

Apéndices

Apéndice A: Abreviaciones comunes

Apéndice B: Glosario

Apéndice C: Referencias

Apéndice D: Temas y Conclusiones del Alcance de los Interesados

Apéndice E: Evaluaciones Anuales

Apéndice F: Credenciales, certificados, permisos y autorizaciones complementarias emitidos por la Comisión de Acreditación de Maestros de California que autoriza la instrucción a los estudiantes de inglés

Apéndice G: El proceso de la redacción de la nueva versión del Plan Maestro, el enlace con los grupos interesados, y las sesiones de retroalimentación

Apéndice A: Abreviaciones comunes

AAL ✨ Lenguaje afroamericano AEA ✨ Oficina de Acceso, Equidad y Aceleración AEMP ✨ Programa de Dominio de Inglés Académico ALD ✨ Desarrollo de Lenguaje Académico CDE ✨ Departamento de Educación de California CELDT ✨ Examen del Desarrollo del Idioma Inglés de California CLR ✨ Cultural y Lingüísticamente Receptivo / Relevante CSS ✨ Estándares del Estado de California DELAC ✨ Comité Asesor de Aprendices de Inglés del Distrito dELD ✨ Desarrollo del Inglés Designado DIBELS ✨ Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills DLE ✨ Enseñanza de Lenguaje Dual EC ✨ Código de Educación (California) ECE ✨ Educación Preescolar Temprana EL ✨ Aprendiz de Inglés ELA ✨ Lenguaje y Literatura en Inglés ELAC ✨ Comité Asesor de Aprendices de Inglés ELD ✨ Desarrollo del Idioma Inglés ELP ✨ Competencia en el Idioma Inglés ELPAC ✨ Evaluación de Competencia del Idioma Inglés de California EO ✨ Solo Inglés (estudiantes) ESEA ✨ Ley de Educación Primaria y Secundaria ESSA ✨ Ley de Éxito para Todos los Estudiantes ETK ✨ Kindergarten de Transición Ampliado GATE ✨ Educación para Dotados y Talentosos HLS ✨ Encuesta del Idioma del Hogar HAL ✨ Idioma hawaiano americano iELD ✨ Desarrollo del Inglés Integrado IEP ✨ Programa de Educación Individualizado	IFEP ✨ Competente Inicial en Inglés (estudiantes) L1 ✨ Idioma Primario/Primer Idioma L²EAP ✨ Programa de Aceleración del Lenguaje y la Alfabetización en Inglés (anteriormente Inmersión Estructurada en el Inglés [SEI]) LCAP ✨ Plan de Control Local y Rendición de Cuentas LD ✨ Distrito Local LTEL ✨ Aprendices de Inglés a Largo Plazo MBE ✨ Educación Bilingüe de Mantenimiento MELD ✨ Desarrollo del Inglés Predominante MMED ✨ Departamento de Educación Multilingüe y Multicultural MTSS ✨ Sistemas de Apoyo en Múltiples Niveles MxAL ✨ Idioma mexicoamericano NAL ✨ Idioma nativo-americano OCR ✨ Oficina de Derechos Civiles (Secretaría Federal de Educación) PCS ✨ Servicios a los Padres y la Comunidad PD ✨ Desarrollo Profesional PLTEL ✨ Posible Aprendiz de Inglés a Largo Plazo PSEL ✨ Posible Estudiante de Inglés Estándar RFEP ✨ Reclasificado como Competente en el Inglés (estudiantes) SEI ✨ Inmersión Estructurada en el Inglés (ahora L²EAP) SEL ✨ Estudiante de Inglés Estándar SLF ✨ Marco del Liderazgo Escolar SLIFE ✨ Estudiantes con Educación Formal Limitada o Interrumpida SSC ✨ Consejo del Plantel Escolar SSC ✨ Consejo del Plantel Educativo SSPT ✨ Equipo de Apoyo y Progreso Estudiantil SWD ✨ Estudiantes con Discapacidades TBE ✨ Programa Bilingüe de Transición TK ✨ Kindergarten de Transición TLF ✨ Marco de Enseñanza y Aprendizaje UCP ✨ Procedimientos Uniformes para la Presentación de Quejas
--	---

Apéndice B: Glosario

Programa del Dominio del Inglés Académico (AEMP): El Programa de Dominio del Inglés Académico (AEMP) del Distrito Unificado de LA "es un programa integral, basado en investigación, diseñado para abordar las necesidades de lenguaje y alfabetización de estudiantes afroamericanos, mexicoamericanos, hawaianos americanos e indios americanos para quienes el inglés estándar no es su idioma natal. El programa incorpora al plan de estudios estrategias de instrucción que facilitan la adquisición de inglés estándar y académico en entornos de clase que validan, valoran y desarrollan el lenguaje y la cultura de los estudiantes " (distrito Unificado de LA, sin fecha).

Lenguaje Académico: Incluyendo, pero "más allá del vocabulario académico, la constelación de habilidades que comprenden la competencia académica del lenguaje", el lenguaje académico implica "el conocimiento y despliegue de un repertorio de formas de lenguaje y funciones que coinciden con tareas de aprendizaje escolar en todas las disciplinas" (Uccelli, Barr, Dobbs, Galloway, Meneses, & Sánchez, 2018).

Desarrollo del Lenguaje Académico (ALD): Ningún estudiante llega a la escuela experto en el discurso académico; por lo tanto, se requiere una instrucción reflexiva. El Desarrollo del Lenguaje Académico requiere que los estudiantes aumenten sus repertorios del lenguaje social para aprender una variedad de formas de lenguaje y vocabulario que se encuentran en el lenguaje académico. Hay estrategias específicas de Desarrollo del Lenguaje Académico, que incluyen las siguientes: alentar a los estudiantes a leer diversos textos, presentar cuadros resumen, ayudar a los estudiantes a traducir el lenguaje académico a social y viceversa, hacer que los alumnos completen guiones de rutinas académicas, introducir dinámicamente el vocabulario académico, ayudar a los alumnos a diagramar las similitudes y diferencias, hacer que los estudiantes escriban un folleto de transición, enseñar las palabras clave para comprender las preguntas de las pruebas estandarizadas.

Bilingüismo: Fluidez en dos o más idiomas, o uso de dos o más idiomas.

Alfabetización bilingüe: Fluidez o uso de dos o más idiomas, tanto verbalmente como para la lectoescritura.

Estándares del Desarrollo del Idioma Inglés de California (CA ELD): En 2012, la Junta de Educación del Estado de California adoptó los nuevos Estándares de Desarrollo del Idioma Inglés de California. Los estándares de ELD guían a los maestros a apoyar a los Aprendices de Inglés en la adquisición del inglés necesario para tener éxito en las áreas de contenido. Los estándares ELD amplifican las áreas de desarrollo del idioma inglés que las investigaciones demostraron como cruciales para el aprendizaje académico y están diseñadas con el fin de complementar los estándares de contenido de ELA para asegurar que los estudiantes de inglés desarrollen competencia tanto en el idioma inglés como en los conceptos y habilidades hallados en todos los estándares de contenido.

Sello de Alfabetización Bilingüe del Estado de California (SSB): El Sello de Alfabetización Bilingüe del Estado de California (SSB) es un reconocimiento por parte del Superintendente de Instrucción Pública del Estado para los estudiantes graduados de la escuela preparatoria

alcanzando un alto nivel de competencia en el habla, la lectura y la escritura en uno o más idiomas además del inglés.

Herramienta de Visitas a las Aulas (CWT): A diferencia de una observación en el aula, que proporciona una vista ampliada de un solo salón de clases, las visitas a las aulas proporcionan un panorama general de toda la escuela compuesta de muchas instantáneas rápidas. Son visitas frecuentes de 5 a 15 minutos centradas en las "características que se deben buscar" específicas que pueden brindarles a los líderes valiosos datos en tiempo real sobre áreas de fortaleza y áreas de crecimiento. Los protocolos incluyen el tiempo que se dedica antes de cada recorrido para identificar el foco de la observación, seguido por el tiempo para intercambio de información de los miembros del equipo para identificar los elementos que se deben compartir con los docentes.

Preparación Universitaria y Profesional (CCR): El conocimiento clave, destrezas y habilidades para lograr el ingreso y la persistencia y/o el éxito posterior a la educación secundaria en la fuerza de trabajo.

Desarrollo del Idioma Inglés (ELD) Integral: Un programa ELD integral, que incluye tanto ELD Designado (dELD) y ELD Integrado (iELD) para los EL.

Educación Cultural y Lingüísticamente Receptiva (CLRP): Valorar los recursos, inteligencias, alfabetizaciones, experiencias vividas y fondos de conocimiento que los estudiantes aportan al aula y considerarlos no como obstáculos para el aprendizaje, sino como capital crítico para crear comunidades de aprendizaje significativas y auténticas. (Gay, 2010; González, Moll y Amanti, 2005; Ladson-Billings, 2009; Moll, Amanti, Neff y González, 1992; Nieto, Bode, Kang y Raible, 2008;).

Comité Consejero de Aprendices de Inglés del Distrito (DELAC): Cada Distrito con 51 o más EL debe establecer un Comité Asesor de Estudiantes de Inglés (DELAC) que funcione. La misión de DELAC es proporcionar una auténtica voz de los padres mediante la revisión y la generación de consejos y comentarios sobre asuntos pertinentes a los programas de Aprendices de Inglés al Consejo de Educación y al Superintendente del Distrito Unificado de LA, para asegurar que el Plan de Responsabilidad y Control Local del Distrito (LCAP del Distrito Unificado de LA) refleje la opinión de los padres del distrito, un grupo clave de partes interesadas. El comité debe elegir Representantes y Suplentes para participar en el DELAC. En cada distrito local, los padres de estudiantes EL seleccionan 8 representantes y 2 suplentes.

Enseñanza de Lenguaje Dual (DLE): La Enseñanza de Lenguaje Dual se refiere a programas que brindan contenido del nivel de grado e instrucción de la lectoescritura a todos los estudiantes a través de dos idiomas: inglés y otro idioma objetivo.

Inmersión unidireccional de Lenguaje Dual (DL): Las metas del programa de inmersión unidireccional de lenguaje dual son la adquisición del dominio total del idioma y el rendimiento académico en dos idiomas: inglés y el idioma objetivo, así como competencias transculturales positivas para EL y estudiantes competentes en inglés. En los programas unidireccionales de enseñanza de lenguaje dual, todos los estudiantes de la clase comparten antecedentes en el mismo idioma (por ejemplo, todos son hablantes nativos de inglés o todos los hablantes nativos de español).

Inmersión bidireccional de Lenguaje Dual (DL): Las metas del programa de inmersión bidireccional de lenguaje dual son la adquisición del dominio total del idioma y el rendimiento

académico en dos idiomas: inglés y el idioma objetivo, así como competencias transculturales positivas para EL y estudiantes competentes en inglés. En los programas bidireccionales, aproximadamente la mitad de los estudiantes son hablantes nativos del idioma objetivo y la otra mitad son hablantes nativos de inglés.

Aprendiz de Inglés (EL): Un EL es un alumno de K-12 que, basado en los resultados de la Evaluación del Desarrollo del Idioma Inglés de California (CELDT), ahora reemplazada por la Evaluación de Competencia del Idioma Inglés de California (ELPAC), no ha desarrollado las destrezas de escuchar, hablar y leer, así como las destrezas de escritura en inglés suficientes para participar en el programa escolar regular. Se conocía anteriormente a estos estudiantes como estudiantes con Dominio Limitado en Inglés (LEP).

Comités Asesores de Estudiantes de Inglés (ELAC): Se requiere que las escuelas con 21 EL o más, sin incluir a los estudiantes RFEP, establezcan un Comité Asesor de Estudiantes de Inglés (ELAC). Todos los padres con estudiantes que asisten a la escuela con un ELAC son elegibles y se les anima a participar en el ELAC.

Aprendices de Inglés con Discapacidades (EL SWD): Los EL con discapacidades tienen el mismo acceso a la instrucción e infraestructura actual de Desarrollo del Idioma Inglés (ELD) en las escuelas que sus compañeros sin discapacidades. El Distrito proporciona servicios a los EL que están regulados por las leyes federales y estatales. Éstos incluyen, cuando es necesario, instrucción ELD y cualquier apoyo necesario para proporcionar a los EL acceso al plan de estudios básico.

Ley de Éxito para Todos los Estudiantes (ESSA): La Ley de Éxito para Todos los Estudiantes (ESSA) es la reautorización más reciente de la Ley de Educación Primaria y Secundaria de 1965, que estableció el rol más amplio del gobierno federal en la supervisión de los servicios educativos públicos en los Estados Unidos.

Dotados y Talentosos: De acuerdo con el Código de Educación de California, el Distrito Unificado de Los Ángeles define a un estudiante dotado y talentoso como uno que exhibe excelencia o la capacidad de excelencia mucho más allá de sus compañeros cronológicos en una o más categorías de dotados/talentosos.

Idioma de Patrimonio: Un idioma con el que una persona tiene una conexión lingüística o cultural, no limitada, pero que incluye, hablantes nativos de un idioma en particular.

Desarrollo Profesional Incorporado al Trabajo: El Desarrollo Profesional Incorporado al Trabajo es el "aprendizaje del maestro que se basa en la práctica de la enseñanza diaria y está diseñado para mejorar las prácticas de enseñanza específicas del contenido de los maestros con la intención de mejorar el aprendizaje de los estudiantes" (Croft, Cogshall, Dolan, Powers, & Killion, 2010, p 2).

Dominio del Idioma: La capacidad de actuar en un idioma o variedad lingüística particular, a menudo enfocada en los cuatro dominios del lenguaje: hablar y escribir (producción del lenguaje) y escuchar y leer (recepción del lenguaje)

Discapacidades del Aprendizaje: La Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA) define una discapacidad específica de aprendizaje como "un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos involucrados en la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, que puede manifestarse en la capacidad imperfecta de escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o resolver cálculos matemáticos."

Aprendiz de Inglés a Largo Plazo (LTEL): El Distrito Unificado de LA define a los Aprendices de Inglés a Largo Plazo (LTELs) como aquellos estudiantes EL que completaron cinco años completos en las escuelas de EE. UU. (Es decir, del sexto año en adelante) sin cumplir los criterios de reclasificación. A partir de febrero de 2018, el 19% de todos los EL en el Distrito Unificado de LA se identifican como LTEL.

Programa de Enseñanza de Inglés Predominante: El Inglés Predominante, o Inglés Estándar, se puede definir como la variedad del idioma que con más frecuencia se usa en la educación, los medios de comunicación, el gobierno y las empresas. El Inglés Estándar es “el lenguaje que utilizan los profesores y estudiantes con el fin de adquirir nuevos conocimientos y habilidades ... impartir nueva información, describir ideas abstractas y desarrollar la comprensión conceptual de los estudiantes” (Chamot & O’Malley, 1994, p. 40).

Programa de Enseñanza de Inglés Regular: El objetivo de este programa es garantizar que los estudiantes de EL de secundaria que han pasado de L²EAP (anteriormente SEI) o TBE (o han sido elegidos al programa principal a través de una exención para padres) continúen progresando lingüística y académicamente para cumplir con el grado y nivel de competencia estándares ELD y estándares de contenido de nivel de grado.

Desarrollo del Inglés Predominante (MELD): El Desarrollo del Inglés Predominante (MELD) es una intervención pedagógica receptiva que desarrolla las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir en el inglés predominante e inglés académico.

Educación Bilingüe de Mantenimiento (MBE): El objetivo del Programa de Educación Bilingüe de Mantenimiento (MBE) es la adquisición del dominio del idioma y el rendimiento académico en dos idiomas: inglés y el idioma natal de los estudiantes. La instrucción se imparte en el idioma principal y en inglés.

