalmente, tome en cuenta las necesidades educativas de los migrantes.

Otro punto interesante de analizar, desde la perspectiva de la Gerencia Social, es la relación entre la organización escolar y el currículo educativo. D.E. D'Eramo, en su artículo *Gerencia Educativa como ámbito de la Gerencia Social* (2002) considera que separar estos dos conceptos impide la construcción de un proceso educativo eficiente. D'Eramo sostiene:

Consideramos la complejidad y riqueza de lo curricular a partir de una concepción “ampliada” del currículo entendido como un conjunto de experiencias, prácticas, contenidos y valoraciones a partir del cual la organización y la gestión institucionales adquieren dimensión pedagógica. (D'Eramo 2002: 89)

Complementando la cita anterior, añade en su pie de página: “El currículo amplio constituye un tópico teórico de gran complejidad dado que supera las visiones tradicionales que lo reducen a una estructura académica o plan de estudios.” (D'Eramo 2002:89) Otra vez, aterrizamos en la importancia del involucramiento de diversos actores en una de las fases de planificación, como lo es la elaboración de un currículo educativo integral, que abarque no sólo normativa educativa sino también el proceso de experiencia docente. En nuestra investigación, nuestros entrevistados manifestaron dos deficiencias relacionadas al currículo educativo. El primero es la inexistencia del mismo, lo que impide planificar la enseñanza del idioma en casos de emergencia, como sucedió desde marzo de 2020 cuando la emergencia sanitaria por Covid-19 fue declarada. La segunda deficiencia está relacionada con el desinterés a acercarse y reconocer errores y/o vacíos en el programa de ESL/ELL desde los directivos de la organización

escolar. Este es un problema que bloquea el programa desde su planeamiento, ejecución y evaluación; y desemboca en el cierre del mismo en casos de emergencia perjudicando a los y las estudiantes hispanohablantes.

Para cerrar este capítulo consideramos importante mencionar a Bernardo Kliksberg, quién llama "... hacia un tipo de gerencia más sofisticada que atienda la imprevisibilidad y variabilidad que surge de la práctica de la gestión social" (Kliksberg, 1993) que solamente es posible lograrse mediante un acercamiento real al terreno del proyecto. Como él mismo menciona, "... la realidad implica que de pronto hay recortes en el gasto social, que cambiaron al ministro, que un grupo local ha armado una coalición de poder para impedir que los suministros lleguen..." (Kliksberg, 1993), o como en el caso de nuestro proyecto, que una emergencia sanitaria por pandemia mundial amenace el programa educativo de estudiantes en las escuelas.



5 CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS

5.1 Conclusiones

Luego de haber desarrollado la investigación que pretende responder a la pregunta general sobre los retos en gestión para la cobertura del servicio educativo en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, New Jersey para el abordaje de los migrantes hispanohablantes durante un contexto de pandemia y educación virtual en los años escolares 2019-2020 y 2020-2021, llegamos a las siguientes conclusiones:

- *Respecto a las necesidades de los estudiantes hispanohablantes*

Como primera conclusión tenemos que el aprendizaje del idioma inglés es prioritario para las familias hispanas en el distrito. Los estudiantes hispanohablantes necesitan aprender el idioma inglés para insertarse en la sociedad estadounidense con el objetivo de mejorar su nivel de vida y el de su familia y, por ende, lograr un ascenso social que repercuta en su proyecto de vida durante su etapa adulta. Existe la necesidad por aprender el idioma inglés para no afectar en desarrollo cognitivo y de aprendizaje de los estudiantes hispanohablantes, lo que está amparado por la norma federal y estatal. Adicionalmente, el idioma inglés logra conectar a los estudiantes hispanos con el resto de los estudiantes angloparlantes de la escuela, haciéndolos partícipes de diferentes actividades escolares y extra escolares. Los estudiantes reconocen y valoran la importancia de actividades lúdicas propias de sus edades como video juegos u otros, lo que ayuda a crear vínculos con sus pares.

Existe la necesidad de recursos tecnológicos y educativos, en casa y escuela, que ayuden al estudiante hispanohablante a mejorar su performance. Como se explicó líneas arriba, las condiciones económicas de las familias hispanas no ayudan a que éstos puedan costear computadoras, red de acceso a internet y material educativo adicional que contribuya con la educación de los estudiantes del programa.

Desde la gestión social y pensando en la fase de diagnóstico y diseño de programas o proyectos, identificamos que, desde la administración y personal escolar, el primer reto es el conocimiento de la población objetivo a la que llega El Programa. Se revela que existe desconocimiento de las verdaderas necesidades y expectativas de los estudiantes hispanohablantes. No hay una identificación real por parte de la escuela de las necesidades, por ende pareciera que hay la necesidad por cumplir con la norma más que con la calidad del proceso de implementación.

o *Con respecto de las características organizativas del programa:*

La inexistencia de un currículo educativo denota el poco o nulo apoyo que tiene el programa en la administración del distrito. De esto podemos deducir que el de ESL/ELL no es prioridad de la agenda educativa distrital aún antes de la emergencia sanitaria por COVID-19.

