

La adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural

ISABEL NÚÑEZ VÁZQUEZ
Fundación La Caixa,
Universidad de Cádiz, España

1. Introducción

La migración es un fenómeno histórico y universal que se convierte en un reto que afecta a diferentes ámbitos (económico, político y social) de una sociedad, y a estos subyacen las relaciones interpersonales que se desarrollan entre las culturas que convergen en un mismo tiempo y lugar. Numerosos estudios ponen de relevancia los efectos beneficiosos sobre la salud y el bienestar debido a las relaciones sociales (Cohen, 1992). Sin embargo, si ambas sociedades (emisora y receptora) no poseen un conocimiento de los sistemas de valores, creencias, reforzadores sociales y por supuesto, del idioma, respectivamente, las relaciones interpersonales se convierten en un reto complicado de superar (Martínez, García, Maya, Rodríguez y Checa, 1996). Esta situación afecta tanto a las minorías étnicas como a la sociedad receptora (Scott y Scott, 1989). Supone un esfuerzo por parte de ambas poblaciones la construcción de una nueva sociedad, determinada ya no por una cultura uniforme, sino por la diversidad de grupos étnicos. Este fenómeno afecta a todos los niveles: individual, grupal e institucional. La situación multicultural que viven las instituciones educativas es un fenómeno evidente. Así, en el curso académico 2005-2006, la población de alumnado extranjero era de poco más de 21.000 estudiantes (Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia). Esta realidad en los centros, los obliga a tomar medidas agrupadas normalmente bajo el nombre "Educación intercultural". Según el concepto "interculturalidad" (Berry, 2001) estas medidas producirían reajustes entre diferentes grupos culturales que no afectan únicamente al colectivo inmigrante, sino también a los estudiantes nacionales. A pesar de ello, la mayoría de los estudios se centran en los cambios psicológicos que se producen en las personas que llegan a nuestro país. Aunque los estudios científicos referentes a la sociedad receptora y emisora son cada vez más numerosos, no es el caso de los currículos escolares. La teoría de la diversidad cultural, basada en el respeto e integración de los diferentes grupos étnicos, continúa siendo un proyecto. La interculturalidad se convierte en un reto, y suele basarse, equivocadamente, sólo en los alumnos con un origen cultural diferente, proporcionándoles apoyo lingüístico y cultural con respecto a la cultura dominante. Pero, ¿qué saben los estudiantes españoles sobre los alumnos pertenecientes a las culturas minoritarias que acuden al mismo centro? La inclusión de los estudiantes nacionales en los proyectos curriculares de interculturalidad supone emprender programas para el conocimiento de aquellas culturas minoritarias cada vez más presentes en nuestros centros educativos. De lo contrario no podemos hablar de proyectos educativos interculturales, ya que no existe una relación bidireccional entre los diferentes grupos, sino de una asimilación por parte de los grupos minoritarios de la

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 49/2 – 10 de abril de 2009

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



cultura dominante. Si los alumnos nativos no conocen las diferencias culturales que caracterizan a los grupos presentes en sus escuelas, el desarrollo de relaciones interpersonales en un plano de igualdad no será posible ya que el bagaje cultural de los alumnos nativos presenta un grave déficit de conocimiento de las reglas culturales que marcan las relaciones con las minorías étnicas.

2. Modelos de aculturación

La aparición de las sociedades plurales supone el desarrollo de un proceso de marcado carácter interpersonal y cultural llamado aculturación, el cual consiste en un “fenómeno resultado del contacto entre grupos o individuos procedentes de diferentes culturas, dándose cambios en el modelo de cultura original de uno o ambos grupos” (Redfield, Linton y Herskovit, 1936, p. 149)

Tradicionalmente se han venido señalando principalmente, dos modelos de aculturación, aunque existen otros. Los dos principales modelos son el modelo unidimensional de aculturación (Gordon, 1964) y el modelo bidireccional de aculturación (Berry, 1974). La mayoría de los estudios parten de la perspectiva bidireccional de aculturación.