Multilingüismo: La capacidad de actuar en más de un idioma por un hablante o comunidad individual.

Sistema de Apoyo de Niveles Múltiples (MTSS): Un sistema de apoyo de niveles múltiples (MTSS) es un marco sistémico de mejora continua en el que la solución de problemas basada en datos y la toma de decisiones se practican en todos los niveles del sistema educativo para apoyar a los estudiantes

Idioma Natal: El primer idioma hablado por un individuo, familia o comunidad.

Estudiante recién llegado: Los estudiantes recién llegados son estudiantes que llevan dos años en los Estados Unidos en los últimos dos años, que exhiben un espectro de necesidades de instrucción.

Estudiante que Posiblemente sea un Aprendiz de Inglés a Largo Plazo (PTL): EL con 4 a 5.9 años como Aprendices de Inglés en los grados 3 a 12.

Propuesta 58: *La Iniciativa de Educación para una Economía Global de California (Iniciativa California EdGE)*, (promulgada en noviembre de 2016 y en vigor desde el 1 de julio de 2017) pone énfasis nuevo o renovado en la importancia de aprender múltiples idiomas, como lo ejemplifica la declaración: "Un gran cuerpo de investigación ha demostrado los beneficios académicos, económicos y académicos a largo plazo del multilingüismo y la alfabetización en múltiples idiomas (EC art. 300 (m)).

Estudiantes Reclasificados como Competentes en el Inglés (RFEP): Los EL son reclasificados como Competentes en el Inglés en base a múltiples criterios que se alinean con el *Código de Educación de California* y las [recomendaciones de la Junta Estatal de Educación \(SBE\)](#).

Marco de Liderazgo Escolar (SLF): El Marco de Liderazgo Escolar del Distrito Unificado de LA describe las acciones que toman los líderes para crear o mantener sistemas, estructuras y una cultura escolar que contribuyan colectivamente a un mejor aprendizaje estudiantil y efectividad docente. Proporciona una imagen tangible y concreta del liderazgo efectivo y que los líderes escolares actuales y futuros pueden usar para evaluar su efectividad y guiar su crecimiento y desarrollo.

Consejos del Plantel Escolar (SSC): Los Consejos del Plantel Escolar (SSC) funcionan para garantizar que se cumplan todos los mandatos federales de participación de los padres, específicamente: Política de Participación de los Padres del Título I, Acuerdo entre la Escuela y los Padres, y presupuesto de participación de los padres.

Estudiantes de Inglés Estándar (SEL): Los Estudiantes de Inglés Estándar (SEL) son estudiantes que hablan inglés, pero cuyo idioma del hogar es diferente de la variedad de inglés de la escuela, que se denomina Inglés Predominante. A pesar de que hablan variedades gramaticales gobernadas por reglas, estos estudiantes a menudo se encuentran en desventaja en la escuela debido a importantes diferencias morfológicas, sintácticas y discursivas entre su idioma del hogar y el inglés predominante.

Inmersión Estructurada de Inglés (SEI): Propuesta 227 de California requiere que se enseñe a los EL "principalmente en inglés" a través de inmersión en inglés estructurado/simplificado. Este término ahora reemplazado en el Distrito Unificado de LA por la frase: Programa de Aceleración de Lenguaje y Lectoescritura en Inglés (L²EAP)

Estudiantes con Educación Formal Limitada o Interrumpida (SLIFE): Los estudiantes con educación formal limitada o interrumpida (SLIFE) son aquellos que tuvieron acceso limitado o no tuvieron acceso a la escuela en su país de origen o cuya educación fue limitada o se vio interrumpida.

Marco de Enseñanza y Aprendizaje (TLF): El Marco de Enseñanza y Aprendizaje del Distrito Unificado de LA proporciona orientación sobre estrategias de enseñanza y prácticas para docentes en todo el distrito y destaca los investigados, aquellos que han demostrado ser efectivos para satisfacer las necesidades de los diversos estudiantes del Distrito Unificado de LA, incluidos los EL y SEL.

Educación Bilingüe de Transición (TBE): El objetivo principal de los programas de Educación Bilingüe de Transición (TBE) era la adquisición de dominio del idioma inglés y el rendimiento académico de nivel de grado en materias básicas; no *tenía como* objetivo mantener el bilingüismo y la alfabetización bilingüe. En el Plan Maestro para Aprendices del Inglés de 2012, TBE era una opción del programa, pero en el futuro esta opción se eliminará paulatinamente.

Apéndice C: Referencias

Introducción - Notas finales

- ¹ Cummins, J. (2001). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.
- Genesee, F. (2012). The home language: An English language learner's most valuable resource. *Colorin Colorado*.
- ² Valdés, G. (2005). Bilingualism, heritage language learners, and SLA research: Opportunities lost or seized? *The Modern Language Journal*, 89(3), 410-426.
- Villa, D. J. (1996). Choosing a "standard" variety of Spanish for the instruction of native Spanish speakers in the US. *Foreign Language Annals*, 29(2), 191-200.
- ³ California Department of Education. (2015). *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- ⁴ Hollie, S. (2012). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning: Classroom practices for student success*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
- ⁵ Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ⁶ Tseng, V., & Fuligni, A. J. (2000). Parent - Adolescent language use and relationships among immigrant families with East Asian, Filipino, and Latin American backgrounds. *Journal of Marriage and Family*, 62(2), 465-476.
- Wong Fillmore, L. (2000). Loss of family languages: Should educators be concerned?. *Theory into practice*, 39(4), 203-210.
- ⁷ González, N., Moll, L. C., & Amanti, C. (Eds.). (2006). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. New York, NY: Routledge.
- Valencia, R. R., & Solórzano, D. G. (1997). Contemporary deficit thinking. *The evolution of deficit thinking: Educational thought and practice*, 160-210.
- Valenzuela, A. (1999). *Subtractive schooling: U.S.-Mexican youth and the politics of caring*. Albany, NY: State University of New York Press.
- ⁸ Staehr Fenner, D. (2014). *Advocating for English learners*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- ⁹ Hollie, S. (2015). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
- ¹⁰ Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- U.S. Department of Education; Office of Planning, Evaluation and Policy Development; Policy and Program Studies Service. (2012). [Language instruction educational programs \(LIEPs\): A review of the foundational literature](#). Washington, DC: Author.
- ¹¹ Alanís, I., & Rodríguez, M. A. (2008). Sustaining a dual language immersion program: Features of success. *Journal of Latinos and Education*, 7(4), 305-319.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed.). Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Celic, C., & Seltzer, K. (2011). *Translanguaging: A CUNY- NYSIEB guide for educators*. New York, NY: CUNY-NYSIEB
- de Jong, E. J. (2011). *Foundations for multilingualism in education: From principles to practice*. Philadelphia, PA: Caslon.
- Garcia, E. E., Jensen, B. T., & Scribner, K. P. (2009). The demographic imperative. *Educational Leadership*, 66(7), 8-13.

- García, O., Flores, N., & Woodley, H. (2012). [Transgressing monolingualism and bilingual dualities: Translanguaging pedagogies](#). In A. Yiakoumetti (ed.), *Harnessing linguistic variation to improve education*. Bern: Peter Lang, pp. 45-75.
- García, O., Johnson, S. I., & Seltzer, K. (2016). *The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning*. Philadelphia: Caslon.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Genesee, F., Lindholm-Leary, K. J., Saunders, W., & Christian, D. (2006). *Educating English language learners*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Ladson-Billings, G. (2004). New directions in multicultural education: Complexities, boundaries, and critical race theory. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed., pp. 50-65). San Francisco: Jossey Bass.
- Lindholm-Leary, K. J., & Borsato, G. (2006). Academic achievement. In F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. Saunders, & D. Christian (Eds.), *Educating English language learners* (pp. 157-179). New York, NY: Cambridge University Press.

Capítulo 1 - Notas finales

- ¹ Zong, J., & Batalova, J. (2015). The limited English proficient population in the United States. *Migration Information Source*. Retrieved from <https://www.migrationpolicy.org/article/limited-english-proficient-population-united-states>
- ² Carroll, S. E. (2017). Exposure and input in bilingual development. *Bilingualism*, 20 (1), 3-16.
- ³ MacSwan, J. (2000). The threshold hypothesis, semilingualism, and other contributions to a deficit view of linguistic minorities. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 22(1), 3-45.
- Tager-Flusberg, H. (1997). Putting words together: Morphology and syntax in the preschool years. In J. Berko-Gleason (Ed), *The development of language*. Boston: Allyn and Bacon.
- Valadez, C. M., MacSwan, J., & Martinez, C. (2000). Toward a New View of Low-Achieving Bilinguals: A Study of Linguistic Competence in Designated "Semilinguals". *Bilingual Review/La Revista Bilingüe*, 25(3), 238-248.
- ⁴ MacSwan, J., Rolstad, K., & Glass, G. V. (2002). Do some school-age children have no language? Some problems of construct validity in the Pre-LAS Español. *Bilingual Research Journal*, 26(2), 213-238.
- Pavlenko, A. (2002). Poststructuralist approaches to the study of social factors in second language learning and use. In V. Cook, *Portraits of the L2 user*, p. 277-302. Clevedon: Multilingual Matters.
- ⁵ U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). *English Learner Tool Kit* (Rev. ed.). Washington, DC: Author.
- U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). *Newcomer Tool Kit*. Washington, DC: Author.
- ⁶ Collier, V. P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes. *TESOL Quarterly*, 21(4), 617-641.
- Hakuta, K., Butler, Y.G. & Witt, D. H. (2000). *How long does it take English learners to attain proficiency?* The University of California Linguistic Minority Research Institute. Policy Report 2000-1.
- Lindholm-Leary, K. J., & Borsato, G. (2006). Academic achievement. In F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. Saunders, & D. Christian (Eds.), *Educating English language learners* (pp. 157-179). New York, NY: Cambridge University Press.
- Thomas, W. P. & Collier, V. P. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.
- ⁷ Butterfield, J., Lopez, G., & Gonzalez, L. Meeting the Needs of English Learners (ELs) with Disabilities Resource Book. Santa Barbara, CA: SELPA.
- ⁸ Chamot, A. U., & O'Malley, J. M. (1994). *The CALLA handbook: Implementing the cognitive academic language*

- learning approach*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- ⁹ O'Neal & Ringer, 2010
- ¹⁰ Silliman, Bahr, Wilkinson, & Turner, 2002
- ¹¹ Bailey, A. & Zwass, R. (2016.) A Review of Non-Mainstream American English Varieties and Student Outcomes: Phase I of the Validity Studies. A report prepared for The Academic English Mastery Program, L.A. Unified.
- ¹² Wolfram, 2004
- ¹³ Rickford, J. (2003). African American Vernacular English. In *The Encyclopedia of Linguistics (Second Edition)*, Volume 1, pp. 41-44. Oxford.
- ¹⁴ Bayley, R., & Santa Ana, O. (2004). Chicano English: Morphology and syntax. In B. Kortmann and E. Schneider (Eds.), *A Handbook of Varieties of English*, pp. 374-390. Berlin: Mouton de Gruyter.
- ¹⁵ L.A. Unified's Teachers Guide to Supporting Hawai'iian-American Standard English Learners L.A. Unified EL and SEL Master Plan (2012).
- ¹⁶ McCarty, T. L., Nicholas, S. E., & Wyman, L. T. (2015). 50(0) years out and counting: Native American language education and the four Rs. *International Multilingual Research Journal*, 9(4), 227-252.
- ¹⁷ Leap, W. (1993). *American Indian English*. Salt Lake City, UT: University of Utah Press.
- ¹⁸ Bialystok, E., & Majumder, S. (1998). The relationship between bilingualism and the development of cognitive processes in problem solving. *Applied Psycholinguistics*, 19(1), 69-85.
- Hakuta, K. (1990). Language and cognition in bilingual children. *Bilingual education: Issues and strategies*, 47-59.
- Peal, E., & Lambert, W. E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: general and applied*, 76(27), 1.
- ¹⁹ Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: the benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 65(4), 229.
- ²⁰ Diaz, R. M. (1985). Bilingual cognitive development: Addressing three gaps in current research. *Child development*, 1376-1388.
- ²¹ Bacolod, M., & Rangel, M. A. (2017). Economic assimilation and skill acquisition: evidence from the occupational sorting of childhood immigrants. *Demography*, 54(2), 571-602.
- ²² Perani, D., Farsad, M., Ballarini, T., Lubian, F., Malpetti, M., Fracchetti, A., ... & Abutalebi, J. (2017). The impact of bilingualism on brain reserve and metabolic connectivity in Alzheimer's dementia. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(7), 1690-1695.
- ²³ Barnett, W. S., Yarosz, D. J., Thomas, J., Jung, K., & Blanco, D. (2007). Two-way and monolingual English immersion in preschool education: An experimental comparison. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(3), 277-293.
- Bernhard, J. K., Cummins, J., Campoy, F. I., Ada, A. F., Winsler, A., & Bleiker, C. (2006). Identity texts and literacy development among preschool English language learners: Enhancing learning opportunities for children at risk for learning disabilities. *Teachers College Record*, 108(11), 2380.
- Durán, L. K., Roseth, C. J., & Hoffman, P. (2010). An experimental study comparing English-only and transitional bilingual education on Spanish-speaking preschoolers' early literacy development. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 207-217.
- ²⁴ Golash - Boza, T. (2005). Assessing the advantages of bilingualism for the children of immigrants. *International Migration Review*, 39(3), 721-753.
- Garrett, R. (2010). *Multilingualism, mathematics achievement, and instructional language policy* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses (Accession Order No. 3419635).
- Reardon, S. F., & Galindo, C. (2007). Patterns of Hispanic students' math skill proficiency in the early elementary grades. *Journal of Latinos and Education*, 6(3), 229-251.
- Reardon, S. F., & Galindo, C. (2009). The Hispanic-White achievement gap in math and reading in the elementary grades. *American Educational Research Journal*, 46(3), 853-891.
- ²⁵ Tobocman, S. (2015, June). Guide to immigrant economic development. Retrieved from Welcoming America