La inexistencia de un programa oficial de comunicación bilingüe entre la escuela y los padres de familia de estudiantes hispanohablantes es crítico, lo que trae consigo la pérdida de información y malentendidos entre ambos grupos de interés.

Sin embargo, una de las fortalezas del programa son sus profesores, ya que representan piezas importantes de comunicación entre la escuela y los padres de familia de los estudiantes hispanohablantes. Ellos son la bisagra que logra el contacto inicial, y quiénes están a disposición, no sólo de los estudiantes, sino de los padres de familia. Existe predisposición para ayudar a los estudiantes y sus familias durante cualquier contexto. Sin embargo, como política pública y ejercicio de gestión, hay una visión vertical sobre la ejecución del programa, en vez de propiciar un ambiente horizontal que beneficie el interés común. Esta visión y propuesta horizontal se vería enriquecida por todos los actores que forman parte del programa con un trabajo en conjunto en que se aprovechen todos los recursos, humanos y económicos, de una forma eficaz y eficiente. Esta situación no sólo repercute en la calidad de la propuesta sino también en el uso de recursos humanos, que lo implementa con grandes limitaciones respecto del conocimiento de su implementación y alcances.

Desde una lógica de implementación de programa, no existió un Plan educativo del Programa de ESL/ELL para enfrentar la emergencia sanitaria por Covid-19 durante el año escolar 2019-2020, ni medidas de contingencia frente al mismo, lo que causó que este cerrara. Tampoco existió un plan estratégico oficial para remediar vacíos logísticos, como la entrega de equipos a alumnos. Toda actividad adicional para solucionar inconvenientes fue ejecutada por iniciativa propia de las profesoras del programa.

o *Con respecto de los resultados de la implementación del programa de Inglés como segunda lengua:*

Hubo un corte total del programa de ESL/ELL, lo que generó la suspensión de las evaluaciones oficiales, no sólo para el programa sino para el total de cursos impartidos en las escuelas. Estas órdenes fueron emitidas por del gobernador del estado de Nueva Jersey quien canceló todas las evaluaciones escolares para el año 2019-2020 una vez iniciada la emergencia sanitaria.

Se nota un desinterés a nivel estatal y distrital con respecto del trabajo realizado en el programa así como de sus resultados, lo que se evidencia en la inexistencia de un Plan Distrital aprobado para el programa para el año escolar 2020-2021. Es importante resaltar que, a pesar de la emergencia por COVID-19, no se ha hecho nada para cambiar los planes o mejorar el programa para prepararse en caso se dé una situación en la que se tenga que enfrentar la educación virtual con estudiantes hispanohablantes, lo que denota que los problemas de gestión persisten. Por ejemplo, los estudiantes hispanohablantes no hicieron uso del programa virtual ofrecido por la escuela, lo que se expresa en la poca o nula acogida virtual.

Desde la Gerencia Social concluimos que hay ausencia de una visión panorámica del programa de Inglés como Segunda Lengua (ESL) desde su proceso de diagnóstico hasta su evaluación. Esta realidad está motivada por el desconocimiento de sus impulsores políticas públicas educativas para la educación bilingüe, así como de experiencias similares que se puedan replicar en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich. La investigación arroja que posterior al encierro por pandemia no existe un plan a ejecutar para la recuperación de aprendizajes, y esto tampoco forma parte de la agenda del distrito.

5.2 Recomendaciones

Luego de conocida y analizada la problemática de nuestra investigación procedemos a realizar una serie de recomendaciones que permitiría optimizar el programa, considerando su planeamiento, ejecución y evaluación.

- Realizar un diagnóstico sobre las necesidades básicas de los estudiantes hispanohablantes del distrito escolar de Swedesboro-Woolwich con el objetivo de conocer de manera directa las necesidades y lograr que los estudiantes cuenten con lo necesario para su aprendizaje escolar, por ejemplo: alimentación, materiales educativos, recursos tecnológicos u otros.
- Recopilar experiencias en la implementación de programas similares, para identificar aspectos que pudieran ser replicables en el distrito. Socializar estas experiencias con líderes escolares para su conocimiento.
- Incluir temas sobre la cultura hispana en actividades escolares de manera más específica como por ejemplo lecturas durante el Mes de la Herencia Hispana, con el objetivo de que la comunidad escolar conozca sobre la cultura de los estudiantes hispanos.

- Crear un folder institucional que incluya documentos traducidos al español para los padres de familia. Este folder deberá actualizarse de acuerdo con las necesidades.
- Incluir el programa de ESL/ELL en la agenda educativa para que pueda contar con un currículo oficial.
- Trabajar de manera coordinada con los y las profesoras de los cursos generales para contar con material traducido en el tiempo oportuno.
- Hacer un análisis del programa para que éste pueda ser ejecutado en casos de emergencia como la pandemia por COVID-19.
- Guiar a los estudiantes hispanohablantes en cursos regulares, no sólo con traducción pero haciendo una labor de profesor o profesora cuando el o la estudiante lo requiera.

