



Claves para la educación parental con familias migrantes en el marco del programa "Aprender juntos, crecer en familia"

Autoría

Nauzet Gutiérrez Rodríguez - Universitat de Lleida

Coordinación

Eduard Vaquero Tió - Universitat de Lleida

Claves para la educación parental con familias migrantes en el marco del programa "Aprender juntos, crecer en familia"

Coordinación

Universitat de Lleida
Eduard Vaquero Tíó

Autores

Universitat de Lleida
Nauzet Gutiérrez Rodríguez

Agradecimiento

En agradecimiento a tod@s l@s profesionales de las entidades de la red “CaixaProInfancia” que han participado en la tercera edición de la formación colaborativa online del programa “Aprender juntos, crecer en familia”, se reconocen como coautores de esta publicación por sus contribuciones y aportaciones, así como por su voluntad en compartir su conocimiento.

Aldeas Infantiles SOS

Raquel Company Martínez

Asociación Amiticia

Angela Cerezo Durán

Asociación Arela

Laura Orge Caride

Asociación Arrabal AID

Gema Conejo Gutiérrez
Sofía Gómez Herrera

Asociación Barró

Simón Alejandro Holgado Gómez
Thalía Román Muñoz

Asociación Centro Crecer

Elena Herrera Sánchez
Irene Calderón Orozco

Asociación de Intervención Social Os Zagaes

Carlota Quílez Soriano
Cristina López Belío

Asociación Entre Amigos

María del Mar Gamero Pasadas

Asociación Gurelurra

Naiara Cuevas Viñe

Asociación INCIDE

Berta Valentín Giménez
Diana Postigo Gómez

Asoc. Lloc de Vida - Buscant Alternatives

Dinger Hermoso Castañeda
Nuria Irazo Navarro

Asoc. Pro-Infancia Riojana

Lucía Calderón Arnaiz
Miguel Ferreruela Larrea
Noelia Fernández Sánchez
Tomás Cámara Pastor

Asociación YMCA

Zara Jéssica Sánchez Placek

Cáritas Diocesana

Cristina García Martínez
Laura Martínez García del Pino
Laura Tovar Rocamora

CEAIN Centro de Acogida de Inmigrantes

Cristina Iglesias Alférez
María del Carmen Mora Crespo
Rossana Robles Del Castillo

Centro Educativo La Florida

Cecilia Micheloud Micheloud

Cruz Roja Española

Ana Martínez Piernas

Fundació Natzaret

Llucia Lopez Pons
Raquel Perez Solera

Fundació Magone Salesians Social - Navas

Imma Ortiz Nuñez

Fundación Centro Tierra de Todos

Isabel María Villa Martínez
María del Rocío Manzano Fernández
Yulissa Batuecas Martín

Fundación Cepaim

Fran Asensi Muñoz
Irene Ayala Beltrán
Ángel Martínez Sáez
Laura Romera Marín
María Amor Sánchez
Natalia Gómez López
Yaiza Esteban Martínez

Fundación Federico Ozanam

Sara Jiménez Garrido
Sonia Alcaide Martínez

Fundación Meniños

Raquel García Tajés

Fundación Secretariado

Gitano

Victoria Alonso Antón

Patricia Victoria Balcerzak
Balcerzak

Emiliana Bermejo Nebreda

Gabriel Cornago Jiménez

Ana Martínez Galindo

Fundación Sorapán de Rieros

Sandra Cristina Gutiérrez Pache

Fundación Hogar Abierto

Lorena Sánchez Zambrana

Sociedad Cooperativa de In-
ciativa Social Kairós

María Puertollano Álvarez

Miriam Bayo Granel

Sara Mínguez Aguilar

<u>Introducción</u>	<u>6</u>
<u>La migración: Un reto para la implementación de programas de educación parental</u>	<u>7</u>
<u>¿La migración como factor de riesgo o de protección a la parentalidad?</u>	<u>13</u>
<u>Las competencias culturales e interprofesionales para el desarrollo de programas de educación parental</u>	<u>21</u>
<u>Referencias bibliográficas</u>	<u>28</u>

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los últimos años, el programa “Aprender juntos, crecer en familia” se ha consolidado como un referente en el ámbito de la educación parental en España y Portugal, ofreciendo a madres, padres, hijas e hijos un espacio de aprendizaje compartido desde los principios de la parentalidad positiva. En esta ocasión, la octava cápsula formativa colaborativa online se centra en un ámbito de creciente relevancia social y profesional: la educación parental con familias migrantes.

La migración, fenómeno inseparable de la historia humana, implica transformaciones económicas, sociales, familiares y culturales que repercuten directamente en el ejercicio de la parentalidad y en la implementación de programas socioeducativos. Esta formación invita a las y los profesionales del programa a reflexionar sobre cómo acompañar a las familias migrantes desde una mirada positiva, inclusiva e intercultural, reconociendo tanto los retos como las oportunidades que los procesos migratorios conllevan para el ejercicio de la parentalidad positiva.

Desde una aproximación integral, en primer lugar se contextualiza el fenómeno migratorio y se analiza cómo los procesos de adaptación y aculturación pueden influir en la vida familiar y en la crianza. Posteriormente, se abordan los factores de riesgo y de protección que inciden en la parentalidad —como el estrés aculturativo, la resiliencia o el apoyo social— desde el modelo ecológico y transaccional. Finalmente, se pone el foco en el rol profesional, invitando a desarrollar competencias interculturales basadas en la reflexividad, la empatía y la gestión positiva de la diversidad, necesarias para la aplicación del programa.

Desde el marco de la parentalidad positiva, acompañar a familias migrantes implica reconocer y valorar la diversidad, promover relaciones basadas en la empatía y el respeto, y fortalecer la capacidad de cada familia para ofrecer a niñas, niños y adolescentes entornos seguros, afectivos y estimulantes. Educar con perspectiva intercultural y de género no solo favorece la igualdad de oportunidades, sino que contribuye a la construcción de comunidades más cohesionadas, inclusivas y libres de discriminación.

Eduard Vaquero Tió

Coordinador de la formación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”

LA MIGRACIÓN: UN RETO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARENTAL

El fenómeno migratorio

El desplazamiento de personas y familias hacia otros lugares ha acompañado a la humanidad a lo largo de toda su historia, generando profundas transformaciones económicas, familiares, sociales y culturales. La migración es, por tanto, un proceso inherente a las sociedades, en el que pasado, presente y futuro se entrelazan planteando desafíos sociales, económicos, culturales y políticos tanto para los contextos de acogida como para los agentes implicados en el bienestar colectivo.

En la actualidad, España —uno de los principales países europeos receptores de población migrante— afronta la necesidad de desarrollar políticas sociales que garanticen el bienestar de las personas y familias que llegan. En este contexto, la migración representa un reto añadido al ejercicio de la parentalidad, ya que las familias migrantes deben reconfigurar sus dinámicas educativas y afectivas en un entorno cultural nuevo y, a menudo, desconocido.

Este desafío no recae únicamente sobre las familias que migran. También interpela a las sociedades de acogida y, de forma particular, a las y los profesionales de la intervención familiar, llamados a reconocer y atender las nuevas realidades familiares, promover el ejercicio de la parentalidad positiva y contribuir al bienestar integral en el nuevo contexto. En ese sentido, los equipos que implementan programas de educación parental desempeñan un papel esencial como puente entre culturas, apoyando la adaptación y la integración desde la comprensión y el respeto.