- website: http://www.welcomingamerica.org/wp-content/uploads/2015/06/Guide-to-Immigrant-Economic-Development_Final.pdf
- ²⁶ Fairclough, N. (1992). Introduction. In N. Fairclough (Ed.), *Critical Language Awareness*, pp. 1-29. New York, NY: Routledge.
- ²⁷ Lo Bianco, J., (2008) Organizing for multilingualism: Ecological and Social Perspectives. In a TESOL Symposium 'Keeping Language Diversity Alive', Alice Springs Convention Centre, Alice Springs, Northern Territory, Australia Wednesday, July 9, 2008.
- ²⁸ Pavlenko, A. (2002). Poststructuralist approaches to the study of social factors in second language learning and use. In V. Cook, *Portraits of the L2 user*, p. 277-302. Clevedon: Multilingual Matters.
- ²⁹ Gibbons, J., & Ramirez, E. G. (2004). *Maintaining a minority language: A case study of Hispanic teenagers*. Clevedon: Multilingual Matters.
- ³⁰ Cere, R. C. (2012.) Foreign language careers for international business and the professions. *Global Advances in Business Communication*, 1(1), 1-18.
- ³¹ Rumbaut, R.G. (2014.) English plus: Exploring the socioeconomic benefits of bilingualism in southern California. In R. M. Callahan and P. C. Gándara (Eds.), *The bilingual advantage: Language, literacy, and the labor market*. Clevedon: Multilingual Matters.
- ³² Moore, S. C. K., Fee, M., Ee, J., Wiley, T. G., & Arias, M. B. (2014). Exploring bilingualism, literacy, employability and income levels among Latinos in the United States. In R. Callahan & P. Gándara (Eds.), *The bilingual advantage language, literacy and the US labor market* (pp. 45-80). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- ³³ Valdez, V. E., Delavan, G., & Freire, J. A. (2016). The marketing of dual language education policy in Utah print media. *Educational Policy*, 30(6), 849-883.
- ³⁴ August, D., & Shanahan, T. (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the national literacy panel on language minority children and youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Greene, J. (1997). A meta-analysis of the Rossell and Baker review of bilingual education research. *Bilingual Research Journal*, 21, 103-122.
- Lindholm-Leary, K. J., & Borsato, G. (2006). Academic achievement. In F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. Saunders, & D. Christian (Eds.), *Educating English language learners* (pp. 157-179). New York, NY: Cambridge University Press.
- Parrish et al. (2006)
- Rolstad, K., Mahoney, K., & Glass, G. V. (2005). The big picture: A meta-analysis of program effectiveness research on English language learners. *Educational policy*, 19(4), 572-594.
- Slavin, R. E., & Cheung, A. (2005). A synthesis of research on language of reading instruction for English language learners. *Review of Educational Research*, 75(2), 247-284.
- Valentino, R. A., & Reardon, S. F. (2015). Effectiveness of four instructional programs designed to serve English learners: Variation by ethnicity and initial English proficiency. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37(4), 612-637.
- Williams, T., Hakuta, K., Haertel, E., et al. (2007). *Similar English Learner Students, Different Results: Why Do Some Schools Do Better? A follow-up analysis, based on a large-scale survey of California elementary schools serving low-income and EL students*. Mountain View, CA: EdSource.
- ³⁵ Brown, B. A., Ryoo, K., & Rodriguez, J. (2010). Pathway towards fluency: using 'disaggregate instruction' to promote science literacy. *International Journal of Science Education*, 32(11), 1465-1493.
- Francis, D. J., Rivera, M., Lesaux, N. K., Kieffer, M. J., & Rivera, H. (2006, October). Practical guidelines for the education of English language learners. In Presentation at LEP Partnership Meeting, Washington, DC. Available for download from <http://www.centeroninstruction.org>.
- Gersten, R., Baker, S. K., Shanahan, T., Linan-Thompson, S., Collins, P., & Scarcella, R. (2007). Effective Literacy and English Language Instruction for English Learners in the Elementary Grades. IES Practice Guide. NCEE 2007-4011. *What Works Clearinghouse*.
- Lesaux, N. K., Kieffer, M. J., Faller, S. E., & Kelley, J. G. (2010). The effectiveness and ease of implementation of

- an academic vocabulary intervention for linguistically diverse students in urban middle schools. *Reading Research Quarterly*, 45(2), 196-228.
- ³⁶ August, D., & Shanahan, T. (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the national literacy panel on language minority children and youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nagy, W., & Townsend, D. (2012). Words as tools: Learning academic vocabulary as language acquisition. *Reading Research Quarterly*, 47(1), 91-108.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). Preventing reading difficulties in young children committee on the prevention of reading difficulties in young children. Washington, DC: National Research Council.
- ³⁷ Genesee, F., Lindholm-Leary, K. J., Saunders, W., & Christian, D. (2006). *Educating English language learners*. New York, NY: Cambridge University Press.
- ³⁸ Burns, 2011
- Gersten, R., Baker, S. K., Shanahan, T., Linan-Thompson, S., Collins, P., & Scarcella, R. (2007). Effective Literacy and English Language Instruction for English Learners in the Elementary Grades. IES Practice Guide. NCEE 2007-4011. *What Works Clearinghouse*.
- ³⁹ Francis, D. J., Rivera, M., Lesaux, N. K., Kieffer, M. J., & Rivera, H. (2006, October). Practical guidelines for the education of English language learners. In Presentation at LEP Partnership Meeting, Washington, DC. Available for download from [http://www. centeroninstruction. org](http://www.centeroninstruction.org).
- ⁴⁰ de Jong, E. (2014). Preparing mainstream teachers for multilingual classrooms. *Association of Mexican American Educators Journal*, 7(2).
- Genesee, F., Lindholm-Leary, K. J., Saunders, W., & Christian, D. (2006). *Educating English language learners*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Lindholm-Leary, K., & Genesee, F. (2014). Student outcomes in one-way, two-way, and indigenous language immersion education. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 2(2), 165-180.
- ⁴¹ Valentino, R. A., & Reardon, S. F. (2015). Effectiveness of four instructional programs designed to serve English learners: Variation by ethnicity and initial English proficiency. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37(4), 612-637.
- ⁴² Lindholm-Leary, K. J., & Borsato, G. (2006). Academic achievement. In F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. Saunders, & D. Christian (Eds.), *Educating English language learners* (pp. 157-179). New York, NY: Cambridge University Press.
- ⁴³ Thomas, W. P., & Collier, V. P. (2012). *Dual language education for a transformed world*. Dual Language Education of New Mexico/Fuente Press.
- ⁴⁴ Brecht, R. D. (2007). National language educational policy in the nation's interest: Why? How? Who is responsible for what?. *The Modern Language Journal*, 91(2), 264-265.
- Ruther, N. L. (2003). The international and foreign language human capital challenge of the U.S. federal government. Paper presented at Duke University Conference on Global Issues in International Education.
- ⁴⁵ Callahan, R. M., & Gándara, P. C. (Eds.). (2014). *The bilingual advantage: Language, literacy and the US labor market* (Vol. 99). Multilingual Matters.
- Genesee, F. (2008). Dual language in the global village. *Bilingual Education and Bilingualism*, 66, 22.
- ⁴⁶ Adesope, O. O., Lavin, T., Thompson, T., & Ungerleider, C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*, 80(2), 207-245.
- Bialystok, E. (2007). Cognitive effects of bilingualism: How linguistic experience leads to cognitive change. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(3), 210-223.
- ⁴⁷ De Jong, E. J., & Bearse, C. I. (2011). The same outcomes for all? High school students reflect on their two-way immersion program experiences. *Immersion education: Practices, policies, possibilities*, 104-122.
- Thomas, W. P. & Collier, V. P. (2002). A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.

- ⁴⁸ Greene, J. (1997). A meta-analysis of the Rossell and Baker review of bilingual education research. *Bilingual Research Journal*, 21, 103-122.
- McField, G., & McField, D. (2014). The consistent outcome of bilingual education programs: A meta-analysis of meta-analyses. *The miseducation of English learners*, 267-299.
- Slavin, R. E., & Cheung, A. (2005). A synthesis of research on language of reading instruction for English language learners. *Review of Educational Research*, 75(2), 247-284.
- Thomas, W. P. & Collier, V. P. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.
- Willig, A. C. (1985). A meta-analysis of selected studies on the effectiveness of bilingual education. *Review of educational research*, 55(3), 269-317.
- Wolfram, W. (2004). The grammar of urban African American vernacular English. *Handbook of varieties of English*, 2, 111-32.
- ⁴⁹ Slavin, R. E., & Cheung, A. (2005). A synthesis of research on language of reading instruction for English language learners. *Review of Educational Research*, 75(2), 247-284.
- ⁵⁰ Greene, J. (1997). A meta-analysis of the Rossell and Baker review of bilingual education research. *Bilingual Research Journal*, 21, 103-122.
- Rolstad, K., Mahoney, K., & Glass, G. V. (2005). The big picture: A meta-analysis of program effectiveness research on English language learners. *Educational policy*, 19(4), 572-594.
- Willig, A. C. (1985). A meta-analysis of selected studies on the effectiveness of bilingual education. *Review of educational research*, 55(3), 269-317.
- Wolfram, W. (2004). The grammar of urban African American vernacular English. *Handbook of varieties of English*, 2, 111-32.
- ⁵¹ August, D., & Hakuta, K. (1997). Improving schooling for language minority students: A research agenda. August, D., & Shanahan, T. (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the national literacy panel on language minority children and youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fillmore, L. W., & Valadez, C. (1986). Teaching bilingual learners. *Handbook of research on teaching*, 3, 648-685.
- Genesee, F., Lindholm-Leary, K. J., Saunders, W., & Christian, D. (2006). *Educating English language learners*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Meyer, M., & Fienberg, S. (1992). *Assessing evaluation studies: The case of bilingual education*. Washington, DC: National Academy Press.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2017). *Promoting the educational success of children and youth learning English: Promising futures*. Washington, DC: The National Academies Press.
- ⁵² Berens, M. S., Kovelman, I., & Petitto, L. A. (2013). Should bilingual children learn reading in two languages at the same time or in sequence?. *Bilingual research journal*, 36(1), 35-60.
- Lindholm-Leary, K., & Block, N. (2010). Achievement in predominantly low SES/Hispanic dual language schools. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(1), 43-60.
- ⁵³ Lindholm-Leary, K., & Genesee, F. (2014). Student outcomes in one-way, two-way, and indigenous language immersion education. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 2(2), 165-180.
- ⁵⁴ MacSwan, J., Thompson, M., Rolstad, K., McAlister, K., & Lobo, G. (2017). Three theories of the effects of language education programs: An empirical evaluation of bilingual and English-only policies. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 218-240. DOI: 10.1017/S026719051700013
- ⁵⁵ *ibid.*
- ⁵⁶ *ibid.*
- ⁵⁷ Thomas, W. P. & Collier, V. P. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.
- ⁵⁸ Lucas, T., & Katz, A. (1994). Reframing the debate: The roles of native languages in English - only programs for language minority students. *TESOL Quarterly*, 28(3), 537-561.
- ⁵⁹ Short, D. J., & Boyson, B. A. (2012.) *Helping newcomer students succeed in secondary schools and*

- beyond. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- ⁶⁰ Estrada, P., Wang, H., & Farkas, F. (2017). English Learner Classroom Composition, English Proficiency, and Academic Achievement. Manuscript submitted for publication.
- Short, D. J., & Boyson, B. A. (2012.) *Helping newcomer students succeed in secondary schools and beyond*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- ⁶¹ Walqui, A., & van Lier, L. (2010). Scaffolding the academic success of adolescent English language learners: A pedagogy of promise. San Francisco, CA: WestEd.
- ⁶² U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). *English Learner Tool Kit* (Rev. ed.). Washington, DC: Author.
- ⁶³ U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). *English Learner Tool Kit* (Rev. ed.). Washington, DC: Author.
- ⁶⁴ Short, D. J., & Boyson, B. A. (2012.) *Helping newcomer students succeed in secondary schools and beyond*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- ⁶⁵ Artiles, A. J., Rueda, R., Salazar, J. J., & Higaeda, I. (2005). Within-group diversity in minority disproportionate representation: English language learners in urban school districts. *Exceptional Children*, 71(3), 283-300.
- Zehler, A. M., Fleischman, H. L., Hopstock, P. J., Stephenson, T. G., Pendzick, M. L., & Sapru, S. (2003). Descriptive study of services to LEP students and LEP students with disabilities. Washington, DC: Department of Education.
- ⁶⁶ Sánchez, M. T., Parker, C., Akbayin, B., & McTigue, A. (2010). Processes and Challenges in Identifying Learning Disabilities among Students Who Are English Language Learners in Three New York State Districts. Issues & Answers. REL 2010-No. 085. *Regional Educational Laboratory Northeast & Islands*.
- ⁶⁷ Bailey, A. & Zwass, R. (2016.) A Review of Non-Mainstream American English Varieties and Student Outcomes: Phase I of the Validity Studies. A report prepared for The Academic English Mastery Program, L.A. Unified.
- ⁶⁸ *ibid.*
- ⁶⁹ UCLA, 2018

Capítulo 2 - Notas finales

- ¹ California Department of Education. (2015). *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- ² Weiss, H. B., Lopez, M. E., & Rosenberg, H. (2010). Beyond Random Acts: Family, School, and Community Engagement as an Integral Part of Education Reform. National Policy Forum for Family, School, & Community Engagement. *Harvard Family Research Project*.
- ³ U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). *English Learner Tool Kit* (Rev. ed.). Washington, DC: Author.
- ⁴ Collier, V. P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes. *TESOL Quarterly*, 21(4), 617-641.
- Hakuta, K., Butler, Y.G. & Witt, D. H. (2000). *How long does it take English learners to attain proficiency?* The University of California Linguistic Minority Research Institute. Policy Report 2000-1.
- Lindholm-Leary, K. J., & Borsato, G. (2006). Academic achievement. In F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W.

Saunders, & D. Christian (Eds.), *Educating English language learners* (pp. 157–179). New York, NY: Cambridge University Press.

Thomas, W. P. & Collier, V. P. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.

⁵ Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. New York, NY: Routledge.

⁶ *ibid.*

Capítulo 3 - Notas finales

¹ Family Engagement Framework, A Tool for California School Districts, California Department of Education, 2014.

² U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). Chapter 2: Welcoming Newcomers to a Safe and Thriving School Environment (p. 2). In *Newcomer Tool Kit*. Washington, DC: Author.

³ U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). Chapter 2: Welcoming Newcomers to a Safe and Thriving School Environment (pp. 2-3). In *Newcomer Tool Kit*. Washington, DC: Author.

⁴ U.S. Department of Education; Office of English Language Acquisition. (2016). Chapter 5: Establishing Partnerships with Families (pp. 5-6). In *Newcomer Tool Kit*. Washington, DC: Author.

Capítulo 4 - Notas finales

¹ Wright, W. (2010). *Foundations for teaching English language learners: Research, theory, policy* (p. 384). Philadelphia, PA: Caslon.

² de Jong, E. J. (2011). *Foundations for multilingualism in education: From principles to practice* (p. 9). Philadelphia, PA: Caslon.

³ Wright, W. (2010). *Foundations for teaching English language learners: Research, theory, policy* (p. 384). Philadelphia, PA: Caslon.

⁴ Lucas, T., & Katz, A. (1994). Reframing the debate: The roles of native languages in English - only programs for language minority students. *TESOL Quarterly*, 28(3), 537-561.

⁵ Huerta-Macias, A., & Kephart, K. (2009). Reflections on Native Language Use in Adult ESL Classrooms. *Adult Basic Education and Literacy Journal*, 3(2), 87-96.

⁶ Estrada, P., Wang, H., & Farkas, F. (2017). English Learner Classroom Composition, English Proficiency, and Academic Achievement. Manuscript submitted for publication.