5.3 Propuesta

Luego de analizar el programa, sus fortalezas y debilidades, queremos plantear la propuesta de un programa de sensibilización a nivel del distrito escolar, que incluya a profesores y profesoras, no sólo del Programa de ESL/ELL sino a todos y todas las que pertenecen al distrito escolar.

1. *Objetivo*

El objetivo principal de este programa sería lograr que los y las estudiantes hispanohablantes que se benefician del programa de Inglés como segunda lengua o Estudiantes que aprenden Inglés, puedan acceder de manera óptima a la educación que se imparte en el distrito escolar, contando con un soporte institucional que reconozca la importancia de sensibilizar al distrito en temas administrativos y educativos.

2. *Tareas a desarrollar*

- Identificar a los estudiantes y familias que tienen como idioma nativo el español y que no hablan, escriben y/o leen el inglés con la finalidad de informarles oportuna y permanentemente sobre actividades, entregar/recibir documentos y responder a preguntas de los padres y madres de familia.
- Elaborar estrategias de sensibilización dirigidas al personal del distrito escolar sobre:
 - Incorporación de enfoque intercultural para la adecuada gestión de programas para estudiantes que aprenden inglés.

- Costumbres y formas de vida de las familias hispanas, con el objetivo de entender y simpatizar con ciertas maneras de actuar y de interactuar de los estudiantes y sus familias en espacios poco conocidos y en los que no se habla su lengua.
- Importancia que representa el idioma nativo en los y las estudiantes como parte de su identidad y formación. Así como sensibilización sobre la igualdad de oportunidades.
- Importancia de la cobertura del programa de ESL/ELL y de la oficialización de un currículo educativo como parte del desarrollo de los estudiantes hispanohablantes.
- Diseño de estrategia de monitoreo de disponibilidad de material educativo adaptado para los y las estudiantes hispanohablantes, ya sean libros, tareas, traducciones de las clases o copias necesarias.
- Evaluación del proceso de la ejecución de las estrategias.

3. *Recursos necesarios*

Recursos Humanos:

- › Experto/a en temas de interculturalidad que tenga la base educativa necesaria para traducir documentos educativos al español, buscar información, entender la idiosincrasia de las familias hispanas. Esta persona debe contar con la capacidad de poder reunirse con padres y madres de familia de estudiantes hispanos y servir de enlace entre la escuela y sus familias. Debe tener como lengua materna el español.
- › Jefe de Equipo y traductor inglés/español que se encargue de organizar el material educativo para las diferentes materias. Debe tener como lengua materna el español.
- › 1 Profesional de monitoreo y evaluación para que se encargue del verificar el cumplimiento de las actividades programadas así como de la evaluación de las mismas.

4. *Cronograma*

A continuación hemos elaborado un cronograma tentativo para la ejecución de la propuesta. Este cronograma variará dependiendo de las necesidades, por ejemplo, se pueden

realizar reuniones inductivas o de diferente índole con los padres de familia de los y las estudiantes hispanos, en diferentes momentos del año escolar en caso de tener alumnos que se integren al sistema luego de iniciado el año.

Tabla 7: *Cronograma de actividades para la propuesta de mejora del programa de ESL/ELL*



5. Presupuesto

Papelería, uso de internet y otros gastos administrativos pueden ser usados en las escuelas sin presupuesto adicional.

Con respecto de las contrataciones, se debe tener en cuenta que actualmente el programa de ESL/ELL en el distrito tiene contratadas a 3 personas que se encargan de enseñar inglés a los y las alumnas, sin embargo el tiempo dedicado a este programa no es completo, ya que se les ha dado labores adicionales de otros programas educativos diferentes. Esto hace que no haya un personal dedicado al 100% en el programa.

El presupuesto actual debe ser expuesto, analizado y evaluado para poder continuar con el programa. Luego de esto, ver con qué presupuesto adicional se debe contar.

La contratación de tres profesionales es primordial para que las profesoras de ESL/ELL puedan cumplir con lo planificado para sus programas.

El siguiente presupuesto ha sido elaborado considerando ratios actuales en el distrito escolar de Swedesboro-Woolwich, en el que se contratan profesionales con sueldos anuales.

Tabla 8: *Presupuesto tentativo para la propuesta de mejora del programa de ESL/ELL*

Puesto	Costo mensual US\$	Costo Anual Total US\$
Jefe de equipo		80,000
Experto en temas de interculturalidad	\$30.00/hora a medio tiempo X 46 días	5,520
Profesional de monitoreo y evaluación		2,000
Total		87,520

Fuente: Elaboración propia

Se propone que el Jefe de Equipo sea personal de planta del distrito escolar para que pueda coordinar y participar de manera cercana en todas las actividades escolares anuales.

BIBLIOGRAFÍA

DATA USA

2018 Swedesboro, NJ Data USA. Consulta: 10 de julio de 2021.
<https://datausa.io/profile/geo/swedesboro-nj#economy>

D'ERAMO, D.E.

