

2020

Programa de Intervención de las Escuelas comunitarias de Servicio Completo: Estudio de Caso del Compromiso de los Padres Somalíes en las Escuelas Rurales de un Distrito en Minnesota

Anne Marie Leland

Minnesota State University Moorhead, anne.leland@mnstate.edu

Follow this and additional works at: <https://red.mnstate.edu/ijgl>



Part of the [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), [Educational Leadership Commons](#), and the [Leadership Studies Commons](#)

ISSN: 2692-3394

Recommended Citation

Leland, A. (2022). Programa de Intervención de las Escuelas comunitarias de Servicio Completo: Estudio de Caso del Compromiso de los Padres Somalíes en las Escuelas Rurales de un Distrito en Minnesota. *The Interactive Journal of Global Leadership and Learning*, 1(1). <https://doi.org/10.55354/2692-3394.1035>

This Artículo en Español is brought to you for free and open access by RED: a Repository of Digital Collections, the repository of Minnesota State University Moorhead.

Programa de Intervención de las Escuelas comunitarias de Servicio Completo: Estudio de Caso del Compromiso de los Padres Somalíes en las Escuelas Rurales de un Distrito en Minnesota

Translator

UNIVERSIDAD FEMENINA DEL SAGRADO CORAZÓN, LIMA, PERÚ

FACULTAD DE TRADUCCIÓN, INTERPRETACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

UNIDAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

https://www.unife.edu.pe/facultad/tradu_interpre_comuni/traduccion/index.html

Email: factrad@unife.edu.pe

Abstract

El presente estudio de caso de tipo cualitativo fenomenológico realizado en 3 etapas tuvo como propósito caracterizar el conocimiento de los padres refugiados somalíes sobre su papel en la relación escuela y padres, así como, investigar el impacto de un programa de intervención de involucramiento parental, basado en la investigación, el cual se adaptó para los fines de esta investigación. Las preguntas de la investigación son: 1) ¿Cuáles son las percepciones, las expectativas y el conocimiento de los padres refugiados somalíes sobre el involucramiento parental en la escuela?; y 2) ¿Tuvo éxito el programa de intervención mediante la capacitación para la mejora de la relación entre los padres y la escuela, así como el comportamiento comprometido de los padres refugiados somalíes? Después de la primera etapa de entrevistas, el modelo de alianza entre la escuela, la familia y la comunidad de Epstein (2019) fue adaptado y utilizado para diseñar un programa de intervención mediante una capacitación que se desarrolló como parte del modelo de escuela comunitaria del distrito. La entrevista previa a la capacitación identificó que ninguno de los doce padres del estudio había asistido a la escuela en su país de origen o en los Estados Unidos. Los padres refugiados somalíes reportaron que su falta de habilidades comunicativas en la lengua inglesa les dificultaba comprender las políticas escolares, el progreso escolar de sus hijos, así como las expectativas de los maestros. Una vez clasificados y codificados los resultados de las entrevistas luego de la capacitación, estos revelaron que la intervención mediante la capacitación a los padres mejoró su conocimiento y sus conductas de compromiso con la escuela. El estudio corroboró las barreras de compromiso que tienen los padres somalíes de las Escuelas Públicas de Faribault, y probó que las capacitaciones para mejorar el compromiso parental proporcionaron a la muestra de este estudio conocimientos, habilidades y acciones recomendadas con un propósito específico y basadas en la evidencia. Las recomendaciones para la práctica incluyen alinear las actividades de involucramiento parental en la escuela con un enfoque integral y estructurado como señala el modelo de Epstein, así como realizar una exhaustiva identificación de las barreras que presentan los padres para su compromiso como subpoblación objetivo.

URL of Associated Infographic

<https://red.mnstate.edu/ijgll-infographics/4/>

Keywords

involucramiento de los padres, compromiso de los padres, empoderamiento de los padres, justicia social, escuela comunitaria

Author Bio

Anne Marie Leland, doctora en educación (Ed.D), educadora desde muy joven con una amplia experiencia en enseñanza y administración en Educación Básica para Adultos (ABE, por sus siglas en inglés) y en el campo de la educación E-12. Fue directora de educación comunitaria en la escuela pública de Faribault desde el año 2012, en Faribault, Minnesota. Tuvo experiencia previa en el Departamento de Empleo y Desarrollo Económico de Minnesota como cofacilitadora del sistema de orientación vocacional para adultos, conocido como Camino a la Prosperidad, cuyo enfoque innovador ayuda a personas adultas con poca formación educativa a tener éxito en carreras bien remuneradas mediante la integración de la enseñanza de habilidades básicas y la formación en una carrera específica en campos que tienen gran demanda de nuevas habilidades. Anteriormente se desempeñó como especialista en educación para adultos en el Departamento de Educación de Minnesota, donde brindó servicios de consultoría en rendición de cuentas y de orientación vocacional para adultos en el estado. Así mismo, trabajó en la localidad de St. Paul en Minnesota para el Consejo de Alfabetización de Minnesota. La Dra. Leland tiene una licencia de administradora de educación comunitaria de Minnesota, licencia de enseñanza de estudios sociales de grado 6-12¹, maestría en enseñanza de la Universidad de St. Thomas, un certificado de enseñanza de inglés como lengua extranjera (TEFL, por sus siglas en inglés) de la Universidad de Hamline, y el grado de bachiller en Historia de la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA, por sus siglas en inglés). Vivió y enseñó en Pakistán y fue premiada con una beca en 1992 para trabajar como pasante en el congreso.

Introducción

A medida que surgían investigaciones sobre los beneficios del involucramiento de los padres durante las últimas tres décadas, tanto la política educativa pública como las iniciativas de las escuelas locales han incrementado de manera continua los niveles de involucramiento de los padres, así como la identificación de muchas barreras sistémicas e individuales que afectan el compromiso de los padres y de las familias. Por ejemplo, los problemas sistémicos pueden incluir una falta de énfasis o prioridad del compromiso de los padres por parte de la administración o el cuerpo docente de la escuela, así como ausencia de comunicación entre el maestro y los padres o de comunicaciones escritas que, por lo general, se refieren a conductas negativas o problemas de los estudiantes. En cuanto a las barreras individuales, muchos obstáculos pueden existir para contar con un compromiso efectivo de los padres y de la familia, como el idioma de los padres o problemas de alfabetización, diferencias culturales o falta de conciencia cultural, y la falta de apoyo de los padres para el aprendizaje de sus hijos en el hogar (Baker et al., 2016).

A nivel de la política federal, el involucramiento obligatorio de los padres se incluyó en la legislación como la Ley de la Educación Primaria y Secundaria (1965), revisada en 2001 dando lugar a la ley Que Ningún Niño Se quede Atrás ([NCLB, por sus siglas en inglés], 2002) la cual fue revisada otra vez en 2015 dando origen a la Ley Cada Estudiante Triunfa ([ESSA, por sus siglas en inglés], 2015). El Título I de la ley ESSA exige un involucramiento considerable de los padres de bajos ingresos y además ha cambiado la terminología de *involucramiento de los padres* utilizada en las disposiciones legislativas anteriores, por *compromiso de los padres y de la familia*. El Título IV de la ley ESSA incluye un programa llamado Centros Comunitarios de Aprendizaje del Siglo 21, el cual tiene una clara visión

acerca del involucramiento de los padres y de la familia, así como del compromiso de las comunidades locales.

A nivel estatal, Minnesota hace cumplir la legislación federal sobre el compromiso de los padres y la familia y, además, tiene numerosas leyes estatales que exigen o fomentan su compromiso. Estas disposiciones se integran dentro de diversos programas educativos y laborales que incluyen reuniones de padres y maestros, programas para la primera infancia, programas para adolescentes en alto riesgo, programas de aprendizaje del inglés y leyes estatales sobre el trabajo infantil (Belway et al. 2007). El Ministerio de Educación del estado de Minnesota mantiene un sitio web de recursos de la comunidad y de la familia (<https://education.mn.gov/MDE/dse/fsce/>) que enfatiza las políticas estatales y federales del compromiso de los padres y la familia y, además, brinda acceso a través de la red a numerosos recursos para maestros, padres y familias.

Con la combinación de los fondos federales, estatales y locales, las Escuelas Públicas de Faribault implementaron un modelo de escuela comunitaria de servicio completo, conocido como Escuela Comunitaria, que complementa la educación tradicional K-12¹ al conectar a los estudiantes y familias entre sí y con una amplia gama de recursos de la comunidad que abordan las necesidades físicas, sociales y académicas. Las actividades de intervención para el compromiso de los padres y la familia implementadas en este estudio se entregaron como un componente del diseño y enfoque de programación de la Escuela Comunitaria.