⁷ *ibid.*, p. 12

- ⁸ California Department of Education. (2015). *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve* (p. 102). Sacramento, CA: California Department of Education.
- ⁹ *ibid.*, p. 106
- ¹⁰ *ibid.*, p. 106
- ¹¹ *ibid.*, p. 30
- ¹² *ibid.*, p. 174
- ¹³ adapted from Zwiers, J., O'Hara, S., & Pritchard, R. (2014). *Common Core Standards in diverse classrooms: Essential practices for developing academic language & disciplinary literacy*. Portsmouth, NH: Stenhouse.
- ¹⁴ California Department of Education. (2015). *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve* (p. 114). Sacramento, CA: California Department of Education.
- ¹⁵ Gándara, P., Rumberger, R., Maxwell-Jolly, J., & Callahan, R. (2003). English learners in California schools: Unequal resources, unequal outcomes. *Education Policy Analysis Archives*, 11(36), 1-52.
- Estrada, P., Wang, H., & Farkas, F. (2017). English Learner Classroom Composition, English Proficiency, and Academic Achievement. Manuscript submitted for publication.
- ¹⁶ August, D., McCardle, P., & Shanahan, T. (2014). Developing literacy in English language learners: Findings from a review of the experimental research. *School Psychology Review*, 43(4), 490-498.
- Riches, C., & Genesee, F. (2006). Literacy: Crosslinguistic and crossmodal issues. In F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. M. Saunders, & D. Christian. (Eds.), *Educating English language learners: A synthesis of research evidence* (pp. 64-108). New York, NY: Cambridge University Press.
- ¹⁷ Cisco, B. K., & Padrón, Y. (2012). Investigating vocabulary and reading strategies with middle grades English language learners: A research synthesis. *RMLE Online*, 36(4), 1-23.
- Genesee, F., & Lindholm-Leary, K. (2011). The education of English language learners. In K. Harris, S. Graham, & T. Urdan (Eds.), *APA Educational Psychology Handbook, Vol III*, pp. 499-526. Washington DC: APA Books.
- ¹⁸ Park, 2002
- ¹⁹ Howard, E. R., Lindholm-Leary, K. J., Rogers, D., Olague, N., Medina, J., Kennedy, D., Sugarman, J., & Christian, D. (2018). *Guiding Principles for Dual Language Education* (3rd ed., p. 74). Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Capítulo 5 - Notas finales

- ¹ California Department of Education. (2015). Chapter 9: Access and Equity. In *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- ² Hollie, 2018

- ³ Delpit (2012, p. 48)
- ⁴ California Department of Education. (2015). Chapter 2: Key Considerations in the ELA/Literacy and ELD Curriculum, Instruction, and Assessment. In *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- ⁵ Hollie, S. (2015). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
- ⁶ California Department of Education. (2015). Chapter 9: Access and Equity. In *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- ⁷ Howard, T. C. (2010). *Why race and culture matter in schools: Closing the achievement gap in America's classrooms* (Vol. 39). Teachers College Press.
- ⁸ Wong Fillmore, L. (2009). *English language development: Acquiring language needed for literacy and learning*. Pearson.
- ⁹ Bailey, A. L., & Butler, F. A. (2007). *A conceptual framework of academic English language for broad application to education*. In A. L. Bailey, (Ed.), *The language demands of school: Putting academic English to the test*, pp. 68-102. New Haven, CT: Yale University Press.
- ¹⁰ California Department of Education. (2015). *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- ¹¹ Wolfram, W. (2004). The grammar of urban African American vernacular English. *Handbook of varieties of English*, 2, 111-32.
- ¹² Bailey, A. & Zwass, R. (2016.) Expert Review of The Standard English Learner (SEL) Linguistic Screener: Phase II of The Validity Studies. A report prepared for The Academic English Master Program, L.A. Unified.
- ¹³ California Department of Education. (2015). Chapter 2: Key Considerations in the ELA/Literacy and ELD Curriculum, Instruction, and Assessment. In *English Language Arts/English Language Development Framework for California Public Schools: Kindergarten Through Grade Twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- ¹⁴ Ladson-Billings (1994). *The dream keepers: Successful teachers of African American children* (p. 382). San Francisco: Jossey-Bass.
- ¹⁵ Hollie, S. (2015). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
- ¹⁶ Hollie, Marzano, Sims
- ¹⁷ Marzano, 2010
- ¹⁸ Gregory, Skiba, & Noguera, 2010
- ¹⁹ Krashen 2004

²⁰ Harris 1999

²¹ Hollie, S. (2012). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning: Classroom practices for student success*. Huntington Beach, CA: Shell Education.

²² Hollie, S. (2015). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning*. Huntington Beach, CA: Shell Education.

²³ Hollie, S. (2012). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning: Classroom practices for student success*. Huntington Beach, CA: Shell Education.

²⁴ Hollie, S. (2015). *Culturally and linguistically responsive teaching and learning*. Huntington Beach, CA: Shell Education.

²⁵ *ibid.* p. 38

²⁶ Zwiers, 2014

Capítulo 6 - Notas finales

¹ Croft, A., Coggshall, J. G., Dolan, M., Powers, E., & Killion, J. (2010). Job-Embedded Professional Development: What It Is, Who Is Responsible, and How to Get It Done Well (p. 2). Issue Brief. *National Comprehensive Center for Teacher Quality*.

² Borko, H., Elliott, R., & Uchiyama, K. (2002). Professional development: A key to Kentucky's educational reform effort. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 969-987.

Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American educational research journal*, 38(4), 915-945.

³ *ibid.*

Apéndice D: Temas y Conclusiones del Alcance de los Interesados

Los hallazgos de las sesiones de alcance de las partes interesadas se pueden agrupar en siete temas generales: (1) voz e identidad de los estudiantes; (2) participación de los padres y comunicación; (3) dotación de personal; (4) desarrollo profesional; (5) ubicación y progreso de EL y SEL; (6) modelos efectivos de instrucción para EL y SEL; y (7) programación, financiación y trayectorias. La Tabla 1 muestra una lista de los hallazgos de las partes interesadas, categorizados por tema, junto con una lista de los grupos que expresaron cada hallazgo y la respuesta del *Plan Maestro 2018 para EL y SEL*, según corresponda.

Tabla 1. Hallazgos de los interesados categorizados por tema

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Tema 1: Voz e identidad de los estudiantes		
Necesitamos valorar las culturas e identidades de los estudiantes.	Estudiantes	Los Principios Rectores para la Educación de Aprendices de Inglés y Estudiantes de Inglés Estándar enfatizan y describen las mentalidades orientadas a los atributos.
Los estudiantes requieren entornos sistemáticos y de toda la escuela que promuevan la inclusión, la empatía y el apoyo para todos los estudiantes.	- Estudiantes - Profesores	La Introducción discute la importancia de entornos escolares y sistemáticos que promuevan la inclusión, la empatía y el apoyo para todos los estudiantes.
Los maestros deben involucrar a los estudiantes con estrategias más efectivas e inclusivas, incorporando sensibilidad cultural.	Estudiantes	El Capítulo 1 describe en detalle la mentalidad basada en los activos que es la base del Plan Maestro para EL y SEL, y de todas las estrategias del Distrito Unificado de LA y los servicios de instrucción para EL y SEL.
Es conveniente mejorar la mentalidad con respecto a los EL (porque estar clasificado como EL conlleva una connotación negativa).	- Administradores - Padres	

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Tema 2: Participación de los padres y comunicación		
Mejoremos la comunicación con los padres: con más frecuencia, menos técnica, relacionada con la evaluación y reclasificación, incluida la educación para padres y talleres.	• Padres • Profesores • Administradores • Coordinadores SEL • Escuelas Chárter • CBO	La comunicación y participación de los padres se trata en detalle en el Capítulo 3, que desafía los conceptos erróneos sobre los padres y expresa: "Las familias de todos nuestros estudiantes, y especialmente los de nuestros estudiantes EL y SEL, son recursos valiosos que deben ser venerados y considerados socios en la educación de los estudiantes." El capítulo incluye estrategias para comunicarse con las familias, actividades de participación de la familia e información sobre los servicios para padres y la comunidad. La implementación del Plan Maestro para EL y SEL incluirá el desarrollo de un lenguaje fácil de entender con el fin de presentar las notificaciones requeridas por el estado.
Aumentemos la participación de los padres de EL / SEL / DLE.	• Padres • Coordinadores SEL • Administradores • Profesores • Escuelas Chárter • CBO • Maestros DLE • Administradores DLE	
Tema 3: Dotación de personal		
Requerimos más entrenadores dedicados del Título III (cada escuela), coordinadores de lenguaje dual, coordinadores de SEL y coordinadores de EL.	• Administradores • Padres • Designados EL	La asignación de recursos para la dotación de personal está más allá del alcance del Plan Maestro para EL y SEL, pero este tema merece más atención dentro del Distrito

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Se solicita apoyo adicional para reclutar maestros calificados y efectivos para EL y SEL.	• Coordinadores SEL • Administradores DLE • Consejeros Académicos • Administradores • Padres • Designados EL	Unificado de LA. Las responsabilidades del personal EL y SEL del Distrito Unificado de LA se enumeran en el Apéndice F: Credenciales, Certificados, Permisos y Autorizaciones Complementarias expedidas por la Comisión de California para la Acreditación de Maestros para Autorizar la Instrucción a los Aprendices de Inglés. El Capítulo 6 también brinda información sobre Trayectorias para el Crecimiento Profesional que puede respaldar la contratación de docentes calificados y efectivos para EL y SEL.
Tema 4: Desarrollo profesional		
Es preciso un desarrollo profesional continuo y diferenciado para todos los maestros y administradores para apoyar a los EL y SEL.	• Designados EL • Padres • Profesores • Administradores	El desarrollo profesional para educadores EL y SEL se discute en el Capítulo 6; el Plan Maestro para EL y SEL prescribe un aprendizaje incorporado en el trabajo que se mantiene en el tiempo y proporciona estrategias y enfoques prácticos para apoyar eficazmente a los EL y SEL a lo largo del día escolar. El capítulo establece que el desarrollo profesional de DLE debe diferenciarse en función de las necesidades y el conocimiento previo de los docentes participantes.
Requerimos desarrollo profesional que sea diferenciado o dirigido a DLE.	• Administradores DLE • Maestros DLE	
Tema 5: Identificación, ubicación y progreso de EL y SEL		
Necesitamos una mayor conciencia de los criterios de reclasificación, especialmente de parte de los estudiantes	• Padres • Profesores • Designados EL	La reclasificación se discute en el Capítulo 2. El aumento de la conciencia de los criterios de reclasificación será parte de la implementación del Plan Maestro para EL y SEL.

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Los padres no son precisos o son demasiado precisos en la Encuesta del Idioma del Hogar (por ej., No incluir el español en un hogar de habla hispana, incluir el español como idioma del hogar para un niño verdaderamente bilingüe), lo que lleva a una clasificación incorrecta.	• Administradores • Profesores	La Encuesta del Idioma del Hogar se describe en el Capítulo 2, que dice: "El distrito se compromete a desarrollar herramientas para padres y personal, incluidos videos, para explicar los procedimientos de inscripción y los fundamentos". La implementación del plan maestro para EL y SEL incluirá un plan de comunicación para abordar desafíos de nivel con la Encuesta del Idioma del Hogar.
Necesitamos más capacitación sobre el proceso de la Encuesta del Idioma del Hogar para que los padres entiendan su propósito y uso, y para el personal.	• Padres • Profesores	
Requerimos más flexibilidad para la reclasificación de EL: múltiples formas de reclasificar, usar datos para reclasificar, vías para la reclasificación temprana.	• Administradores • Profesores • Designados EL • Socios del distrito • Maestros de DLE	La mayoría de los problemas relacionados con la reclasificación se basan en requisitos federales y estatales y, por lo tanto, no son negociables. El Capítulo 2 proporciona aclaraciones sobre por qué se usan las medidas de reclasificación y cómo se deben usar.
Es conveniente implementar criterios más claros para identificar los SEL y comunicar su progreso.	• Coordinadores SEL	El Capítulo 2 describe el sondeo para identificación de los SEL. El Capítulo 5 aborda la identificación de SEL, el monitoreo de SEL, la comunicación con los padres y la celebración de la competencia del Lenguaje Académico.
Necesitamos aclaraciones sobre los criterios de reclasificación para estudiantes con necesidades especiales.	• Profesores • Padres • Administradores • Designados EL	El Capítulo 2 incluye una sección sobre la reclasificación de estudiantes EL con discapacidades que participan en el plan de estudios de educación general y participan en un plan de estudios alternativo.

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Incluir mejoras en la evaluación: algunas pruebas son inadecuadas; la preparación de la prueba es inadecuada; las pruebas son demasiado difíciles (especialmente múltiples criterios para la reclasificación); las pruebas consumen demasiado tiempo.	• Administradores • Designados EL • Consejeros académicos • Maestros / NBCT • Maestros de DLE	La mayoría de los problemas relacionados con la evaluación no son negociables, pero el Plan Maestro para EL y SEL proporciona aclaraciones sobre la evaluación. El Capítulo 2 explica las diferencias entre las evaluaciones acumulativas iniciales y anuales, así como la evaluación para los EL con discapacidades. El Capítulo 4 incluye una sección sobre evaluación formativa.
Enfatizar la evaluación para la Educación de Lenguaje Dual, incluso en el idioma de destino.	• Maestros de DLE • Administradores de DLE	El Capítulo 4 describe la evaluación en los Programas de Lenguaje Dual, prescribiendo el uso de medidas múltiples en ambos idiomas para evaluar el progreso de los estudiantes. Además, el Capítulo 1 señala que la evaluación en el idioma objetivo es parte de la programación en Lenguaje Dual del Distrito Unificado de LA.
Requerimos apoyo de intervención o una política para hacer frente a los estudiantes que no tienen éxito en la Enseñanza de Lenguaje Dual.	• Maestros de DLE • Administradores de DLE	Estos temas merecen mayor atención, pero están más allá del alcance del Plan Maestro para EL y SEL. Serán abordados por la oficina de Enseñanza de Lenguaje Dual / Bilingüe.
Necesitamos un sistema de monitoreo de progreso sistemático y fácil de usar para los maestros, en el idioma objetivo para la Enseñanza de Lenguaje Dual, que también se dirige a estudiantes transitorios.	• Designados EL • CBO • Maestros de DLE • Administradores de DLE • Estudiantes	
Tema 6: Modelos efectivos de instrucción para EL y SEL		

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Necesitamos clases heterogéneas y agrupaciones flexibles para EL.	• Profesores • Administradores • Designados EL • Administradores de DLE • CBO • Escuelas Chárter • Padres	El Capítulo 4 analiza la agrupación flexible para EL en detalle, así como la información de programación y ejemplos. Es importante destacar que describe cómo se debe diferenciar la instrucción para satisfacer las necesidades de los EL.
Buscamos recursos adicionales para satisfacer las necesidades de los Recién Llegados (por ej., habilidades fundamentales).	• Profesores • Administradores • Padres • Designados EL	El Capítulo 1 discute las pautas de instrucción para los recién llegados, especialmente para los recién llegados con educación formal limitada o interrumpida. Se incluyen recursos adicionales para recién llegados en las Herramientas del Plan Maestro.
Es conveniente más apoyo educativo para EL: más personal de apoyo, más recursos, planes de estudio para EL en las áreas de contenido, más oportunidades de lectura.	• Estudiantes • Profesores • Administradores • CBO • Escuelas Chárter	La asignación de recursos está más allá del alcance del Plan Maestro para EL y SEL. Sin embargo, el énfasis en la mentalidad orientada a los atributos fomenta la asignación equitativa de recursos para EL y SEL.
Proporcionemos más apoyos y recursos de instrucción para los SEL, especialmente en el nivel secundario.	• Coordinadores SEL • Administradores	La información sobre los servicios de instrucción para los SEL se proporciona en el Capítulo 5. Sin embargo, la asignación de recursos está más allá del alcance del Plan Maestro para EL y SEL.
Brindemos instrucción diferenciada para EL, RFEP, recién llegados, SEL y estudiantes que necesitan Desarrollo de Lenguaje Académico, tanto en primaria como en secundaria, incluso para estudiantes retirados del programa por solicitud de los padres.	• Coordinadores SEL • Consejeros académicos	El Capítulo 1 describe las tipologías de EL y SEL en el Distrito Unificado de LA y proporciona información sobre las opciones para los estudiantes que se retiran por solicitud de los padres. Los Capítulos 4 y 5 proporcionan detalles sobre los servicios de instrucción para todos los EL y SEL en los niveles primario y secundario.