Es importante subrayar que la migración no debe contemplarse desde una mirada negativa o deficitista. Puede constituir una oportunidad de cambio, crecimiento y fortalecimiento familiar. Aunque conlleve importantes desafíos —especialmente para las familias con niñas, niños y adolescentes, donde se combinan las exigencias del proceso migratorio con las tareas educativas y parentales—, también puede ser fuente de aprendizajes, resiliencia y nuevas formas de convivencia. Y es que no existe una definición única de migración, ya que este fenómeno adopta múltiples matices según las perspectivas desde las que se analice.

No obstante, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2023) la define como “el movimiento o acto que realiza una persona, familia o grupo hacia otro lugar, de modo que el país de destino se convierte en su nueva residencia habitual”.

¿Cuáles son las principales causas de la migración?

Sotomayor et al. (2019) y Gómez-Walteros (2010) señalan que las causas que impulsan los movimientos migratorios son múltiples y se entrelazan entre sí. Entre las más relevantes destacan:

- **Económicas:** las diferencias salariales y de oportunidades laborales entre países actúan como un potente motor de la migración, en busca de mejores condiciones de vida y estabilidad económica.
- **Políticas y jurídicas:** los conflictos internos, la inestabilidad institucional o la existencia de legislaciones restrictivas pueden motivar la salida hacia contextos que garanticen mayor seguridad y derechos.
- **Demográficas:** los desequilibrios entre países con elevada densidad poblacional y otros con bajas tasas de natalidad o altos índices de envejecimiento generan dinámicas de movilidad y complementariedad laboral.
- **Étnicas y raciales:** los desplazamientos también pueden explicarse por tensiones o discriminaciones basadas en el origen étnico o la pertenencia a determinados grupos sociales o culturales.
- **Geográficas:** la proximidad territorial y la existencia de fronteras permeables facilitan el tránsito y la movilidad entre países o regiones cercanas.
- **Históricas:** los vínculos derivados de procesos coloniales o de relaciones históricas entre territorios continúan influyendo en los flujos migratorios contemporáneos.
- **Sociológicas:** incluyen las reagrupaciones familiares, los encuentros entre familiares ya establecidos en el país de destino y las dinámicas comunitarias que favorecen nuevas migraciones.
- **Psicológicas y sociales:** factores como el estrés, la desmotivación o la falta de expectativas de progreso personal y profesional en el país de origen pueden impulsar la búsqueda de nuevas oportunidades en otros contextos.
- **Culturales, educativas, científicas y tecnológicas:** la brecha tecnológica y las desigualdades en el acceso a la educación o a la investigación estimulan desplazamientos orientados a la formación, la calificación o el desarrollo profesional —un fenómeno conocido como “fuga de cerebros”.

Migrantes por el mundo: desde Europa hasta España.

Según los datos proporcionados por la ONU (2020), el número de personas migrantes —es decir, aquellas que viven fuera de su país natal— alcanza actualmente su cifra más alta de la historia. Se estima que existen 280 millones de migrantes internacionales, lo que representa el 3,6% de la población mundial, frente al 2,8% registrado en el año 2000.

En el contexto europeo, la Comisión Europea (2022) señala que 23,8 millones de personas residentes en Europa proceden de países no pertenecientes a la Unión Europea, lo que equivale al 5,3% de la población total del continente.

También resulta relevante observar el cambio en el perfil demográfico de la migración. Mientras que en la década de los 2000 predominaban los hombres de mediana edad, en la actualidad las mujeres representan el 48% de la migración internacional. Además, tres de cada cuatro personas migrantes tienen entre 20 y 64 años, y 41 millones son menores de 20 años. Europa continúa siendo el principal destino, con 87 millones de migrantes internacionales, lo que supone aproximadamente el 31% del total mundial.

Dentro de Europa, la Comisión Europea (2022) destaca que, a partir de 2010, la migración aumentó de forma significativa en la mayoría de países, con la excepción de Italia. Los mayores incrementos se registraron en Alemania (886.000 personas, +21%), España (750.000, +18%) y Francia (386.000, +9%). En conjunto, estos tres países concentran casi la mitad de todos los nuevos migrantes llegados a Europa en los últimos años.

En el caso de España, los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2022, 2023) indican que actualmente residen 6.335.419 personas migrantes internacionales, procedentes principalmente de Marruecos, Rumanía y Colombia.

En definitiva, el notable auge migratorio que ha experimentado Europa —y especialmente España, como uno de los principales países receptores— hace necesario que los y las profesionales de la intervención familiar dispongan de herramientas y estrategias adecuadas para acompañar a las familias migrantes, promover su bienestar y favorecer su integración. Comprender estos procesos y adaptar los programas de educación parental a la diversidad cultural constituye hoy un reto fundamental para la acción socioeducativa con el programa “Aprender juntos, crecer en familia”.

La mirada de la migración a lo largo del tiempo: ¿ha ido cambiando?

El movimiento de personas, familias y grupos hacia nuevos contextos ha propiciado el desarrollo de distintos modelos conceptuales que intentan explicar los efectos de la migración. Estos modelos, conocidos como modelos de aculturación, analizan los procesos de cambio cultural que se producen cuando individuos y comunidades con orígenes distintos entran en contacto.

La aculturación puede entenderse como un proceso de transformación cultural en el que dos o más grupos culturalmente diferentes interactúan, produciéndose cambios en la identidad, los valores y los comportamientos de las personas (Berry, 1997). En general, estos ajustes culturales afectan con mayor intensidad al grupo minoritario, que experimenta modificaciones físicas, psicológicas y sociales derivadas de su proceso de adaptación (Berry, 2007; Greenland y Brown, 2005).

Las primeras aproximaciones teóricas se basaban en el modelo unidimensional de aculturación (Gordon, 1964), según el cual la persona renunciaba progresivamente a su cultura de origen para identificarse con la del contexto de acogida. Este enfoque asimilacionista, que situaba las culturas en polos opuestos, fue pronto superado por su visión simplista y lineal de la realidad migratoria.

Frente a ello, Berry (1990, 1997) propuso el modelo bidimensional de aculturación, que considera de manera independiente dos dimensiones: a) el mantenimiento de la propia identidad cultural, y b) el grado de contacto y participación con la sociedad de acogida.



De la combinación de ambas dimensiones surgen cuatro estrategias adaptativas: Marginalización: ausencia de mantenimiento de la cultura de origen y falta de contacto con la cultura de acogida, lo que genera pérdida de identidad y sentimientos de exclusión.

- **Separación:** rechazo de la cultura dominante y preservación de la identidad y tradiciones del grupo de origen.
- **Asimilación:** abandono de la cultura de origen y adopción de la del nuevo contexto.
- **Integración:** mantenimiento de la identidad cultural de origen junto con una participación activa en la sociedad receptora; se considera la estrategia más favorable para el bienestar de las personas y las familias.

Posteriormente, el modelo ecológico sistémico de Bronfenbrenner (1978, 1986, 2005) amplió la mirada incorporando la influencia de los distintos sistemas sociales en el desarrollo de las personas y su adaptación cultural. A partir de esta base, Piontkowski et al. (2002) formularon el modelo de concordancia de aculturación, que añade la percepción que tienen las personas autóctonas sobre las preferencias y estrategias de las personas migrantes, destacando la importancia de los factores psicosociales e interpersonales en los procesos de integración.