El término *compromiso de los padres y la familia* mencionado en este estudio abarca una definición más amplia de involucramiento por parte de los padres que refleja la investigación de Joyce Epstein sobre el establecimiento de asociaciones entre la escuela, la

¹K-12: definición que popularmente se utiliza en Norte América para definir las edades educativas comprendidas entre el "Jardin de Infancia" (Kindergarden) y el "12° grado." Puesto que cada país tiene su propia legislación educativa, K-12 podría englobar desde los 4 años de edad hasta los 16.

familia y la comunidad (Epstein, 2019, p. 2). Esta definición más amplia presenta la idea de que el compromiso integral de los padres y la familia incluye conceptos multidimensionales de involucramiento, compromiso, participación y colaboración. Asimismo, compromete a las personas en casa, la escuela y la comunidad que trabajan de manera conjunta a favor de los estudiantes, las escuelas y las comunidades. Por ejemplo, el modelo de Escuela Comunitaria con su énfasis en los servicios familiares colaborativos de los padres como el cuidado de la salud física y mental y las asociaciones entre los padres con la escuela y la comunidad, aborda una definición más completa de compromiso.

Planteamiento del Problema

Las investigaciones vigentes han reconocido grandes beneficios al compromiso de los padres y la familia con las escuelas de sus hijos (Fan & Chen, 2001; Henderson & Berla, 1994; Hill & Tyson, 2009; Jeynes, 2003; Wilder, 2014). Sin embargo, las investigaciones revelan que existen muchas barreras sistemáticas e individuales para un compromiso eficaz de los padres y la familia (Ahmed, 2015; Baker et al., 2016; Epstein, 2019; Jeynes, 2011). Aunque la mayoría de los estudios que abordan las barreras de involucramiento de los padres analizaron datos por subpoblaciones, como grupos minoritarios raciales o grupos con nivel socioeconómico bajo, solo los estudios de Ahmed (2015) y Fahrid (2004) se enfocaron en padres inmigrantes o refugiados somalíes. Ambos estudios confirmaron las barreras más generales para el involucramiento de los padres que se encuentran en la literatura actual, como la percepción de falta de conocimiento o comprensión de las necesidades de involucramiento de los padres, y estos estudios destacaron barreras más singulares que también se descubrieron en este estudio, incluidas las barreras lingüísticas, culturales y barreras de alfabetización básica que limitan el apoyo entre padres e hijos y la comunicación entre padres y maestros sobre las políticas escolares, las expectativas y el progreso de los estudiantes.

Las escuelas públicas de Faribault (FPS, por sus siglas en inglés) están ubicadas en la zona rural de Minnesota y tienen una gran población de padres refugiados somalíes con un dominio limitado del inglés. Según datos de FPS, los niños de estas familias se atrasan en la escuela. El sistema educativo de FPS ha reconocido la necesidad de mejorar el compromiso con estas familias para ayudar a lograr el éxito de sus hijos en la escuela de una manera más efectiva.

Faribault, en Minnesota, es una comunidad rural de 23,650 personas (según el censo de Estados Unidos, 2015) ubicada a 64.37 kilómetros al sur de las Ciudades Gemelas. Faribault depende principalmente de la agricultura, la manufactura y la industria alimentaria; además, cuenta con instituciones educativas públicas y privadas, así como con la prisión más grande del Sistema Penitenciario de Minnesota (con más de 2,000 hombres adultos en las instalaciones). Durante los últimos 20 años, el rostro de Faribault ha cambiado drásticamente de una comunidad predominantemente caucásica a una de creciente diversidad étnica.

La afluencia de somalíes en Minnesota se atribuye en gran parte a la guerra civil somalí que comenzó a mediados de la década de 1990. Desde 2012, Somalia ha avanzado poco a poco hacia la estabilidad desde que se instaló un nuevo gobierno respaldado internacionalmente, pero aún las nuevas autoridades enfrentan el desafío de los insurgentes de Al-Shabab alineados con Al-Qaeda. El acceso al empleo, las buenas escuelas y una comunidad somalí en crecimiento son todas las razones por las que un gran número de refugiados somalíes se han asentado específicamente en Faribault.

En el año escolar 2017-2018, las FPS tenían 899 estudiantes somalíes inscritos, lo que representó el 23.8% de la población estudiantil total del distrito (Departamento de Educación de Minnesota, 2019). La brecha con respecto al rendimiento de logros entre los estudiantes somalíes y otros estudiantes de las FPS representa un motivo de preocupación tanto para los

educadores de la FPS como para las familias individuales y la comunidad en general. Por ejemplo, de acuerdo con los puntajes de lectura de la Evaluación Integral III de Minnesota (MCA, por sus siglas en inglés) para el año escolar 2016-2017 de las FPS, existe una brecha del 36% entre los estudiantes negros (los somalíes representan aproximadamente el 95% de la población negra de las FPS) y los estudiantes blancos (Departamento de Educación de Minnesota, 2019). De manera similar, los puntajes de matemáticas obtenidos en el Examen Comprensivo de Minnesota (MCA, por sus siglas en inglés) muestran una brecha del 40% entre los estudiantes negros y los blancos (Departamento de Educación de Minnesota, 2019).

Según la Base de Datos de Información Estudiantil (SiD, por sus siglas en inglés), entre los años 2016-2017 y 2017-2018 del programa, el 90% de los estudiantes somalíes de educación para adultos de Faribault reportaron que su idioma principal era el somalí (Escuelas Públicas de Faribault, 2019). Esta población de hablantes principalmente del idioma somalí reveló que el 74%, un promedio tomado entre 2016 y 2018, no tenía la educación secundaria completa ni contaba con un título (Escuelas Públicas de Faribault, 2019). Para agravar los desafíos educativos de esta población, el 38% informó que estaba recibiendo asistencia pública a través del Programa de Inversión Familiar de Minnesota (Escuelas Públicas de Faribault, 2019), un indicador de pobreza.

Los padres de este estudio fueron refugiados somalíes. Como se identificó a través del proceso de entrevista inicial, estos padres tenían barreras significativas que impedían su compromiso y el de su familia, tales como el idioma, las diferencias culturales y, en algunos casos, las barreras sistémicas percibidas relacionadas con la falta de conocimiento del sistema escolar público estadounidense y las políticas del distrito escolar. Los doce padres somalíes que participaron en este estudio de investigación reportaron que no tenían una educación formal previa. Algunos de los participantes del estudio estaban inscritos en el centro de

educación para adultos de Faribault, pero seguían teniendo problemas para leer, escribir, comprender y hablar a nivel básico en el idioma inglés. Estas complicadas barreras limitan el compromiso de los padres y de la familia y tienen grandes posibilidades de limitar el éxito de sus hijos en la escuela y durante toda la vida.

Propósito del Estudio y Preguntas de Investigación

Los dos objetivos del estudio fueron: 1) comprender mejor las percepciones y expectativas de los padres de niños somalíes dentro de las Escuelas Públicas de Faribault con respecto al involucramiento parental en la escuela, e 2) investigar el impacto de una intervención basada en la investigación, en los padres refugiados somalíes, que tenía como objetivo mejorar el compromiso entre padres y la escuela y entre padres y sus hijos. El estudio proporcionó conocimientos y habilidades a los padres somalíes a través de un programa de intervención que se desarrolló en nueve sesiones de capacitación. Los datos recopilados proporcionaron información útil que podría beneficiar no solo a los participantes, sino a los padres y a los diversos sistemas escolares en general. Una de las premisas principales de este estudio fue la creencia de que los sistemas escolares tienen la responsabilidad de promover, mejorar y apoyar a los padres para lograr un compromiso genuino y efectivo.

Las preguntas específicas y áreas de interés dentro de esta investigación fueron:

1. ¿Cuáles son las percepciones, las expectativas y el conocimiento de los padres refugiados somalíes sobre el involucramiento parental en la escuela?
2. ¿Tuvo éxito el programa de intervención diseñado para mejorar las relaciones entre los padres y la escuela, así como, la conducta de compromiso de los padres refugiados somalíes?

Importancia del Estudio

Es evidente que, por la escasa información en la literatura educativa, existe poco conocimiento sobre los comportamientos de compromiso de los padres entre los grupos minoritarios, especialmente de los padres refugiados somalíes. Más específicamente, los resultados de este estudio tuvieron una aplicación directa en la práctica y en las normas con respecto al compromiso de los padres y familias somalíes dentro de las escuelas públicas de Faribault (FPS). Debido a una afluencia significativa de familias de refugiados somalíes en el área de Faribault, las FPS saben que existe una necesidad imperiosa de mejorar las relaciones entre los padres y las escuelas. Se pretende que los resultados del estudio sirvan para que las FPS conozcan cómo las relaciones entre padres y escuela pueden ser más positivas para los padres somalíes y cuál es la mejor manera de apoyar su compromiso con la educación de sus hijos. Los resultados del estudio también se utilizarán para desarrollar o ajustar el plan de estudios de las escuelas comunitarias de FPS, así como la instrucción que se brindará en los futuros programas de capacitación para mejorar el compromiso de los padres y de las familias. En general, los resultados de este estudio han contribuido al conjunto de conocimientos sobre estrategias específicas para involucrar eficazmente a los padres somalíes en las escuelas de sus hijos (Leland, 2020, p. 102). Los resultados de este estudio pueden ser útiles para otras escuelas, distritos escolares y grupos de apoyo que buscan aumentar el compromiso de los padres somalíes en sus propios lugares.