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Los estudiantes en DLE tienen mejores resultados académicos y de reclasificación.	• Maestros de DLE • Administradores de DLE • Padres	El Capítulo 1 describe la visión a largo plazo del Distrito Unificado de LA para la educación de idiomas, que incluye promover el bilingüismo y la alfabetización bilingüe, y un plan para la transición a más programas de Enseñanza de Lenguaje Dual.
Necesitamos más servicios de tutoría los fines de semana, en los recesos y después de la escuela.	• Padres • Profesores	La asignación de recursos para programas de tutoría está más allá del alcance del Plan Maestro para EL y SEL. Las Herramientas del Plan Maestro incluyen ideas adicionales para apoyar a los EL, incluida la tutoría de alumno a alumno.
Requerimos oportunidades adicionales para que los EL cumplan con los requisitos A-G.	• Consejeros académicos • Administradores	El Capítulo 2 proporciona ejemplos de las trayectorias para la graduación de EL en los varios puntos de ingreso y analiza los requisitos de cursos A-G. El Capítulo 7 describe medidas de evaluación para seguir el progreso hacia la meta del Distrito Unificado de LA de "una tasa de graduación del 100 por ciento y competencia académica de nivel de grado para todos los estudiantes".
Los estudiantes necesitan apoyo posterior a la reclasificación.	• Administradores • Padres	Los Capítulos 2 y 7 describen el rol del Equipo de Apoyo y Progreso Estudiantil (SSPT), que es responsable de monitorear y apoyar los RFEP.
Tema 7: programación, financiación y trayectorias		

Hallazgo	Grupos interesados	Respuesta del Plan Maestro para EL y SEL
Necesitamos flexibilidad en la programación para permitir la variación en la matrícula de estudiantes durante todo el año.	• Consejeros académicos • Administradores • Administradores de DLE • Maestros DLE • CBO • Escuelas Chárter	El Capítulo 4 discute la programación para EL. Las Herramientas del Plan Maestro ofrecen ejemplos de modelos de programación de los Distritos Locales. El Plan Maestro para EL y SEL proporciona flexibilidad en la programación de EL, pero la flexibilidad de programación general está más allá del alcance del Plan.
Se necesitan más fondos para apoyar la programación de Enseñanza de Lenguaje Dual en el sitio escolar, incluidos los estipendios para los maestros de DLE.	• Maestros DLE • Administradores DLE • Profesores /NBCT	La asignación de recursos para los programas de Enseñanza de Lenguaje Dual está más allá del alcance del Plan Maestro para EL y SEL. Sin embargo, el Plan describe la visión a largo plazo del Distrito Unificado de LA para expandir DLE en todo el Distrito.
Las trayectorias de K-12 de la Enseñanza de Lenguaje Dual deben ser desarrolladas y comunicadas a todas las partes interesadas.	• Socios del distrito • Maestros DLE • Administradores DLE • Administradores	El Capítulo 4 describe la trayectoria del programa DLE en la escuela secundaria y preparatoria como parte de la instrucción efectiva para DLE. Estas trayectorias se desarrollarán aún más a medida que DLE se expande en el Distrito Unificado de LA.

Apéndice E: Evaluaciones Anuales

El Distrito Unificado de LA evaluará la implementación de los elementos de los sistemas y las prácticas de instrucción y valorará anualmente los resultados anuales del programa y el progreso hacia los objetivos generales del mismo. También, probará el Mapa de Implementación para determinar empíricamente qué componentes del programa contribuyen más firmemente a los resultados anuales deseados, así como a los objetivos generales del programa.

Las evaluaciones anuales deben medir los aportes del sistema, las prácticas instructivas y los resultados para cada grupo de estudiantes (estudiantes alguna vez identificados Aprendices de Inglés, estudiantes actualmente y previamente designados como SEL, y estudiantes EL o SEL que participan en la Enseñanza de Lenguaje Dual [DLE]), guiados por el Mapa de implementación del *Plan Maestro 2018 para Aprendices de Inglés y Estudiantes de Inglés Estándar* (Capítulo 7). Las siguientes tablas proporcionan estrategias de evaluación sugeridas para cada uno de estos cuatro componentes, con preguntas de evaluación que se alinean con el mapa de implementación. Se indican los amplios grupos de estudiantes a los que se aplica cada elemento y las preguntas de evaluación especifican EL, SEL, RFEP, alguna vez identificados EL o estudiantes actualmente y previamente designados como SEL; como se señaló en el Capítulo 7, es fundamental hacer un seguimiento de los servicios, el progreso y los resultados para los estudiantes que actualmente reciben servicios de apoyo lingüístico, así como para los estudiantes que alguna vez han recibido estos servicios. Para hacerlo, puede ser necesario que el Distrito Unificado de LA cree bases de datos adicionales o categorías de datos.

Tener en cuenta que las estrategias de evaluación reales pueden variar en función de los recursos y datos disponibles. Por ejemplo, si el espacio lo permite, la encuesta de Experiencia Escolar podría usarse para recopilar datos de varias preguntas de evaluación relacionadas con la comunicación con los padres y el clima escolar. Se pueden desarrollar nuevas medidas de datos, como herramientas de observación. Además, los cambios a las estrategias de evaluación pueden ser necesarios a medida que evolucionan los programas del Distrito Unificado de LA. Lo que es esencial es que el Distrito rastree los cambios al plan de implementación y los use como base para la evaluación, a fin de monitorear el progreso hacia los objetivos del programa.

Plan de evaluación propuesto de las sugerencias del sistema del *Plan Maestro de 2018 para EL y SEL*

Sugerencias del sistema	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
Los EL se identifican y se ubican en programas seleccionados por los padres.	- EL - DLE	1A. ¿Se identifican todos los EL y se ubican en servicios de ELD seleccionados por los padres?	- Informes ad hoc de MISIS - Alertas certificadas - Listas del plan maestro - Observaciones de la administración de la Encuesta del Idioma del Hogar y las comunicaciones	Todos los EL deben ser identificados y recibir instrucción ELD designada o integrada.
Los SEL se identifican usando múltiples fuentes de datos.	Posibles SEL	1B. ¿Se identifican todos los SEL con el fin de recibir apoyo de idioma específico durante el Desarrollo del Inglés Predominante (MELD)?	- Sondeos lingüísticos - LAS Links	Todos los SEL deberían ser identificados y recibir apoyo específicos del lenguaje (MELD). Las estrategias de instrucción CLR debe usarse durante la instrucción de contenido.
Los SEL identificados reciben MELD.	- SEL - DLE	1C. ¿Se identifican todos los SEL y se los ubica en los servicios de MELD?	- Tablero del Distrito - Posibles SEL	Los posibles SEL deben recibir más monitoreo y pruebas para determinar si los servicios de lenguaje son apropiados.
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores son identificados para programas GATE, IB, y AP.	- EL - DLE	1D.i. ¿Qué proporción de estudiantes EL participan en oportunidades de programas académicos avanzados, y cómo se compara esto con la población general? 1D.ii. ¿Qué proporción de RFEP participan en oportunidades de programas académicos avanzados, y cómo se compara esto con la población general?	- Informe de Atributos de Secciones de Servicios EL - Inscripción en cursos de honores, AP y cursos universitarios tempranos - Inscripción en los programas GATE, AVID e IB - Registros de la capacitación del personal en la identificación de EL para oportunidades de programas avanzados.	Los EL deben participar en programas GATE, AVID, IB, y otros programas académicos avanzados según corresponda (p. Ej., Español AP); RFEPs debe participar a la misma o mayor tasa que la población general. Los educadores deben estar bien informados sobre la identificación de EL y RFEP para las oportunidades de programas avanzados.

Sugerencias del sistema	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
	• SEL • DLE	1E. ¿Qué proporción de SEL actuales y anteriores participan en oportunidades de programas académicos avanzados, y cómo se compara esto con la población general?	• Inscripción en cursos de honores, AP y cursos universitarios tempranos • Inscripción en los programas GATE, AVID e IB. • Registros de capacitación del personal para identificar SEL para oportunidades de programas avanzados.	Los SEL actuales y anteriores deben participar en programas GATE, AVID, IB, y otros programas académicos avanzados al mismo o mayor índice que la población general.
EL y SEL con discapacidades son identificados adecuadamente	• EL • DLE	1F.i. ¿Qué proporción de EL son remitidos y ubicados en servicios de educación especial, y cómo se compara esto con la población general? 1F.ii. ¿En qué grados se está identificando y ubicando los EL en los servicios de educación especial, y cómo se compara esto con la población general? 1F.iii. ¿Cuánto tiempo han estado los estudiantes EL con discapacidades en su nivel actual de competencia ELD antes de la remisión? 1F.iv. ¿Qué proporción de LTEL se refiere a educación especial, y cómo se compara esto con la población general? 1F.v. ¿Cuál es el proceso de decisión para derivar a los EL a los servicios de educación especial, y distinguir con precisión las discapacidades en el proceso normal de adquisición del lenguaje?	• Tasas de remisión y participación en educación especial • Documentación del proceso de decisión (a quién se refiere y por qué, tipo(s) de evaluación del idioma, pasos y resultados para cada EL)	Las remisiones de EL a los servicios de educación especial deben reflejar a la población general, y las derivaciones deben ocurrir en los niveles de grado que los EO (excepto los recién llegados); las derivaciones deben ocurrir antes de que los EL con discapacidades hagan intentos repetidos en un nivel de ELD. Los LTEL no deben estar sobrerrepresentados en Educación Especial. El personal puede necesitar capacitación adicional para distinguir con precisión las discapacidades del proceso normal de adquisición del lenguaje (especialmente para estudiantes multilingües).

Sugerencias del sistema	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
	- SEL - DLE	1G.i. ¿Qué proporción de SEL se refiere y ubica en servicios de educación especial, y cómo se compara esto con la población general? 1G.ii. ¿En qué grados se está identificando y ubicando los SEL en los servicios de educación especial, y cómo se compara esto con la población general? 1G.iii. ¿Cuál es el proceso de decisión para derivar a los SEL a los servicios de educación especial, y distinguir con precisión las discapacidades en el proceso normal de adquisición del lenguaje?	- Tasas de remisión y participación en educación especial - Documentación del proceso de decisión (a quién se refiere y por qué, tipo(s) de evaluación del idioma, pasos y resultados para cada SEL)	Las derivaciones de SEL a los servicios de educación especial deben reflejar a la población general, y las derivaciones deben ocurrir en los mismos niveles de grado que los estudiantes que no son SEL. El personal puede requerir capacitación adicional para distinguir con precisión las discapacidades de las diferencias lingüísticas y culturales.
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores son invitados a participar en cursos electivos y programas extracurriculares, y sus padres son informados.	- EL - DLE	1H.i. ¿Qué proporción de estudiantes EL participan en cursos optativos y programas extracurriculares, y cómo se compara esto con la población general? 1H.ii. ¿Qué proporción de RFEP toman parte en asignaturas optativas, y cómo se compara esto con la población general? 1H.iii. ¿Se utilizan medidas apropiadas para garantizar que los padres de alumnos EL y RFEP conozcan las materias optativas y los programas extracurriculares, y la participación de sus hijos en dichos programas?	- Tasas de participación en cursos electivos y programas extracurriculares (por ejemplo, debate, decatón académico, teatro, música, idiomas del mundo, periodismo, deportes) - Notas DELAC/ELAC	Los EL deben participar en cursos electivos y programas extracurriculares según corresponda; los RFEP deben participar a la misma tasa o mayor que los EO. Estas tasas deben examinarse en los niveles primario y secundario.
	- SEL - DLE	1I.i. ¿Qué proporción de SEL actuales y anteriores participan en cursos electivos y	Tasas de participación en cursos electivos y programas extracurriculares (ej., debate, decatón académico,	Los SEL actuales y anteriores deben participar en cursos electivos y programas extracurriculares a la

Sugerencias del sistema	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
		programas extracurriculares, y cómo se compara esto con la población general? 1I.ii. ¿Se utilizan medidas apropiadas para garantizar que los padres de SEL actuales y anteriores conozcan las materias optativas y los programas extracurriculares, y la participación de sus hijos en dichos programas?	teatro, música, idiomas extranjeros, periodismo, deportes)	misma o mayor tasa que los EO que no son SEL.
La comunicación a los padres es clara, no técnica y en el idioma del hogar.	• EL • SEL • DLE	1J. ¿Las comunicaciones con los padres están escritas en un lenguaje claro y no técnico?	• Análisis de las comunicaciones de los padres • Notas de DELAC / ELAC	Las cartas exigidas por el estado deben incluir un lenguaje introductorio que sea claro y conciso.
	• EL • DLE	1K. ¿Se ofrecen las comunicaciones de los padres en el idioma del hogar de los padres?		Tener en cuenta los idiomas para los que no haya disponible una traducción
		1L. ¿Se utilizan medidas apropiadas para garantizar que los padres de EL estén informados sobre las opciones del programa, la ubicación del programa de los EL y el progreso académico de sus hijos?	• Notas de DELAC / ELAC	Puede haber una gran variación según el distrito local y el contexto escolar.
Los padres reciben orientación y capacitación.	• EL • SEL • DLE	1M. ¿La orientación, la capacitación, el aprendizaje profesional y las oportunidades para desarrollar el liderazgo ofrecido a los padres son consistentes con las solicitudes de los padres en las reuniones de DELAC / ELAC y otros foros?	• Notas de DELAC / ELAC • Agendas de orientación y capacitación para padres	Será necesario seguir las solicitudes de DELAC / ELAC y comparar las solicitudes con las ofertas reales.

Sugerencias del sistema	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
	• EL • DLE	1N. ¿Las oportunidades de orientación y capacitación se anuncian a los padres en un lenguaje claro, no técnico y en los idiomas del hogar de los padres?	• Orientación y anuncios de capacitación o anuncios para padres	
		1O. ¿Hay intérpretes disponibles en todas las sesiones de capacitación y orientación para padres?	• Tarjetas de tiempo de intérprete y registros	Tome nota si todos los padres tuvieron acceso a la interpretación (es decir, todos los idiomas representados).
Los administradores, los maestros y el personal están calificados y capacitados para atender las necesidades educativas y socioemocionales de los EL y los SEL actuales y anteriores.	• EL • DLE	1P. ¿Tienen los maestros las calificaciones y la capacitación para abordar las necesidades lingüísticas, culturales, socioemocionales y académicas de sus SEL y sus SEL?	• Lista de credenciales de autorización bilingüe • Base de datos de asignaciones • Registros de desarrollo profesional • Evaluaciones de administrador	En los programas DLE, satisfacer las necesidades lingüísticas de los estudiantes incluye a los maestros y al personal que hablan con fluidez y lectura y escritura en el idioma objetivo.
		1Q. ¿Los administradores y el personal tienen las calificaciones y la capacitación para apoyar a los maestros en el tratamiento de las necesidades educativas y socioemocionales de los EL y RFEP?	• Registros de desarrollo profesional • Curriculum vitae • Presentaciones en conferencias profesionales o reuniones	
	• SEL • DLE	1R. ¿Los maestros tienen las calificaciones y la capacitación para abordar las necesidades lingüísticas, culturales, socioemocionales y académicas de sus SEL y sus SEL?	• Base de datos de asignaciones de maestros • Registros de desarrollo profesional	
		1S. ¿Tienen los administradores y el personal las calificaciones y la capacitación para ayudar a los maestros a abordar las necesidades educativas y socioemocionales	• Registros de desarrollo profesional • Curriculum vitae • Presentaciones en conferencias profesionales o reuniones	

Sugerencias del sistema	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
		de los estudiantes actualmente SEL y los anteriormente identificados SEL?		
Las escuelas tienen programas para abordar las necesidades de una variedad de tipologías de estudiantes de idiomas.	EL	1T.i. ¿Qué proporción de escuelas secundarias tienen un programa para recién llegados dentro de la escuela o acceso a un centro para recién llegados? 1T.ii. ¿Qué proporción de escuelas secundarias tienen un programa de educación para adultos o acceso a un programa de educación para adultos fuera del sitio?	Registros de la ubicación de recién llegados	De ser posible, se recomienda que el Distrito Unificado de LA rastree la inscripción y ubicación de los estudiantes recién llegados.
Se han establecido horarios y trayectorias apropiados para los EL.	- EL - DLE	1U. ¿Los horarios de los EL les brindan la oportunidad de tomar cursos de A-G? 1V. ¿Los horarios de los EL les brindan la oportunidad de tomar clases optativas?	- Informes de la programación de los horarios escolares - Entrevistas de administrador, maestro y estudiante - Notas de DELAC / ELAC	Si es posible, será importante documentar los apoyos y las barreras a la participación de EL en cursos que no son de ELD, incluidos los cursos de A-G y electivos.
	DLE	1W. ¿Hay oportunidades para que los estudiantes continúen DLE en la escuela secundaria?		
Los estudiantes se agrupan apropiadamente para recibir instrucción.	- EL - DLE	1X.i. ¿Con qué frecuencia y durante cuánto tiempo reciben los estudiantes EL instrucción ELD dedicada? 1X.ii. ¿Con qué frecuencia y durante cuánto tiempo tienen los estudiantes EL oportunidades programadas para interactuar con EL, RFEP, IFEP o EO más avanzados?	- Informes de programación escolar. - Lista de salones de clase (primaria) - Horarios del estudiante (secundaria) - Entrevistas de administrador, maestro y estudiante	Los EL deberían tener amplias oportunidades para recibir instrucción en entornos heterogéneos con EL de nivel superior, RFEP, IFEP y EO, y esos entornos no deberían consistir únicamente en estudiantes de bajo rendimiento.