En el contexto español, el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR) (Navas et al., 2004, 2010) constituye una aportación especialmente relevante. Este modelo integra las teorías anteriores y plantea que el proceso de aculturación no es uniforme, sino que puede variar según los diferentes ámbitos de la vida social. En este sentido, distingue ocho dimensiones principales:

- Política: participación y conocimiento del sistema político y de gobierno.
- Bienestar social: acceso y relación con los sistemas educativo, sanitario y de servicios sociales.
- Laboral: inserción en el mercado de trabajo y condiciones de empleo.
- Económica: hábitos de consumo y gestión de la economía doméstica.
- Social: modos de interacción y espacios de relación y ocio.
- Familiar: dinámicas de pareja, relaciones parentofiliales y ejercicio de la parentalidad.
- Religiosa: prácticas, creencias y expresiones de fe.
- De valores: pautas de comportamiento y principios normativos, como el respeto a las personas mayores o la igualdad entre mujeres y hombres.

En conjunto, estos modelos ponen de relieve que la migración no es un proceso homogéneo, sino una experiencia diversa y dinámica que requiere ser comprendida desde múltiples dimensiones. Reconocer las distintas estrategias de aculturación y los factores que las condicionan resulta fundamental para orientar políticas y programas que promuevan la inclusión, el bienestar y la cohesión social.

La migración es un fenómeno que, aunque no es nuevo, continúa planteando importantes retos para los y las profesionales de la intervención familiar y para quienes desarrollan programas de educación parental como el programa “Aprender juntos, crecer en familia”. Estos desafíos invitan a reflexionar sobre cuestiones clave, como:

- ¿Existen necesidades específicas en el ejercicio de la parentalidad por parte de las familias migrantes?
- ¿Se identifican factores de riesgo y de protección particulares que influyan en su función parental?
- ¿Se han estudiado y considerado estas necesidades en el diseño, la implementación y la evaluación de los programas de educación parental?
- ¿Resulta esencial incorporar un enfoque intercultural en dichos programas?

Estas y otras preguntas, más allá de señalar posibles carencias, deben entenderse como un punto de partida para la reflexión y el intercambio profesional. Favorecer espacios de diálogo y aprendizaje compartido permite avanzar en la adquisición de competencias que fortalezcan la intervención con familias migrantes y contribuyan a mejorar la calidad de los programas de educación parental.

¿LA MIGRACIÓN COMO FACTOR DE RIESGO O DE PROTECCIÓN A LA PARENTALIDAD?

A lo largo de la vida, las personas afrontan diversas tareas evolutivas y desafíos que influyen en su desarrollo personal, familiar y social, entre los que destaca el ejercicio de la parentalidad. Convertirse en una figura parental y asumir la crianza y educación de los hijos e hijas implica profundas transformaciones y retos que se multiplican cuando la familia atraviesa un proceso migratorio. En este sentido, la migración puede representar un desafío añadido al ejercicio de una parentalidad positiva, ya que introduce cambios culturales, económicos y emocionales que afectan a todos los miembros del núcleo familiar.

La familia, entendida según Rodrigo y Palacios (1998) como un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas, se encuentra constantemente influida por los contextos sociales e históricos en los que se desarrolla. En consecuencia, resulta imprescindible comprender los efectos de los procesos migratorios en la parentalidad de las familias migrantes, identificando los factores de riesgo y protección que inciden en su bienestar y en su capacidad de adaptación. Cuando una familia decide emprender un proceso migratorio —hacia un contexto culturalmente próximo o distante— inicia una transición compleja que puede generar tensiones, pero también oportunidades de crecimiento y fortalecimiento si cuenta con apoyos adecuados.

El estudio de la parentalidad en contextos migratorios ha evolucionado en las últimas décadas, dejando atrás los modelos centrados en el déficit o las explicaciones lineales y causales que atribuían las dificultades familiares únicamente a las condiciones de origen. En la actualidad, se tiende hacia una visión integral y contextual, inspirada en modelos ecológicos que subrayan la interacción entre los distintos sistemas en los que se desarrollan las personas y las familias.

Entre ellos, destacan el modelo ecológico del desarrollo humano propuesto por Bronfenbrenner (2005) y Bronfenbrenner y Morris (2006), y el modelo ecológico transaccional de protección y riesgo formulado por Cicchetti y Lynch (1993) y Cicchetti y Rizley (1981), que permiten comprender cómo los factores individuales, familiares, sociales y culturales se interrelacionan en la construcción de una parentalidad positiva en contextos de diversidad y cambio.

El modelo ecológico sistémico y transaccional.

El modelo ecológico del desarrollo humano, propuesto por Bronfenbrenner (2005) y ampliado junto con Morris (2006), parte de la idea de que el desarrollo de las personas y las familias está influido por una serie de sistemas ambientales interrelacionados. Su relevancia radica en ofrecer una visión integral y dinámica del desarrollo, al concebir el contexto como un entramado de niveles que interactúan entre sí y que explican la influencia de múltiples factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales.

Este enfoque propone distintos niveles o sistemas que configuran la ecología del desarrollo:

- **Microsistema:** es el nivel más próximo a la persona y comprende los contextos con los que mantiene una interacción directa, como la familia (madre, padre, hermanos y hermanas), la escuela o el grupo de iguales.
- **Mesosistema:** hace referencia a las interrelaciones entre los diferentes microsistemas, por ejemplo, las relaciones intrafamiliares, los vínculos entre la familia y la escuela o las interacciones entre el alumnado.
- **Exosistema:** incluye los entornos que no implican una relación directa con la persona, pero que ejercen una influencia indirecta en su desarrollo. Algunos ejemplos son el barrio, los servicios comunitarios (como los servicios sociales) o las redes sociales del entorno.
- **Macrosistema:** engloba los valores, normas, tradiciones, creencias y estructuras socioculturales de la sociedad que condicionan al resto de sistemas. Incluye aspectos como la legislación, las costumbres o los marcos culturales dominantes.
- **Cronosistema:** incorpora la dimensión temporal, al reconocer que las personas y los contextos cambian a lo largo del tiempo. Considera tanto los eventos vitales (como el nacimiento de un hijo o una migración) como los grandes acontecimientos históricos que marcan generaciones.
- **Globosistema:** hace referencia a los procesos y fenómenos de escala global que, aunque puedan parecer lejanos, influyen de forma significativa en las condiciones de vida de las personas y familias, como las guerras, los desplazamientos migratorios o el cambio climático.

El modelo ecológico sistémico y transaccional permite comprender el desarrollo humano como un proceso continuo de interacción bidireccional entre las personas y los contextos en los que viven, destacando la importancia de la adaptación y la interdependencia entre los distintos niveles del entorno.

Si bien gracias a esta teoría podemos identificar factores individuales, familiares e incluso contextuales asociados a los diferentes sistemas, es importante detectar dentro de ellos cuales pueden ser factores de riesgo y protección para la crianza y educación de sus hijos e hijas y que son evidencias clave para el desarrollo de programas socioeducativos. Para ello, destacamos el modelo ecológico transaccional de protección y riesgo de Cicchetti y Lynch (1993) y Cicchetti y Rizley (1981), porque desarrollan una propuesta teórica que destaca cómo en cada sistema existen factores de riesgo y protección que interactúan entre ellos e influyen en los demás sistemas.

¿Qué son y qué tipo de factores influyen en el desarrollo personal y social?

Los factores de riesgo pueden definirse como el conjunto de condiciones biológicas, psicológicas y sociales que incrementan la probabilidad de que aparezcan conductas o situaciones problemáticas que afecten al desarrollo personal y social de una persona. Entre ellos se incluyen, por ejemplo, la pobreza, el bajo nivel educativo, el aislamiento o la exclusión social, así como la vida en barrios con altos niveles de inseguridad ciudadana o con escasez de recursos (Rodrigo et al., 2008).

