

# Inclusión Familiar en la Época de COVID-19: Lecciones Aprendidas de los Planes de Continuidad del Aprendizaje

## Pregunta Clave que Aborda este Informe

¿Cómo planearon los distritos escolares de California incluir a las familias durante la pandemia y el cierre de las escuelas? ¿Cómo podrían los líderes de California fortalecer el LCAP, otras herramientas de planificación y los sistemas de apoyo para fortalecer la inclusión familiar?

## Requisitos de Planificación Escolar e Inclusión Familiar de los Distritos durante el COVID-19

- La legislatura de California aprobó el [Proyecto de Ley 98 del Senado - SB 98](#) en junio del 2020, estableciendo expectativas mínimas para la enseñanza y el aprendizaje durante el COVID-19. SB 98 también suspendió el habitual Plan de Control Local de Rendición de Cuentas (LCAP) para 2020-21 y requirió un nuevo [Plan de Continuidad del Aprendizaje y Asistencia](#) (LCP) en su lugar.
- Al igual que con los LCAPs, la plantilla LCP requería que los distritos escolares solicitaran aportaciones de la familia y la comunidad y describieran el proceso. Sin embargo, ni la plantilla ni las leyes que las respaldan requieren explícitamente que los distritos determinen cómo garantizarán conexiones centradas en las relaciones y conexiones uno a uno entre el personal escolar y las familias, que la investigación revela como un recurso valioso para la mejora escolar.
- En 2018, el Sistema Estatal de Apoyo lanzó la Iniciativa de Inclusión Comunitaria [Community Engagement Initiative \(CEI\)](#). La CEI reúne a grupos de distritos escolares seleccionados para compartir lecciones sobre prácticas efectivas de inclusión comunitaria. Desde el comienzo de la pandemia, los participantes han desarrollado y hecho accesibles [varios recursos](#) para desarrollar las capacidades de cada uno y de sus colegas a nivel estatal.

## Inclusión Familiar: Práctica y Definiciones Alineadas con la Investigación

Las investigaciones muestran que fomentar las relaciones entre el maestro y la familia es fundamental para mejorar las oportunidades y los logros de los estudiantes.<sup>1</sup> Cuando las órdenes de refugio en el lugar forzaron el cierre de las instalaciones escolares, la inclusión familiar centrada en las relaciones se convirtió en un [“factor decisivo”](#) para garantizar la continuidad del aprendizaje, especialmente para los estudiantes más vulnerables y sus familias. Dada la importancia de este contacto uno a uno, examinamos la construcción de relaciones

---

<sup>1</sup> Henderson, A.T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family and community connections on student learning*. Austin, TX: Southwest Education Development Laboratory.; Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement. *Urban Education*, 42(1), 82–110.

como algo separado pero relacionado con prácticas y sistemas más amplios de inclusión de la familia y la comunidad, como recopilar información sobre las necesidades y preferencias familiares a través de encuestas, prestación de servicios de apoyo familiar y la comunicación con las familias, en varios idiomas.

Para definir la inclusión familiar centrada en las relaciones, nos basamos en las definiciones y recomendaciones de Socios en la Educación: Marco de Desarrollo de Capacidad Dual para las Colaboraciones Familia-Escuela [Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family and School Partnerships](#), que afirma:

- La inclusión familiar eficaz depende de las estrechas relaciones de trabajo entre los maestros y la familia de cada niño.
- Las relaciones laborales eficaces requieren el desarrollo de capacidades tanto de las familias como de los maestros.
- Los profesionales de la educación, no las familias, son responsables de brindar las condiciones y el apoyo para el desarrollo de las relaciones.

Usamos estas definiciones para identificar la inclusión familiar centrada en las relaciones en los LCP.