Sugerencias del sistema	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
	• SEL • DLE	1Y. ¿Con qué frecuencia y durante cuánto tiempo reciben los estudiantes EL instrucción MELD dedicada?		

Plan de evaluación propuesto para las prácticas de instrucción del *Plan Maestro de 2018 para EL y SEL*

Práctica de instrucción	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
Se proporciona instrucción de alta calidad ELA / ELD o MELD.	• EL • DLE	2A. ¿Las instrucciones ELD o SLA se proporcionan a los EL de alta calidad?	• Herramienta de observación 5x8 (iELD / dELD) • Marco de Enseñanza y Aprendizaje del Distrito Unificado de LA	Es razonable incorporar hallazgos de observación de investigadores e investigadores independientes, pero al menos algunas observaciones separadas también deben llevarse a cabo. La instrucción debe ser cultural y lingüísticamente receptiva. Será necesario definir aún más "alta calidad".
	• SEL • DLE	2B. ¿Es la instrucción MELD que se proporciona a los SEL de alta calidad?	• Herramienta de visita a las clases • Marco de Enseñanza y Aprendizaje del Distrito Unificado de LA	
Se utilizan plan de estudios de alta calidad ELA o SLA / MELD.	• EL • DLE	2C.i. ¿Están los planes de estudio de ELD consistentemente disponibles?	• Revisión del plan de estudios • Encuesta a maestros	Tener en cuenta las situaciones en las que los profesores usan múltiples planes de estudio o están desarrollando los suyos propios. El currículo debe enfatizar <i>las</i> habilidades <i>productivas</i> del lenguaje (es decir, hablar y escribir), no solo <i>las</i> habilidades <i>receptivas</i> (es decir, leer y escuchar). Los planes de
	• SEL • DLE	2D.i. ¿Están los planes de estudio de MELD consistentemente disponibles?		

Práctica de instrucción	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
		2D.ii. ¿Son todos los planes de estudio de MELD de alta calidad?		estudio también deben ser cultural y lingüísticamente receptivos. Será necesario definir aún más "alta calidad".
Se proporciona instrucción de alta calidad para EL y SEL con discapacidades.	• EL • DLE	2E. ¿Es la instrucción para EL con discapacidades es de alta calidad?	A ser determinado	Será necesario definir "alta calidad".
		2F. ¿Aborda la instrucción para EL con discapacidades apropiadamente el aprendizaje de idiomas?	A ser determinado	
	• SEL • DLE	2G. ¿Es la instrucción para SEL con discapacidades es de alta calidad?	• Herramienta de visita a las clases • Medidas adicionales según estén disponibles	Será necesario definir "alta calidad".
		2H. ¿Incorpora la instrucción para los SEL con discapacidades los principios de AEMP?	• Herramienta de visita a las clases • Medidas adicionales según estén disponibles	
Los estudiantes que no cumplen con los puntos de referencia reciben intervenciones apropiadas	• EL • SEL • DLE	2I. ¿Se ofrecen intervenciones apropiadas a todos los estudiantes que no cumplen con los puntos de referencia de rendimiento esperados?	• Calificaciones de EL, SEL, y los EL y SEL anteriores • Retención de grado • Colocación en intervenciones estratégicas e intensivas con maestros altamente calificados, especialmente en Grados 2, 5 y 8	Comparar los estudiantes con calificaciones reprobatorias en los cursos académicos básicos y los cursos que actúan como "filtro", o los estudiantes que han repetido un grado, con disponibilidad y colocación en una intervención.
Se proporciona instrucción de contenido ELD	• EL • DLE	2J.i. En los programas de idioma inglés, ¿se les proporciona a todos los EL instrucción apropiadamente diferenciada (más allá del	• Marco de Enseñanza y Aprendizaje del Distrito Unificado de LA	Nótese especialmente el Estándar 3, Componente 3c (Estructuras para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje) del Marco de

Práctica de instrucción	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
integrado de alta calidad		ELD integrado) en áreas de contenido académico? 2J.ii. En los modelos de programas bilingües, ¿es de alta calidad la instrucción de contenido básico que se proporciona a los EL en el idioma principal (L1)?		enseñanza y aprendizaje del Distrito Unificado de LA
		2K. ¿Se brindan apoyos adicionales a los RFEP para ayudarlos a hacer la transición a los cursos del área de contenido?	• Informes de programación escolar • Observaciones de las clases	Los apoyos pueden incluir la integración de EL en instrucción de área de contenido diferenciada antes de la reclasificación.
	• SEL • DLE	2L. ¿Todos los SEL reciben instrucción de contenido académico de alta calidad siguiendo los principios de AEMP?	• Herramienta de visita a las clases	
Se usan materiales de instrucción apropiados diseñados para EL y evaluaciones formativas.	• EL • DLE	2M.i. En los programas de idioma inglés, ¿hay materiales de enseñanza en el área de contenido para los EL a diferentes niveles de ELD? 2M.ii. En los modelos de programas bilingües, ¿los materiales de instrucción del área de contenido son de alta calidad y apropiados para la edad?	• Revisión de materiales • Encuesta a maestros	Los materiales de instrucción deben ser apropiados para la edad, sin importar el nivel de lectura. El andamiaje puede ser necesario para que los estudiantes con bajos niveles de competencia accedan al contenido apropiado para el grado.
	• EL	2N. ¿Son los materiales de instrucción para los recién llegados apropiados para la edad?		
	• EL • DLE	2O. ¿Usan los maestros evaluaciones formativas frecuentes y apropiadamente con apoyo decreciente para los EL?	• Herramienta de observación 5x8 (iELD / dELD) • Marco de Enseñanza y Aprendizaje del Distrito Unificado de LA	Los maestros deben usar evaluaciones formativas para medir tanto el lenguaje como la comprensión del contenido, utilizando la observación

Práctica de instrucción	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
				informal y formal, como el Formulario de Progreso del Estudiante (SPF), Herramienta de Análisis de Expresión Oral (OOAT), Herramienta de Análisis de Expresión Escrita (WOAT).
Las escuelas exhiben ambientes positivos.	• EL • SEL • DLE	2P. ¿Exhiben todas las escuelas un ambiente escolar positivo y acogedor para los EL y los SEL actuales y anteriores?	• Marco de Liderazgo Escolar del Distrito Unificado de LA • Encuesta de la experiencia escolar (estudiantes)	Será necesario establecer puntos de referencia para los elementos de encuesta dados antes de resolver esta pregunta.
Los educadores exhiben una mentalidad basada en los atributos.	• EL • DLE	2Q. ¿Exhiben los maestros una mentalidad basada en los atributos sobre EL y RFEP?	• Marco de Liderazgo Escolar del Distrito Unificado de LA • Registros de desarrollo profesional • Entrevistas de administrador, maestro y estudiante	Se sugiere que los administradores, maestros y otro personal reciban desarrollo profesional sobre las mentalidades.
		2R. ¿Exhiben los administradores una mentalidad basada en los atributos sobre EL y RFEP?		
	• SEL • DLE	2S. ¿Exhiben los maestros mentalidades basadas en los atributos con respecto a los SEL actuales y anteriores?	• Marco de Liderazgo Escolar del Distrito Unificado de LA • Registros de desarrollo profesional • Entrevistas de administrador, maestro y estudiante	
		2T. ¿Exhiben los administradores mentalidades basadas en los atributos con respecto a los SEL actuales y anteriores?		
Las escuelas involucran a los padres y las comunidades.	• EL • SEL • DLE	2U. ¿Sienten los padres que son bienvenidos y participan en las escuelas de sus hijos?	• Notas de DELAC / ELAC • Encuesta de experiencia escolar (padres)	Será necesario establecer puntos de referencia para ciertas preguntas de encuesta antes de resolver esta pregunta.

Práctica de instrucción	Grupo(s) de estudiantes	Preguntas de la evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores participan en programas de lenguaje dual de alta calidad.	• DLE	2V.i. ¿Ha aumentado la tasa de EL inscriptos en un programa de DLE desde el año anterior?? 2V.ii. ¿Ha aumentado la tasa de RFEP inscriptos en un programa de DLE desde el año anterior?	• Matrícula DLE	
		2W. ¿Es la tasa de estudiantes designados SEL actuales y anteriores inscritos en un programa de DLE igual o mayor que la tasa de inscripción de EO no SEL?		Los SEL deben participar en DLE al mismo o mayor índice que los EO.
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores participan en aprendizaje multicultural de alta calidad.	• EL • DLE	2X.i. ¿Tienen los EL suficiente acceso a programación multicultural de alta calidad? 2X.ii. ¿Tienen los RFEP suficiente acceso a programación multicultural de alta calidad?	A ser determinado	La programación multicultural de alta calidad va más allá de "alimentos y festivales" y debe ser un componente de la pedagogía culturalmente relevante.
	• SEL • DLE	2Y.i. ¿Tienen los SEL suficiente acceso a la programación multicultural de alta calidad? 2Y.ii. ¿Tienen los estudiantes anteriormente identificados SEL suficiente acceso a la programación multicultural de alta calidad?	A ser determinado	

Plan sugerido para medir los resultados anuales del programa

Resultado anual del programa	Grupos de los estudiantes	Preguntas de evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
EL logran dominio del inglés.	• EL	3A. ¿Avanza al menos el 85% de los EL hacia el dominio del idioma inglés?	• Puntajes ELPAC	Las metas de competencia del inglés se basan en las metas de California

Resultado anual del programa	Grupos de los estudiantes	Preguntas de evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
	DLE	3B. ¿Aumentó el número de estudiantes EL que progresa hacia el dominio del idioma inglés en al menos 1.5% en comparación con el año anterior?	Puntajes ELPAC	para el progreso hacia el dominio del idioma inglés.
		3C. ¿Reclasificaron al menos el 22% de EL en el año anterior?	Tasas de reclasificación del distrito	
Los SEL alcanzan el dominio del inglés académico.	- SEL - DLE	3D. ¿Logró el 25% de estudiantes SEL el dominio académico de ELA?	- Puntajes LAS Links - Lenguaje general en LAS Links - Una meta para SEL sería subir un nivel en los 4 dominios de ELA: escuchar, hablar, leer y escribir.	Queremos monitorear el dominio del idioma con respecto a los cuatro dominios ELA: escuchar, hablar, leer y escribir. Además de ver su nivel de competencia general en inglés académico, estamos monitoreando el crecimiento dentro de cada banda.
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores alcanzaron alfabetización académica de su nivel grado.	- EL - DLE	3E. ¿Están los números de RFEP que alcanzan o superan los estándares ELA en Smarter Balanced a la misma o más alta tasa que los EO?	Smarter Balanced ELA scores	Los RFEP deben cumplir o superar los estándares ELA a tasas similares o mayores que los EO no SEL.
	- SEL - DLE	3F. ¿Están los números de SEL anteriores que alcanzan o superan los estándares ELA en Smarter Balanced a la misma o mayor tasa que los EO que no son SEL?		Los SEL anteriores deben cumplir o superar los estándares de ELA a tasas similares o mejores que los no SEL.
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores tomaron y aprobaron los cursos A-G.	- EL - DLE	3G.i. ¿Los EL de nivel secundaria se inscriben y aprueban cursos A-G a tasas del 60% o más para ELA, del 45% o superior para matemáticas, del 55% o superior para ciencia y del 60% o superior para estudios sociales?	- Expedientes educativos EL - Expedientes educativos RFEP	Las expectativas para los estudiantes EL se basan en las tendencias de calificaciones del Distrito Unificado de LA EL en cuatro áreas temáticas de 2012-2016. Se espera que estas tasas se mantengan constantes a medida que nuevos EL ingresen al distrito. Los RFEP deben tener un

Resultado anual del programa	Grupos de los estudiantes	Preguntas de evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
		3G.ii. ¿Los RFEP de nivel secundaria se inscriben y aprueban cursos A-G a la misma tasa o más alta que los EO?		rendimiento similar o mejor que los EO.
	• SEL • DLE	3H. ¿Los SEL anteriores de nivel secundario se inscriben y aprueban cursos A-G a la misma tasa o mayor que los EO que no son SEL?	• Expedientes educativos SEL	Los estudiantes anteriormente designados SEL deben inscribirse y aprobar cursos A-G a tasas similares o mejores que los estudiantes nunca identificados como SEL.
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores participan y son exitosos en programas académicos avanzados,	• EL • DLE	3I.i. ¿Los EL de nivel secundario se inscriben y aprueban cursos académicos avanzados según corresponda? 3I.ii. ¿Los RFEP de nivel secundario se inscriben y aprueban cursos académicos avanzados a la misma tasa o más alta que los EO?	• Expedientes educativos EL • Expedientes educativos RFEP	Los EL deberían inscribirse en cursos académicos avanzados según corresponda (p. Ej., español AP); Los RFEP deben inscribirse y aprobar estos cursos a la misma velocidad o mayor que los EO.
	• SEL • DLE	3J. ¿Los SEL de nivel secundario se inscriben y aprueban cursos académicos avanzados a la misma tasa o más alta que los EOS que no son SEL?	• Expedientes educativos SEL	Los estudiantes anteriormente designados SEL deben inscribirse y aprobar cursos académicos avanzados a tasas similares o más altas que los estudiantes nunca identificados como SEL.
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores tienen buenos resultados socioemocionales.	• EL • DLE	3K.i. ¿Exhiben los EL tasas similares o inferiores de indicadores clave de riesgo que los EO? 3K.ii. ¿Exhiben los RFEP tasas similares o inferiores de indicadores clave de riesgo que los EO?	• Registros de asistencia • Registros de suspensión • Retención de grado • Tasas de deserción	Es importante monitorear los indicadores de riesgo y garantizar que los EL, RFEP, SEL y los antiguos SEL no presenten estos factores a tasas más altas que los que nunca fueron identificados EL y SEL.
	• SEL • DLE	3L.i. ¿Exhiben los SEL tasas similares o inferiores de indicadores clave de riesgo que los EO nunca identificados SEL?		