Por su parte, los factores de protección son aquellas variables biológicas, psicológicas y contextuales que ayudan a mitigar o compensar los efectos negativos de los factores de riesgo. Algunos ejemplos son el optimismo, la empatía, la autoestima, la capacidad de afrontamiento o el apoyo recibido a través de redes familiares, amistosas y comunitarias (Masten, 2001, 2011).



Contexto	Factores de protección	Factores de riesgo
Familia	Calidez y apoyo Afecto y confianza básica Estimulación apropiada y apoyo escolar Estabilidad emocional de los padres Altas expectativas y buena supervisión con normas claras Relaciones positivas con la familia extensa	Pobreza crónica y desempleo Madre con bajo nivel educativo Desorganización doméstica Conflicto y/o violencia en la pareja Toxicomanías Padre con conducta antisocial y/o delincuencia
Iguales	Participación en actividades de ocio constructivo Buena relación con compañeros que respetan normas Asertividad y comunicación interpersonal	Compañeros con conductas de riesgo, problemas de alcohol y drogas y conducta antisocial Aislamiento social Dejarse llevar por la presión del grupo
Escuela	Buen clima escolar con normas claras y vías de participación Altas expectativas sobre el alumnado Oportunidades para participar en actividades motivadoras Tutores sensibles que aportan modelos positivos	Falta de cohesión entre profesores y alumnos Falta de relaciones entre familia y escuela Escuela poco sensible a las necesidades de la comunidad Clases con alumnado con alto fracaso escolar y conductas de riesgo
Comunidad	Barrios seguros y con viviendas apropiadas Relaciones de cohesión entre los vecinos Organización de la comunidad centrada en valores positivos Políticas sociales que apoyan el acceso a recursos de apoyo a las familias Actividades de participación en la comunidad	Violencia e inseguridad Mala dotación de recursos Barrios masificados y sin identidad Empleo parental con horarios extensos Entorno con prejuicios, intolerancia y actitudes de rechazo

Tabla 1. Factores de protección y de riesgo según los contextos de desarrollo

Fuente: Rodrigo et al. (2008) a partir de Catalano et al. (2004).

Por ello, la migración puede entenderse como una transición vital que implica cambios significativos en la dinámica familiar. En este proceso, resulta esencial comprender tanto las estrategias de afrontamiento internas que las familias ponen en marcha tras la migración como la influencia de las condiciones del nuevo contexto —como la situación económica, las redes de apoyo social o la cohesión comunitaria— en su capacidad para afrontar los desafíos asociados al ejercicio de la parentalidad.

En definitiva, la ecología parental puede concebirse como el equilibrio entre estos factores individuales, familiares y contextuales, cuya combinación da lugar a resultados diversos. Reconocer y analizar dicha interacción es fundamental para orientar la planificación y el desarrollo de programas socioeducativos que promuevan el bienestar familiar en contextos de diversidad.

Factores de riesgo y protección para la parentalidad de las familias migrantes

Basándonos en los modelos teóricos anteriores y adoptando una perspectiva sistémica del ejercicio parental en las familias migrantes, resulta fundamental disponer de una visión integral que permita identificar las variables clave que inciden en su bienestar y en el desarrollo de sus hijas e hijos. Estos elementos, además de ofrecer comprensión sobre las dinámicas familiares, aportan claves esenciales para el diseño y la mejora de los programas socioeducativos.

El estrés aculturativo

Para comprender los efectos de la migración en la parentalidad, es necesario tener en cuenta el estrés aculturativo, una variable inherente a la experiencia migratoria y especialmente relevante para el bienestar familiar. Berry et al. (1987) lo definen como un tipo de estrés cuyos factores estresores se originan en el propio proceso de aculturación, manifestándose en conductas o reacciones emocionales como ansiedad, depresión, sentimientos de marginalidad o pérdida de identidad. Este fenómeno surge ante la exposición continuada a una nueva cultura y puede generar una “angustia cultural” marcada por la tensión entre la cultura de origen y la de acogida.

El estudio del estrés aculturativo resulta complejo. Investigaciones con población migrante en España, como la de Ruiz et al. (2013), evidencian su relación con sentimientos de nostalgia, frustración por la separación familiar y percepciones de rechazo en el nuevo entorno. Asimismo, se ha observado que su incremento suele asociarse con condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, dificultades lingüísticas, falta de redes de apoyo y experiencias de discriminación o exclusión (Bekteshi y Kang, 2018). Todos estos elementos deben ser considerados en el diseño e implementación de intervenciones socioeducativas.

El estrés parental

La migración también puede influir de manera significativa en el estrés parental, considerado uno de los principales factores de riesgo en el ejercicio de la

parentalidad. Este tipo de estrés, presente en diferentes culturas, se intensifica en contextos de adversidad o cambio, como la pobreza, la monoparentalidad o la separación familiar (Louie et al., 2017).

En términos generales, el estrés parental se entiende como el desajuste entre los recursos percibidos (por ejemplo, conocimientos o habilidades para desempeñar la tarea parental) y las demandas reales de la crianza (Goldstein, 1995). Una autopercepción negativa como figura parental o una valoración desfavorable del hijo o hija pueden aumentar las tensiones y dificultades en la convivencia familiar (Deater-Deckard, 1998).

Abidin (1986) subraya que el estrés parental está relacionado con características personales de los progenitores —como la depresión, el sentido de competencia o la calidad del apego— y con las de los hijos e hijas —como la adaptabilidad o las demandas—, además de factores contextuales externos. En las familias migrantes, este estrés se ve amplificado por los obstáculos propios de la migración. Gutiérrez-Rodríguez et al. (2023, 2024) y Yoo y Vonk (2012) destacan que la percepción de no cumplir con las expectativas parentales en el nuevo contexto cultural puede generar sentimientos de incapacidad y frustración.

Altos niveles de estrés parental pueden afectar negativamente a las competencias parentales y a la calidad de las interacciones familiares (Respler-Herman et al., 2011), favorecer el uso de estilos educativos autoritarios (Delvecchio et al., 2020) y deteriorar la comunicación con los hijos e hijas (Farmer y Kyong, 2011). Asimismo, la ausencia de apoyo social incrementa el estrés parental (Brabeck et al., 2015), especialmente cuando las familias tienen varios hijos o hijas de corta edad (Noah y Landale, 2018).

La resiliencia

Aunque la migración puede generar estrés y dificultades, también activa recursos adaptativos y de crecimiento personal, entre los que destaca la resiliencia (Cariello et al., 2020). Este concepto, ampliamente estudiado en disciplinas como la psicología, el trabajo social o la sociología, se define como la capacidad de adaptación positiva ante situaciones de adversidad o cambio (American Psychological Association, 2014).

Fergus y Zimmerman (2005) la conciben como el resultado de la interacción entre factores de riesgo y de protección. Incluye recursos internos (como la autoestima o la motivación) y externos (como el apoyo social), que ayudan a afrontar y superar las dificultades (Hurd y Zimmerman, 2010). Fletcher y Sarkar (2013) señalan que la resiliencia varía en función de la naturaleza de la adversidad.

Entre las personas migrantes, se han identificado diversas estrategias resilientes: sentido del humor, esperanza, propósito vital, gratitud, motivación y el papel inspirador de los hijos e hijas en la superación de los retos (Farley et al., 2005; Lusk y Galindo, 2017). En el caso de padres y madres migrantes, Cardoso y Thompson (2010) destacan cuatro dominios de resiliencia:

- Características individuales, como una identidad étnica positiva.
- Fortalezas familiares, entre ellas el familismo y las redes de apoyo informales.
- Factores culturales, como los rituales o las prácticas religiosas.
- Apoyo comunitario, a través de redes de ayuda locales.

