



La educación parental desde un enfoque interseccional: perspectiva de género e interculturalidad

Coordinación
Eduard Vaquero Tió
M. Àngels Balsells Bailón
Universidad de Lleida

La educación parental desde un enfoque interseccional: perspectiva de género e interculturalidad

Coordinación

Universidad de Lleida
M. Àngels Balsells Bailón
Eduard Vaquero Tió

Autores

Universidad de Lleida
Eduard Vaquero Tió
M. Àngels Balsells Bailón
Laura Fernández Rodrigo

Universidad de Barcelona
Núria Fuentes-Peláez
Ainoa Mateos Inchaurredo

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.

Asoc. ACTIA Social

Virginia Ortiz García de Tomás
María Martínez Castillo

Asoc. AES Candelaria

Elisa María Santos Rosa

Asoc. Aldeas Infantiles SOS

Gabriela Carrasquel Durán
Itsaso Perales Barrón

Asoc. Ariadna Córdoba

Ana Ortega Segovia

Asoc. Arrabal AID

Carmen Mir Macías
M^a Nazareth Rueda García
Susana Prados Rueda
M^a del Mar Ramos Mena
Verónica Sánchez Camacho

Asoc. Bidegintza

Leticia Pérez García

Asoc. Dignidad Galicia

Doa Laya Lolo
Dulce María Miraz López

Asoc. Elkarbanatuz

Miren Méndez Colina

Asoc. Eduactiva Itaca

Javier López Anastasio

Asoc. Entre Amigos

M^a del Mar Gamero Pasadas
Carolina Jiménez-Pajarero Parra

Asoc. Gazteleku

Yasmina El Gusbi Minayo

Asoc. de Mujeres

Santiago el Mayor

Carmen Pompa Polo

Asoc. Gure Lurra Elkartea

Janina Campanón Kublin

Asoc. Lloc de vida - Buscant alternatives

Dinger Hermoso Castañeda
Nuria Irazo Navarro

Asoc. Nuevo Futuro Santander

Patricia Nicol Martínez

Asoc. Proinfancia Riojana

Claudia Ruiz-Clavijo Sáenz

Asoc. Sao Prat

Beatriz Calderón Hermoso
Sonia Chicharro Terrón
Alba Díaz Lino
Ariadna Mesas Barriga
Miriam Simón Domenech

Asoc. TRANS

Isabel María Bravo Delgado
Paula Lorenzo Montes
Óscar Miranda Jiménez
Lydia Muñoz Jiménez
Victoria Pascual Luque
Elena María Román Cobo
Miriam Sánchez Rodríguez

Asoc. TSIS

Jira Herrerueta Fernández
María López Ramos

Ayuntamiento de Gijón

Silvia Menéndez Menéndez
Ana L. Ordóñez Gutiérrez

CEAIN

Cristina Iglesias Alférez

CIC Batá

M^a Dolores Luque Criado
Rosario Rodríguez Torres

Círculo Católico de Torrent

Ignacio Miquel Puchol
Sara Ortí Tormo

Cruz Roja Almería

Elisa María Morales Fernández

Cruz Roja Navarra

Alejandra Custardoy Conget
Esther Jiménez Martin

Colegio Nuestra Señora del Carmen y San José

Beatriz Rodrigo Agón

Eduvic SCCL

Cristina Chalá Toapanta
Nina Mirca Ciocoi
Estefanía Pérez Sánchez

Espai Francesc d'Assís

Sara Mas Rincón

Fund. Atenea

Belén Antonaya Jurado
María José López Moya

Fund. CEPAIM

Lucía Andreu Martínez
Lucía Botía Sánchez
Paula Corbalán Navarro
Helena Garijo Aguilar
M^a Luisa Gómez Brugarolas
M^a José Guerrero Martínez
Silvia del Pilar Illicachi Guaille
Alba Muñoz Fernández
Jaime Muñoz-Quirós De La Guía
Ruth Novi Seguí
Lydia Quesada González
Marita Jesús Vargas Lazo
Fco. Javier Villegas Prieto
Maravillas Miñano Sánchez
Paula Muñoz Montiel
Juan José Villa Abellán

Fund. de l'Esperança

Claudia Bejarano García
Sandra Maguillo Belizón
Elia Nieto Conesa
Sara Touri El Mansouri

Fund. El Tranvía

Yolanda López San Martín
Aroa Ortega Valdés
Sonia Peco Andrés
Cristina Rodrigo Trivez

Fund. Federico Ozanam

Susana Cañizares Gracia
Silvia Egido Soria
M^a Eugenia Catalina Romero

Fund. María Auxiliadora

Jessica Clemente Marco

Fund. Meniños

Hugo Pérez Varela

Fundació Natzaret

Joana García Canaves

Fund. Radio ECCA

María Auxiliadora Calderón
Ahumada
Yaiza Díaz Hernández

Fund. Secretariado Gitano Burgos

Emiliana Bermejo Nebreda

Fund. Secretariado Gitano Valencia

Viviana Calderón Arellano
Alfredo Villalba Rubio

Fund. Secretariado Gitano Zaragoza

Susana García Lazaro
Sheila Muñoz Giménez

Fund. Valsé

Marta Alastruey Gómez

Hogar Abierto

Ana M^a Aguilar Escobedo

INCIDE

Estefanía Boutin Barrero
Carolina Castillo Lozano
Diana Postigo Gómez
María Rodríguez Altuna

Kairós Sociedad Cooperativa de Iniciativa Social

Laura Claraco Pérez
M^a Jesús GiralDOS Gascón
Sara Mínguez Aguilar
Candela Sauras Tris

Projecte socioeducatiu NAÜM

Catalina Neus Ferriol Roig
Coloma Solivellas Adrover

Save the Children Madrid

Virginia Del Peso Martín
Lourdes Sánchez-Archidona
Jiménez De Los Galanes

Save the Children Valencia

Cintia Espada Martínez

REIR Granollers

Lorena García Reyes

YMCA Delicias

Rocío Bielsa De Toledo
Susana Martín Casasola

<u>Introducción</u>	<u>6</u>
<u>Educación parental e interseccionalidad</u>	<u>7</u>
<u>El enfoque de la perspectiva de género en la educación parental</u>	<u>14</u>
<u>La interculturalidad en la educación parental</u>	<u>21</u>
<u>Referencias bibliográficas</u>	<u>29</u>

INTRODUCCIÓN

El programa “Aprender juntos, crecer en familia” es un programa de educación parental de tercera generación que va dirigido a familias que comparten el hecho de tener necesidades relacionadas con las competencias vinculadas al ejercicio de la parentalidad.

Todas las familias que participan en el programa tienen en común que son familias estructural y particularmente diversas, diferentes; con distintas trayectorias, relatos, experiencias, bagajes... y por lo tanto, con características específicas y concretas en términos de identidad de género, origen cultural, situación económica, edad, nacionalidad o religión, por ejemplo. Cada uno de estos ejes de identidad no solo configuran la propia identidad de cada familia, sino que se superponen intersectándose de tal modo que definen de manera compleja, las necesidades de educación parental.