2002 Gerencia Educativa como ámbito de la Gerencia Social. Gerencia Social en América Latina, 85. Consulta: 28 de noviembre de 2021.
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Gerencia-social-en-América-Latina-Enfoques-y-experiencias-innovadoras.pdf#page=103>

DEPARTAMENTO DE EDUCACION DE NUEVA JERSEY

2016 N.J.A.C. 15 Bilingual Education. Consulta: 25 de abril de 2021.
<https://www.state.nj.us/education/code/current/title6a/chap15.pdf>

DEPARTMENT OF EDUCATION

2019 Administrative Code and Statute – Bilingual Education. Obtenido del Oficial Site of State of New Jersey. Consulta: 14 de abril de 2021.
<https://www.nj.gov/education/code/current/title6a/chap15.pdf>

DEPARTMENT OF EDUCATION

2019 Administrative Code and Statute 6A Education. Consulta: 11 de julio de 2021.
<https://www.nj.gov/education/code/current/index.shtml>

DEPARTMENT OF EDUCATION

s/f Oficial site of the State of New Jersey. Consulta: 15 de mayo de 2021.
<https://nj.gov/education/about/index.shtml>

DEPARTMENT OF EDUCATION

s/f Educación Bilingüe/ESL. Consulta: 18 de mayo de 2021.
https://www.state.nj.us/education/bilingual/ell_mainstream/part_one/definition.html

KLIKSBERG, Bernardo

1993 Gerencia Social: dilemas gerenciales y experiencias innovativas. *Kliksberg, B., organizador. Pobreza: Un tema impostergable – nuevas respuestas a nivel mundial.* México: PNUD/FCE 91-108

MACDONALD, Victori-Maria

2020 *Exigiendo sus Derechos: la lucha de los latinos por el acceso y la igualdad en educación*. National Park Service. Consulta: 15 de abril de 2021.

<https://www.nps.gov/articles/themestudyeducacion.htm>

MARTINEZ, Phylis S.

2013 *Towards Ending the Struggle: Bilingual Education and Perceptual Implications for Re-engineering Student Success in New Mexico*. Tesis de doctorado en Educación y Liderazgo Educativo. New Mexico. University of New Mexico. Consulta: 18 de abril de 2021.

https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1027&context=educ_teelp_etds

MURPHY, Philip

2020 Executive Order #107. Consulta 4 de agosto de 2021.

<https://nj.gov/infobank/eo/056murphy/pdf/EO-107.pdf>

MURPHY, Philip

2020 Executive Order #103. Consulta 4 de agosto de 2021.

<https://nj.gov/infobank/eo/056murphy/pdf/EO-103.pdf>

MURPHY, Philip

2020 Executive Order #104. Consulta 5 de agosto de 2021.

<https://nj.gov/infobank/eo/056murphy/pdf/EO-104.pdf>

MURPHY, Philip

2020 Executive Order #117. Consulta 5 de agosto de 2021.

<https://nj.gov/infobank/eo/056murphy/pdf/EO-117.pdf>

NATIONAL ARCHIVES

s/f La ley de Derechos Civiles de 1964 y la Comisión para la igualdad de Oportunidades en el Empleo. Consulta: 10 de mayo de 2021.

<https://www.archives.gov/espanol/recursos-para-docentes/derechos-civiles-de-1964>

NELSON, Delore Thomas

2018 *Meeting the Needs of English Language Learners in Mississippi Through Professional Development*. Tesis de Doctorado en Educación. Walden University. Consulta: 25 de abril de 2021.

<https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/5108/>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS

1959 Declaración de los Derechos del Niño. Obtenido de Humanium. Consulta 3 de mayo de 2021.

<https://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO

1989 Convención sobre los derechos del niño. Derechos Humanos. Oficina de Alto Comisionado. Consulta 19 de abril de 2021.

<https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO

2019 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Educación Consulta: 28 de abril de 2021.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

OFICIAL SITE OF THE STATE OF NEW JERSEY

2020 New Jersey School Performance Report. Demography. Consulta: 20 de abril de 2021.

<https://rc.doe.state.nj.us/district/detail/15/5120/demographics?lang=EN>

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD

s/f Salud. Naciones Unidas. Consulta: 15 de abril de 201

<https://www.who.int/health-topics/>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO

2019 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda. Consulta 28 de abril de 2021.

UN.org: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE)

s/f Diccionario de la Lengua Española. Consulta: 19 de abril de 2021

<https://dle.rae.es/chicano>

RENAISSANCE

s/f Renaissance Assessments. Consulta: diciembre 2021.

<https://www.renaissance.com/2016/09/09/parents-guide-star-assessments/>

REPOLLET, Lamont

2020 Guidance Regarding Requirements for Public Health-Related School Closure.

Departamento de Educación de Nueva Jersey. Consulta: 10 de noviembre de 2021.