Asimismo, tanto las personas con estatus migratorio irregular como quienes han logrado regularizar su situación desarrollan fuentes de resiliencia interna —fe, esperanza, autoestima— y externa —apoyo social y cultural— (Arce et al., 2020). Flores-Yeffal (2013) resalta que el apoyo social y la preservación de la identidad cultural actúan como factores protectores, asociados a un mejor ejercicio parental y a menores niveles de malestar infantil (Hernández y Bamaca-Colbert, 2016).

El apoyo social

El apoyo social constituye un elemento central en la adaptación y bienestar de las familias migrantes. Se trata de un concepto multidimensional que abarca la estructura de las redes sociales, el tipo de apoyo prestado y la percepción de su utilidad (Gottlieb y Bergen, 2010). Estas redes ofrecen recursos materiales y emocionales, asesoramiento, acceso a información y servicios, así como oportunidades de participación comunitaria.

Se distinguen dos tipos principales de apoyo:

- **Apoyo formal**, proporcionado por instituciones y profesionales —como servicios sociales, educativos o sanitarios—, con carácter unidireccional (Gagnon y Stewart, 2014). En este ámbito, también las organizaciones religiosas desempeñan un papel relevante (Messias et al., 2011).
- **Apoyo informal**, que proviene de familiares, amistades y vecindad, caracterizado por su reciprocidad. En las familias migrantes, la familia nuclear y extensa —en particular las abuelas, parejas y otras mujeres del entorno familiar— constituyen una fuente esencial de apoyo (Correa et al., 2011; Melella, 2016). Sin embargo, las redes de amistad o vecinales suelen ser menos influyentes (García, 2005).

La integración en el barrio

La integración en el barrio es otro factor relevante, aunque poco estudiado, en la experiencia parental de las familias migrantes. Se trata de un fenómeno multidimensional que incluye el apego psicológico al lugar, las redes de apoyo interpersonal, la identificación con la comunidad, la percepción del barrio y el grado de participación social.

Los barrios multiculturales reflejan la diversidad creciente de las sociedades actuales (Torres, 2006). El sentido de pertenencia y la participación comunitaria favorecen el bienestar personal y la cohesión social (Guitart, 2006), mientras que la confianza entre vecinos y vecinas fortalece las redes de apoyo (Nuñez et al., 2012).

La evidencia muestra que el entorno barrial influye en las prácticas parentales y en el bienestar familiar (Mrug et al., 2022). La cohesión vecinal se asocia con una percepción más positiva del rol parental (McDonnell, 2007) y con estilos educativos más equilibrados (Byrnes y Miller, 2012). A su vez, el sentido de pertenencia y la convivencia con personas del mismo origen cultural pueden facilitar la adaptación tras la migración (Schachter et al., 2020).

Por el contrario, vivir en barrios con altos niveles de vulnerabilidad o riesgo se relaciona con mayores niveles de estrés parental (Berger et al., 2018), mientras que la participación activa en la comunidad mejora la comunicación intrafamiliar (Davis-Kean et al., 2021). La baja implicación comunitaria puede repercutir negativamente en el bienestar psicológico y social (Santos-Rego et al., 2011), mientras que una percepción positiva del entorno favorece relaciones familiares más armónicas (Henry et al., 2008).



LAS COMPETENCIAS CULTURALES E INTERPROFESIONALES PARA EL DESARROLLO DE PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARENTAL

La intervención profesional en contextos multiculturales

La intervención profesional en entornos multiculturales, donde se establecen relaciones con personas que pueden no compartir el mismo marco de referencia, exige aprender, adquirir y aplicar nuevas competencias culturales. Esto resulta especialmente relevante en el ámbito de la intervención familiar, donde la diversidad cultural y los procesos migratorios introducen variables que complejizan el acompañamiento socioeducativo. La parentalidad, por sí misma, supone un esfuerzo significativo para madres, padres y figuras cuidadoras; sin embargo, cuando se combina con la experiencia migratoria y la adaptación a un nuevo contexto social y cultural, los desafíos se intensifican. Por ello, es fundamental garantizar apoyos adecuados desde los contextos de acogida para promover el bienestar familiar e infantil de las familias migrantes.

Las personas migrantes constituyen un colectivo extraordinariamente heterogéneo, cuyas particularidades trascienden lo puramente cultural. Factores como las experiencias personales, las trayectorias vitales, los momentos históricos, las condiciones políticas, económicas o sociales varían de forma considerable entre quienes migran. Además, los y las profesionales que trabajan con población migrante o en contextos de alta diversidad cultural pueden carecer de herramientas suficientes para gestionar esta complejidad. En gran medida, esto se debe a que muchas veces hemos sido socializados en marcos culturales etnocéntricos, tendiendo a interpretar los comportamientos de otros grupos o sociedades desde los parámetros de nuestra propia cultura. Esta mirada puede limitar la comprensión de realidades distintas y obstaculizar la capacidad de anticipar reacciones o comportamientos en contextos diversos.

Por todo ello, intervenir con familias migrantes requiere mucho más que buena voluntad o disposición. Es necesario comprender en profundidad la diversidad cultural y desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que permitan llevar a cabo prácticas profesionales respetuosas y de calidad. En este marco, las competencias interculturales se configuran como un componente esencial de la intervención socioeducativa, ya que facilitan procesos de acompañamiento más efectivos, empáticos y adaptados a las distintas realidades familiares.

Surgen, por tanto, algunas preguntas clave: ¿qué entendemos por competencias interculturales?, ¿cuáles son las más necesarias para la intervención con familias migrantes?, ¿qué aspectos deben considerarse para garantizar prácticas culturalmente competentes dentro del programa “Aprender juntos, crecer en familia”?

Las competencias interculturales

En los últimos años se han formulado diversas propuestas teóricas sobre las competencias interculturales. De forma general, pueden definirse como el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que permiten interactuar de manera positiva y eficaz en contextos multiculturales, contribuyendo a la convivencia y cohesión social. Estas competencias se refieren a las capacidades humanas que posibilitan el encuentro y la cooperación más allá de las diferencias culturales, tanto dentro de una misma sociedad como entre países y comunidades diversas.

El Consejo de Europa (2018) las define como “la habilidad para movilizar y poner en práctica recursos psicológicos relevantes para dar una respuesta apropiada y eficaz a las demandas, retos y oportunidades que presentan las situaciones interculturales”. En la misma línea, la UNESCO subraya que las competencias culturales implican no solo poseer un conocimiento profundo sobre culturas específicas, sino también comprender las dinámicas que surgen cuando personas de diferentes contextos culturales interactúan. Estas competencias requieren actitudes receptivas, orientadas al contacto y la cooperación con quienes son distintos, así como las habilidades necesarias para aplicar el conocimiento y las actitudes en las interacciones cotidianas.

Desde esta perspectiva, se pueden distinguir distintos niveles de competencia:

- **Saber**: conocimiento sobre la propia cultura y sobre otras culturas.
- **Saber comprender**: capacidad para interpretar y relacionarse con marcos culturales diferentes.
- **Saber aprender**: habilidad para descubrir, interactuar y adaptarse a nuevas situaciones culturales.
- **Saber ser**: disposición a la curiosidad, la apertura y la toma de conciencia crítica del propio posicionamiento cultural.