Comprender la interseccionalidad de las identidades de las familias nos permite comprender, por un lado, la complejidad de las situaciones de vulnerabilidad que se enfrentan en su día a día, y por otro, identificar en qué áreas o dimensiones de las competencias parentales (comunicación, corresponsabilidad, afecto...) tienen mayores necesidades y potencialidades. Integrar el enfoque de la interseccionalidad en los espacios de acción socioeducativa que se realizan mediante programas de educación parental como “Aprender juntos, crecer en familia” es primordial para promover la inclusión social de las familias, y, por lo tanto, su desarrollo positivo como madres y padres, hijos e hijas y familia respetando su diversidad e identidad.

En este sentido, esta publicación trata de dar respuesta a cómo afecta la perspectiva de género y la interculturalidad en los procesos de educación parental mediante programas de educación parental. Esto nos permite trasladar a la formación aspectos que tienen que ver con el ejercicio de la parentalidad, el desempeño de determinados roles culturales y de género, por parte de hombres y mujeres, hijos e hijas, así como a la distribución o asunción de ciertas tareas cotidianas en el seno de la familia, entre otros.

Eduard Vaquero Tió
M. Àngels Balsells Bailón

Educación parental ante la diversidad familiar

Los cambios socioculturales de las últimas décadas han transformado profundamente las dinámicas familiares, los roles de los padres y las madres, las interacciones entre los distintos miembros de la familia, así como las distintas estructuras y formas de ser familia (Pichardo, 2015). Hoy en día existe una gran diversidad de estructuras familiares, entre las cuales podemos destacar las familias nucleares o biparentales, las familias monoparentales, las familias adoptivas o de acogida, las familias reconstituidas o las familias homoparentales, entre otras. Todos estos tipos de estructuras familiares además pueden integrar a su vez y de forma complementaria un largo elenco de realidades e identidades, según sea su orientación de género (familias trans), origen cultural (familias multiétnicas o multiculturales), entre otras. En este sentido, si bien cada familia tiene unas necesidades y preocupaciones concretas, todas coinciden en un mismo objetivo: cumplir sus funciones básicas de apoyo al desarrollo saludable de todos sus miembros (Pichardo, 2015).

En lo que concierne al desarrollo parental, desde cualquiera de las estructuras e identidades familiares se entiende la tarea de ser madre y/o padre como la promoción de relaciones positivas entre los diferentes miembros de la familia, fundamentadas en el ejercicio y los principios de la parentalidad positiva (Rodrigo, Máiquez, Martín-Quintana, 2010a). A este respecto, cualquier tipo de familia puede tener por lo tanto necesidades de educación parental que favorezcan la adquisición de competencias parentales ajustadas al contexto y a las características de los hijos e hijas.

“La educación parental tiene como finalidad la promoción de procesos de cambio cognitivos, afectivos y de comportamiento en los padres y las madres mediante la adquisición de competencias parentales. [...] En el transcurso de este proceso, los padres y las madres adquieren nuevas competencias que contribuyen a mejorar el desempeño del rol parental. No se trata por tanto de asumir un rol ideal presentado por técnicos, expertos o profesionales, sino de ayudarles a configurar su propio rol dentro del escenario familiar, que es único e irrepetible. [...] De lo que se trata es de que los padres puedan repensar su rol y aprendan a tomar decisiones flexibles teniendo en cuenta las circunstancias y las características de sus hijos e hijas.” (Rodrigo, Máiquez, Martín-Quintana, 2010b:6)

El programa “Aprender juntos, crecer en familia” se configura como un recurso socioeducativo de educación parental que mediante la metodología grupal promueve la adquisición compartida de competencias parentales con un grupo de familias, y en el que se subraya la necesidad de participar, cooperar y colaborar con padres y madres, niños y niñas. Como recurso educación parental se dirige por lo tanto a cualquier tipología de familia con necesidades de educación parental que cumplan los criterios de inclusión especificados en el programa, pero sean cuales sean las dimensiones que definen su diversidad, características, identidades y contextos.

Tradicionalmente, el enfoque para fomentar la diversidad e inclusión en la intervención socioeducativa ha sido esencialmente unidimensional. Esto ha significado tratar la diversidad desde distintas dimensiones de identidad de manera aislada. Por ejemplo, tratar aspectos de género teniendo en cuenta únicamente la “dualidad” hombre-mujer obviando otras identidades de género, o tratar los aspectos culturales teniendo en cuenta la procedencia cultural, la nacionalidad o el país de origen... Sin embargo, estos rasgos culturales identitarios no son equivalentes entre dado que la influencia entre identidad de género y la identidad cultural está muy relacionada e incluso predeterminada en cierto modo.

A la hora de realizar una acción socioeducativa es difícil tener en cuenta las intersecciones entre estas u otras dimensiones de identidad. Si bien es posible intervenir con hombres o mujeres, o personas con orígenes culturales distintos, en ocasiones se pierde la oportunidad de comprender las experiencias de mujeres de color u hombres que pueden tener una cierta orientación sexual, etc.

“[...] esto también aplica cuando discriminamos en base a más de un aspecto de la identidad. Una mujer con una discapacidad enfrenta prejuicios por ser mujer y por tener una discapacidad. Una mujer negra enfrenta prejuicios por ser mujer y por ser negra. Esta discriminación compuesta puede ser significativamente mayor que la suma de sus partes. [...] Esto se conoce como doble discriminación.” (Sáenz, 2019).

Por todo ello, los intentos de incorporar una mirada interseccional en los programas de educación parental constituyen un esfuerzo que tiene valor en sí mismo, por lo que a continuación, ahondaremos en el concepto de interseccionalidad, así como en dos de las dimensiones de interseccionalidad más reconocidas: la perspectiva de género y la interculturalidad.

Tal y como se ha avanzado en la introducción, el enfoque de la interseccionalidad nos permite atender dos objetivos fundamentales como profesionales dedicados a la educación parental de una gran diversidad de familias. En primer lugar, comprender mejor la complejidad de las situaciones de vulnerabilidad a las que se enfrentan las familias en su día a día. En segundo lugar, identificar y comprender mejor en qué áreas o dimensiones de las competencias parentales (comunicación, corresponsabilidad, afecto...) tienen mayores necesidades y potencialidades. Integrar el enfoque de la interseccionalidad en los espacios de acción socioeducativa que se realizan mediante programas de educación parental como “Aprender juntos, crecer en familia” es primordial para promover la inclusión social de las familias, y, por lo tanto, su desarrollo positivo como madres y padres, hijos e hijas y familia respetando su diversidad, identidad e idiosincrasia.

El enfoque interseccional

Origen y aproximación al concepto

El origen del término de “interseccionalidad” se sitúa en el año 1989 cuando la jurista afroestadounidense Kimberlé Crenshaw plantea que las discriminaciones raciales y de género que sufrían las mujeres afroamericanas se superponían, generando desigualdades sociales mayores que las que cabría esperar tratando cada una de estas desigualdades de forma independiente.