En cuanto a la dimensionalidad de ambos modelos, está estrechamente unida con la direccionalidad del estudio. El pensamiento unidimensional parte de que los sujetos foráneos pierden su identidad cultural original conforme viven en una nueva sociedad, adquiriendo una identidad cultural nueva correspondiente con la cultura con la que están en contacto (LaFramboise, Coleman y Gerton, 1993). Este modelo unidimensional ha sido el dominante durante años, sin embargo no tiene consistencia, por el hecho de que la sociedad receptora no es inmune a las transformaciones e influencias que se producen cuando se convierte en una sociedad plural (Sayegh & Lasry, 1993).

Con respecto al modelo bidimensional de Berry (1974) se considera que es posible que el sujeto pueda identificarse con la nueva cultura sin perder su cultura original (Berry, 1980). Los cambios pueden tener lugar a lo largo de dos dimensiones independientes; una dimensión es el mantenimiento o pérdida de la cultura original y la otra la participación o adopción de aspectos de la nueva cultura. El resultado final es un relativo grado de inmersión en ambas culturas que estará definido por cuatro estrategias de aculturación, las cuales reciben diferentes nombres, dependiendo de que grupo es considerado (sociedad receptora o grupos etnoculturales).

Las estrategias de aculturación que desarrolla la población inmigrante serían las siguientes:

- *Integración*: los inmigrantes comparten una identidad común con la sociedad receptora, pero mantienen su identidad cultural propia (Zagefka y Brown, 2002). Esto produce una influencia bidireccional entre ambas poblaciones (nativa e inmigrante).
- *Separación*: la preocupación por el mantenimiento de la propia cultura les hace rechazar el contacto con la cultura dominante.

Los estereotipos y la percepción del exogrupo como diferentes determina patrones de comportamiento y un tipo de aculturación. Estudios como los de Jones, & Foley (2003) indican que la inclusión de materias interculturales y la enseñanza de desclasificación de las personas

en función de su raza o cultura reduce los prejuicios y estereotipos. Esto repercutirá en una mejora de la calidad de las relaciones interpersonales en contextos multiculturales.

- *Asimilación*: el grupo no-dominante no quiere mantener su cultura y prefiere adoptar la de la sociedad receptora.
- *Marginalización*: inmigrantes que no se identifican ni con el grupo cultural de origen, ni con la cultura de la sociedad dominante. Se caracterizan por problemas de identificación y un alto estrés fruto de la aculturación, desencadenando problemas de autoestima y adaptación.

En cuanto a la estrategia más generalizada entre la población inmigrante, numerosos estudios señalan la integración como la estrategia preferida y la que menos la marginalización (Mishra, Sinha y Berry, 1996). Berry, Phinney, Sam y Vedder (2006) realizaron un estudio de corte transcultural con inmigrantes jóvenes en 13 países, llegando a la conclusión de que estas cuatro actitudes de aculturación estaban unidas estrechamente con los siguientes indicadores: los comportamientos de aculturación; las identidades culturales; el conocimiento y uso del lenguaje. Estos indicadores dan lugar a perfiles de aculturación que se corresponden con las cuatro estrategias definidas anteriormente.

En 1974, una tercera dimensión fue añadida: la influencia del papel jugado por el grupo dominante en el modo en el cual la aculturación tiene lugar (Berry, 1974, 1980). Añadir esta tercera dimensión produjo una estructura duplicada con respecto a la sociedad receptora. En cuanto a las estrategias de aculturación desarrolladas por la sociedad receptora, según Berry (1997) son las siguientes:

- *Multiculturalismo*: la estrategia de integración requiere una mutua acomodación por parte de ambos grupos. Supone que los grupos no dominantes adopten valores básicos de la sociedad dominante, mientras, al mismo tiempo, el grupo dominante debe estar preparado para adaptar las instituciones nacionales (educación, salud, trabajo).
- *Segregación*: ocurre cuando el grupo dominante quiere mantener su cultura y no quiere relacionarse con otros grupos culturales. Percibe la interculturalidad como la contaminación de su cultura original.
- *Melting Pot o Pressure Cooker*: se correspondería con una asimilación forzada de la cultura inmigrante.
- *Exclusión*: no están de acuerdo en que los inmigrantes mantengan su cultura propia, pero tampoco quieren que adopten el de la sociedad receptora. Establecen categorías entre diferentes grupos culturales.