Existe consenso en que las competencias interculturales no constituyen un recetario cerrado. No hay un conjunto universal de destrezas que garantice la eficacia de la interacción en todos los contextos culturales. Sin embargo, la literatura especializada destaca una serie de habilidades transversales asociadas a estas competencias: apertura mental, flexibilidad, tolerancia, sentido del humor, empatía, capacidad comunicativa y, especialmente, autoconciencia de los propios valores y creencias.

Una persona profesionalmente competente desde el punto de vista intercultural es capaz de ajustar su comportamiento al contexto, comprender las normas implícitas de otras culturas, alcanzar sus objetivos profesionales en entornos culturalmente diversos y adaptarse de manera creativa a las situaciones cambiantes (Ting-Toomey, 2004).

Las competencias interculturales emancipadoras

En la actualidad, las aportaciones de Aguilar-Idáñez y Buraschi (2024) amplían esta concepción introduciendo el enfoque de las competencias interculturales emancipadoras, especialmente relevante en la intervención con familias migrantes. Este enfoque parte de una mirada crítica y decolonial, orientada a visibilizar las causas estructurales que dificultan el diálogo y la equidad intercultural. Implica reflexionar sobre los modelos de intervención dominantes y cuestionar los imaginarios que reproducen desigualdades de poder.

Estas competencias se pueden definir como:

“Un conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas que permiten trabajar con personas migrantes desde un proceso de transformación personal, organizacional, institucional y social. Exigen tomar conciencia de las asimetrías de poder existentes entre diferentes grupos, reflexionar críticamente sobre los modelos de intervención, comprometerse con el cambio institucional ‘interculturalizando’ las organizaciones y promover la transformación social apoyando el protagonismo de las personas y familias migrantes en su lucha por el reconocimiento y el ejercicio efectivo de derechos. No se trata solo de comportarse de manera adecuada o adaptarse a contextos diversos, sino de transformar las relaciones y las instituciones para contribuir a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.”

Este enfoque emancipador invita a superar las aproximaciones meramente adaptativas de la interculturalidad, impulsando una práctica profesional que no solo respete la diversidad, sino que también contribuya activamente a transformar las estructuras sociales hacia una convivencia más equitativa y democrática.

Las competencias interculturales en la intervención con familias migrantes

Siguiendo la propuesta de Aguilar-Idáñez y Buraschi (2024), las competencias interculturales emancipadoras se concretan en cinco dimensiones fundamentales para el trabajo con familias migrantes: reflexividad, comprensión de otros marcos de referencia, sensibilidad intercultural, comunicación intercultural crítica y gestión creativa de los conflictos.

Estas dimensiones orientan la práctica profesional hacia una intervención más consciente, respetuosa y transformadora, que reconozca la diversidad cultural como fuente de aprendizaje y de cambio social.

Reflexividad

La reflexividad implica la toma de conciencia del lugar desde el que intervenimos. Supone reconocer cómo nuestros valores, creencias, privilegios y experiencias influyen en la forma de comprender, interpretar y acompañar a las personas con las que trabajamos. No se trata solo de ser sensibles ante la diferencia, sino de adoptar una mirada crítica sobre las relaciones de poder que atraviesan los contextos de intervención.

Ser reflexivas y reflexivos significa analizar cómo nuestras propias referencias culturales condicionan las interacciones y decisiones profesionales. En este sentido, resulta esencial cuestionar nuestros presupuestos y modelos implícitos —aquellas creencias automáticas que pueden actuar como “barreras invisibles” para el entendimiento y la cooperación intercultural—. Reflexionar críticamente implica:

- Reconocer los elementos implícitos que configuran nuestra perspectiva.
- Comprender el carácter relativo de nuestros valores y normas culturales.
- Identificar el origen y las consecuencias de nuestro propio marco de referencia.
- Romper con las lógicas ideológicas que limitan la comprensión de otras realidades.
- Ser conscientes de las estructuras de opresión y privilegio que condicionan la intervención.

En definitiva, la manera en que definimos un problema determina la forma en que lo abordamos. La reflexividad se convierte, así, en una competencia ética y política central para la práctica profesional intercultural.

Comprensión de otros marcos de referencia

La comprensión de otros marcos de referencia constituye una habilidad esencial en la competencia intercultural. Los marcos de referencia son redes de conocimientos, creencias, emociones y valores que guían la interpretación de la realidad y el comportamiento dentro de una comunidad.

Cada persona posee su propio marco de referencia, resultado de su historia de vida, su trayectoria migratoria y su experiencia en los diferentes espacios sociales en los que participa. Por ello, no son las culturas las que se relacionan entre sí, sino las personas, con sus múltiples identidades, pertenencias y perspectivas.

En la intervención con familias migrantes, comprender estos marcos personales y culturales es clave para establecer vínculos de confianza y promover procesos de acompañamiento respetuosos. Para ello, es necesario superar dos grandes obstáculos:

- El etnocentrismo, que lleva a considerar que nuestra forma de interpretar el mundo es la única válida o correcta.
- El culturalismo, que tiende a concebir las culturas como bloques homogéneos y estáticos, negando su diversidad interna.

No podemos hablar, por tanto, de una “cultura occidental”, “musulmana” o “africana” como realidades uniformes, sino reconocer la pluralidad de significados y experiencias que las configuran.

Sensibilidad intercultural

La sensibilidad intercultural se vincula con la dimensión emocional de la intervención profesional. Trabajar con personas de distintos orígenes culturales puede despertar emociones complejas o incluso contradictorias; por ello, es necesario reconocerlas, analizarlas y canalizarlas de forma constructiva.

Una herramienta fundamental es la empatía intercultural, entendida como la capacidad de experimentar y comprender la realidad de otra persona saliendo, en parte, de nuestro propio marco de referencia. Esto se logra a través del diálogo y la escucha activa, aceptando que algunas experiencias pueden resultar difíciles de entender o compartir completamente. No obstante, el reconocimiento de esta dificultad es el primer paso para generar un conocimiento mutuo y un compromiso genuino con la otra persona.

Comunicación intercultural crítica

La comunicación intercultural crítica se define como la capacidad de negociar significados culturales y comunicarse de forma adecuada y eficaz con personas que poseen múltiples identidades y referencias culturales.

La comunicación en contextos diversos requiere identificar tanto los propios estilos comunicativos como los de las demás personas. Ser asertivas y asertivos en este marco implica:

- Reconocer y respetar los estilos comunicativos de otras culturas.
- Crear canales de comunicación positivos y bidireccionales.
- Tener la capacidad de conceptualizar, presentarse, explicarse...
- Expresarse de manera clara, empática y adaptada al contexto.
- Alcanzar niveles de comprensión recíproca que permitan gestionar las interacciones con pertinencia.

Es importante recordar que la comunicación intercultural va más allá del dominio del idioma. Tal como señalan Aguilar-Idáñez y Buraschi (2017), la competencia comunicativa no se limita al conocimiento lingüístico (léxico, gramática, sintaxis), sino que implica saber utilizar el lenguaje y los códigos culturales en la vida cotidiana. La comunicación no verbal, los silencios o las formas de cortesía varían entre culturas y pueden tener un peso tan relevante como las palabras.

Gestión creativa de los conflictos

En los contextos multiculturales, el conflicto no debe entenderse como algo negativo, sino como una oportunidad de cambio y aprendizaje. Lo que determina su efecto no es su existencia, sino la forma en que se gestiona.