“Para ella [Crenshaw] el racismo no tenía los mismos efectos sobre los hombres que sobre las mujeres negras y tampoco éstas no vivían las consecuencias del sexismo de igual forma que las mujeres blancas. [...] Para Crenshaw no se trataba de una suma de desigualdades, sino que cada una de éstas interseccionaban de forma diferente en cada situación personal y grupo social mostrando estructuras de poder existentes en el seno de la sociedad.” (Expósito-Molina, 2012:210).

Según Muñoz & Larraín-Salas (2019), Crenshaw acuñó la noción de interseccionalidad como un concepto que ha sentado las bases para la construcción de una teoría que ha seguido siendo desarrollada por diversas activistas y académicas a través de las últimas décadas (Viveros Vigoya, 2016). En este sentido, la teoría interseccional (Crenshaw, 1991) plantea que la conjunción de las desigualdades vinculadas a dos dimensiones identitarias como el género u el origen étnico pueden suponer una desventaja mayor que la suma de las

desigualdades específicas de cada una de estas dimensiones. En otras palabras, la suma de las partes no es tan potente como el todo compuesto (Sáenz, 2019).

Este enfoque supone una mirada mucho más amplia, compleja, profunda, holística y, en cierto modo, ecológica de los efectos de los distintos rasgos o ejes identitarios de cada familia. La interseccionalidad cuestiona la tendencia a abordar las discriminaciones múltiples como si fueran compuestas por factores separables (La Barbera, 2020). Así el género, la edad, la etnia, la religión, el origen étnico, la clase social, el nivel educativo, las discapacidades u la orientación sexual son dimensiones que diversifican los factores - de riesgo y de protección - que explican las situaciones de vulnerabilidad, pero esto no les hace independientes, sino más bien interdependientes entre ellas porque se intersectan y superponen. Esta interdependencia conlleva que no sea posible explicar o comprender una situación de desigualdad o discriminación aislando cada uno de los distintos factores de la ecuación. Pensar en clave interseccional supone comprender estas dimensiones como elementos que se encuentran interrelacionados y superpuestos, que son irreductibles unos de otros y que no pueden ser categorizados de manera rígida o estática (Yuval-Davis, 2006).

Dimensiones o ejes de interseccionalidad

A lo largo de las últimas décadas la literatura ha ido recogiendo de manera cada vez más amplia las distintas dimensiones o ejes de identidad que pueden tener las personas. Entre las distintas dimensiones es cada vez más habitual considerar algunas de ellas, como el género o el origen cultural, pero cabe destacar que hay una gran multiplicidad de dimensiones que permiten y explican la identidad y diversidad de cada persona.

La teorización de la interseccionalidad nació estrechamente vinculada a los ejes de sexo, raza y clase social, pero no existe un listado cerrado de ejes ni se puede establecer una jerarquía entre ellos (Coll-Planas & Solà-Morales, 2019). En la actualidad, los que más se trabajan en el contexto europeo son los siguientes: clase social, discapacidad y diversidad funcional; edad y ciclos vitales; sexo, género, orientación sexual e identidad de género; origen cultural, migraciones y nacionalidad; racialidad; y por último religión y creencias. Pero existen también otros ejes relacionados con la fertilidad, las redes de apoyo social (tanto formal como informal) o el nivel socioeconómico.

A pesar de ello, los ejes o dimensiones de identidad no deben considerarse desde una lógica monofocal, sectorial o segmentada, sino que deben

comprenderse como distintos planos sobre los cuales cada persona configura una parte de su identidad. La superposición e intersección de los distintos planos configuran una visión multidimensional compleja la identidad de cada persona. Por ejemplo, en el plano o eje del género las personas pueden identificarse con el cisgénero, el transgénero, el no binario o género fluido... pero esta identidad no esta aislada de otras dimensiones, como la edad (adolescente, adulto, tercera edad...) o la orientación sexual (homosexual, bisexual, heterosexual...), y que son también otros planos que explican parte de la identidad de la persona.

Hacia un enfoque interseccional en la educación parental

Una vez introducido el concepto de interseccionalidad y expuesto sus dimensiones, veamos cómo se puede integrar la perspectiva interseccional en los espacios de educación parental, partiendo de la necesidad de ampliar la mirada de una lógica monofocal hacia una lógica interseccional.

De acuerdo con Coll-Planas & Solà-Morales (2019) la lógica monofocal (también citada unidimensional en este documento) es la forma más habitual de trabajar, donde cada eje o dimensión se trabaja de forma independiente. Su principal ventaja es que visibiliza las problemáticas derivadas de un eje y puede servir como base para transversalizar la perspectiva del eje en distintos ámbitos. Sin embargo, no permite abordar de forma compleja el hecho de que a las personas atraviesen varios ejes al mismo tiempo, lo que puede significar que no se contemplen los efectos de la intervención positivos o negativos, en relación con los otros ejes. Desde una perspectiva monofocal se atiende un solo eje de identidad, considerándolo además como el principal eje de identidad de forma estática o no cambiante.



Por otro lado, y de acuerdo con los mismos autores, la lógica interseccional no surge simplemente de la suma de posiciones (siguiendo una lógica aditiva), sino que plantea que los cruces entre ejes generan situaciones específicas, cualitativamente distintas, que precisan de una atención particular cuando se interviene. No obstante, la posición en relación con los ejes de desigualdad contribuye a explicar y predecir las realidades y necesidades, pero no determina las experiencias, porque una posición u otra no es estática e indefinida y además depende del contexto. Desde una perspectiva interseccional se atiende a múltiples ejes de identidad, considerando que cada eje tiene la misma importancia de forma dinámica y dependiente del contexto en el cual se manifieste.

Atendiendo a estas consideraciones, **¿cómo se concreta la perspectiva interseccional a la hora de dinamizar un espacio de educación parental mediante un recurso como el programa “Aprender juntos, crecer en familia”?**. Desde una mirada inclusiva, el programa “Aprender juntos, crecer en familia” comparte el principio educativo para el respeto y la aceptación de la diversidad familiar, no solo como un hecho de riqueza social que conviene aprovechar, sino como una herramienta para promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje de todas las familias. Desde un enfoque interseccional, el programa es compatible y reconoce el derecho que cualquier familia (sea cual sea su estructura e identidad: cultural, sexual, de género, etc.) puede desarrollar el ejercicio de la parentalidad positiva, y puede precisar apoyos de educación parental para la mejora de las competencias parentales.

Por todo ello, se presentan a continuación algunos interrogantes que pueden a reflexionar acerca de la integración de la mirada interseccional en espacios y programas de educación parental en distintos niveles: institucional, profesional, de equipo, del propio programa y de los recursos disponibles.

A nivel institucional:

- Teniendo en cuenta el contexto de la entidad (histórico, social, territorial, etc.), ¿qué ejes de identidad son más relevantes en la institución? ¿Existen cruces importantes entre los ejes de identidad (por ejemplo, género y clase social, etc.)?
- ¿Existen barreras (género, edad, sexo, cultural...) que dificultan el acceso de determinadas identidades? ¿Existen elementos que facilitan el acceso de determinadas identidades?