<https://www.nj.gov/education/broadcasts/2020/mar/05/Guidance%20Regarding%20Requirements%20for%20Public%20Health-Related%20School%20Closure.pdf>

STATE OF NEW JERSEY

s/f New Jersey Administrative Code 6A-7 Managing for Equality and Equity in Education. Consulta 17 de mayo de 2021.

<https://www.nj.gov/education/code/current/title6a/chap7.pdf>

STATE OF NEW JERSEY – DEPARTMENT OF EDUCATION

s/f New Jersey Administrative Code 6A-14 Especial Education. Consulta: 17 de mayo de 2021.

<https://www.state.nj.us/education/code/current/title6a/chap14.pdf>

STATE OF NEW JERSEY – DEPARTMENT OF EDUCATION

2020 Oficial Site of the State of New Jersey. New Jersey School Performance Report. Swedesboro-Woolwich. Consulta: 30 de mayo de 2021

<https://rc.doe.state.nj.us/district/summary/15/5120>

STWENER-MANZANARES, Gloria

1988 The Bilingual Education Act: Twenty Years Later. The National Clearinghouse for Bilingual Education,6,10. Consulta: 27 de abril de 2021.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED337031.pdf>

SULBRANDT, José

2002 Introducción a la Gerencia Social. Banco Interamericano de Desarrollo. Instituto Interamericano para el desarrollo Social. Bogotá: INDES. Consulta: 15 de abril de 2021

<http://courseware.url.edu.gt/PROFASR/Docentes/Facultad%20de%20Ciencias%20Pol%C3%ADticas%20y%20Sociales/Gu%C3%ADa%20Docente%20Gerencia%20Social%201/Bibliograf%C3%ADa%20digital/Gu%C3%ADa%201/Unidad%201/SULBRA.PDF>

SWEDESBORO – WOOLWICH SCHOOL DISTRICT

2017 Bilingual/ESL Three Year Program Plan School Year 2017-2020. Consulta: 15 de abril de 2021.

<https://www.swedesboro-woolwich.com/cms/lib/NJ01000517/Centricity/Domain/1/Swedesboro%20Woolwich%20Strategic%20Plan%202017-2022.pdf>

s/f Página Web Oficial. Fotografías de las escuelas. Consulta: 20 de noviembre de 2021.

<https://www.swedesboro-woolwich.com>

UNITED STATES DEPARTMENT OF EDUCATION

2015 Every Student Succeeds Act. Consulta: 5 de junio de 2021.

<https://www2.ed.gov/espanol/essa/index.html?src=essa>

UNITED STATES DEPARTMENT OF EDUCATION

2018 Laws and Guidance. Consulta 5 de junio de 2021.

<https://www2.ed.gov/policy/landing.ihtml?src=pn>

UNESCO

2015 Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo Sostenible 4. Incheon República de Corea. Consulta 8 de junio de 2021.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO

s/f Derecho a la Educación – Obligaciones y Responsabilidades del Estado. Consulta: 8 de junio de 2021.

<https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion/obligaciones-estados>

UNITED NATIONS

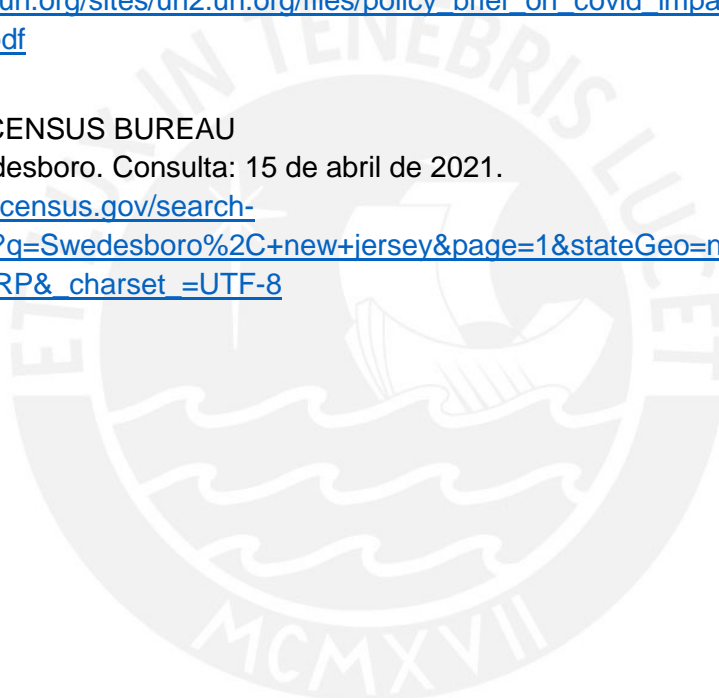
2020 Policy Brief: The Impact of COVID-19 on Children. Consulta 25 de abril de 2021.