Con frecuencia, se abordan los conflictos desde un enfoque normativo o argumentativo, intentando imponer nuestros argumentos sobre los de la otra parte. En cambio, la gestión creativa propone una estrategia basada en la exploración, que busca comprender los motivos, emociones y valores que subyacen a cada posición. Esta aproximación amplía el marco de análisis, fomenta la cooperación y permite alcanzar soluciones en las que todas las personas implicadas se sientan escuchadas y satisfechas.

De esta forma, el conflicto se convierte en un proceso constructivo que favorece la comunicación, el entendimiento mutuo y la transformación de las relaciones, pilares fundamentales de una intervención intercultural efectiva y humanizada.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abidin, R. (1986). *Parentins Stress Index: professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- Aguilar-Idáñez, M., y Buraschi, D. (2017). Comunicar para transformar el discurso del odio: aprendizajes para enfrentar eficazmente el racismo desde el empoderamiento comunicacional ciudadano . *Documentación Social*, 184 (1), 107-129.
- Aguilar-Idáñez, M., y Buraschi, D. (2024). *Competencias interculturales. Una propuesta emancipadora*. Universidad Castilla La Mancha.
- American Psychological Association. (2014). <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>
- Arce, M. A., Kumar, J. L., Kuperminc, G. P. y Roche, K. M. (2020). "Tenemos que ser la voz": Exploring resilience among Latina/o immigrant families in the context of restrictive immigration policies and practices. *International Journal of Intercultural Relations*, 79(1), 106-120. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.08.006>
- Bekteshi, V. y Kang, S. W. (2018). Contextualizing acculturative stress among Latino immigrants in the United States: A systematic review. *Ethnicity and Health*, 25(6), 1-18. <https://doi.org/10.1080/13557858.2018.1469733>
- Berger, J., Scott, J. L., Faulkner, M. y Barros, L. (2018). Parenting in the context of deportation risk. *Journal of Marriage and Family*, 80(2), 301-316. <https://doi.org/10.1111/jomf.12463>
- Berry, J. W. (1990). Acculturation and adaptation: A general framework. En W. Holtzman y T. Bornemann (Eds.), *Mental health of immigrants and refugees* (pp. 90-102). Hogg Foundation for Mental Health.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Berry, J. W. (2007). Acculturation strategies and adaptation. En J. Lansford, K. Deater-Deckard y M. Bornstein (Eds.), *Immigrant families in contemporary society* (pp. 69-82). The Guilford Press.

- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T. y Mok, D. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *International Migration Review*, 21(3), 491-511. <https://doi.org/10.1177/019791838702100303>
- Brabeck, K., Sibley, E. y Lykes, B. (2015). Authorized and Unauthorized immigrant parents: the impact of legal vulnerability on family contexts. *Hispanic Journal of Behavioral*, 38(1), 413-434. <https://doi.org/10.1177/0739986315621741>
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *The ecology of Developmental Processes*. John Wiley & Son Inc.
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. En W. Damon y R. M. Lerner, *Bioecological perspectives on human development*. Sage.
- Byrnes, H. F. y Miller, B. A. (2012). The relationship between neighborhood characteristics and effective parenting behaviors: The role of social support. *Journal of Family Issues*, 33(12), 1658-1687. <https://doi.org/10.1177/0192513X12437693>
- Cardoso, J. B. y Thompson, S. J. (2010). Common themes of resilience among Latino immigrant families: a systematic review of the literature. *Families in Society*, 91(3), 257-265. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.4003>
- Cariello, A., Perrin, P. y Morlett-Paredes, A. (2020). Influence of resilience on the relations among acculturative stress, somatization, and anxiety in latinx immigrants. *Brain and Behavior*, 10(12), 1-11. <https://doi.org/10.1002/brb3.1863>
- Cicchetti, D. y Lynch, M. (1993). Toward an ecological/transactional model of community violence and child maltreatment: Consequences for children's development. *Psychiatry*, 56(1), 96-118. <https://doi.org/10.1080/00332747.1993.11024624>
- Cicchetti, D. y Rizley, R. (1981). Developmental perspectives on the etiology, intergenerational transmission, and sequelae of child maltreatment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1981(11), 31-55. <https://doi.org/10.1002/cd.23219811104>
- Comisión Europea. (2022). www.commission-europa.eu. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_es

- Consejo de Europa. (2018). *Eur Lex Europa*. Obtenido de [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Correa, V. I., Bonilla, Z. E. y Reyes-McPherson, M. E. (2011). Support networks of single Puerto Rican mothers of children with disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 20(1), 66-77. <https://doi.org/10.1007/s10826-010-9378-3>
- Davis-Kean, P. E., Tighe, L. A. y Waters, N. E. (2021). The role of parent educational attainment in parenting and children's development. *Current Directions in Psychological Science*, 30(2), 186-192. <https://doi.org/10.1177/0963721421993116>
- Deater-Deckard, K. (1998). Parenting stress and child adjustment: Some old hypotheses and new questions. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 5(3), 314-332. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1468-2850.1998.tb00152.x>
- Delvecchio, E., Germani, A., Raspa, V., Lis, A. y Mazzeschi, C. (2020). Parents styles and child's well-being: The mediating role of the perceived parental stress. *Europe's Journal of Psychology*, 16(3), 514-531. <https://doi.org/10.5964/ejop.v16i3.2013>
- Farley, T., Galves, A. L., Dickinson, L. M. y Perez, M. D. (2005). Stress, coping, and health: a comparison of Mexican immigrants, Mexican-Americans, and non-Hispanic whites. *Journal of Immigrant Health*, 7(1), 213-220. <https://doi.org/10.1007/s10903-005-3678-5>
- Farmer, A. y Kyong, S. (2011). The effects of parenting stress, perceived mastery, and maternal depression on parent-child interaction. *Journal of Social Service Research*, 37(5), 516-525. <https://doi.org/10.1080/01488376.2011.607367>
- Fergus, Z. y Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26(1), 399-419. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357>
- Fletcher, D. y Sarkar, M. (2013). Psychological resilience. A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 1-17. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>
- Flores-Yeffal, N. Y. (2013). *Migration-trust networks: Social cohesion in mexican US-bound emigration*. University Press.
- Gagnon, A. J. y Stewart, D. E. (2014). Resilience in international migrant women following violence associated with pregnancy. *Archives of Women's Mental Health*, 17(1), 303-310. <https://doi.org/10.1007/s00737-013-0392-5>