A nivel profesional:

- ¿Cuál es mi formación al respecto de la perspectiva interseccional?

- ¿Cuáles son los ejes de identidad desde los cuales realizo mi acción profesional?

A nivel de equipo:

- ¿Es mi equipo de trabajo un equipo diverso? ¿Está integrado por distintas identidades?
- ¿El equipo es sensible a cuestiones de diversidad con una perspectiva interseccional?

A nivel del programa:

- ¿Los contenidos y objetivos de aprendizaje incluyen la igualdad y la no discriminación con una perspectiva interseccional?
- ¿El lenguaje, las imágenes y las actividades del programa son inclusivas y no discriminatorias, en relación con todos los ejes de identidad (no sexista, no racista, no capacitista, etc.)?

A nivel de recursos:

- ¿Los espacios donde se desarrolla el programa facilitan el intercambio de experiencias (teniendo en cuenta los ejes de identidad y las diferentes relaciones entre las personas participantes)?

Estas preguntas, lejos de evidenciar los retos y las necesidades que conlleva adquirir un enfoque interseccional en la aplicación de programas de educación parental, tienen la intención de suponer un punto de partida para iniciar la reflexión y motivar los cambios para la inclusión de todas las formas e identidades familiares en los espacios y programas de educación parental que permiten la adquisición de competencias parentales.

EL ENFOQUE DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN PARENTAL

El concepto de género es sumamente importante en el marco de implementación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”. La cuestión sobre el género impregna el ejercicio de la parentalidad hasta tal punto que en ocasiones no se le presta la importancia que se merece. El género es una construcción social que supone un eje de identidad de las personas e influyen en ella las tradiciones culturales, las experiencias vitales, factores religiosos, la edad o las mismas políticas.

El ámbito familiar, la perspectiva de género permite superar estereotipos y microdiscriminaciones que en muchas ocasiones se dan por “normalizadas” en el ámbito familiar. Por ejemplo, a las mujeres se les atribuye mayor capacidad para establecer relaciones afectivas y vínculos con los hijos e hijas; desempeñan tradicionalmente un rol reproductivo, y se hacen cargo de las tareas de cuidado, limpieza y gestión del hogar. Por otra parte, a los hombres se les presupone el rol de garantizar la seguridad física y viabilidad económica del núcleo familiar, así como el mantenimiento del “orden y la justicia” en lo que respecta a las normas, límites o la toma de decisiones. Todos estos estereotipos no dejan de ser a fin de cuentas construcciones sociales, basadas en un aspecto meramente biológico, sobre lo que socialmente se considera que debería hacer o el rol que debería ejercer un hombre o una mujer.

Una aproximación al concepto de género

El concepto de género surge en los años setenta en el contexto de la crítica feminista para explicar, desde una nueva perspectiva, las diferencias entre mujeres y hombres (López-Méndez, 2007). Hasta entonces las diferencias entre hombres y mujeres eran explicadas desde una lógica biológica, que asignaba a hombres y mujeres una naturaleza distinta, unas capacidades diferentes y por ende, un desempeño vital determinado asociado a una cuestión biológica, de sexo. Bajo este supuesto las mujeres se consideraban seres inferiores, dependientes y subordinados, cuya principal función era relegada a la reproducción, a la gestión del hogar y a las responsabilidades familiares. En contraposición, los hombres estaban destinados a ocupar las posiciones de poder y de toma de decisiones en la sociedad, a la producción y al trabajo especialmente de tipo físico.

Respecto a estas ideas se observa que aquello por lo que se considera ser hombre o mujer es en sí mismo una construcción social y cultural, que conlleva una discriminación y una desigualdad de oportunidades entre ambos sexos por una cuestión meramente biológica. En todas las sociedades existen desigualdades y situaciones injustas producidas por esa atribución diferenciada de roles y oportunidades de género a hombres y mujeres (López-Méndez, 2007). Como construcción, el género es aquello como la sociedad define lo que es ser hombre o mujer. Como concepto, el género desliga el sexo biológico de la identidad, siendo una cuestión aprendida, no dada.

De acuerdo con López-Méndez (2007) “aprendemos a ser hombres y a ser mujeres desde el preciso momento en que nacemos (y hay quien dice que incluso antes), conformando nuestra identidad, de ahí su enorme fuerza y el importante grado de inconsciencia con que vivimos nuestra posición en las relaciones de género. Eso explica que género se nos aparezca como natural, pero en realidad está naturalizado”. Según la misma autora, “el género forma parte de nuestra identidad individual y social: de lo que somos y cómo nos autopercebimos, de cómo vemos a los demás y de cómo ellos nos ven. Género no está desligado del resto de atributos de nuestra identidad y de otras circunstancias de la vida: raza, nacionalidad, clase social, edad, discapacidad, padecer el SIDA, ser drogodependiente... Tales circunstancias se encuentran entrelazadas de manera compleja afectando nuestras oportunidades de desarrollo personal y social de modo específico”.



Tal y como se percibe, el concepto de género está ligado a una lógica interseccional, es decir, supone un eje de desigualdad (quizá uno de los más importantes y con mayor interés e impacto social actualmente) que debe ser interpretado en conjunción con otras dimensiones. Así, el género como dimensión ayuda a comprender las relaciones de género (de subordinación, de poder, de dominio...) que se establecen entre hombres y mujeres por el hecho de serlo biológicamente. Sin embargo, existen otras circunstancias que influyen en la construcción del género y que definen la identidad de las personas (la edad, la nacionalidad, la clase social, etc.). En este sentido, dentro de cada dimensión, el género seguirá siendo una especie de “distribuidor desigual de oportunidades”, ubicando a las mujeres en una posición de desventaja para acceder a recursos y oportunidades de todo tipo (López-Mendez, 2007). Por ejemplo, dentro de cada cultura existen construcciones distintas sobre el género, que explican en parte como se relacionan hombres y mujeres, pero que también pueden explicar en el caso de los inmigrantes, el marco de su proyecto o estrategia migratoria.

En definitiva, el concepto de género introduce una comprensión más amplia de las situaciones de desigualdad entre mujeres y hombres. Analizar el género desde una lógica interseccional no solo nos puede ayudar a comprender mejor las relaciones de género en conjunción con otras dimensiones, sino también identificar cómo estas relaciones de género se trasladan al ámbito familiar, al ejercicio de la parentalidad, al desempeño de determinados roles por parte de hombres y mujeres, así como a la distribución o asunción de ciertas tareas cotidianas en el seno de la familia, entre otros.