Por último, este estudio pretendía beneficiar a los padres somalíes que participaron en el estudio favoreciendo su percepción de empoderamiento y de autoayuda, así como mejorar las habilidades que les permiten apoyar en la educación de sus hijos. Las actividades para mejorar el compromiso de los padres, basadas en el modelo de Epstein (2019) y en las opiniones y preguntas de los padres, que se enseñaron como parte del programa de

intervención mediante una capacitación práctica del estudio, alentaron a los padres a defender a sus hijos. Además, se les enseñó a los padres cómo interactuar con los administradores y maestros de la escuela en torno a conceptos específicos de compromiso de los padres. Estas actividades de empoderamiento y autoayuda respaldan la base hacia conceptos más amplios de justicia social y equidad para los padres somalíes participantes.

Marco Teórico

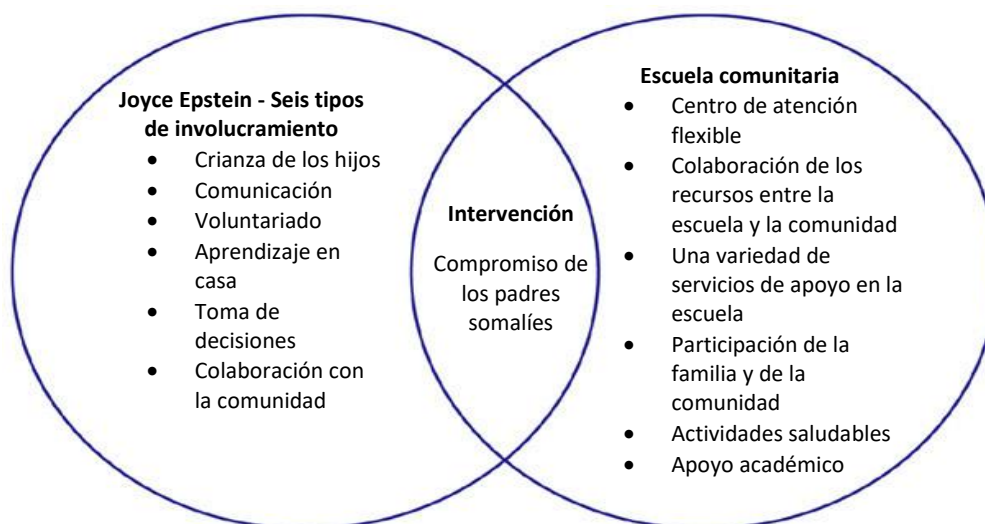
Este estudio integró en su diseño los antecedentes teóricos del modelo de asociación entre escuela, familia y comunidad de Joyce Epstein ([Modelo de Colaboración], 2019) y el modelo de escuela comunitaria de las FPS. En concreto, el componente Seis Tipos de Involucramiento del Modelo de Colaboración de Epstein se aplica en esta investigación. La Figura 1 describe la relación de estos dos marcos teóricos que se superponen para apoyar el compromiso de los padres somalíes. El modelo de Epstein se basa en los seis elementos clave que conducen a asociaciones exitosas entre la escuela, la familia y la comunidad (2019).

El modelo de Escuela Comunitaria está diseñado para ser un centro de atención flexible dentro de un edificio escolar, aprovechando los recursos y servicios para impulsar el poder de las asociaciones entre la familia y la escuela. El modelo de Epstein junto con el modelo de ejecución de la escuela comunitaria FPS fue el marco para este estudio de caso de 12 padres somalíes. El uso de estos dos marcos teóricos, como se muestra en la Figura 1, proporcionó el contexto para las preguntas de la entrevista previa y posterior a la capacitación, así como para el programa de capacitación para los padres. Durante más de veinte años, Joyce Epstein ha creado estrategias para unir familias, escuelas y comunidades con el objetivo centrado en el desarrollo saludable de los jóvenes. El marco teórico de Epstein ha sido fundamental para el desarrollo profesional y la planificación de acciones de los maestros y

líderes educativos de estudiantes de nivel preescolar hasta el grado doce² para diseñar formas de unir la tríada de familia, escuela y comunidad con el fin de formar una asociación auténtica y equilibrada (Chen & Chandler, 2001). La utilidad y eficacia de los seis tipos de involucramiento de Epstein (Epstein, 2019) ha sido bien descrita en la literatura educativa para una variedad de poblaciones mayoritarias y minoritarias; sin embargo, la aplicación del modelo de Epstein que se hace en este estudio especialmente para los padres refugiados somalíes es única.

Figura 1

Seis tipos de involucramiento de Epstein (2019) y las características de la escuela comunitaria



Nota. Dos marcos teóricos para ilustrar sobre el programa de intervención para mejorar el compromiso de los padres somalíes.

Las nueve sesiones de capacitación para mejorar el compromiso de los padres, diseñadas e implementadas en este estudio, se llevaron a cabo a través del modelo de atención de la escuela comunitaria FPS. Chen et al. (2016) definieron un modelo de escuela de servicio

² Grado doce: La enseñanza obligatoria en Estados Unidos está compuesta de diez o doce años: desde los 6 hasta los 16 años en algunos estados y hasta los 18 en otros estados.

completo (FSCS, por sus siglas en inglés) como:

Una FSCS es una escuela pública primaria o secundaria que trabaja con una agencia de educación local y organizaciones comunitarias, organizaciones sin fines de lucro y otras entidades públicas o privadas para proporcionar un conjunto coordinado e integrado de servicios académicos, sociales y de salud que responden a las necesidades de sus estudiantes, miembros de la familia de los estudiantes y miembros de la comunidad. Además, una FSCS promueve el compromiso familiar al reunir a muchos socios para ofrecer una variedad de apoyos y oportunidades para los estudiantes, sus familiares y los miembros de la comunidad. (p. 2270)

Una razón fundamental para la selección de este tema de tesis fue el interés personal de la investigadora y su fuerte creencia en la justicia social. Según la descripción de Creswell y Poth (2018) de la teoría del marco interpretativo cualitativo, "... las teorías pueden ser teorías de justicia social o teorías de apoyo / participación que buscan generar cambios o abordar problemas de justicia social en nuestras sociedades" (p. 23). Cuando se investiga el compromiso de los padres y la familia, la literatura suele describir los beneficios para los niños o para la escuela, pero por lo general no describe los beneficios que recaen sobre los padres o miembros de la familia. Según Villegas y Lucas (2007), los profesores de la escuela suelen considerar que los padres son socios inadecuados en la educación de sus hijos y que carecen de las habilidades o el interés para apoyar a sus hijos. Teniendo en cuenta estos hallazgos, las estrategias de investigación e intervención utilizadas en este estudio esperaban mejorar el sentido de empoderamiento de los padres y desarrollar sus habilidades en torno a su propia autoayuda.

Método

El presente estudio de caso de tipo cualitativo fenomenológico realizado en tres etapas investigó la presencia de comportamientos en relación al compromiso de los padres y a la aplicación de estrategias de capacitación para mejorar el compromiso de los padres refugiados somalíes. Este diseño cualitativo se eligió para alentar a los participantes a expresar plenamente sus puntos de vista y permitir que la investigadora obtenga una visión más rica de los problemas complejos que se abordan en las preguntas de la entrevista. Como diseño fenomenológico, la investigadora pudo aclarar y ponerse al tanto cómo los padres refugiados somalíes entienden y comprenden los fenómenos del compromiso de los padres y la familia.

Se encontró que los padres refugiados somalíes que participaron en este estudio compartían características demográficas similares tanto dentro del grupo participante como en relación con la población general de refugiados somalíes de Faribault. Todos los participantes tenían menos de diez años residiendo en los EEUU y ninguno había asistido a la escuela en Somalia o en EEUU. Una característica importante que compartían estos padres era su falta de dominio general del idioma inglés. Todos los participantes del estudio se identificaron como musulmanes y tenían varios hijos, lo que representaba 59 estudiantes inscritos en las FPS.

