



## El Pre-K y los latinos: Los cimientos del futuro de Estados Unidos

Pre-K Now  
Research Series

July 2006

Eugene E. Garcia, Ph.D.  
Arizona State University  
College of Education  
Tempe, AZ

Danielle M. Gonzales, M.Ed.  
Pre-K Now  
Washington, DC

### Resumen Ejecutivo

Los niños latinos\* son una población en aumento, tanto en número como en importancia económica. De hecho, los hispanos constituyen actualmente el segmento minoritario más grande de la población de EE. UU. cuyo rápido crecimiento se espera que continúe en las décadas futuras. Desafortunadamente, los niños latinos con frecuencia ingresan a la escuela con menos preparación que los niños caucásicos y no llegan a nivelarse en la primaria. Esta “brecha educativa” comienza a abrirse antes del kindergarten.

La ley federal de reforma educativa “Que Ningún Niño se Quede Atrás” (*No Child Left Behind, NCLB*) ha concentrado su atención en cerrar la brecha educativa. Otorgarles a los hispanos una mayor oportunidad de acceso a pre-kindergarten de alta calidad es crucial para que los estados cumplan con los mandatos de NCLB.

Sólidas pruebas empíricas muestran que el pre-kindergarten de alta calidad produce mejoras significativas en preparación para la escuela y en resultados educativos a largo plazo. La evaluación del programa de pre-k para todos en Tulsa, Oklahoma, reveló beneficios para todos los niños, pero especialmente para los niños hispanos, quienes avanzaron más en la identificación de letras-palabras que los niños caucásicos (el setenta nueve por ciento en comparación con el cincuenta dos por ciento).<sup>1</sup> (Vea la Figura 1.)

Las investigaciones también han mostrado que el bilingüismo puede favorecer el desarrollo del lenguaje y de la lectoescritura.<sup>2</sup> El respeto por el español y su inclusión en los programas de pre-k puede mejorar más la preparación de los niños latinos para la escuela y su progreso académico.

A pesar de estos beneficios, sólo el cuarenta por ciento de los hispanos de tres a cinco años de edad asisten a pre-k en comparación con aproximadamente el sesenta por ciento de caucásicos y afroamericanos.<sup>3</sup> Este bajo índice de participación latina se ha interpretado erróneamente como renuencia, pero la realidad es que la disponibilidad de programas públicos de alta calidad a menudo es muy limitada en las comunidades latinas,<sup>4</sup> y los programas privados con frecuencia son caros o no existen.<sup>5</sup>

Las familias hispanas valoran mucho la educación y consideran el pre-k como un primer paso hacia el éxito académico. De hecho, una encuesta realizada recientemente por el Tomás Rivera Policy Institute y patrocinada por Pre-K Now reveló que más del noventa por ciento de los adultos hispanos creen que es importante que los niños asistan a pre-k.<sup>6</sup> (Vea la Figura 2.)

\*Los términos “hispano” y “latino” se usan indistintamente para identificar personas de ascendencia mexicana, portorriqueña, cubana, centroamericana y sudamericana, dominicana, española y de cualquier otra ascendencia hispana; pueden ser de cualquier raza.

En todo el país, los estados están haciendo nuevos y más importantes compromisos con pre-k. Sin embargo, deben hacer todavía más para garantizar que los programas que diseñen se hagan cargo de las necesidades de la diversa y variable población de pre-k. No basta con ampliar el acceso a los programas que ya existen. La expansión de pre-k debe garantizar que haya suficientes programas en comunidades hispanas grandes o en crecimiento; aumentar la participación hispana en pre-k; y mejorar la pertinencia cultural y lingüística. Al reconocer y abordar las necesidades y puntos fuertes de los latinos, los estados pueden crear programas de pre-k para todos que contribuyan a reducir la pobreza, mejorar el avance educativo y crear oportunidades para todos los niños.

Para lograrlo, se recomiendan las siguientes directrices:

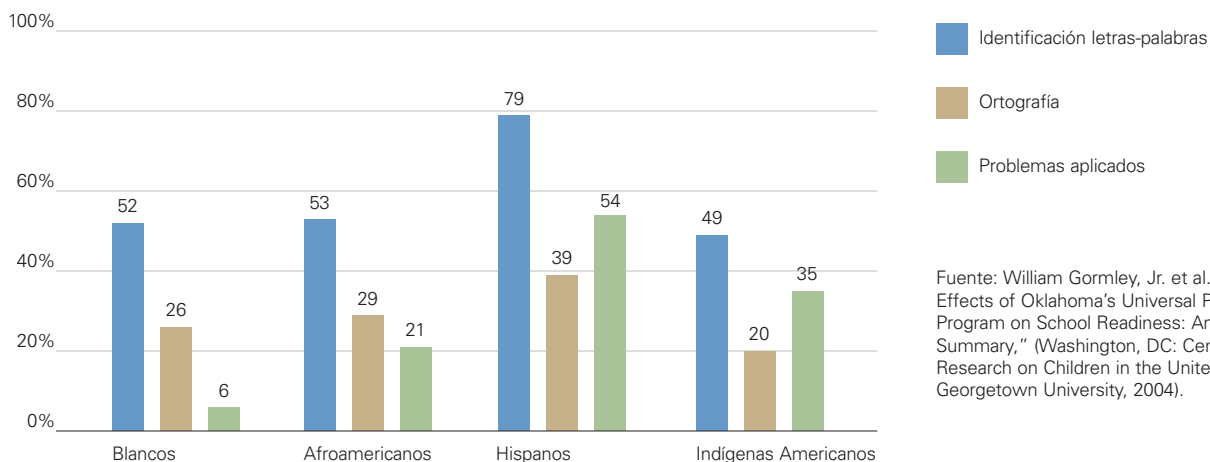
**Divulgación eficaz** – Suministrar información completa y veraz sobre programas de pre-k en funcionamiento en el estado que contenga los requisitos para ingresar y la ubicación de los proveedores. Esta información debe estar disponible en inglés y en español y debe ser divulgada por fuentes bien informadas y confiables, como maestros y líderes de la comunidad. Como parte de las labores de divulgación en español, la radio y la televisión deben utilizarse como medios para llegar a las familias con niveles limitados de alfabetismo.

**Idioma doméstico** – La investigación es contundente: los programas de pre-k deben apoyar el idioma y la cultura de todos los niños y sus familias, pero especialmente los de niños que pertenezcan a una minoría lingüística, como los niños hispanos. Los estados deben esforzarse para garantizar que los programas estimulen explícitamente el desarrollo de la lengua materna y del inglés en los niños.

**Personal bilingüe** – Todos los estados deben contratar empleados bilingües y usar un enfoque selectivo con miras a la capacitación especial, asistencia técnica, programación flexible, asesorías y becas para los maestros que atienden a las familias y a los niños latinos. Las instituciones de educación superior deben participar como socios para garantizar que todos los maestros reciban capacitación en la adquisición de un segundo idioma y en cómo trabajar con niños y familias lingüística y culturalmente diversas. Es posible que las escuelas de educación superior necesiten incentivos, como recursos adicionales y mandatos para reforzar sus programas de preparación de maestros de primera infancia.

**Participación de la familia** – Se debe invitar a las familias latinas a participar en las labores de promoción y liderazgo, como grupos de trabajo y de estudio (task forces). Los estados pueden darles la preferencia en el otorgamiento de contratos de pre-k a los proveedores que tengan una buena programación para la participación familiar o exigir a los proveedores que diseñen planes

Figura 1: Avance académico de los niños en el programa de pre-k para todos de Tulsa, OK



Fuente: William Gormley, Jr. et al., "The Effects of Oklahoma's Universal Pre-K Program on School Readiness: An Executive Summary," (Washington, DC: Center for Research on Children in the United States, Georgetown University, 2004).

de participación familiar. Los programas deben identificar formas de hacer que participen *todos* los padres de familia, sin tomar en cuenta el idioma que hablen. Todos los materiales que se envíen a la casa deben estar traducidos, y los programas deben contar con el apoyo de intérpretes para comunicarse con las familias.

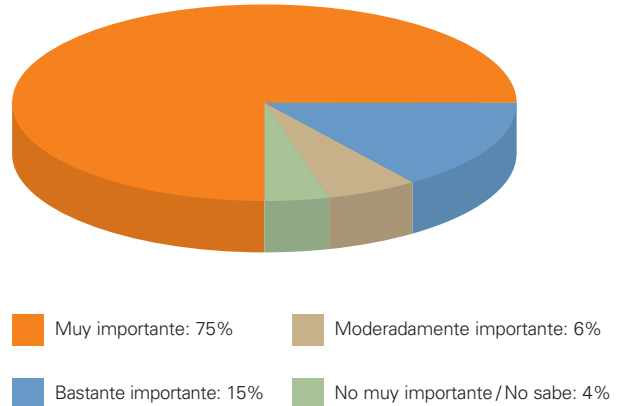
**Requisitos de inscripción** – Las autoridades encargadas de formular políticas y los administradores de cada programa en los estados deben pensar en cómo los requisitos de inscripción, tales como llenar un formulario en inglés, dar el número de seguro social y comprobantes de empleo o de ciudadanía estadounidense podrían desanimar a algunas familias de participar. Es ilegal que las escuelas públicas les nieguen el acceso a los estudiantes sobre la base de su ciudadanía, situación jurídica, o presunta situación jurídica.<sup>7</sup>

**Recursos locales** – Los estados deben aprovechar las redes de organizaciones comunitarias de servicios para hispanos que proporcionan información bilingüe sobre programas de primera infancia que cuentan con apoyo del gobierno. Estas organizaciones pueden contribuir a poner a las familias en contacto con los mejores programas para sus hijos y su situación particular.