La perspectiva de género

Parece contradictorio centrar la cuestión sobre la perspectiva de género de acuerdo con el discurso de la interseccionalidad expuesto hasta el momento, puesto que lo aparentemente coherente sería analizar en profundidad la dimensión del género en conjunción con todo el resto de los ejes de interseccionalidad. No obstante, la gran complejidad que supone aplicar una mirada interseccional sobre el género o sobre cualquier otra dimensión, pone en evidencia la dificultad que supone hacerlo en este sentido. Hablar de todas las desigualdades existentes asociadas al género es imposible, y, además, no es un objetivo que nos planteamos en este punto. Por el contrario, centrar la cuestión sobre el género y analizar desde esta perspectiva, la perspectiva del género, cómo y porqué ponernos “las gafas del género” para luego interpretar cómo afecta este eje a los procesos de educación parental, parece algo más asumible y

sensato. Se trata más bien de utilizar un punto de partida estratégico que nos ayude a articular la mirada de la perspectiva de género para luego situar el foco de la perspectiva de género en los procesos de educación parental.

Así, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de la perspectiva o mirada de género? Una perspectiva o mirada de género es aquella que tiene en cuenta las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres. En otras palabras, la perspectiva de género hace referencia a los procesos sociales y culturales que convierten la diferencia sexual en la base de la desigualdad de género. Perspectiva hace alusión al punto de vista o posición desde la cual se observa algo, incidiendo a una forma distinta de mirar la realidad o fenómeno observado hasta el momento. La perspectiva de género supone cambio de óptica para observar las tradicionales e históricas relaciones de género, y visibiliza en qué modo puede afectar a la vida y a las oportunidades de las personas para resolver sus problemas o desigualdades. Nos referimos a “ponernos las gafas de género” al panorama que se nos abre cuando tomamos la posición de analizar la realidad sin obviar las diferencias, desigualdades o discriminaciones entre hombres y mujeres. Esta predisposición nos lleva inevitablemente a visibilizar las circunstancias por las que mujeres y hombres pasan, rompiendo estereotipos y prejuicios vinculados a una construcción biológica del género. De acuerdo con López-Méndez (2007):

“la mirada de género implica, por tanto, una nueva mirada sobre la realidad, más amplia y completa. En este sentido comporta un proceso de aprendizaje y enriquecimiento: nos permite una mayor sensibilidad social, cualidad imprescindible de la intervención social. También nos proporciona medios para adaptar de manera más precisa y equilibrada los recursos disponibles a las necesidades de las personas, sean hombres o mujeres. En este sentido, contribuye a una mayor equidad de género; pero también contribuye, sin duda, a la mejora de la calidad e impacto de los programas y proyectos sociales.”

La perspectiva de género supone, efectivamente, una perspectiva transformadora en tres niveles: la igualdad de género, la participación equitativa y el empoderamiento.

1. La igualdad de género significa acabar con las discriminaciones basadas en el sexo, otorgando el mismo valor, los mismos derechos y las mismas oportunidades a mujeres y hombres.

2. La participación equitativa conlleva promover la participación de hombres y mujeres en ámbitos donde se encuentren tradicionalmente discriminados, o bajo representados.
3. El empoderamiento supone el proceso de visibilizar y reconocer la alternativa que supone romper con los estereotipos de género mediante el cual las mujeres ganan la confianza, los recursos y la fuerza necesaria para enfrentar las condiciones de desigualdad que les afectan.

Hacia una mirada de género en los procesos de educación parental

La gran diversidad de modelos familiares existentes en la sociedad actual y las diferencias de género, incrementan la variabilidad en la tarea de ser padres y madres (Rodrigo et al., 2015). Ante ello es cada vez más habitual plantearse un enfoque de género tanto sobre los procesos de educación parental como del propio ejercicio de la parentalidad positiva.

De acuerdo con la Guía de Buenas Prácticas en Parentalidad Positiva: Un recurso para apoyar la práctica profesional con familias (Rodrigo et al., 2015), existen diez principios inspiradores de buenas prácticas en los servicios desde la parentalidad positiva. De ellos se pueden destacar dos; el enfoque ecológico y el respeto a la diversidad.

- El enfoque ecológico supone adoptar un punto de vista ecológico sobre la parentalidad, para entender las condiciones que facilitan o dificultan esta labor y promover la corresponsabilidad de la sociedad y el desarrollo de la comunidad para procurar el bienestar y la calidad de vida de las familias.
- El respeto a la diversidad implica reconocer y respetar la diversidad familiar, socioeducativa, cultural y de género, teniendo siempre en cuenta el interés superior de la infancia y la adolescencia, la satisfacción de sus necesidades, la protección y promoción de sus derechos y su desarrollo integral.

Estos dos principios sustentan la base sobre la cual articular una mirada de género en los procesos de educación parental. Atendiendo a estas consideraciones, **¿cómo se concreta la perspectiva de género a la hora de dinamizar un espacio de educación parental mediante un recurso como el programa “Aprender juntos, crecer en familia”?**

Aplicar una perspectiva de género en la intervención social implica una toma de postura a favor de la igualdad de género en las diversas intervenciones, programas, proyectos y actividades que se desempeñan a favor de determinados colectivos que se encuentran en especiales dificultades (López-Méndez, 2007). En lo referente a la educación parental, la perspectiva de género implica, además, fomentar la corresponsabilidad e implicación de las figuras paternas/maternas en el compromiso de participar en igualdad y responsabilidad en el ejercicio de la parentalidad positiva. En lo referente al programa “Aprender juntos, crecer en familia” implica también, tener en cuenta las diferencias y desigualdades de género entre las familias participantes, así como los estereotipos de género que tanto desde una perspectiva profesional como institucional se puedan transmitir inconscientemente, e incluso, los estereotipos de género que se trabajan en los recursos y actividades del mismo programa.

Por todo ello, se presentan a continuación algunos interrogantes que pueden a reflexionar acerca de la integración de la mirada interseccional en espacios y programas de educación parental en distintos niveles: institucional, profesional, de equipo, del propio programa y de los recursos disponibles.

A nivel institucional:

- ¿Se fomentan en el servicio relaciones basadas en el respeto a la diversidad de género e igualdad de género en las familias?
- ¿Se promueve en el servicio la participación equitativa / paritaria de las distintas figuras maternas/paternas?
- ¿Se realizan acciones en el servicio para empoderar a las mujeres y hombres en un ejercicio corresponsable de la parentalidad?



A nivel profesional:

- ¿Cuál es mi la construcción de identidad de género?
- ¿Me siento preparada/preparado para atender a familias con diversidad de género que conlleven diferentes necesidades?

A nivel de equipo:

- ¿Se trata a la familia en todo momento con respeto y consideración, independientemente de su identidad género?
- ¿Se atribuye a mujeres y hombres igual capacidad para establecer vínculos afectivos cálidos? ¿Y en la toma de decisiones, el establecimiento de rutinas, normas y límites en el hogar? o ¿en lo referente en la distribución de tareas o en la gestión de la vida cotidiana en el hogar?

A nivel del programa:

- ¿Los contenidos y objetivos de aprendizaje incluyen la perspectiva de género y la igualdad de género?
- ¿El lenguaje, las imágenes y las actividades del programa son sexistas?
- ¿Cómo se representan los roles femeninos y masculinos en el programa?
- ¿Se reconocen las dificultades de la conciliación de la vida laboral y familiar y tomar medidas para facilitar la asistencia al programa?