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_children_16_april_2020.pdf

UNITED STATES CENSUS BUREAU

2019 Censo Swedesboro. Consulta: 15 de abril de 2021.

https://www.census.gov/search-results.html?q=Swedesboro%2C+new+jersey&page=1&stateGeo=none&searchtype=web&cssp=SERP&_charset=UTF-8



ANEXOS

INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

A. Guía de Entrevista Semi estructurada para profesores del programa de Inglés como Segunda Lengua (ESL) o Estudiantes que aprenden el Idioma Inglés (ELL)

I. Datos Generales

Nombre:

Número de años que trabaja en el distrito escolar:

Fecha de la entrevista:

Local escolar en el que dicta la clase de ELL/ESL:

Grados a los que imparte el curso:

II. Sobre la historia del programa en el distrito escolar y su organización

1. ¿En qué consiste el programa de “Estudiantes del Idioma Inglés” (English Learners Language ELL/ESL)?
2. ¿Podría darnos información sobre la historia del programa en el distrito? Hace cuánto funciona?
3. ¿Cómo ha ido creciendo el programa a través de los años?
4. ¿Cómo se organiza con respecto de la normativa dada por el Departamento de Educación del Estado?: Plan de Educación Bilingüe de 3 años para el distrito.
5. ¿Cómo era la evaluación del avance del programa en sus inicios?

III. Sobre el funcionamiento del programa en el distrito

6. ¿Cuántos profesores/as forman parte del programa?
7. ¿Son profesores especializados para el programa ELL/ESL?
8. ¿Cuántos de los profesores dominan fluidamente alguna lengua adicional al inglés?

9. ¿De los profesores del programa, cuántos pueden comunicarse directamente con los alumnos y/o padres de familia, cuándo estos no hablan, leen, escriben inglés?Cuál es el nivel de comunicación? Bajo, intermedio, fluido?

10. ¿Qué tipo de exámenes/test se toma a los alumnos para cumplir con el plan?

11. ¿Los resultados de los exámenes o test son publicados?

12. ¿Qué se espera por lo general de los exámenes o test?

13. ¿Qué tipo de tecnología se ha implementado para mejorar el programa?

14. ¿Considera usted que se cuentan con material necesario (libros en diferentes idiomas, tarjetas de memoria, etc.) para satisfacer las necesidades del programa?

15. ¿Puede por favor hablarnos sobre las metodologías educativas del programa que usan en el distrito?

IV. Sobre los estudiantes y sus lenguas nativas

16. ¿Qué lenguas nativas tienen los estudiantes que pertenecen al programa?

17. ¿Cuáles son las características de los estudiantes que forman parte de este programa? Cómo definen quién tiene que formar parte del programa?

18. ¿Qué porcentaje o número, si lo tuviera, de estos alumnos pertenecen a familias hispanas?

19. ¿Tiene alguna información adicional sobre las familias de estos niños?

20. ¿Qué problema o qué cosa positiva representan las familias sobre la oportunidad de los niños a aprender inglés en la escuela?

21. ¿Qué tipo de comunicación tienen con los padres de los niños que participan en el programa?
22. ¿Usted diría que la cantidad de alumnos migrantes está en aumento?
23. ¿Hay algún tipo de planificación con respecto al aumento de migrantes que no hablan inglés?

V. Sobre el programa durante la crisis sanitaria Año escolar 2019-2020

24. ¿Cómo afectó directamente la pandemia en el programa?
25. ¿Hasta qué punto del programa se logró avanzar durante el año escolar 2019-2020?
¿Qué porcentaje del programa se ejecutó?
26. ¿Cómo se manejó el tema de la educación virtual desde el distrito escolar?
27. ¿El estado envió alguna comunicación específica sobre el programa de ESL/ELL?
28. ¿Los profesores intentaron comunicarse con los estudiantes?
Si: ¿de qué forma?
No: ¿por qué?
29. ¿De qué forma se comunicó esto a los padres de familia?
30. ¿Qué avances se vieron frustrados? ¿Nos puede dar ejemplos o casos específicos?
31. ¿Se hizo o publicó algún reporte?
Si:
No:
Por qué?

VI. Sobre el programa durante el Año escolar 2020-2021

32. ¿Qué plan de Educación Bilingüe se utilizó durante este año escolar?
33. ¿Cuántos alumnos participaron/participan del programa?
34. ¿Cuántos de ellos lo hacen forma virtual y cuantos de forma híbrida?
35. ¿Cuántos alumnos/as tuviste a tu cargo?
36. Considerando que hubo asistencia híbrida (clases virtuales combinadas con clases presenciales) ¿Cómo se manejó esto tecnológicamente?
37. ¿Hubo algún cambio en metodologías o materiales con respecto de los años anteriores?
38. ¿Qué errores o qué cosas piensa que no funcionaron este año escolar para el programa y/o estudiantes? Se cambiaron los planes o metodologías a través de los meses? Por qué si? Por qué no?
39. ¿Se lograron tomar exámenes necesarios? Cuáles fueron los resultados?
40. ¿Se lograron cumplir las metas y objetivos del programa para el presente año escolar?
¿Qué quedó pendiente por ejecutar?