Mediante un proceso de entrevistas cara a cara previo a la capacitación, la investigadora examinó las actitudes y percepciones de un grupo no aleatorio de doce padres somalíes de las FPS sobre su propia comprensión y nivel de compromiso en la educación de sus hijos. Después de estas entrevistas, la investigadora proporcionó nueve sesiones de capacitación para mejorar el compromiso de los padres al grupo seleccionado durante un período de diez semanas. Cada sesión de capacitación duró entre 90 minutos y dos horas e incluyó conocimientos y habilidades sobre el compromiso de los padres y la familia que estaban directamente alineados con los seis tipos de involucramiento de los padres de Epstein

(Epstein, 1993). Durante las sesiones de capacitación, se alentó a los participantes a compartir su experiencia previa con el concepto de compromiso parental, sus barreras percibidas para la implementación del concepto y sus ideas sobre cómo se podría implementar el concepto de capacitación en el futuro.

Tres semanas después de las sesiones de capacitación, se llevó a cabo una serie final de entrevistas cara a cara. El objetivo de las entrevistas finales fue doble. Primero, determinar hasta qué punto los padres aplicaron las estrategias que les enseñaron durante sus sesiones de capacitación, y segundo, para evaluar los posibles cambios en sus percepciones con respecto a las estrategias de compromiso. El tiempo disponible para que los padres implementen un concepto específico de la capacitación sobre el compromiso parental varió de tres a trece semanas, como plazos mínimo y máximo, respectivamente, dependiendo del momento en que se presentó un concepto durante las diez semanas que duró la capacitación.

Quince preguntas de la entrevista utilizadas en las etapas uno y tres se plantearon teniendo en cuenta los conceptos entorno a los seis tipos de involucramiento parental de Epstein (Epstein, 1993). En la segunda fase del estudio, las nueve sesiones de capacitación para mejorar el compromiso parental también fueron diseñadas en torno a la teoría de Epstein y dictadas por la investigadora como un componente del modelo de escuela comunitaria de FPS.

Diseño de Investigación

Dentro del paradigma fenomenológico cualitativo, este estudio utilizó una metodología de estudio de caso que incluyó tres fases: en la primera fase se desarrollaron las entrevistas previas a la capacitación; en la segunda fase se aplicó un programa de intervención compuesto por nueve sesiones de capacitación para desarrollar las habilidades que impulsen el compromiso parental; y, en la tercera fase se realizaron entrevistas luego de concluido el

programa de intervención con el fin de registrar la puesta en práctica de la capacitación. Los sujetos que participaron en este estudio no fueron seleccionados al azar, sino que se trató de una muestra por conveniencia seleccionada a través de recomendaciones del personal de la escuela comunitaria. Debido a que la investigación se centró en los padres somalíes, hubo importantes aspectos lingüísticos y culturales a considerar. El uso de un enfoque de investigación cualitativo permitió una participación más completa y abierta de las familias somalíes quienes no tienen un nivel suficiente como para leer, escribir o comprender lo que escuchan en el idioma inglés ni para hablarlo de manera fluida. El estudio consistió en entrevistas grupales cara a cara, capacitación práctica para mejorar el compromiso parental y debates en profundidad con los padres. Todos los debates y presentaciones fueron facilitados por la investigadora con la ayuda de un intérprete somalí.

Los resultados de las entrevistas a los participantes se codificaron y organizaron para identificar temas o puntos de vista en común. Por ejemplo, se codificaron las preguntas de los padres durante las entrevistas realizadas antes del programa de intervención, las mismas que incluían las prácticas usuales de diálogo con sus hijos y con los maestros acerca de las expectativas educativas de los primeros, al concluir el nivel secundario. También se codificaron los datos obtenidos durante las entrevistas realizadas en la tercera fase, con respecto a la percepción de los padres sobre las estrategias específicas de compromiso parental.

Instrumento

La investigadora desarrolló un conjunto de preguntas para una entrevista semiestructurada (ver Apéndice A) para los doce padres somalíes que participaron en el estudio. Las preguntas de la entrevista se elaboraron utilizando los seis tipos de involucramiento parental de Epstein como modelo conceptual (Epstein, 1993). Algunos

investigadores cualitativos argumentan que, debido a que la investigación cualitativa es necesariamente inductiva, cualquier estructuración previa y sustancial de los métodos, como las que se utilizan en la mayoría de las investigaciones cuantitativas, puede conducir a una falta de flexibilidad para responder a las percepciones emergentes y llevar a interpretar los datos de una manera muy limitada (Maxwell, 2013). Sin embargo, como se señaló en la investigación de Thai et al. (2012), el uso de instrumentos semiestructurados permitió a la investigadora obtener conocimientos más profundos sobre temas complejos que se abordan en las preguntas de la entrevista.

El instrumento de entrevista previa a la capacitación para padres aplicado en la primera fase incluyó un grupo de preguntas demográficas y otro de preguntas sobre las barreras percibidas para el compromiso de los padres y de la familia. El siguiente grupo de preguntas del instrumento se diseñó en torno a los seis conceptos del modelo de Epstein: 1) crianza, 2) comunicación, 3) voluntariado, 4) aprendizaje en casa, 5) toma de decisiones entre padres y escuela y 6) colaboración con la comunidad. Sin tomar en cuenta las preguntas demográficas, se hizo un total de quince preguntas independientes a cada participante. La mayoría de las preguntas del instrumento incluían algunas subpreguntas rápidas que ayudaron a aclarar el tema de la pregunta inicial. Los doce participantes de este estudio indicaron que no leían somalí con soltura; por lo tanto, las preguntas sobre el instrumento fueron leídas en inglés por el investigador y en somalí por el intérprete al grupo de doce padres.

El instrumento de entrevista a los padres aplicado en la tercera fase fue idéntico al primer instrumento, salvo por el hecho de que se excluyeron las preguntas demográficas y que se administró luego de seis semanas de haber concluido el programa de intervención para mejorar el compromiso parental y de la familia. La intención de la entrevista previa a la capacitación fue determinar las percepciones de los padres en torno a conceptos importantes

sobre el compromiso de los padres y de la familia, mientras que el propósito de la entrevista posterior a la capacitación fue determinar si se había puesto en práctica alguno de los conocimientos y habilidades adquiridos durante la capacitación o si las percepciones iniciales sobre los conceptos de compromiso parental habían cambiado. Las preguntas de la entrevista se dividieron en tres etapas:

1. La primera etapa incluyó preguntas para la entrevista previa a la capacitación con información demográfica de los participantes.
2. La segunda etapa fue un programa de intervención que constaba de nueve sesiones de capacitación para mejorar las habilidades de compromiso parental.
3. La tercera etapa incluyó preguntas de la entrevista posterior a la capacitación que fueron similares a las de la primera etapa con el objetivo de determinar la aplicación de las habilidades de compromiso por parte de los padres.

Procedimientos y Cronograma de Recolección de Datos

La investigadora obtuvo el permiso de la administración de las FPS y de la escuela local en el otoño de 2018 para realizar esta investigación. También se obtuvo la aprobación del Comité de Revisión Institucional en Moorhead de la Universidad de Minnesota. Luego de estas autorizaciones, la investigadora comenzó a trabajar con el intérprete / enlace cultural, así como con la organización de Servicios de Reasentamiento de la Comunidad Somalí para diseñar completamente el estudio y comenzar el reclutamiento de participantes.

La primera etapa de la recopilación de datos incluyó entrevistas previas a la capacitación con los doce padres somalíes participantes. Dichas entrevistas se realizaron en dos sesiones de dos horas de duración durante el año 2019, una en febrero y otra en junio. Los participantes se reunieron en grupo con la investigadora y el intérprete / enlace cultural y respondieron verbalmente a las preguntas demográficas y a las que se referían al compromiso

parental. Para asegurarse de que todos los participantes entendieran las preguntas de la entrevista formuladas por el investigador, el intérprete somalí proporcionó interpretaciones verbales de las preguntas en somalí. A medida que se daban las respuestas, el intérprete traducía las respuestas de los participantes del somalí al inglés. La labor del intérprete / enlace cultural fue esencial ya que solo dos de los doce participantes tenían suficientes habilidades en inglés para comprender y responder oralmente a todas las preguntas de la entrevista en inglés. La investigadora tomó notas detalladas durante las entrevistas previas a la capacitación y también grabó digitalmente cada sesión.

La segunda etapa de la recopilación de datos implicó el dictado de capacitaciones para mejorar el compromiso de los padres y de la familia por parte del investigador con la ayuda del intérprete / enlace cultural. Se llevaron a cabo un total de nueve capacitaciones durante marzo, abril y mayo del año 2019. La duración de cada capacitación varió de 90 minutos a dos horas e incluyó conocimientos y habilidades para mejorar el compromiso parental y de la familia que estaban directamente alineados con los seis tipos de involucramiento parental de Epstein (Epstein, 1993) (ver Apéndice B). La investigadora hizo observaciones durante cada sesión y registró las observaciones en un cuaderno. Las observaciones incluyeron comentarios de los participantes sobre las capacitaciones, así como las propias observaciones del investigador sobre las conductas y actitudes de los participantes.