A nivel de recursos:

- ¿Los espacios donde se desarrolla el programa facilitan la participación de cualquier persona sea cual sea su identidad de género?

Al igual que en el punto anterior, estas y otras preguntas que puedan plantearse, lejos de evidenciar los retos y las necesidades que conlleva adquirir una perspectiva de género en la aplicación de programas de educación parental, tienen la intención de suponer un punto de partida para iniciar la reflexión y motivar los cambios para la participación activa, la corresponsabilidad y el empoderamiento de las familias en los espacios y programas de educación parental que permiten la adquisición y el ejercicio de la parentalidad positiva en igualdad.

LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN PARENTAL

La implementación de programas socioeducativos grupales como el “Aprender Juntos, Crecer en Familia” requieren de ciertas condiciones para su óptima implementación, que faciliten la asistencia de las familias y la buena acogida de estas en los grupos formados. Uno de los condicionantes tiene que ver con la homogeneidad o diversidad cultural de las familias. Las distintas evaluaciones del programa constatan que existen ciertas ventajas si se desarrolla el programa con grupos de familias más homogéneos. Por ejemplo, que las familias se sientan más cómodas, que se identifiquen mutuamente, que reconozcan en otras familias sus mismos problemas o preocupaciones, etc. Ventajas no obstante estrechamente ligadas a la metodología grupal del programa. Del mismo modo se ha tendido a homogeneizar la constitución de los grupos en función de la edad de los niños y las niñas participantes, para facilitar el desarrollo de las sesiones de hijos e hijas, adaptando el lenguaje y las dinámicas de las actividades para que todas las niñas y niños puedan seguir el desarrollo de las sesiones del programa.

Como vemos, procurar una cierta homogenización en la configuración de los grupos de familias no es malo per se. Sin embargo, esto no siempre es posible o deseable, dada las características de las familias, su disponibilidad y las necesidades de estas, por lo que es habitual que los grupos suelen estar conformados por familias muy diversas en lo que concierne a su identidad cultural. Por este motivo, al iniciar el programa, es habitual que se manifiesten algunos rasgos característicos que definen la identidad cultural de cada familia: la raza, el vestuario, el idioma, las creencias religiosas, etc. Estos rasgos, que constituyen de hecho algunos ejes de interseccionalidad, componen tanto la identidad cultural de la familia, como la identidad del grupo y su sentido de pertinencia, y son muy importantes para la inclusión social de las familias en la comunidad y la configuración de redes de apoyo social formales e informales.

La identidad cultural es un constructo social compuesto por un conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elemento cohesionador dentro de un grupo social y actúan como sustrato para que las personas que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia. Analizar la dimensión de la identidad cultural de las familias permite comprender desde qué situaciones las familias ejercen su rol parental, así como desde qué posiciones identitarias culturales se enfrentan a las

actividades y contenidos del programa. Por ejemplo, la comprensión del rol de cada miembro en la familia puede variar según cada cultura ya que, en cada cultura, se puede atribuir un determinado papel a las distintas figuras familiares. De hecho, en parte es por esto por lo que el concepto de familia actualmente es muy diverso, y lo es más cuando se considera las funciones que varían según la cultura (Gracia y Musitu, 2000).

Por ello, es importante aceptar la diversidad cultural en los grupos de familias, más que ver esta realidad como una barrera para la implementación del programa. Significa un reto para los y las profesionales poder promover una educación inclusiva en el programa para atender a la diversidad cultural del grupo. Se trata de fomentar una convivencia comprendiendo la pluralidad desde el diálogo y la interrelación, entendiendo la diferencia como una riqueza y cooperar para una comunidad abierta, democrática, respetuosa y cohesionadora considerando los derechos de los participantes.

Modelos de convivencia para la gestión de la diversidad cultural

Existen algunos modelos de convivencia para la gestión de la diversidad que tienen la función de describir y ayudar a comprender el modo en el que las personas de distintas culturas se relacionan dentro de un grupo o comunidad. Benabarre (2020) señala cuatro modelos, que se describen a continuación:

Asimilacionismo

Se produce cuando dentro de un grupo de personas hay una cultura predominante y se pretende que la minoría de culturas puedan asimilar las condiciones del grupo y adaptarse a ellas, tanto en costumbres como en lengua, valores y señas de identidad. El modelo presenta una perspectiva monocultural y etnocéntrica. El modelo no favorece la educación inclusiva en un grupo por no aceptar la diversidad cultural. Sin embargo, conocer el modelo puede servir como referencia para mejorar las prácticas educativas identificando aquellas acciones que dificultan la convivencia en un grupo con diversidad cultural.

Integración

Se da cuando, en un grupo con una cultura dominante, las culturas minoritarias tienen igualdad de oportunidades dado que se reconoce el derecho de los individuos a ser diferentes. Las culturas minoritarias se integran en el grupo sin forzar a cambiar su cultura y sus prácticas. En un grupo de familias, se da la integración cultural cuando, habiendo una cultura predominante, las minoritarias se adaptan a las normas aunque se sienten respetadas y aceptadas por sus

características culturales propias. Las acciones socioeducativas no pretenden cambiar la cultura y sus prácticas, aunque se implementan considerando la cultura predominante y considerando el derecho de los grupos e individuos a ser diferentes.

Multiculturalismo

El modelo hace hincapié en la identidad, las personas y los derechos colectivos para forjar sociedades donde todas las comunidades puedan vivir en libertad considerando todas las culturas. Se basa en el pluralismo cultural, la convivencia y la coexistencia, aunque se da distancia entre las culturas. Las actividades socioeducativas que se basan en la multiculturalidad pretenden implementar acciones para conocer todas las culturas y promover la participación de todos los miembros del grupo por igual, conservando el idioma, las costumbres y creencias de cada comunidad o individuo.

Interculturalismo

El Interculturalismo apuesta por los vínculos entre las culturas en una situación de igualdad, construyendo nuevas perspectivas derivadas de los intercambios. Se trata de superar las limitaciones de los modelos anteriores, dando respuesta a políticas de cohesión social y convivencia, reforzando el reconocimiento de la diversidad y la libertad de las personas. Se promueve el dinamismo de las relaciones entre personas de diversas culturas (Beltrán y Pascual, 2016), fomentando la interacción, interrelación, el intercambio cultural, la igualdad y el enriquecimiento mutuo (Salas, 2009). Díetz (2012) constata tres características básicas del modelo de la interculturalidad: el desarrollo humano, la democracia pluralista e inclusiva y la nueva ciudadanía. Las actividades socioeducativas que se basan en la interculturalidad pretenden implementar acciones para intercambiar conocimientos entre culturas al mismo nivel, con la finalidad de interrelacionarse entre personas de distintas culturas en una misma comunidad o grupo. Se trata de que todos los individuos puedan establecer nuevos conocimientos fruto de las interacciones culturales: intercambiando opiniones y estableciendo vínculos entre similitudes de las culturas.