### **Nuestro Análisis de los Planes de Continuidad del Aprendizaje**

Para entender mejor cómo los distritos escolares de California estaban planificando durante el año escolar 2020-21, examinamos los Planes de Continuidad del Aprendizaje de una muestra no aleatoria de 20 distritos escolares, eligiendo deliberadamente distritos que en su conjunto, eran más grandes y de mayor pobreza que el estado. Estos planes estaban destinados a describir cómo los distritos estaban asegurando la continuidad del aprendizaje durante el COVID-19, incluyendo sus planes para la instrucción presencial, el aprendizaje a distancia, y el apoyo adicional que proporcionarían a los estudiantes aprendices de inglés, de familias de bajos ingresos, con necesidades excepcionales, que experimentan la falta de vivienda o están en un hogar de crianza.

Revisamos estos planes de forma integral y también los analizamos utilizando un protocolo estandarizado. Además, entrevistamos a los líderes de tres distritos sobre sus LCP y sus planes de respuesta a la pandemia en general utilizando un protocolo de entrevista semiestructurada. Por último, hablamos con otros abogados e investigadores que están estudiando de cerca los PCL para triangular nuestros hallazgos y conclusiones.

Nuestro equipo también ha examinado previamente los PCL. Al reflexionar sobre los PCL, buscamos, en parte, comparar y contrastar las dos herramientas de planificación.

Nuestros hallazgos se presentan en dos informes. Este describe lo que aprendimos, observamos y concluimos sobre la inclusión de las familias. El otro describe lo que aprendimos sobre el proceso de planificación en sí.

## Hallazgos Clave

Aquí, hacemos algunas observaciones sobre las prácticas de inclusión familiar empleadas por los distritos escolares, incluyendo lo que parecía prometedor, donde los esfuerzos parecían quedarse cortos, y las conexiones entre las descripciones de LCP y las prácticas implementadas.

***Aunque la mayoría de los distritos planificaron el acercamiento individual reactivo necesario para mejorar la asistencia de los estudiantes, los PCL rara vez incluyeron el tipo de acercamiento individual proactivo entre maestros y familias, esencial para establecer relaciones significativas.*** La mayoría de los distritos planificaron un acercamiento uno a uno con los maestros y/o el personal con los estudiantes que faltaban a clase o no entregaban sus trabajos, es decir, un acercamiento "reactivo". De los 20 LCP que revisamos, el 75% de los distritos dijo que los maestros harían este acercamiento y el 95% de los distritos dijo que lo haría el personal. Algunos distritos escolares, como el Distrito Escolar Unificado de West Contra Costa, incluso exigían a los maestros que reservaran una hora al día para el "acercamiento familiar". Los lectores deben tener en cuenta que los distritos escolares describieron el acercamiento reactivo uno a uno como parte de sus Sistemas de Apoyo de Múltiple Niveles después de la instrucción en la plantilla del LCP.

Sin embargo, el establecimiento de relaciones desde el principio es una estrategia probada para ayudar en primer lugar, a frenar la falta de compromiso de los estudiantes y puede apoyar su participación significativa en el aprendizaje a distancia. Por estas razones, buscamos específicamente el acercamiento proactivo uno a uno de los maestros a las familias individuales. Sólo encontramos un distrito de los 20, que incluyó específicamente esta práctica en su LCP: el Distrito Escolar Unificado de Berkeley planeó que los maestros de K-5 se pusieran en contacto con cada familia en las dos primeras semanas del año escolar.

Sin embargo, cuando entrevistamos a los líderes de los distritos, nos dimos cuenta que algunos estaban implementando un contacto proactivo uno a uno entre los maestros y las familias, aunque estas prácticas no hayan aparecido en sus LCP. Por ejemplo, en los años anteriores a la pandemia, los maestros del Distrito Escolar Primario de Chula Vista organizaron reuniones individuales de presentación con las familias a principios del año escolar, antes de las conferencias de padres y maestros enfocadas en el rendimiento. Debido a su enfoque centrado en las relaciones, los administradores y educadores de Chula Vista sabían que podían comunicarse mejor con las familias a través de los números de teléfono celular cuando las escuelas cerraran. Los líderes de Chula Vista también reunieron a sus trabajadores sociales para que apoyaran a los maestros en su labor de acercamiento a las familias, priorizando y redoblando los esfuerzos para atender a los estudiantes que eran especialmente vulnerables o estaban desvinculados, al tiempo que conectaban a las familias con apoyos de emergencia a través de una asociación de muchos años con una red de centros de recursos familiares.