VII. Expectativas y percepciones

41. ¿Qué aprendizajes han dejado estos dos años de pandemia en la educación escolar?
42. ¿Qué hubieras modificado del plan original?
43. Considerando estos dos últimos años escolares, ¿hay algo que va a cambiar para el próximo plan?

Si: ¿Qué cambiará?

No: ¿por qué?

44. ¿Qué percepciones cree que tienen los estudiantes del programa?

45. ¿Algún comentario adicional?



B. Guía de Entrevista Semi estructurada para personal administrativo que labora en la escuela

I. Datos Generales

Nombre:

Número de años que trabaja en el distrito escolar:

Fecha de la entrevista:

Local escolar en el que trabaja:

II. Sobre la historia del programa en el Distrito Escolar

1. ¿En qué consiste el programa de “Estudiantes del Idioma Inglés” (English Learners Language ELL)?
2. ¿Podría darnos información sobre la historia del programa en el distrito? Hace cuánto funciona? ¿Cómo ha ido creciendo el programa a través de los años?
3. ¿Cómo se organiza con respecto del Departamento de Educación estatal? Plan de Educación Bilingüe de 3 años para el distrito.
4. ¿Tiene conocimiento sobre cómo se evalúa el avance del programa?

III. Sobre el funcionamiento del programa en el distrito

5. ¿Cuántos profesores/as forman parte del programa? ¿Son profesores especializados para el programa ELL?
6. ¿Cuántos de los profesores dominan fluidamente alguna lengua adicional al inglés?
7. De los profesores del programa, ¿cuántos pueden comunicarse directamente con los alumnos y/o padres de familia, cuándo estos no hablan, leen, escriben inglés? ¿Cuál es el nivel de comunicación? ¿Bajo, intermedio, fluido?

IV. Sobre los estudiantes y sus lenguas nativas

8. ¿Tiene conocimiento sobre lenguas nativas tienen los estudiantes que pertenecen al programa?

9. ¿Cuáles son las características de los estudiantes que forman parte de este programa? ¿Cómo definen quién tiene que formar parte del programa?
 10. ¿Qué porcentaje o número, si lo tuviera, de estos alumnos pertenecen a familias hispanas?
 11. ¿Tiene alguna información adicional sobre las familias de estos niños? ¿Qué problema o qué cosa positiva representan las familias sobre la oportunidad de los niños a aprender inglés en la escuela? ¿Qué tipo de comunicación tienen con los padres de los niños que participan en el programa?
 12. ¿Usted diría que la cantidad de alumnos migrantes está en aumento?
 13. ¿Cómo afectará este aumento en el programa? ¿En las coordinaciones o trámites escolares?
- V. Sobre el programa durante la crisis sanitaria Año escolar 2019-2020
14. ¿Tiene conocimiento sobre el avance del programa durante el año escolar 2019-2020? ¿Qué porcentaje del programa se ejecutó?
 15. ¿Sabe de qué forma se vio afectado el programa durante la pandemia?
 16. ¿Cuál fue la prioridad, en todo caso desde el lado administrativo, al inicio de la pandemia?
 17. ¿Cómo se manejó el tema de la educación virtual?
 18. ¿El estado envió alguna comunicación específica con respecto del programa?
 19. ¿De qué forma se comunicó esto a los padres de familia? Recibieron algún tipo de consulta, queja, etc., con respecto del programa?
 20. ¿Se hizo o publicó algún reporte?

VI. Sobre el programa durante el Año escolar 2020-2021

21. ¿Qué plan de Educación Bilingüe se utilizó durante este año escolar?
22. ¿Cuántos alumnos participaron/participan del programa? Cuántos de ellos lo hacen forma virtual y cuantos de forma híbrida?
23. ¿Desde el lado administrativo, qué errores o qué cosas piensa que no funcionaron este año escolar para el programa y/o estudiantes?
24. ¿Sabe si se lograron tomar los exámenes necesarios?

VII. Expectativas

25. ¿Qué aprendizajes han dejado estos dos años de pandemia?
26. ¿Considerando estos dos últimos años escolares, hay algo que va a cambiar para el próximo plan?
27. ¿Qué percepciones cree que tienen los estudiantes del programa?
28. ¿Algún comentario adicional?

C. Guía de entrevista Semi estructurada aplicada a padre/madre de familia

I. Datos personales:

1. Nombre:
2. Fecha de la entrevista:
3. Número que hijos/as que hacen uso del distrito escolar:
4. Número de hijos/as que pertenecen al programa ESL/ELL:
5. Estado Civil:
6. Actividad económica que realiza:

II. Preguntas sobre familia/estilos de vida

7. ¿Hace cuanto que vive en EEUU?
8. ¿Por qué vino a Estados Unidos? Qué buscaba? Qué la motivó a venir?
9. ¿Su hijo nació en estados Unidos?
10. ¿A qué se dedica usted?
11. ¿Habla inglés?
12. ¿Su hijo habla inglés, escribe, lo lee?
13. ¿Qué es lo que más le gusta a su hijo de este país? Y a usted?