Educación intercultural y sentido de pertenencia

La Educación Intercultural es, entonces, una respuesta pedagógica para preparar a la sociedad a desarrollarse en una sociedad plural y democrática. Se promueven espacios de inclusión que ayuden a convivir en una misma comunidad, basados en la igualdad y el reconocimiento de la diferencia en un marco de valores comunes y propios de las sociedades democráticas (Dirección General de Atención a la Familia y Comunidad Educativa, 2019).

Un programa socioeducativo de educación familiar deviene un punto de unión entre familias de distintas culturas miembros de una misma comunidad. El programa significa un nexo, un motivo y un vínculo que une a todas las familias de distintas culturas para pertenecer al mismo grupo. El objetivo de todas ellas es mejorar las competencias parentales y la situación familiar. El reto de los y las profesionales es, entonces, promover el sentimiento de las personas hacia el grupo para mejorar la convivencia y los aprendizajes fruto de estas interrelaciones. El Sentido de Pertenencia se entiende como el motivo y sentimiento de formar parte de un grupo de personas, de un lugar físico y de un entorno o contexto en el que se pueden tener relaciones sociales saludables (Riley, 2017; 2019). Desarrollar programas socioeducativos grupales, como el “Aprender Juntos, Crecer en Familia”, bajo un enfoque intercultural conlleva que todas las familias puedan sentirse que forman parte del grupo, considerando la cultura de cada una.

Considerando la Educación Intercultural, las acciones pedagógicas tendrían que promover 3 aspectos clave (Dirección General de Atención a la Familia y Comunidad Educativa, 2019) que fomentan, a la vez, el Sentido de Pertenencia al grupo o comunidad (Fernández-Rodrigo y Gutiérrez-Ujaque, 2022):

La igualdad de oportunidades: Las características identitarias de las culturas no tendrían que ser un obstáculo para lograr los objetivos educativos del programa. Para ello, los/las profesionales pueden realizar pequeñas acciones para adaptar la implementación del programa y ayudar a las personas que presentan barreras culturales (lengua, ideología, religión, etc.) a mejorar sus competencias parentales.

Un marco de valores y elementos compartidos que configuren una identidad de la comunidad: El Sentido de Pertenencia al grupo conlleva aceptar que, independientemente la cultura de cada familia, todas ellas conforman el grupo con el objetivo de mejorar las competencias parentales y mejorar la convivencia familiar. Es por ello, que se requiere establecer puntos en común y vínculos entre las familias, respetar las diferencias culturales y crear un clima de convivencia positivo de confianza. Se trata de crear vínculos sociales sanos entre las culturas y contribuir a una convivencia basada en la equidad, no discriminación y respeto (Leiva, 2016). También, conviene cuidar de los espacios físicos, proporcionando libertad a los participantes para personalizar el aula o sala donde se realizan las actividades, para que sientan ese espacio “más propio del grupo”, es decir, lugar identificativo donde pertenecer en la comunidad.

El reconocimiento y valor de la diferencia singular: En el momento de interpretar una misma actividad o contenido del programa, la cultura de cada participante influencia la percepción que se tiene. Por ello, las acciones en la implementación del programa pueden convertirse en un estímulo para compartir las vivencias y creencias de los participantes sobre su cultura, dentro de un clima de respeto y comprensión. La expresión y participación de las familias sobre sus experiencias y creencias culturales en un clima positivo contribuye a entenderse entre ellas y mejorar su vínculo con el grupo y la pertenencia (Susinos y Rodríguez, 2011). Conviene que los y las profesionales puedan crear espacios inclusivos para todas las familias promoviendo la libertad de expresión, con la finalidad de reconocer al otro/a y crear comunidad. Se pretende realizar pequeñas acciones para conocer todas las culturas del grupo de familias y promover actitudes positivas hacia la diversidad cultural y la migración (Llevot y Bernard, 2019).

Caminando hacia un enfoque intercultural en los procesos de educación parental

La gran diversidad cultural de familias existentes en la sociedad actual es una realidad que no se puede pasar por alto, dado que incrementan la diversidad de opciones de ejercer el rol parental. Ante ello es cada vez más habitual plantearse un enfoque intercultural tanto sobre los procesos de educación parental como del propio ejercicio de la parentalidad positiva. Adquirir un enfoque intercultural en los procesos de educación parental supone, por un lado, aprender de las diferencias culturales y establecer mecanismos que faciliten la adquisición de competencias parentales de las familias respetando su identidad cultural, para mejorar la convivencia familiar y comunitaria. Por otro lado, para los y las profesionales de programas socioeducativos, significa el reto para reconocer la diversidad cultural en beneficio del desarrollo del programa socioeducativo. Algunas acciones que fomentan la Educación Intercultural y el Sentimiento de Pertenencia al grupo de familias en un programa socioeducativo con un Enfoque Resiliente se proponen a continuación (Fernández-Rodrigo y Gutiérrez-Ujaque, 2022):



- **Aceptar la realidad de diversidad cultural del grupo.** La aceptación de la realidad es el primer paso. Quizá a los y las profesionales gustaría tener un grupo más homogéneo, dado que sería relativamente “fácil” que todos y todas las participantes compartieran el programa sin diferencias culturales. Sin embargo, conviene alejarse del “grupo ideal” y ver esta diversidad como oportunidad para generar nuevos aprendizajes culturales.
- **Comprender la ideología y las características de las distintas culturas.** Es habitual que personas de diversas culturas puedan tener distintas perspectivas delante de un mismo hecho, por sus creencias, valores e ideologías éticas y morales. Es importante para los y las profesionales informarse de las características de las culturas de las familias. La finalidad es poder comprender los comportamientos que pueden tener o cómo pueden razonar una misma situación común en todo el grupo.
- **Aproximar las familias de una cultura para que comprendan las demás.** Además de ser los y las profesionales quienes conozcan las distintas culturas de las familias en un grupo, es necesario que todos los participantes también las conozcan. Aunque las actividades del programa estén diseñadas, conviene establecer espacios y momentos de expresión y participación. Por ejemplo, es positivo que las familias puedan mostrar objetos o fotografías a través de las cuales puedan explicar sus experiencias culturales. Los espacios de la merienda también son adecuados para compartir elaboraciones vinculadas a las distintas culturas.
- **Intercambiar puntos de vista de una misma situación según las culturas.** Delante de una misma situación o problema, es importante fomentar un clima de respeto entre la diversidad de opiniones. Considerando las diferencias culturales, conviene crear un ambiente de diálogo, en el cual se reconozcan las aportaciones de todos los participantes por igual. Los y las profesionales deben prestar atención a fomentar la equidad, con la especial participación y positividad de las familias de culturas minoritarias dentro del grupo.
- **Generar nuevos conocimientos que mejoren la convivencia y resolución de problemas.** Se trata de interrelacionar puntos en común entre culturas, fomentando la autoestima de las familias sobre su identidad cultural y, a la vez, sobre su identidad comunitaria. En referencia a los contenidos del programa, conocer los puntos de vista de distintas culturas enriquece adquirir nuevos aprendizajes necesarios para una convivencia en la sociedad intercultural.