La tercera etapa de la recopilación de datos incluyó la entrevista posterior a la capacitación. Estas entrevistas se llevaron a cabo durante dos sesiones en que se reunieron a los participantes en junio del año 2019. La información recopilada durante estas entrevistas posteriores a la capacitación coincidió con el contenido de las entrevistas previas a la capacitación, excepto por las preguntas referidas a cuestiones demográficas. Las preguntas antes y después del programa de intervención fueron consistentes para detectar cualquier

cambio en las percepciones sobre las acciones relacionadas con el compromiso de los padres y de la familia y / o para determinar si los padres habían implementado alguno de los conceptos de la capacitación.

Análisis de Datos

Los datos demográficos de los padres somalíes participantes fueron agregados por la investigadora y proporcionaron un contexto rico para el conocimiento sobre los padres refugiados somalíes que participaron en esta investigación. La investigadora tomó notas detalladas durante las entrevistas previas a la capacitación y las sesiones de entrevistas se grabaron digitalmente con fines de referencia y codificación. Las preguntas de la entrevista se alinearon con los seis tipos de involucramiento parental de Epstein y el análisis de las respuestas de los participantes siguió ese marco.

La intención de la etapa de la entrevista previa al entrenamiento era determinar hasta qué punto los participantes estaban familiarizados con los conceptos de involucramiento parental que serían parte del programa de capacitación que iban a recibir. Además, los datos de las entrevistas previas a la capacitación ayudaron a determinar si los participantes ya estaban implementando estrategias para mejorar el compromiso de los padres que formaban parte del programa de intervención que recibirían. Los enunciados recopilatorios fueron generados por el investigador y codificados en torno a cada uno de los seis tipos de involucramiento parental de Epstein. Este análisis de las entrevistas previas a la capacitación se basó tanto en las notas del investigador tomadas durante las entrevistas previas, como en las grabaciones digitales de cada sesión.

Las nueve sesiones de capacitación sobre el compromiso de los padres y de la familia que se llevaron a cabo para los participantes incluyeron conocimientos y habilidades sobre el compromiso de los padres y la familia utilizando un enfoque de codificación deductiva en

alineación directa con los seis tipos de involucramiento parental. La investigadora tomó notas durante las capacitaciones que se codificaron en torno a temas intencionales que incluyen: 1) nivel de compromiso de los participantes durante el programa de intervención, 2) Estado de ánimo o actitud de las participantes, 3) dificultades del participante para comprender el contenido de la capacitación, y 4) otras reacciones de los participantes con respecto al contenido o proceso de la capacitación.

Los datos recopilados por el investigador a partir de las entrevistas posteriores a la capacitación también se codificaron dentro del marco conceptual de los seis tipos de involucramiento parental de Epstein. La intención de la etapa de la entrevista posterior a la capacitación fue determinar hasta qué punto los participantes habían implementado las estrategias enseñadas y, de haberlo hecho, recibir sus comentarios sobre el uso de esas estrategias. También se tomó nota de los comentarios de los participantes sobre las dificultades para implementar las estrategias de participación parental (Ver Apéndice A).

Resultados

Pregunta Uno de Investigación

La primera pregunta de investigación en este estudio fue: ¿Cuáles son las percepciones, las expectativas y el conocimiento de los padres refugiados somalíes sobre el involucramiento parental en la escuela? Antes del programa de intervención, los hallazgos previos a la entrevista indicaron que los padres habían experimentado interacciones positivas con las escuelas de Faribault. Los padres expresaron su agradecimiento por la forma en que los recursos de la comunidad se estaban entregando a través de una asociación con y a través de las FPS (es decir, el modelo de escuela comunitaria) y mencionaron los servicios de apoyo ofrecidos como enlaces culturales, intérpretes, cuidado de niños y sesiones para padres sobre temas específicos. Además, los padres expresaron sus preocupaciones sobre su falta de

habilidades en inglés, su comprensión de las políticas escolares, cómo monitorear el progreso de los estudiantes y las expectativas de los maestros.

Durante las nueve sesiones del programa de capacitación, los padres destacaron las marcadas diferencias en la educación y la vida entre los campamentos de refugiados en África y en EEUU. A pesar de que todos los padres admitieron estar preocupados acerca de los aspectos específicos de su rol de involucramiento más amplio y de cómo superar los desafíos del idioma y de la educación, apoyaron con entusiasmo el deseo compartido de que sus hijos tengan éxito en la escuela. En conjunto, los padres expresaron interés en ser voluntarios en la escuela de sus hijos, pero no sabían cómo acercarse a estas oportunidades y esperaban que el personal de la escuela los invite.

Otros hallazgos indicaron que los padres tenían expectativas amplias (por ejemplo, el éxito de los estudiantes en la escuela y en la vida) de manera similar que las expectativas de las Escuelas Públicas de Faribault. Sin embargo, indicaron que carecían de conocimientos específicos y prácticos sobre las habilidades de compromiso de los padres y, junto con sus barreras personales de un nivel bajo de sus habilidades para comunicarse en inglés, esta falta de estrategias y comportamiento de compromiso parental era un obstáculo significativo para cumplir con las expectativas de involucramiento.

Pregunta Dos de Investigación

La segunda pregunta de investigación en este estudio fue: ¿Tuvo éxito el programa de intervención mediante la capacitación para mejorar las relaciones entre los padres y la escuela, así como, el comportamiento comprometido de los padres refugiados somalíes? A lo largo de las nueve semanas, los padres continuaron afirmando su responsabilidad de ayudar a sus hijos a aprender en casa, pero pensaban que su bajo nivel del idioma inglés y de una educación formal eran un obstáculo para comprender como apoyar a sus hijos en la escuela.

Se habló sobre los sentimientos de aislamiento del resto de la comunidad y se agravaron al darse cuenta de que sus hijos estaban experimentando una vida en la que ellos no podían participar plenamente o no sabían cómo favorecer cambios efectivos para el mejoramiento y el éxito de sus hijos.

Los hallazgos posteriores a la capacitación revelaron cambios de actitudes, percepciones y comportamientos. Los padres estaban encantados de recibir ayuda práctica y apoyo durante las sesiones de capacitación del equipo de tecnología y personal administrativo del distrito, en las que se les creó direcciones de correo electrónico y dio acceso a la aplicación del portal para padres. Los padres no solo fueron empoderados para comenzar a monitorear las asignaciones de tareas, las calificaciones y la asistencia de sus hijos, sino que también transmitieron su entusiasmo por el hecho de que el personal del distrito escolar quisiera escucharlos y asociarse con ellos. Los padres indicaron que habían aprendido sobre las expectativas y las habilidades para brindar apoyo con las tareas de sus hijos, estrategias de comunicación con el personal de la escuela, monitorear el progreso de los estudiantes, establecer altas expectativas y elogiar a sus hijos. De manera abrumadora, los padres parecían más empoderados para abogar eficazmente en nombre de sus hijos y de otras familias. Informaron un mayor conocimiento de las políticas escolares y experimentaron una receptividad positiva de parte del personal hacia el voluntariado de los padres. Después de la capacitación se mencionó la disponibilidad de los servicios de apoyo en la comunidad, como la biblioteca. Los padres reportaron que se sienten más cómodos al acercarse a los administradores del distrito y del edificio con sus inquietudes, sugerencias y oportunidades para asociarse. Después de analizar cuidadosamente las oportunidades extracurriculares para sus hijos, los padres indicaron que estaban más dispuestos a que sus hijos participaran en actividades y programas extracurriculares y extraescolares. Las respuestas observadas durante

las sesiones de capacitación, así como las de las entrevistas posteriores a la capacitación de los padres refugiados somalíes, revelaron que el programa de intervención mediante una capacitación resultaron en un mayor conocimiento del compromiso parental, como en comportamientos de mayor compromiso por parte de los padres.

Discusión

Aunque la población de estudio de refugiados somalíes tenía las mismas expectativas y metas para sus hijos con respecto a la escuela y la vida que la población blanca de las FPS, este grupo minoritario de padres tenía barreras significativas para lograr las habilidades y comportamientos de compromiso parental para cumplir con estas metas. A través de entrevistas semiestructuradas posteriores a la capacitación, los padres afirmaron que habían ganado más confianza para apoyar a sus hijos en la escuela y comunicarse con el personal de la escuela, y que estaban entusiasmados con sus interacciones futuras con respecto al aprendizaje de sus hijos.