- García, C. (2005). Buscando trabajo: Social networking among immigrants from Mexico to the United States. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(1), 3-22. <https://doi.org/10.1177/0739986304272353>
- García-Díaz, M. J., DiNapoli, J. M., García-Ona, J. M., Jakubowski, R. y Oflaherty, D. (2013). Concept analysis: resilience. *Archives of Psychiatric Nursing*, 27(6), 264-270. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2013.07.003>
- Goldstein, D. S. (1995). Stress as a scientific idea: A homeostatic theory of stress and distress. *Homeostasis in Health and Disease*, 36(4), 177-215.
- Gómez-Walteros, J. A. (2010). La migración internacional: teorías y enfoques, una mirada actual. *Semestre Económico*, 13(26), 81-99.
- Gordon, M. (1964). *Assimilation in american life: the role of race, religion, and national origins*. University Press on Demand.
- Gottlieb, B. y Bergen, A. (2010). Social support concepts and measures. *Journal of Psychosomatic Research*, 65(9), 511-520. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2009.10.001>
- Greenland, K. y Brown, R. (2005). Acculturation and contact in Japanese students studying in the United Kingdom. *The Journal of Social Psychology*, 145(4), 373-389. <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.4.373-390>
- Gutiérrez-Rodríguez, N., Álvarez, M. y Rodrigo, M. J. (2023). La parentalidad en las familias latinoamericanas tras la migración: una revisión sistemática de factores de riesgo y factores de protección. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 15 (2), 37-67. <https://doi.org/10.17151/rlef.2023.15.2.3>
- Gutiérrez-Rodríguez, N., Álvarez, M., Rodrigo, M.J. (2024). Variability of Social Inclusion Patterns Involving Personal, Family and Social Characteristics in Latino Migrant Families in Spain. *Child and Family Social Work*, 0, (1-13). <https://doi.org/10.1111/cfs.13181>
- Henry, C. S., Merten, M. J., Plunkett, S. W. y Sands, T. (2008). Neighborhood, parenting, and adolescent factors and academic achievement in Latino adolescents from immigrant families. *Family Relations*, 57(5), 579-590. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00524.x>
- Hernández, M. y Bamaca-Colbert, M. (2016). A behavioral process model of familism. *Journal of Family Theory and Review*, 8(4), 463-483.
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2023). *Estadística Continua de Población (ECP) a 1 de julio de 2023*. www.ine.es. <https://www.ine.es/daco/daco42/ecp/ecp0223.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2022). *Instituto Nacional de Estadística (INE)*. <https://www.ine.es/jaxi/Tabla.htm?path=/t20/e245/p08/10/&file=02005.px&L=0>
- Louie, A., Cromer, L. y Berry, J. (2017). assessing Parenting Stress: Review of the Use and Interpretation of the Parental Stress Scale. *The Family Journal*, 25 (4), 359-367. <https://doi.org/10.1177/1066480717731347>
- Lusk, M. y Galindo, F. (2017). Strength and adversity: Testimonies of the migration. *Social Development Issues*, 39(1), 11-28.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology*, 23(2), 493-506.
- McDonell, J. R. (2007). Neighborhood characteristics, parenting, and children's safety. *Social Indicators Research*, 83(1), 177-199. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9063-5>
- Melella, C. (2016). El uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) por los migrantes sudamericanos en la Argentina y la conformación de redes sociales transnacionales. *Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana*, 25(1), 67-78. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880004606>
- Messias, H. D., Barrington, C. y Lacy, E. (2011). Latino social network dynamics and the Hurricane Katrina disaster. *The Journal of Disaster Studies, Policy and Management*, 35(4), 1-11. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7717.2011.01243.x>
- Mrug, S., Barker-Kamps, M., Orihuela, C. A., Patki, A. y Tiwari, H. K. (2022). Childhood neighborhood disadvantage, parenting, and adult health. *American Journal of Preventive Medicine*, 63(1), 28-36. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2022.01.028>
- Navas, M., Garcia, C., Antonio, R., Pumares, P. y Cuadrado, I. (2006). Actitudes de aculturación y prejuicio: la perspectiva de autóctonos e inmigrantes. *Psicotema*, 18(2), 187-193. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.08.002>
- Navas, M., Pumares, P., Sanchez, J., Garcia, M., Rojas, A. J., Cuadrado, I. y de Andalucía, J. (2004). Estrategias y actitudes de aculturación: la perspectiva de los inmigrantes y de los autóctonos en Almería. *Revista Española del Tercer Sector*, 1(4), 277-280.

- Navas, M., Rojas, A., Garcia, M. y Pumares, P. (2007). Acculturation strategies and attitudes according to the Relative Acculturation Extended Model (RAEM): the perspectives of natives versus immigrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 31(1), 67-86. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.08.002>
- Navas, M., Rojas, A., Pumares, P., Lozano, O. y Cuadrado, I. (2010). Perfiles de aculturación según el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa: autóctonos, inmigrantes rumanos y ecuatorianos. *Revista de Psicología Social*, 25(3), 295-312. <https://doi.org/10.1174/021347410792675624>
- Noah, A. y Landale, N. (2018). Parenting strain among mexican-origin mothers: differences by parental legal status and neighborhood. *Journal of Marriage and Family*, 80(2), 317-333. <https://doi.org/10.1111/jomf.12438>
- Núñez, J., Tocornal, X. y Henriquez, P. (2012). Determinantes individuales y del entorno residencial en la percepción de seguridad en barrios del Gran Santiago, Chile. *Revista Invi*, 27(74), 87-120. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582012000100003>
- ONU. (2020). *Investigación de la Migración Internacional en Latinoamérica (IMILA)*. <https://celade.cepal.org/bdcelade/imila/>
- Piontkowski, U., Florack, A., Hoelker, P., & Obdrzalek, P. (2002). Predicting acculturation attitudes of dominant and non-dominant groups. *International Journal of Intercultural Relations*, 24(1), 1-26. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(99\)00020-6](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(99)00020-6)
- Raffaelli, M., Tran, S. P., Wiley, A. R., Galarza-Heras, M. y Lazarevic, V. (2012). Risk and resilience in rural communities: The experiences of immigrant Latina mothers. *Family Relations*, 61(4), 559-570. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00717.x>
- Respler-Herman, M., Mowder, B. A. yasik, A. E. y Shamah, R. (2011). Parents beliefs, parental stress, and social support relationships. *Journal of Child and Family Studies*, 21(2), 190-198. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9462-3>
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (1998). *La familia como contexto de desarrollo humano*. Alianza.
- Rodrigo, M. J., Martín, J. C., M, L. M. y Byrne, S. (2008). *Preservación familiar: Un enfoque positivo para la intervención con familias*. Pirámide.

- Rojas, A., Navas, M., Sayans-Jimenez, P. y Cuadrado, I. (2014). Acculturation preference profiles of spaniards and romanian immigrants: the role of prejudice and public and private acculturation areas. *The Journal of Social Psychology, 154*(4), 339-351. <https://doi.org/10.1080/00224545.2014.903223>
- Ruiz, R. J., Pickler, R. H., Marti, C. N. y Jallo, N. (2013). Family cohesion, acculturation, maternal cortisol, and preterm birth in Mexican-American women. *International Journal of Women's Health, 5*(1), 243-252. <https://doi.org/10.2147/IJWH.S42268>
- Santos-Rego, M., Moledo, M. L. y Caamaño, D. P. (2011). Infancia de la inmigración y educación: la revisión de las familias. *Revista de Investigación Educativa, 29*(1), 97-110.
- Schachter, A., Sharp, G. y Kimbro, P. T. (2020). (Can't Get No) Neighborhood satisfaction? How multilevel immigration factors shape latinos' neighborhood attitudes. *Socius, 6*(1), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2378023120921634>
- Sotomayor, L., Barrios-Miranda, A. y Chininin, M. (2019). Consecuencias de la migración ecuatoriana. *Revista Universidad y Sociedad, 11*(4), 458-464.
- Ting-Toomey, S. (2004). *Handbook of intercultural training*. Sage Publications.
- Torres, L. (2006). Predicting levels of Latino depression: Acculturation, acculturative stress, and coping. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 16*(2), 256-263. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0017357>
- Velandia-Custol, C., Navas, M. y Rojas, A. (2018). El modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR). Balance y perspectivas de investigación. *Revue Européenne des Migrations Internationales, 34*(2), 1-18.
- Yoo, S. y Vonk, E. (2012). The development and initial validation on the immigrant parental stress inventory (IPSI) in a sample of korean immigrant parents. *Children and Youth Services Review, 34*(1), 989-998. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.01.049>

Lleida, noviembre de 2025

Edición: coordinadores

Texto: los autores

Ilustraciones: Unsplash

Figuras y tablas: los autores

Publicación bajo licencia Creative Commons

Reconocimiento - No comercial - Compartir igual