Ante estas acciones (Aceptar, Comprender, Aproximar, Intercambiar y Generar), se presentan a continuación algunos interrogantes que pueden a reflexionar acerca de la integración de la perspectiva intercultural en espacios y programas de educación parental en distintos niveles: institucional, profesional, de equipo, del propio programa y de los recursos disponibles.

A nivel institucional:

- ¿Se comprende la educación intercultural como enfoque de gestión de la diversidad?
- ¿Se acepta la realidad de la diversidad cultural cuando se realizan los grupos de familias?
- ¿Se implementan acciones para comprender la ideología y las características de las culturas de las personas participantes?
- ¿Se realizan iniciativas para fomentar el intercambio de conocimientos culturales?

A nivel profesional:

- ¿Cuál es el conocimiento acerca de las culturas de mi grupo de familias?
- ¿Me siento preparada/preparado para atender a un grupo de familias con diversidad cultural?
- ¿Qué necesito para comprender la diversidad cultural como oportunidad para generar nuevos aprendizajes y mejorar la convivencia en el grupo?
- A nivel de equipo:
- ¿Se trata a las familias con respeto y consideración, reconociendo su identidad cultural?
- ¿Se contribuye a la interrelación cultural, promoviendo el diálogo y la equidad entre culturas?
- ¿Se contribuye a crear vínculos sanos entre personas de distintas culturas para crear un clima positivo?

A nivel del programa:

- ¿Los contenidos y objetivos de aprendizaje incluyen la perspectiva intercultural?
- ¿Cómo se representan las distintas culturas en el programa?
- ¿El lenguaje, las imágenes y las actividades del programa promueven la interculturalidad?
- ¿Qué acciones se pueden realizar para adaptar la implementación del programa a una perspectiva educativa intercultural?

A nivel de recursos:

- ¿Los espacios donde se desarrolla el programa facilitan la participación de cualquier persona sea cual sea su identidad cultural?
- ¿Qué necesitan las personas de distintas culturas para aproximarse, intercambiar experiencias y generar nuevos conocimientos acerca de las distintas culturas sobre temas que trata el programa?

Al igual que en anteriores apartados, estas y otras preguntas que puedan plantearse, lejos de evidenciar los retos y las necesidades que conlleva adquirir un enfoque intercultural en la aplicación de programas de educación parental, tienen la intención de suponer un punto de partida para iniciar la reflexión y motivar los cambios para la participación activa, la corresponsabilidad y el empoderamiento de las familias en los espacios y programas de educación parental que permiten la adquisición y el ejercicio de la parentalidad positiva en igualdad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán Antolín, J., & Pascual i Saüc, J. (2016). Educació intercultural, febrero 2010.
- Benabarre Ribalta, R. (2020). (R) evolución educativa. Diversidad cultural e innovación educativa: rutas para el desarrollo del horizonte intercultural. Tres estudios etnográficos en centros concertados catalanes. <http://hdl.handle.net/10459.1/70990>
- Collins, P. (2002). Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment. Routledge.
- Coll-Planas, G. & Solà-Morales, R. (2019). Guía para incorporar la interseccionalidad en las políticas locales: Ajuntament de Terrassa
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*. 43(6), 1241-1299, DOI: 10.2307/1229039
- Dietz, G. (2012). Reflexividad y diálogo en etnografía colaborativa: el acompañamiento etnográfico de una institución educativa" intercultural" mexicana. *Revista de Antropología social*, 21, 63-91.
- Dirección general de atención a la familia y comunidad educativa (2018). Orientacions sobre el tractament de la igualtat de gènere i la diversitat cultural en el material didàctic. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- Expósito-Molina, C. (2012). ¿Qué es eso de la interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España. *Investigaciones feministas*, 3, 203-222. http://dx.doi.org/10.5209/rev_INFE.2012.v3.41146
- Fernández-Rodrigo, L., & Gutiérrez-Ujaque, D. (2022). Promoción de la resiliencia y educación artística en centros de máxima complejidad: vínculos y orientaciones desde la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 237-246. <https://doi.org/10.5209/rced.73990>
- La Barbera, M.C. (2020). Interseccionalidad: el camino para que la administración asuma la discriminación racial y de género. *The Conversation*.
- Leiva, J. (2016). La Escuela Intercultural hoy: reflexiones y perspectivas pedagógicas. *Revista Complutense De Educación*, 28(1), 29-43.
- Llevot, N. y Bernad, O. (2019). Diversidad cultural e igualdad de oportunidades en la escuela de Cataluña (España): retos y desafíos. *Educazione Interculturale. Theorie, Ricerche, Pratiche*, 17 (2), 76-92. DOI:10.14605/EI1721906

- López-Méndez, I. (2007). El enfoque de género en la intervención social. Cruz Roja.
- Muñoz, G. & Larraín-Salas, D. (2019). Interseccionalidad y los programas sociales pro-integralidad: lecturas críticas sobre intervención social, *Tabula Rasa*, 30, 153-170. Doi: <https://doi.org/10.25058/20112742.n30.08>
- Pichardo, J.I.; De Stéfano, M.; Faure, J.; Sáenz, M. & Williams, J. (2015) *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Madrid: Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades
- Riley, K. (2017). Re-creating schools as places of belonging: The art of possibilities. *Professional Development Today*, 19(2), 8-16.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M.L., y Martín, J. (2010a). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: FEMP
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M.L., y Martín, J. (2010b). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: FEMP
- Rodrigo, M.J.; Amorós, P.; Arranz, E.; Hidalgo, M.V.; Máiquez, M.L.; Martín-Quintana, J.C.; Amaya, R. & Ochaita, E. (2015). *Guía de Buenas Prácticas en Parentalidad Positiva Un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. FEMP
- Sáenz, S. (2019). Interseccionalidad: Una mirada expandida de la inclusión. *Iceberg Cultures of Inclusion Blog*. <https://www.icebergci.com/2019/10/21/interseccionalidad-una-mirada-expandida-de-la-inclusion> [21 octubre, 2019]
- Salas, R. (2009). De la liberación soñada a la globalización imaginada: Crítica intercultural de la simbólica latinoamericana. *Integración e Interculturalidad. Desafíos pendientes para América Latina*.
- Susinos, T. y Rodríguez, C. (2011). La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25), pp.15-30.
- Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17. DOI:10.1016/j.df.2016.09.005
- Yuval-Davis, N. (2006). Intersectionality and feminist politics. *European Journal of Women`s Studies*, 13(3), 193-209. DOI: 10.1177/1350506806065752

Lleida, julio 2022

Edición: coordinadores

Texto: los autores

Ilustraciones: Unsplash (portada)

Figuras y tablas: los autores

Publicación bajo licencia Creative Commons

Reconocimiento - No comercial - Compartir igual