Resultado anual del programa	Grupos de los estudiantes	Preguntas de evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
		3L.ii. ¿Exhiben los anteriormente identificados SEL tasas similares o inferiores de indicadores clave de riesgo que los EO nunca identificados SEL?		
	• EL • DLE	3M.i. ¿Exhiben los EL resultados sociales y emocionales similares o mejores a los EO, como lo indica la Encuesta de Ambiente Escolar? 3M.ii. ¿Exhiben los RFEP resultados sociales y emocionales similares o mejores a los EO, como lo indica la Encuesta de Ambiente Escolar?	• Encuesta sobre el entorno escolar	Usar preguntas sobre si un alumno es EL, SEL o anteriormente identificado EL o SEL para rastrear respuestas relacionadas con los resultados socioemocionales de estas poblaciones estudiantiles.
	• SEL • DLE	3N.i. ¿Exhiben los SEL resultados sociales y emocionales similares o mejores a los EO nunca identificados SEL, como lo indica la Encuesta de Ambiente Escolar? 3N.ii. ¿Exhiben los estudiantes anteriormente identificados SEL resultados sociales y emocionales similares o mejores a los EO nunca identificados SEL, como lo indica la Encuesta de Ambiente Escolar?		
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores progresan en los criterios del distrito y estatales para el Sello de Alfabetización Bilingüe.	• EL • DLE	3O.i. ¿Están todos los EL con suficiente dominio del inglés matriculados en ELA con una calificación aprobatoria? 3O.ii. ¿Están todos los RFEP con suficiente dominio del inglés matriculados en ELA con una calificación aprobatoria?	• Informes de programación escolar • Expedientes educativos de los estudiantes	Existen varios criterios para el Sello de Alfabetización Bilingüe, pero el único criterio por el cual se puede rastrear el progreso anual son los trabajos de los cursos ELA y de idiomas.
	• SEL • DLE	3P.i. ¿Están todos los estudiantes SEL actuales y anteriormente designados SEL inscriptos en ELA con una calificación aprobatoria?		

Resultado anual del programa	Grupos de los estudiantes	Preguntas de evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
		3P.ii. ¿Están todos los estudiantes SEL actuales y anteriormente designados SEL inscritos en un curso de idioma extranjero con una calificación de B o superior?		

Plan sugerido para medir los resultados anuales del programa

Objetivo general del programa	Grupos de los estudiantes	Preguntas de evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores alcanzan o superan los requisitos para la graduación.	- EL - DLE	4A.i. ¿Ha aumentado la tasa de graduación de los estudiantes alguna vez identificados EL desde el año anterior? 4A.ii. ¿Fue la proporción de los estudiantes alguna vez identificados EL que se graduó igual o más alto que la proporción de EO que se graduaron?	- Tasas de graduación - Tasas de deserción	Hacer un seguimiento de las tasas anuales de graduación, señalando que algunos EL (especialmente los recién llegados) pueden requerir tiempo adicional. Distinga los que abandonan los estudios de los que se transfieren a otras escuelas. Es importante rastrear los RFEP y los anteriormente identificados SEL, así como los EL y SE para supervisar el éxito general del programa.
	- SEL - DLE	4B.i. ¿Ha aumentado la tasa de graduación de los estudiantes SEL o alguna vez identificados SEL desde el año anterior? 4B.ii. ¿Fue la proporción de graduación de los estudiantes SEL o alguna vez identificados SEL igual o más alto que la proporción de los que no son SEL y que se graduaron?		
Los estudiantes alguna vez identificados EL y SEL actuales y anteriores progresan en los criterios del	- EL - DLE	4C. ¿Fue la proporción de los estudiantes alguna vez identificados EL que alcanzaron el Sello de Alfabetización Bilingüe igual o más alto que la proporción de los estudiantes alguna vez identificados EL graduados inscritos en DLE?	Tasa de Sello de Alfabetización Bilingüe	A medida que aumenta el número de escuelas DLE en el distrito, también deberían aumentar las tasas de los estudiantes de EL y SEL actuales y anteriores que

Objetivo general del programa	Grupos de los estudiantes	Preguntas de evaluación	Datos o medidas sugeridos	Notas
distrito y estatales para el Sello de Alfabetización Bilingüe.	• SEL • DLE	4D. ¿Fue la proporción de los estudiantes SEL actuales y anteriores que alcanzaron el Sello de Alfabetización Bilingüe igual o más alto que la proporción de los estudiantes SEL actuales y anteriores graduados inscritos en DLE?		logran Sello de Alfabetización Bilingüe.

Evaluación del Mapa de Implementación del Plan Maestro EL

Se recomienda que el Distrito Unificado de LA ejecute los modelos de regresión anual, comenzando durante la Fase 2 (la Fase 1 se debería usar para preparar el sistema para capturar datos apropiados). Estos modelos estadísticos permitirán al Distrito identificar qué aspectos de las aportaciones y prácticas del Plan Maestro 2018 de EL y SEL contribuyen más y cuáles no contribuyen a los resultados deseados. Usado junto con el seguimiento de cómo se implementan las sugerencias del sistema y las prácticas de instrucción, el distrito puede determinar si los problemas potenciales están relacionados con el diseño o la implementación del programa.¹

Fase 1

La prueba del mapa de implementación se llevará a cabo por separado para cada uno de los grupos de enfoque (estudiantes alguna vez identificados EL, estudiantes identificados SEL actuales y anteriores, y estudiantes EL o SEL en DLP). Datos de los elementos del sistema y prácticas instructivas, resultados anuales del programa y los resultados generales para cada uno de los tres grupos de enfoque (tasas de estudiantes alguna vez identificados EL, estudiantes identificados SEL actuales y anteriores, y estudiantes DLP que cumplen los requisitos de graduación y los números de estudiantes alguna vez identificados EL, estudiantes identificados SEL actuales y anteriores, y DLP que logran el Sello de Alfabetización Bilingüe) se compilarán en un solo conjunto de datos. El conjunto de datos debe incluir variables que delineen la identificación de cada estudiante como estudiante alguna vez identificado EL o como estudiante designado SEL anterior y actual, y como una variable separada, como estudiante DLE o no DLE. Idealmente, la unidad de análisis estará en el nivel del estudiante individual, por lo que las variables basadas en la escuela deberían codificarse al nivel del alumno (por ejemplo, una variable de entrada codificada como aceptable en una escuela determinada se codificaría como aceptable para todos los estudiantes que asistieran a esa escuela). Las variables deben organizarse como se describe en la Tabla 2.

Tabla 2. Organización Variable para Evaluar el Mapa de Implementación del Plan Maestro para EL y SEL

Variables independientes	Variables Dependientes Próximas	Variables Dependientes Distales
<u>Entradas del sistema</u> Variable binaria: Si cada entrada se ha implementado o no según un estándar aceptable (según lo determinado por el Distrito Unificado de LA o los evaluadores independientes)	<u>Resultados anuales del programa</u> LAUSD decidirá por adelantado si categorizar los resultados de los estudiantes como	<u>Resultados del programa</u> Variable binaria: estado de graduación (si corresponde) Sello binario, variable de Alfabetización
<u>Prácticas educativas</u>		

¹ Si el Distrito no observa progreso suficiente en los resultados deseados, pero todos los elementos de los programas han sido implementados de una manera adecuada, entonces tal vez exista un problema con el diseño del programa; algún otro factor es importante para mejorar la preparación para las carreras y la universidad de los alumnos EL y SEL. Alternativamente, si no todos los elementos del programa han sido implementados adecuadamente, el problema podría estar en la implementación o el diseño del programa; el Distrito puede determinar esto al mejorar la implementación.

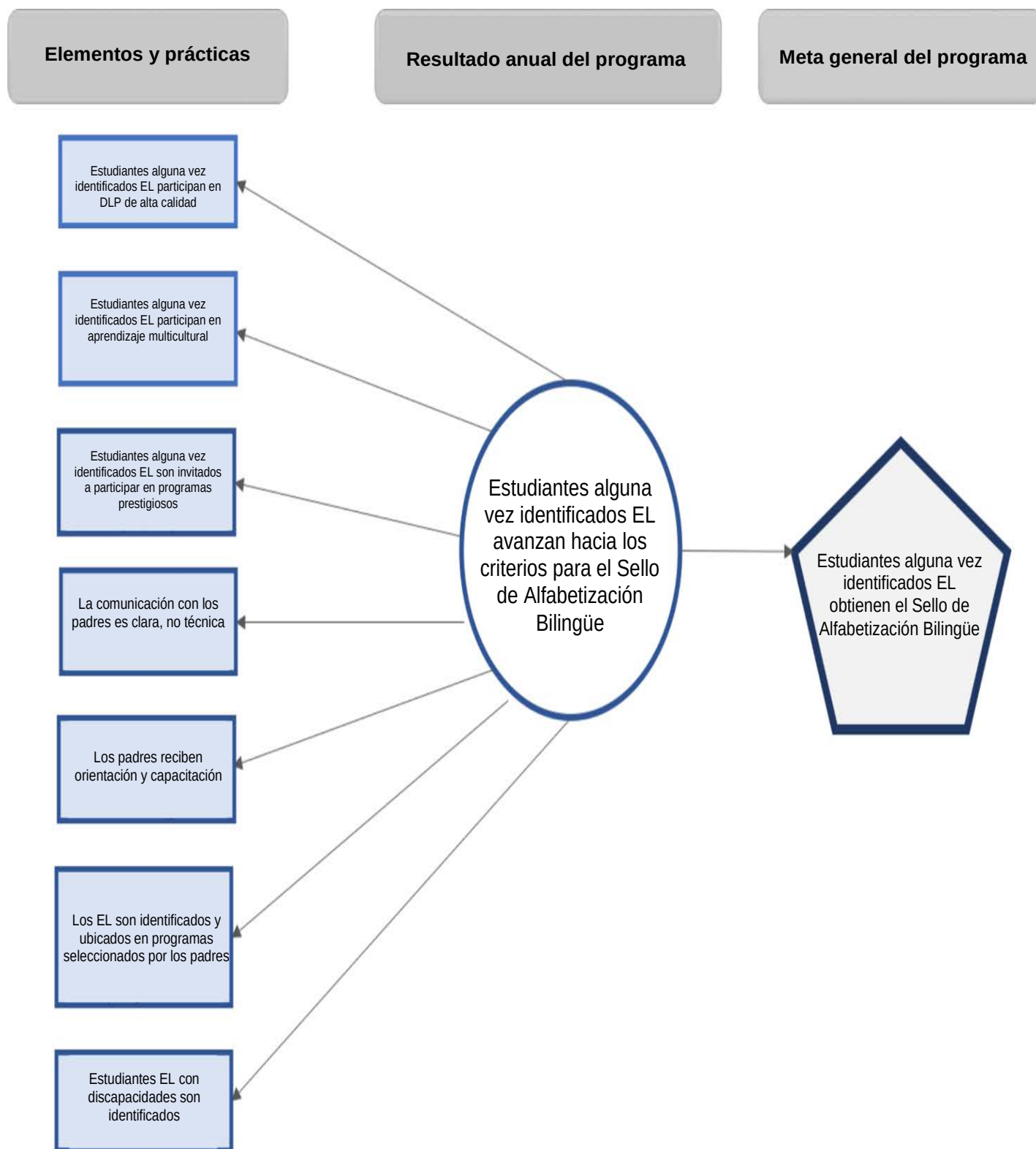
Variable binaria: si cada práctica se ha implementado o no según un estándar aceptable (según lo determinado por el Distrito Unificado de LA o los evaluadores independientes)	variables binarias o categóricas	bilingüe (si corresponde)
--	----------------------------------	---------------------------

Fase 2 (Anual)

Cada año, el Distrito calculará modelos de ecuaciones estructurales para las variables dependientes de *Cumplir con los requisitos de graduación* y *Alcanzar el Sello de alfabetización bilingüe* como resultados dicotómicos (Sí / No). Se generarán modelos separados para cada objetivo general del programa (cumplir los requisitos de graduación, lograr el sello de alfabetización bilingüe) por cada grupo (alguna vez identificados EL, estudiantes designados de SEL actuales y anteriores, DLP), por un total de 6 modelos. Las variables independientes incluirán todas las aportaciones relevantes del sistema y las prácticas de instrucción, así como los Resultados Anuales del Programa. Dado que el Mapa de Implementación conceptualiza los resultados anuales del programa como resultados proximales de los elementos y las prácticas instructivas del sistema, y los Objetivos Generales del Programa como los resultados distales de los elementos del sistema y las prácticas instructivas, la estimación de un modelo de ecuación estructural (SEM) paso a paso para lograr las Metas Totales del Programa. Figura 1 representa el modelo SEM para estudiantes alguna vez identificados EL que logran el Sello de Alfabetización Bilingüe.

Las estadísticas de ajuste general del modelo de cada SEM permitirán evaluar qué tan bien el Mapa de Implementación predice los resultados de Cumplir Tasas de Graduación y Lograr el Sello de Alfabetización Bilingüe para cada uno de los grupos objetivo. Los coeficientes del camino individual entre las variables dentro del SEM proporcionarán información sobre cómo cada elemento del sistema, las prácticas de instrucción o los resultados del programa anual contribuyen a los resultados de interés y se correlacionan entre sí, proporcionando información sobre si alguno de los elementos, las prácticas o los resultados de informes anuales pueden ser redundantes.

Figura 1. Modelo SEM para los EL que alcanzan el Sello de Alfabetización Bilingüe; uno de los seis modelos para dos objetivos generales del programa y tres grupos de estudiantes.



Apéndice F: Credenciales, certificados, permisos y autorizaciones complementarias emitidos por la Comisión de Acreditación de Maestros de California que autoriza la instrucción a los estudiantes de inglés

Opciones de programas del Plan Maestro para Aprendices de Inglés en la escuela primaria

Programas EL	Nivel ELP	Aprendizaje Progresivo del Inglés	Idioma de Instrucción	Contenido académico	Autorizaciones de credenciales *
Inmersión estructurada en inglés (SEI) Grados K-5	1-3	60 minutos	Inglés con apoyo del lenguaje primario	Instrucción diferenciada con apoyo del lenguaje primario	BA/BCLAD/BCC o Autorización EL /CLAD/LDS/CCSD
Programa de inglés tradicional Grados K-5	1-5	45-60 minutos	Inglés	Inglés con apoyo de SDAIE	BA/BCLAD/BCC o Autorización EL /CLAD/LDS/CCSD
Educación Bilingüe de Transición (TBE) Grados K-3	1-3	60 minutos	Idioma principal e inglés	Transición de la enseñanza del idioma principal al inglés	BA/BCLAD/BCC
Mantenimiento Educación Bilingüe Grados K-5	1-5	45-60 minutos	Inglés y el idioma de destino	Instrucción basada en estándares en inglés y en el idioma de destino	BA / BCLAD / BCC

Inmersión bidireccional en dos idiomas Grados K-5	1-5	30-45 minutos	Inglés y el idioma de destino	Instrucción basada en estándares en inglés y en el idioma de destino	BA/BCLAD/BCC
--	-----	------------------	-------------------------------------	---	--------------

- * BA - Autorización Bilingüe
 - BCLAD - Lenguaje y Desarrollo Académico Intercultural Bilingüe
 - BCC - Certificado de Competencia Bilingüe
 - Autorización EL - Autorización para Enseñar a Aprendices de Inglés
 - CLAD- Lenguaje y Desarrollo Académico Intercultural
 - LDS - Especialista en Desarrollo del Idioma
 - CCSD- Certificado de Finalización del Desarrollo Profesional (SB1969 / SB395 / AB2913)
-
- El certificado de CCSD autoriza a los maestros a enseñar ELD en aulas autónomas solamente.