Al principio del proceso de estudio, el investigador descubrió las percepciones y comportamientos imprevisto de los padres con respecto a las relaciones entre la escuela y los padres. Por ejemplo, el investigador asumió que todos los padres de las FPS tenían acceso y usaban el portal de padres en línea de las FPS para monitorear el progreso de los estudiantes u otra información; claramente ese no fue el caso de estos padres refugiados somalíes. Como resultado de este hallazgo y como parte de las sesiones de capacitación de intervención, se ayudó a los padres a configurar cuentas de correo electrónico y se les brindó capacitación práctica para aprovechar al máximo la información del portal para padres. Este hallazgo llevó a los padres a reconocer y validar que esta información esté disponible. A pesar de que los padres carecían de dominio del inglés, en lugar de depender de sus hijos para que los ayudaran a interpretar sus calificaciones y asistencia a través del portal, los enlaces culturales

del distrito y los profesionales sin titulación que hablan y son culturalmente somalíes han establecido esta conexión para ellos y para varios padres somalíes. Otro ejemplo de una barrera para el compromiso parental que no se anticipó fue la falta de conexión de los padres somalíes con los administradores de la escuela de sus hijos. Este tema se abordó durante las sesiones de intervención de capacitación para que los padres se reunieran e interactuaran con los administradores de las FPS. Estas interacciones resultaron en aclaraciones de políticas, involucramiento, invitaciones para participar en voluntariados para los padres y una nueva percepción por parte de los padres de que los administradores hacían mucho más que los aspectos prácticos de la gestión escolar, se preocupaban profundamente por el éxito de sus hijos y estaban abiertos a conversaciones personales sobre el aprendizaje de sus hijos.

En un sentido práctico, esta investigación confirmó la necesidad que tenía esta población de padres de capacitarse en compromiso parental y reveló que las barreras que enfrentan las poblaciones minoritarias de padres, como se informa en la literatura y se evidencia en este estudio, eran significativas y abordables (Cooper & Christie, 2005). La investigadora cree que tener un modelo estructural de contenido sobre compromiso parental (es decir, los seis niveles de involucramiento de los padres de Epstein) fue clave para el éxito de las sesiones de capacitación para mejorar el compromiso parental. El modelo utilizado se basó en la evidencia, fue integral y permitió a la investigadora proporcionar conocimientos, habilidades y acciones de conducta para abordar directamente las necesidades de esta población de padres.

El uso del formato de entrevista semiestructurada permitió a la investigadora explorar en profundidad las dos preguntas de investigación presentadas en este estudio. El proceso de entrevista y el uso del modelo de Epstein abrió una gama más amplia de aportes de los padres que naturalmente derivaron desde expectativas hasta acciones actuales de compromiso

parental, barreras y necesidades específicas de nuevas habilidades y conductas. Los seis dominios de contenido del modelo de Epstein promovieron conversaciones y discusiones que, en esencia, "cubrieron todos los aspectos" de las oportunidades de compromiso de los padres. Durante la etapa uno, las preguntas previas a la capacitación, los doce padres declararon que en la cultura somalí, la escolarización es responsabilidad total del maestro y la escuela. Los padres expresaron que las prioridades con sus hijos se centran en la provisión de alimentos, refugio y ropa. Los conceptos de Epstein sobre el involucramiento parental en la escuela no son conocidos en la cultura somalí. Además, los padres somalíes llegaron a comprender que las expectativas de compromiso por parte de los padres que esperan las escuelas públicas de Faribault eran mucho más variadas que asistir a reuniones con los maestros o firmar las tareas, y que estas dimensiones del compromiso eran de amplio alcance y requerían acciones en el hogar, acciones con maestros, administradores y el personal, la escuela o el distrito en general y dentro de la comunidad en general.

Los hallazgos de este estudio apoyan claramente la premisa de que el compromiso de los padres y las relaciones entre la escuela y ellos pueden mejorar mediante programas de capacitación para acrecentar el compromiso parental. Además, el dictado de las sesiones de capacitación a través de la escuela comunitaria FPS se alineó bien con la misión del modelo de escuela comunitaria de servicio completo que cultiva y mejora el compromiso de los padres y de la familia, los empodera y aumenta el éxito de los estudiantes en la escuela (Anderson et al., 2010; Chen et al., 2016; Dryfoos, 2005). La muestra del estudio de padres refugiados somalíes estaba familiarizada previamente con muchos de los servicios de apoyo brindados en la Escuela Comunitaria FPS y, por lo tanto, tuvo un mayor nivel de comodidad y apertura en este entorno que le resultaba familiar.

Aunque existe muy pocas investigaciones sobre las prácticas de compromiso parental y de la familia de la población de refugiados somalíes en Estados Unidos o en el extranjero, la investigación existente mostró que, principalmente, debido a las creencias y normas culturales, los padres somalíes ven que su función principal es garantizar que sus hijos asistan a la escuela y esperan que los educadores preparen a sus hijos para una vida productiva y económicamente sólida (Farid & McMahan, 2004). Las entrevistas desarrolladas en esta investigación antes de aplicar el programa de capacitación para los padres refugiados somalíes verificaron estas expectativas básicas, pero también revelaron el deseo del grupo de estudio de asumir un papel más activo en el aprendizaje de sus hijos.

Ahmed (2015) sostuvo que los problemas del idioma, la cultura y las barreras de la relación entre escuela-padres y maestro-padres tienden a reprimir seriamente el compromiso de los padres y la familia y dan como resultado la falta de empoderamiento y la ausencia de autoapoyo de los padres somalíes. Esta identificación de las barreras para el compromiso de los padres se confirmó en este estudio a través de las respuestas de los padres en las entrevistas previas y posteriores a la capacitación. Las respuestas de los padres en este estudio durante las capacitaciones, especialmente en aquellas que fomentaron las relaciones entre padres y escuela (por ejemplo, voluntariado, comités de toma de decisiones, etc.), revelaron que los padres que implementaron las acciones recomendadas de compromiso parecían percibir un nivel de mayor empoderamiento y autodefensa como se describió previamente en la literatura (Moll et al., 1992; Epstein, 2001, 2013).

Algunas investigaciones sugieren que, para los padres y estudiantes de minorías, incluidas las poblaciones de refugiados, el compromiso efectivo de los padres y el éxito de los estudiantes deben incluir los esfuerzos de la escuela de cultivar un clima de diversidad cultural para que se establezca la confianza entre los padres, los estudiantes, los maestros, los

administradores y los miembros de la comunidad (Epstein & Sanders, 2002). Los hallazgos de este estudio apoyan esta premisa de fomento de la confianza, ya que los padres del estudio informaron que conocer e interactuar con los administradores y el personal de la escuela a través de las capacitaciones los llevó a establecer relaciones y percepciones nuevas y positivas.

Varios estudios revelaron que el involucramiento de los padres disminuye a medida que los estudiantes progresan en los grados pre K-12. La investigación sobre este fenómeno muestra que la falta de involucramiento de los padres comienza en la escuela intermedia y aumenta en la escuela secundaria (Eccles & Harold, 1996; Hill & Taylor, 2004). Estos y otros estudios ofrecieron sugerencias basadas en evidencia para que las escuelas secundarias aumenten las acciones de compromiso de los padres y de la familia a través de colaboraciones más intencionales con los padres (Funkhouser & Gonzales, 1997; Scott-Jones, 1994). De manera similar a estos hallazgos en la literatura actual, los padres somalíes de estudiantes de secundaria y de la escuela intermedia en este estudio revelaron una mayor renuencia a involucrarse con la escuela de sus hijos ya que sus hijos insistieron, a veces falsamente, que a él o a ella (el estudiante) le iba bien en la escuela y los padres no tenían necesidad de involucrarse. Según lo recomendado por la investigación de Funkhouser y Gonzales, este estudio sobre el compromiso de los padres somalíes incluyó colaboraciones intensivas e intencionales en todos los grados como componentes del programa de intervención.

Esta investigación confirmó los hallazgos de varios estudios que vincularon directamente los resultados positivos del compromiso de los padres y de la familia con la implementación de un modelo de escuela comunitaria de servicio completo (Chen et al., 2016; Anderson et al., 2010; Voyles, 2012). Dado que las capacitaciones para mejorar el compromiso parental en este estudio se realizaron a través del modelo de escuela comunitaria

de las FPS, esta investigación contribuye a incrementar la información base sobre los beneficios y el éxito del concepto de FSCS.

Conclusiones

Hay varias conclusiones que se pueden extraer de este estudio sobre el compromiso de los padres refugiados somalíes. Es evidente que los padres somalíes tienen obstáculos importantes para comprometerse en el aprendizaje de sus hijos y en las escuelas de sus hijos. Estas barreras incluyen la falta de alfabetización básica, bajo nivel de conocimiento del idioma inglés, problemas de conciencia cultural, falta de comprensión sobre la cultura y expectativas escolares estadounidenses y la falta de relaciones entre padres y escuelas. Estas barreras dan como resultado que los padres somalíes se vean desfavorecidos y sin poder ayudar a sus hijos a tener éxito en la escuela y en la vida. El estudio verificó esas barreras de los padres somalíes de las FPS y, a través de capacitaciones para mejorar el compromiso parental, proporcionó al grupo de muestra del estudio los conocimientos, habilidades y acciones recomendadas enfocadas y basadas en evidencia.