***Pocos distritos describieron la capacitación en inclusión familiar centrada en las relaciones para los profesionales de la educación en sus LCP.*** El 50% de los LCP que revisamos planificaron algún tipo de desarrollo profesional para el personal y los maestros para apoyar la inclusión familiar durante el aprendizaje a distancia. La mayoría de estos distritos

publicaron manuales, grabaciones de seminarios virtuales y/o pusieron a disposición otros recursos. Sólo dos de los 20 distritos, ambos con programas de visitas domiciliarias de padres y maestros de mucho tiempo, planearon específicamente capacitar a los maestros para apoyar el establecimiento de relaciones uno a uno. Estos distritos tenían la intención de renovar sus prácticas para las Visitas Puente virtuales [Bridge Visits](#) para satisfacer las necesidades de aprendizaje a distancia. La mayoría de los distritos se quedaron cortos en cuanto a los tipos de capacitación y desarrollo de capacidades que apoyarían a los maestros y al personal a formar relaciones de trabajo más eficaces con las familias durante y después de la pandemia.

Es importante destacar que algunos distritos, como el Distrito Escolar Unificado de West Contra Costa, adoptaron el desarrollo profesional sobre la inclusión familiar tras los comentarios de los grupos de interés durante el proceso de planificación. Estos cambios son importantes, ya que la investigación sobre la interrupción del aprendizaje durante los primeros días de la pandemia destacó la importancia de escuchar a las familias para satisfacer las necesidades locales.

***Los LCP variaron en su apoyo para desarrollar la alfabetización digital de las familias y la capacidad de apoyar el aprendizaje en el hogar.*** El aprendizaje a distancia añadió muchas nuevas responsabilidades docentes para las familias que los profesionales de la educación debían apoyar. Muchos distritos superaron algunos de estos retos. Cuatro de cada cinco LCP prometieron capacitación técnica, como el acceso a Google Classroom, y poco más de la mitad de los distritos planearon ofrecer capacitación a las familias para apoyar el aprendizaje en casa. Además, el 85% de los distritos planearon ofrecer al menos algunas de estas oportunidades de desarrollo de capacidades en varios idiomas. Puntos brillantes como los Distritos Escolares Unificados de Hemet y Ontario-Montclair que convirtieron sus Centros de Recursos para Padres en centros virtuales para que las familias pudieran accederlos cuando lo necesitaran. Un líder del Distrito Escolar Unificado de Stockton explicó de manera similar que, los talleres sincrónicos se grabaron y luego se cargaron en sus bibliotecas de recursos.

Sin embargo, encontramos pocas pruebas de que los distritos estuvieran anunciando y conectando adecuadamente estos servicios y recursos a las familias y haciendo un seguimiento de su uso. A pesar que los distritos garantizaron el acceso a computadoras y a la conectividad Wi-Fi para los estudiantes, las familias siguen informando que tienen problemas para acceder al Internet, navegar los recursos y obtener la ayuda necesaria de los distritos. En particular, el acercamiento individualizado a las familias contribuiría en gran medida a garantizar que las necesidades específicas en materia de alfabetización digital fueran identificadas y abordadas de manera oportuna.

## **Recomendaciones**

Ninguna herramienta de planificación garantizará por sí sola una significativa inclusión familiar. Después de todo, las personas forman relaciones al interactuar con otros, no con plantillas y documentos. De hecho, frecuentemente fueron nuestras entrevistas - y no nuestra revisión de los LCP- las que revelaron la profundidad del trabajo de desarrollo de relaciones que se realiza en los distritos escolares. Sin embargo, los requisitos de planificación pueden redactarse de forma que fomenten los tipos de comportamientos que nos gustaría ver.