Cursos del Plan Maestro de la Escuela Secundaria para Aprendices de Inglés

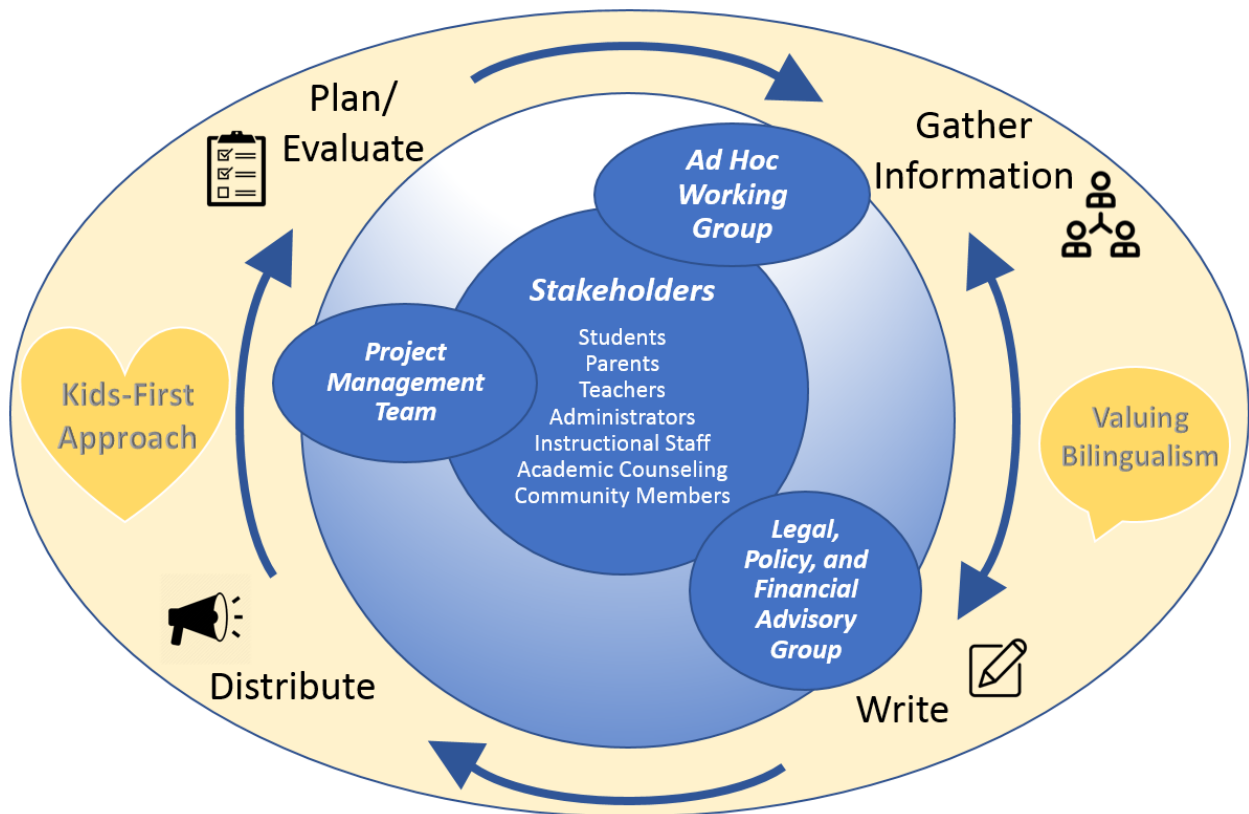
Cursos de Desarrollo del Idioma Inglés (ELD) (Grados 6-8)				
Cursos basados en estándares requeridos	Currículo	Programa	Programación	Credenciales
17-03-01/02 ELD 1A/B 17-03-03/04 ELD 2A/B 17-03-05/06 ELD 3A/B 17-03-07/08 ELD 4A/B	<i>Inside the USA and Inside Fundamentals Inside, Level A Study Sync, Springboard, Collections Study Sync, Springboard, Collections</i>	N, SEI, DL SEI, DL M, DL M, DL	2 periodos consecutivos 2 periodos consecutivos 1 periodo, simultáneamente con ELA SH 1 periodo, simultáneamente con ELA SH	Autorización completa para aprendices de inglés (EL) *
Cursos Basados en Contenido para estudiantes en el Programa de Recién Llegados				
Cursos	Currículo sugerido	Programa	Programación	Credenciales
17-36-01 Ciencias de ESL A 17-36-02 Ciencias de ESL B 17-37-03 Historia de ESL A 17-37-04 Historia de ESL B	<i>Longman Ciencias Longman Ciencias Longman Estudios Sociales Longman Estudios Sociales</i>	Solo Recién llegados	1 periodo en lugar del curso de contenido de nivel de grado de hasta un año	Credencial de la materia apropiada para el curso y autorización completa de EL
Curso Acelerado de Aprendizaje de inglés a largo plazo				
Cursos basados en estándares requeridos	Currículo	Programa	Programación	Credenciales
170403/04 Lit y Lenguaje para EL A/B 170405/06 Lit y Lenguaje para EL 2A/2B 170505/06 ELD Avanzado Escuela Secundaria A/B 170509/10 ELD Avanzado Escuela Secundaria 2A/2B	<i>Curso de Inglés 3D 1 Inglés 3D, Curso 1 Manual del lector Escribir fuente y libro de habilidades Manual del lector Escribir fuente y libro de habilidades</i>	LTEL solamente	1 periodo, simultáneamente con SH ELA	Tema múltiple (en core setting) o inglés con plena autorización EL
Todos los cursos con los Estudiantes de inglés inscritos requieren la autorización correspondiente para enseñar a los EL (CLAD, BA, BCLAD, BCC, LDS, etc.) *El las siguientes autorizaciones no se consideran aprobaciones EL completas: CCSD (incluidas SB1969 / SB395 / AB2913) y las autorizaciones EL recientemente incorporadas con los siguientes códigos: ELAM, ELAS, ELAE o ELA3.				

Cursos del Plan Maestro de la Escuela Preparatoria para Estudiantes de Inglés

Cursos de Desarrollo del Idioma Inglés (ELD) (Grados 6-8)				
Cursos basados en estándares requeridos	Currículo	Programa	Programación	Credenciales
7-03-01/02 ELD1A/B 17-03-03/04 ELD 2A/B 17-03-05/06 ELD 3A/B 17-03-07/08 ELD 4A/B/B	<i>Inside USA and Edge Fundamentals</i> <i>Nivel Edge A</i> <i>Nivel Edge B</i> <i>Nivel Edge C</i>	N, SEI, DL SEI, DL M, DL M, DL	2 periodos consecutivos 2 periodos consecutivos 1 periodo, simultáneamente con el nivel de grado ELA de Escuela Preparatoria 1 periodo, simultáneamente con el nivel de grado ELA de Escuela Preparatoria	Autorización completa para aprendices de inglés (EL) *
Cursos Basados en Contenido para Estudiantes en el Programa de Recién Llegados				
Cursos	Currículo sugerido	Programa	Programación	Credenciales
17-36-01 Ciencias de ESL A 17-36-02 Ciencias de ESL B 17-37-03 Historia de ESL A 17-37-04 Historia de ESL B	<i>Longman Ciencias</i> <i>Longman Ciencias</i> <i>Longman Estudios Sociales</i> <i>Longman Estudios Sociales</i>	Solo Recién llegados	1 período en lugar del curso de contenido de nivel de grado de hasta un año	Credencial de la materia apropiada para el curso y autorización completa de EL
Curso Acelerado de Aprendizaje de Inglés a Largo Plazo				
Cursos basados en estándares requeridos	Currículo	Programa	Programación	Credenciales
70407/08 Lit y Leng para EL A/B 170409/10 Lit a y Leng para EL 2A/2B 170507/08 ELD Avanzado Escuela Preparatoria A/B 170511/12 ELD Avanzado Escuela Preparatoria 2A/2B	<i>Curso de Inglés 3D II</i> <i>Curso de Inglés 3D II</i> <i>Manual del lector Escribir fuente y libro de habilidades</i> <i>Manual del lector Escribir fuente y libro de habilidades</i>	LTEL solamente	1 periodo, simultáneamente con SH ELA	Inglés solamente
*Todos los cursos con los Estudiantes de inglés inscritos requieren la autorización correspondiente para enseñar a los EL (CLAD, BA, BCLAD, BCC, LDS, etc.)				

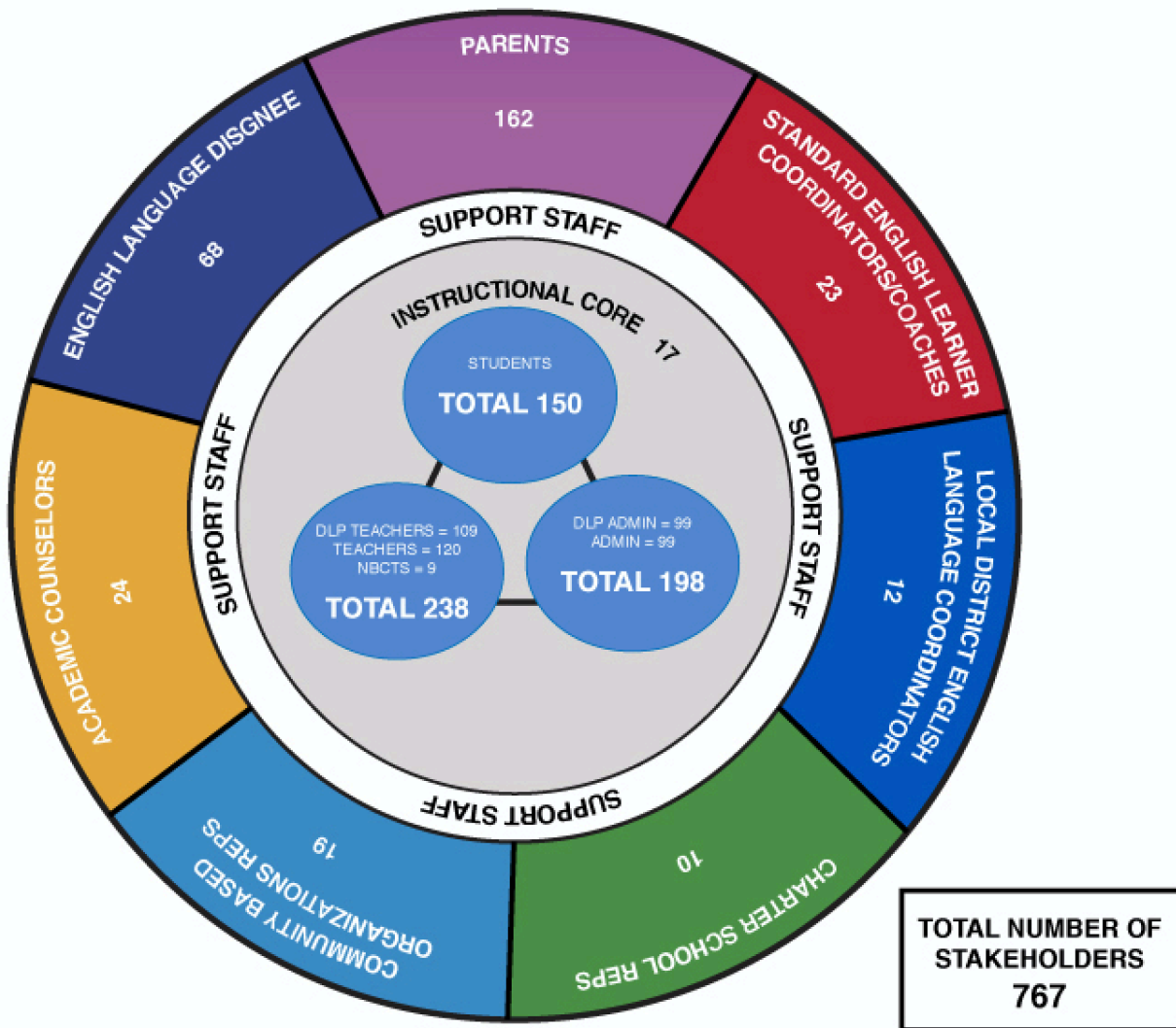
Apéndice G: El proceso de la redacción de la nueva versión del Plan Maestro, el enlace con los grupos interesados, y las sesiones de retroalimentación

Reescribir el Proceso del Plan Maestro



Alcance de las partes interesadas

Durante un período de tres semanas al principio del proceso del desarrollo, llevamos a cabo 43 sesiones de acercamiento en persona con 740 adultos interesados de L.A. Unificado y 150 encuestas con estudiantes de L.A. Unificado (Grados 9-12) en los seis Distritos Locales. La Figura 49 muestra el desglose de los grupos de partes interesadas y el número de participantes.



Las partes interesadas que participan en EL Master Plan reescriben sesiones y encuestas de alcance.

Tuvimos tres objetivos en nuestro alcance con las partes interesadas del distrito. En primer lugar, queríamos entender qué desafíos están enfrentando, ya sea con el Plan Maestro EL 2012, o con las instrucciones y servicios EL y SEL en general. En segundo lugar, queríamos saber qué están haciendo o qué quieren hacer para servir mejor a los EL y SEL. Finalmente, quisimos involucrar a las partes interesadas del L.A. Unified en el proceso de reescritura desde el principio para que se apropien del nuevo plan.

En cada reunión de alcance, primero explicamos el proceso de reescritura, luego, dependiendo del tamaño del grupo y la composición, se dividió en grupos más pequeños, durante el cual formulamos tres preguntas a los interesados:

1. ¿Qué ha funcionado o funciona bien con el Plan Maestro actual o con servicios para ELs y SELs?
2. ¿Qué desafíos has encontrado?

3. ¿Cuáles son sus objetivos para el nuevo Plan Maestro o para los servicios EL / SEL en general?

No limitamos a las partes interesadas a discutir el Plan Maestro anterior, incluso si sus respuestas estaban más allá del alcance del Plan Maestro. Al proporcionar un foro donde los interesados pudieran hablar libremente, alentamos una amplia gama de comunicación para su consideración tanto en el desarrollo del nuevo Plan Maestro, como en su implementación.

Sesiones de retroalimentación

MMED y AEA realizaron un total de 43 sesiones de retroalimentación con las partes interesadas para recabar sus aportes y comentarios sobre las iteraciones del borrador. Estamos muy agradecidos con todos los participantes de las sesiones de comentarios por compartir sus valiosos pensamientos con nosotros sobre el borrador. Consulte la Tabla 33 a continuación para obtener más detalles sobre las sesiones de comentarios.

Sesiones de aporte y retroalimentación al Plan Maestro

Grupos Interesados	Numero de Sesiones	Fecha
Asociación de Administradores de Los Angeles	1	5 de marzo
Administradores de Instrucción	3	4, 9, 23 de abril
Opciones de Aprendizaje Avanzado	1	20 de abril
Directores LDLT	2	15 de febrero, 19 de abril
Educación de Estudiantes Talentosos y Superdotados	1	10 de abril
Recursos Humanos	1	22 de marzo
Departamento de Inovacion	1	20 de abril
Cordinadores de Aprendices de Ingles de los Distritos Locales	2	1, 15 de marzo
Personal de MMED	3	19, 20 de marzo, 23 de abril
Oficina del Consejero Jurídico General	1	20 de marzo
Grupos Asesores de Padres	4	23 de marzo, 16, 17, 24 de abril
Unidad de Educación Especial	2	14 de marzo, 17 de abril
Cordinadores de Ingles Estandar/Entrenadores/Personal del Departamento de Acceso, Equidad y Aceleración	4	24, 26 de enero, 21 de marzo, 19 de abril
Estudiantes	1	30 de abril
Sindicato de Maestros de Los Angeles UTLA	3	6, 22 de marzo, 9 de mayo

Grupo de trabajo Ad Hoc Administradores de Los Angeles Asociados Directores Cordinadores de Ingles Estandard Padres/miembros de familia Estudiantes de Ingles Estandard Coordinadores/Entrenadores Organizaciones Comunitarias	6	2, 9, 16 de marzo, 13 de abril, 11, 18 de mayo
Grupos de enfoque del Plan Maestro Maestros, Personal Designado EL, Estudiantes, Padres, y Administradores	7	de marzo a mayo
Numero Total de Sesiones	43	