El estudio encontró que, aunque los padres refugiados somalíes tenían grandes aspiraciones para el éxito de sus hijos en la escuela y en la vida, tenían muchas barreras para el compromiso efectivo como padres. Se reveló que las barreras más importantes eran la baja tasa de alfabetización, bajo nivel de inglés y la falta de comprensión de las habilidades y conductas necesarias para participar de manera efectiva en el aprendizaje de sus hijos y las escuelas de sus hijos. El conocimiento sobre el compromiso parental y la capacitación práctica que se les brindó a los padres refugiados somalíes dieron como resultado acciones positivas en cada uno de los seis niveles de involucramiento, como se describe en el modelo de Epstein (2019), que incluye: crianza, comunicación, voluntariado, aprendizaje en el hogar, decisión entre los padres y la escuela, haciendo y colaborando con la comunidad.

El estudio concluyó que el uso de un modelo integral de compromiso de los padres es una herramienta eficaz para proporcionar a los padres la motivación y las habilidades para aumentar el compromiso de los padres y las relaciones entre los padres y la escuela. La implementación del modelo Epstein de involucramiento parental es muy flexible y está bien respaldada por materiales y textos de capacitación de Joyce Epstein (2019) y otros educadores e investigadores de padres.

Las observaciones y las respuestas de los padres respaldaron la noción de que un mayor compromiso de los padres conduce a la autodefensa, el empoderamiento y, más ampliamente, a la justicia social y a la equidad. Esta investigación presentó a los padres refugiados somalíes la oportunidad de ser más activos en el aprendizaje de sus hijos, interactuar con los administradores y el personal de la escuela y acceder a recursos educativos y de crianza. Todos los padres que participaron en el estudio expresaron durante las entrevistas posteriores a la capacitación que lograron hasta cierto punto un mayor sentido de empoderamiento y autodefensa, y esperaban tener relaciones e interacciones más positivas entre los padres y la escuela a largo plazo. Este hallazgo de empoderamiento y autodefensa de los padres y de un futuro prometedor implica un importante paso adelante en la justicia social y en la equidad para la población de padres refugiados somalíes de las FPS.

A lo largo del estudio, los padres somalíes parecieron desarrollar sentimientos y conductas de autodefensa y empoderamiento que, en un sentido más amplio, demostraron importantes resultados de justicia social y equidad para esta población marginada. Aunque los supuestos básicos de nuestra sociedad democrática respaldan y defienden la justicia y la equidad en toda nuestra nación, muchas comunidades aún albergan injusticias sociales y privación de derechos a subgrupos. Las acciones que las escuelas pueden tomar para crear más equidad y justicia beneficiarían a todos los miembros e instituciones de la comunidad.

Desarrollar y fortalecer el compromiso de los padres y de las familias en nuestras escuelas no es solo un sueño para una mayor justicia social, es un desafío realizable, un pequeño paso hacia la equidad, paso que esta investigación quiso dar.

Referencias

- Ahmed, Abdullahi (2015). *Somali parents' involvement in the education of their children in American middle schools: A Case study in Portland, Maine* [Doctoral dissertation, The University of Maine]. DigitalCommons@UMaine, Electronic Theses and Dissertations, 2402.
<https://digitalcommons.library.umaine.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3491&context=etd>
- Anderson, J. A., Houser, J. H. W., & Howland, A. (2010). The full purpose partnership model for promoting academic and socio-emotional success in schools. *The School Community Journal*, 20(1), 31–54.
- Baker, T. L., Wise, J., Kelley, G., & Russell, J. S. (2016). Identifying barriers: Creating solutions to improve family engagement. *School Community Journal*, 26(2), 161–184.
- Belway, S., Durán, M., & Spielberg, L. (n.d.). *National Parent Teacher Association. State laws on family engagement reference guide*. Retrieved on 01.03.20.
http://www.pta.org/public_policy.asp.
- Chen, M. E., Anderson, J. A., & Watkins, L. (2016). Parent perceptions of connectedness in a full-service community school project. *Journal of Child & Family Studies*, 25(7), 2268–2278.
- Chen, X. (2001). *Efforts by public K–8 schools to involve parents in children's education: Do school and parent reports agree?* (NCES Report No. 2001-076). Washington, D.C.: National Center for Education Statistics.
- Cooper, C. W., & Christie, Christina A. (2005). *Evaluating parent empowerment: A look at the potential of social justice evaluation in education*, 107(10), 1-27.

- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dryfoos, J. (2005). Full-service community schools: A strategy—not a program. *New Directions for Youth Development*, 107, 7–14.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children's and adolescent schooling. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes* (pp. 3–34). Routledge.
- Elementary and Secondary Education Act of 1965, 20 U.S.C. §6301 et seq. (1965).
- Epstein, J. L. (2019). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. SAGE Publications.
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2002). Family, school, and community partnerships. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (2nd ed., Vol. 5, pp. 407–437). Erlbaum.
- Every Student Succeeds Act, 20 U.S.C. § 6301 (2015).
- <https://www.congress.gov/114/plaws/publ95/PLAW-114publ95.pdf>
- Fan, X., & Chen X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A growth modeling analysis. *The Journal of Experimental Education*, 27–61.
- Faribault Public Schools. (2019). Student information database (SiD).
- Farid, M. & McMahan, D. (2004). *Accommodating and educating Somali students in Minnesota schools: A handbook for teachers and administrators*. Hamline University.
- Funkhouser, J., & Gonzales, M. (1996). *Family involvement and children's education: Successful local approaches idea book*. U.S. Department of Education.
- Henderson, A. T., & Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. National Committee for Citizens in Education.

- Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161–164.
- Hill, N., & Tyson, D. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763.
- Jeynes, W. (2003). A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 202–218.
- Jeynes, W. H. (2011). Parent involvement research: Moving to the next level. *School Community Journal*, 21(1), 9–18.
- Leland, A. M. (2020). *Full-service community school intervention: Case study of Somali parent-school engagement within a rural midwestern school district* [Unpublished doctoral dissertation]. Minnesota State University Moorhead.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Minnesota Department of Education. (2019). Minnesota report card.
<https://rc.education.mn.gov/#mySchool/p--3>
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 31(2), 132–141.
- No Child Left Behind (NCLB) Act of 2001, Pub. L. No. 107-110, § 101, Stat. 1425 (2002).
- Scott-Jones, D. (1994). Ethical issues in reporting and referring in research with low-income minority children. *Ethics and Behavior*, 4(2), 97–108.

- Thai, M. T. T., Chong, L. C., & Argawal, N. M. (2010). Straussian grounded theory method: An illustration. *The Qualitative Report*, 17(5), 1–55.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2007). The culturally responsive teacher. *Educational Leadership*, 64(6), 28–33.
- Voyles, M. M. (2012). Perceived needs of at-risk families in a small town: Implications for full-service community schools. *School Community Journal*, 22(2), 31–63.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: A meta-synthesis. *Educational Review* 66(3), 377–397.

Apéndice A

Preguntas de la entrevista

Los seis tipos de involucramiento parental según Epstein:

Tipo uno: Crianza

Síntesis de las respuestas previas a la capacitación	Síntesis de las respuestas posteriores a la capacitación
<ul style="list-style-type: none"> • Los padres expresaron su alto sentido de responsabilidad por enseñar a los niños comportamientos y valores de respeto, amabilidad, sinceridad y humildad. • Los padres describieron las grandes diferencias de los roles desempeñados entre su caótica vida en Somalia y su nueva vida en los Estados Unidos. Si bien la crianza de los hijos en Somalia consistía principalmente en satisfacer las necesidades de alimentación, refugio y seguridad, ellos entendieron que su rol como padres en los EE. UU. era mucho más amplio hasta llegar incluso a la participación en la educación, el desarrollo social y emocional de sus hijos, la salud básica y el bienestar. • Los padres expresaron su preocupación sobre sus dificultades en la crianza de sus hijos, incluido el manejo de: <ul style="list-style-type: none"> ○ adolescentes rebeldes, ○ encontrar tiempo de calidad para la crianza como padres que trabajan, ○ acceder a una guardería de calidad, y, ○ mantener un enfoque en la cultura somalí y la religión musulmana 	<ul style="list-style-type: none"> • Los padres comunicaron que utilizaron una variedad de nuevos comportamientos, que incluyeron: <ul style="list-style-type: none"> ○ supervisar la tarea de sus hijos, ○ proporcionar una hora y un lugar establecido para la tarea y el estudio, ○ acceder al portal en línea para padres de las FPS, ○ comunicarse con más frecuencia con el maestro de sus hijos, ○ proporcionar incentivos y recompensas por el progreso escolar y las calificaciones, y, ○ elogiar a sus hijos y motivarlos diariamente • Algunos padres indicaron que podían ser modelos intencionales para sus hijos a medida que ellos (los padres) progresaban y tenían éxito en sus propias clases de educación para adultos.