**Planes de estudio** – Creadores de planes de estudio de todo el país están empezando a consultar a expertos en adquisición de un segundo idioma y en prácticas culturalmente pertinentes para diseñar nuevos planes de estudio y atender a la cambiante población infantil. Los estados deben adoptar por lo menos un plan de estudio de pre-k bilingüe o en español. Los Departamentos de Educación estatales deben designar asesores expertos en la adquisición de un segundo idioma y en cultura latina en sus consejos de revisores; y mantenerse actualizados a medida que nuevos planes de estudio se creen y se pongan a prueba.

**Entrega diversificada** – Todas las familias necesitan una variedad de opciones: servicios para todo el día, medio día, día de trabajo, o servicios que estén a la medida de los horarios de la familia y que sean suministrados por personas u organizaciones con las que puedan comunicarse y en las cuales tengan confianza. Las comunidades locales y estatales deben trabajar

**Figura 2: Porcentaje de hispanos que consideran que pre-k es importante**



Fuente: M.E. Zarate and P. Perez, "Latino Public Opinion Survey of Pre-Kindergarten Programs: Knowledge, Preferences, and Public Support," (Los Angeles: Tomás Rivera Policy Institute, 2006).

unidas para brindar experiencias educativas de alta calidad en cualquier escenario, como escuelas públicas, hogares de cuidado infantil, centros de cuidado infantil, centros religiosos de cuidado infantil y otros centros privados de cuidado infantil, y Head Start, siempre y cuando todos los programas cumplan con las normas de calidad.

**Requisitos** – No obstante las pruebas irrefutables de la importancia de pre-k para niños que están aprendiendo inglés (English Language Learners, ELL), muchos estados—principalmente debido a restricciones presupuestales—todavía dirigen sus programas de pre-k a niños con necesidades especiales o de familias con bajos ingresos. Las autoridades encargadas de formular políticas y los administradores deben ampliar su definición de elegibilidad para incluir a niños que estén aprendiendo inglés en los estados donde la elegibilidad para pre-k es limitada.

El pre-k de alta calidad ya no puede seguir considerándose un lujo reservado para las familias de altos ingresos o un programa de asistencia pública para los desfavorecidos; el pre-k es tan necesario como el kindergarten o el primer año de primaria. Es en beneficio de nuestros estados y de nuestro país que los niños latinos—y todos los niños—reciban una educación de pre-k de alta calidad.

## Notas Finales

- <sup>1</sup> William Gormley, Jr. et al., “The Effects of Oklahoma’s Universal Pre-K Program on School Readiness: An Executive Summary,” (Washington, DC: Center for Research on Children in the United States, Georgetown University, 2004).
- <sup>2</sup> Patton O. Tabors, *One Child, Two Languages: A Guide for Preschool Educators of Children Learning English as a Second Language*, paperback ed. (Baltimore: Brookes, 1997).
- <sup>3</sup> National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, “The Condition of Education 2002” (NCES 2002-025), Table 1-1, (Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2002).
- <sup>4</sup> M. Bridges and B. Fuller, “Access of Hispanics to Center-Based Programs for 3- to 4-Year Olds and Infants and Toddlers,” Policy Analysis for California Education, (análisis no publicado para the National Task Force on Early Childhood Education for Hispanics).
- <sup>5</sup> Ibid.
- <sup>6</sup> M.E. Zarate and P. Perez, “Latino Public Opinion Survey of Pre-Kindergarten Programs: Knowledge, Preferences, and Public Support,” (Los Angeles: Tomas Rivera Policy Institute, 2006).
- <sup>7</sup> *Plyler V. Doe*, 457 U.S. 202 (1982).

## Materiales Consultados

Bridges, M., and B. Fuller. “Access of Hispanics to Center-Based Programs for 3- to 4-Year Olds and Infants and Toddlers.” Policy Analysis for California Education, (análisis no publicado para la National Task Force on Early Childhood Education for Hispanics).

Gormley, William, Jr., Ted Gayer, Deborah Phillips, and Brittany Dawson. “The Effects of Oklahoma’s Universal Pre-K Program on School Readiness: An Executive Summary.” Washington, DC: Center for Research on Children in the United States, Georgetown University, 2004.

Matthews, Hannah, and Danielle Ewen. “Reaching All Children? Understanding Early Care and Education Participation Among Immigrant Families.” Washington, DC: Center for Law and Social Policy, 2006.

Tabors, Patton O. *One Child, Two Languages: A Guide for Preschool Educators of Children Learning English as a Second Language*. Paperback ed. Baltimore: Brookes, 1997.

U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. “The Condition of Education 2002” (NCES 2002-025). Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2002.

Zarate, M.E., and P. Perez. “Latino Public Opinion Survey of Pre-Kindergarten Programs: Knowledge, Preferences, and Public Support.” Los Angeles: Tomás Rivera Policy Institute, 2006.