A medida que las escuelas y los distritos trabajen para incluir a las familias durante y después de esta pandemia, ofrecemos las siguientes recomendaciones sobre cómo los distritos, los colaboradores estatales y los líderes de las agencias estatales pueden apoyar auténticas y equitativas estrategias de inclusión:

#### *Continuar*

- Aumentar la concienciación de los distritos y su capacidad para aplicar las 12 prácticas que se encuentran en la Herramienta de Autorreflexión de la Prioridad 3 de LCFF (Inclusión familiar), [LCFF Priority 3 \(Family Engagement\) Self Reflection Tool](#) que se fundamentan en los principios y las prácticas básicas del Marco de Desarrollo de Capacidad Dual para las Colaboraciones Familia-Escuela.
- Apoyar a los distritos en la creación y el intercambio de información familiarmente apropiada, accesible y traducida para las familias y las comunidades.
- Proporcionar opciones para que las familias sean incluidas en sus escuelas de forma remota y presencial, donde los métodos remotos han ampliado la accesibilidad para las familias que no podían viajar a las reuniones en la escuela.

#### *Detener*

- Exigir a los distritos que sólo describan cómo recogieron y consideraron las aportaciones de los grupos de interés. Para fomentar la inclusión significativa de las familias, exigir a los distritos que describan también cómo practican la inclusión familiar centrada en las relaciones y el desarrollo de capacidades del personal escolar.
- Incluir indicaciones o lenguaje normativo que sugiera que la inclusión familiar se limita a contactos reactivos para remediar las reducciones en la asistencia y participación de los estudiantes. La Inclusión Familiar debe ser proactiva y entenderse como una estrategia necesaria para mejorar toda la diversidad de resultados de los estudiantes: sociales, emocionales, de desarrollo y académicos.

#### *Comenzar*

- Alinear la rendición de cuentas y las herramientas de planificación con el apoyo a la mejora escolar - incluyendo, la sistematización de la orientación para la inclusión familiar centrada en las relaciones a través de todos los medios en el Sistema Estatal de Apoyos.
- Proporcionar recursos adicionales y apoyo específico a los distritos sobre cómo construir sistemas efectivos de inclusión familiar, incluyendo cómo capacitar y apoyar a los educadores en la inclusión familiar centrada en las relaciones. Por ejemplo, el CCEE debería difundir más ampliamente los recursos desarrollados a partir del CEI y el Sistema Estatal de Apoyos debe aprovechar la variedad más amplia de organizaciones que brindan apoyo a la inclusión familiar y al desarrollo de capacidades a los distritos.
- Medir la inclusión familiar en términos de las relaciones formadas entre maestros y padres o familiares de los estudiantes.
- Las agencias y organizaciones estatales deben desarrollar, traducir a varios idiomas y distribuir datos básicos, actualizaciones y consejos sobre la información de salud

pública relacionada con el COVID-19, la salud socio-emocional y el bienestar de los estudiantes, los posibles efectos sobre el rendimiento de los estudiantes, la ciencia sobre la seguridad de volver al aprendizaje presencial y otras actualizaciones importantes.

- Desarrollar la capacidad del personal e identificar apoyos y estructuras necesarias para facilitar la inclusión centrada en las relaciones entre los maestros y las familias (es decir, traducción, interpretación, puentes culturales, contratación de personal bilingüe y tiempo del personal dedicado a la convocatoria familiar u horas de oficina).
- Seguimiento por parte de las familias del uso de los recursos de desarrollo de capacidades, como los centros de capacitación y de recursos, para identificar las necesidades y cubrir las carencias.

*Este informe fue escrito por Deanna Niebuhr, Sean Arseo, y Araceli Simeón. Deanna es Directora de California Policy and Programs en el Opportunity Institute, Sean es una doctora candidato en el Departamento de Sociología en la Universidad de California, Davis, y Araceli es la Directora de Proyecto de Parent Organization Network (PON).*