III. Relación con la escuela

14. ¿Cómo se comunica con la escuela?
15. ¿Qué hace cuando se quiere comunicar con alguien de la escuela?
16. ¿De qué forma se comunica?
17. ¿Siempre encuentra a alguien que le traduzca documentos?

Si:

No:

¿Quién es esta persona?

18. ¿Recibe usted documentos en español?

19. ¿Cómo siente su relación con la escuela y los maestros/as de su hijo?

IV. Sobre el Programa

20. ¿Qué sabe sobre el programa de ESL/ELL?

21. ¿Desde cuándo su hijo asiste al programa?

22. ¿Qué hacen en el programa?

23. ¿Recibe comunicación alguna de la profesora del programa?

24. ¿Sabe cómo son las evaluaciones?

25. ¿Cree usted que el programa le ha ayudado a su hijo? ¿De qué forma?

V. Pandemia

26. Cuéntenos su experiencia en el programa desde antes de marzo de 2020.

27. ¿Tenían computadora en casa? Internet?

28. ¿Qué hizo su hijo cuando se enteró de la pandemia?

29. ¿Alguien se comunicó con ustedes desde la escuela?

30. ¿Qué pensaba su hijo sobre todo lo que pasaba? Amigos? (ansiedad)

31. ¿Se comunicó con algún otro padre de familia?

32. ¿Cómo siguió las clases su hijo?

33. ¿Buscaron ayuda en la escuela? ¿Qué tipo de ayuda?

VI. Etapa Virtual 2020-2021

34. ¿Como fue el año escolar de su hijo durante 2020-2021?

35. ¿Por qué decidió virtualidad o educación híbrida?

36. ¿Cómo eran las clases?¿Qué conocía usted sobre esto?

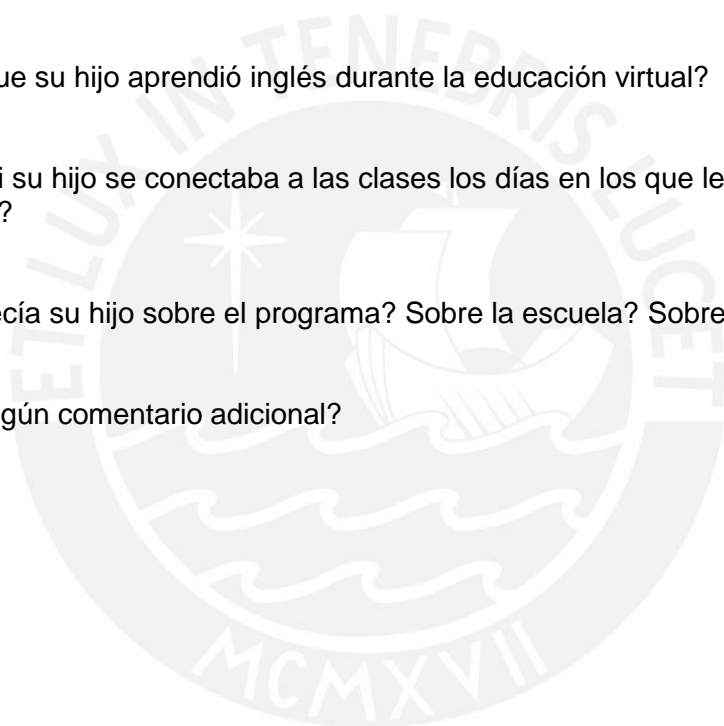
37. ¿Recibió algún tipo de ayuda tecnológica de parte de la escuela?

38. ¿Cree que su hijo aprendió inglés durante la educación virtual?

39. ¿Sabe si su hijo se conectaba a las clases los días en los que le tocaba clases virtuales?

40. ¿Qué decía su hijo sobre el programa? Sobre la escuela? Sobre sus compañeros?

41. ¿tiene algún comentario adicional?



D. Guía para el Grupo Focal

Fecha:

Lugar:

Horas:

de Estudiantes:

Grados:

Edades:

1. Explicación del trabajo a realizar y objetivo del Grupo Focal
2. Video para incentivar a los y las estudiantes sobre el tema de migración, bilingüismo y escuela, seguido de una lluvia de ideas sobre el video. ¿Qué significa ser hispano en USA?
3. Tema 1: mesa para describir el programa de ESL/ELL (tipo de apoyo que reciben, # de reuniones con los profesores, tiempo que participan en el programa)
4. Tema 2: La vida escolar: qué es lo que más les gusta o no les gusta sobre la escuela. Grupos de pares, juegos.
5. Tema 3: la pandemia por Covid-19
Percepciones sobre lo que significaba la pandemia, miedos, angustias.
6. Tema 4: La pandemia y el programa de ESL/ELL (virtualidad, profesoras, escuela, logística, aprendizaje del inglés)
7. Tema 5: final. Cada niño cuenta una pequeña historia sobre su vida – Tema libre.

Materiales:

- Salón de clase: mesas y sillas
- Computadora, reproductor de video
- Pizarra y plumones.