Tipo dos: Comunicación

Síntesis de las respuestas previas a la capacitación	Síntesis de las respuestas posteriores a la capacitación
<ul style="list-style-type: none"> Varios padres reconocieron sentirse muy poco bienvenidos por el personal de la escuela y agregaron que deberían sentirse más acogidos ya que sus hijos pasaban ocho horas al día en la escuela Todos los padres expresaron haber recibido comunicación de la escuela solo cuando su hijo llegó tarde a la escuela o a clase 	<ul style="list-style-type: none"> Todos los padres identificaron sentirse muy bienvenidos por el personal de la escuela. Algunos padres comunicaron haber usado algunas estrategias de capacitación para dar a conocer sus expectativas al personal de la escuela. Los padres se dieron cuenta de que la falta de comunicación con el personal de la escuela secundaria estaba ocasionando: <ul style="list-style-type: none"> Confusión sobre las reglas y políticas escolares. Que los hijos tengan oportunidad de distorsionar las reglas y políticas escolares Por ejemplo, los padres pensaban que el personal de la escuela secundaria estaba obligando a sus hijos a quedarse después de la escuela todos los días cuando en realidad se trataba de una decisión de ellos mismos.

Tipo tres: Voluntariado

Síntesis de las respuestas previas a la capacitación	Síntesis de las respuestas posteriores a la capacitación
<ul style="list-style-type: none"> Todos los padres dijeron "sí" que se sentían capaces de ser voluntarios en la escuela de sus hijos, pero el personal de la escuela se acercó solo a uno de los padres para que se ofreciera como voluntario 	<ul style="list-style-type: none"> Dos padres informaron haber sido contratados en la escuela secundaria, uno como asistente en el comedor y a ambos para ayudar con la programación de la escuela comunitaria como asistentes del lugar. Varios padres comunicaron que se les

había pedido que participaran en reuniones regulares de grupos de padres

Tipo cuatro: Aprendizaje en casa

Síntesis de las respuestas previas a la capacitación	Síntesis de las respuestas posteriores a la capacitación
<ul style="list-style-type: none"> • Todos los padres expresaron que ayudar a los niños a aprender en casa era una responsabilidad esencial, aunque algunos padres comentaron que su hijo debería compartir esa responsabilidad • Siete padres comunicaron su inseguridad sobre la veracidad de las calificaciones o las tareas de sus hijos y querían saber cómo ellos podían tener acceso directo a dicha información • Tres padres comunicaron que llevaban a sus hijos a la biblioteca pública, pero encontraron que su falta de habilidades en inglés era una barrera para ayudar a sus hijos a seleccionar materiales de aprendizaje según el grado • Varios padres plantearon el problema de la falta de tiempo para la tarea y el estudio porque sus hijos asistían a sesiones del estudio del Corán en la mezquita durante las noches de la semana 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los padres comunicaron que sabían cómo usar y que estaban usando el portal en línea de las FPS para padres. • Todos los padres comunicaron que ser capaz de acceder y usar el portal resultaba de mucha utilidad • Todos los padres comunicaron que monitoreaban las calificaciones, las tareas y el progreso de sus hijos en la escuela y que sus hijos podían enfocar mejor el tiempo de estudio en casa, en las tareas que faltan y las actividades para mejorar las calificaciones • Todos los padres informaron una mayor comprensión de las expectativas de la escuela para la asistencia y los recursos de servicios de apoyo disponibles • Cinco padres comunicaron un uso más frecuente de la biblioteca • Todos los padres indicaron que habían aumentado la cantidad y el tipo de recursos de aprendizaje disponibles en su hogar

Tipo cinco: Toma de decisiones

Síntesis de las respuestas previas a la capacitación	Síntesis de las respuestas posteriores a la capacitación
<ul style="list-style-type: none"> • Los padres informaron que la falta de confianza en sus habilidades en inglés les impide unirse a los comités u organizaciones escolares • Los padres que querían cambiar las políticas y prácticas expresaron algunos ejemplos de frustraciones, pero todos ellos sintieron que no contaban con las habilidades necesarias 	<ul style="list-style-type: none"> • Los padres comunicaron sentirse mucho más cómodos al dirigirse a los administrativos con respecto a la toma de decisiones sobre la vida escolar de sus hijos • Los padres expresaron su solicitud de que la escuela use prácticas equitativas con sus hijos y todos los estudiantes dentro del contexto de las consecuencias académicas y de justicia restaurativa • Todos los padres solicitaron que se establezcan grupos de padres en todo el distrito que se reúnan regularmente para examinar las políticas y procedimientos, así como para compartir la toma de decisiones de las prácticas escolares existentes y futuras

Tipo seis: Colaboración con la comunidad

Síntesis de las respuestas previas a la capacitación	Síntesis de las respuestas posteriores a la capacitación
<ul style="list-style-type: none"> • Todos los padres indicaron que la comunidad en general era importante y que la población somalí tenía la responsabilidad de ayudar a la comunidad a prosperar y crecer • Los padres expresaron que la comunidad de Faribault tenía la obligación de apoyar financieramente al distrito escolar y poner los recursos de la comunidad a disposición de los estudiantes y las escuelas 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los padres informaron un conocimiento más amplio de los servicios de apoyo de la comunidad, incluidas las organizaciones y los servicios que antes desconocían. • Los padres expresaron un interés específico en el próximo referéndum de impuestos del distrito y pidieron que los funcionarios escolares explicaran el contenido y el proceso para que pudieran comunicar mejor la importancia de los impuestos a los demás

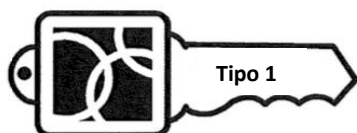
- Cuatro padres informaron que sus hijos participaron en actividades extracurriculares que incluyen aprendizaje de servicio, voluntariado, fútbol y baloncesto durante el año pasado. Sin embargo, los padres a menudo no conocían estas oportunidades y confiaban en sus hijos las descubrirían
 - Los padres comentaron sus preocupaciones acerca de la participación de sus hijos en actividades extracurriculares (por ejemplo, tiempo disponible, costo, etc.) y se complacieron en conocer los beneficios de participar en actividades extracurriculares a largo plazo y basadas en la investigación
-

Apéndice B

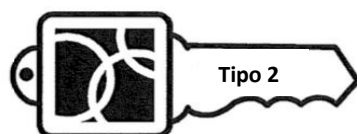
Seis tipos de involucramiento

CLAVES PARA UNA ASOCIACIÓN EXITOSA ENTRE LA ESCUELA, LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

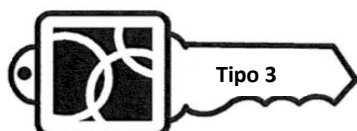
Los seis tipos de involucramiento de Epstein



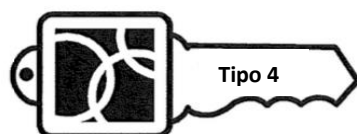
Crianza:
Ayudar a las familias a comprender el desarrollo de niños y adolescentes y a establecer condiciones en el hogar que apoyen a los niños como estudiantes en cada nivel de grado. Ayudar a las escuelas a comprender a las familias



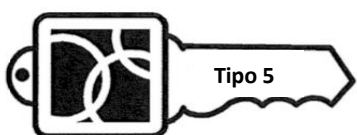
Comunicación:
Comunicarse con las familias sobre los programas escolares y el progreso de los estudiantes a través de comunicaciones efectivas de la escuela al hogar y del hogar a la escuela.



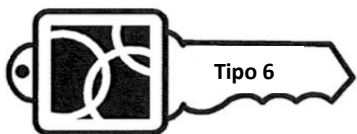
Voluntariado:
Mejorar el reclutamiento, la capacitación y los horarios para involucrar a las familias como voluntarios y audiencia en la escuela y en otros lugares para apoyar a los estudiantes y los programas escolares.



Aprendizaje en casa:
Involucrar a las familias con sus hijos en el aprendizaje en el hogar, incluidas las tareas, otras actividades relacionadas con el plan de estudios, las decisiones de cursos y programas individuales.



Toma de decisiones:
Incluir a las familias como participantes en las decisiones escolares, el manejo y la asesoría a través de la PTA / PTO, los consejos escolares, los comités, los equipos de acción y otras organizaciones.



Colaboración con la comunidad:
Coordinar los recursos y servicios comunitarios para los estudiantes, las familias y la escuela con empresas, agencias y otros grupos, y brindar servicios a la comunidad