TABLA 1
Modelo Bidimensional de Aculturación (Berry, 2001)

	MANTENIMIENTO CULTURAL			
<i>Contacto-Participación</i>	Sí	No	Sí	No
Sí	Integración	Asimilación	Multiculturalismo	MeltingPot
No	Separación	Marginación	Segregación	Exclusión
	Población Inmigrante		Sociedad Receptora	

Estas estrategias no son, en sí mismas, resultados finales, sino que la aculturación es un proceso continuo en el cual un individuo puede adoptar diferentes estrategias en diferentes momentos y en diferentes contextos.

3. La adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural

Tradicionalmente, los estudios sobre la adaptación de los niños inmigrantes concluían que estaban inadaptados a la sociedad receptora (Minde y Minde, 1976; Bagley, 1972). Según algunos autores, esto se debe a que los primeros estudios eran menos rigurosos metodológicamente, ya que extraían conclusiones sobre los niños foráneos a partir de muestras de población adulta, sin tener en cuenta las características y situación del periodo de la infancia (Oppedal, Roysamb y Sam, 2004). Además, Aronowitz (1984) señala que cuando los niños inmigrantes tienen problemas de adaptación surgen problemas de conducta que se traducen en la adolescencia en conflictos de identidad. Sin embargo, nuevos estudios (Harris, 1999; Kao, 2000) apuntan lo contrario. Estos estudios afirman que los problemas psicológicos de adaptación no pertenecen exclusivamente a la población inmigrante, sino también a la población nativa. La adolescencia es un periodo del desarrollo que se encuentra dentro de la transición entre la infancia y la edad adulta, y se caracteriza por cambios de tipo biológico, cognitivo y psico-social. Estos cambios se ven afectados por la familia, la escuela, los compañeros (Petersen y Leffert, 1995). Además de esto, en el caso de los niños inmigrantes estos procesos están influenciados por la variedad de estructuras culturales en las que ellos crecen (familia, escuela, iguales) (García Coll y Magnusson, 1997).

Durante la transición de la infancia a la edad adulta, los jóvenes toman importantes decisiones sobre su identidad y expectativas futuras. El concepto identidad no hace referencia sólo a la identidad personal, sino también con respecto a su endogrupo¹ y a la sociedad receptora (Phinney y Devich-Navarro, 1997). En la medida en la que ellos desarrollen una preferencia u otra por su grupo étnico de origen, por la cultura nacional o bien una combinación de ambas en una identidad bicultural, repercutirá directamente en su ajuste psicológico (Phinney, Horenczyk, Liebkind y Vedder, 2001). Según diversos autores (Zheng y Berry, 1991), las relaciones interpersonales entre diferentes grupos culturales son más exitosas si cada uno mantiene su identidad, debido al enriquecimiento mutuo que esto supone y al desarrollo de relaciones en un plano de igualdad. Esto repercutirá en una disminución del estrés acultural y en un aumento de la autoestima.

La mayoría de las veces, los centros educativos representan e introducen la identidad de la cultura nacional. Sin embargo, no existe una reciprocidad con respecto a las culturas minoritarias presentes en el centro, excepto con actividades puntuales. Para que se produzca un contexto intercultural es necesaria la adquisición de habilidades culturalmente apropiadas, necesarias para negociar en un específico entorno cultural o social y afrontar las demandas del nuevo contexto cultural. Para la mayoría de los inmigrantes, la institución escolar es el principal ámbito para el contacto intergrupar y la aculturación. Greenfield, Keller, Fuligni y Maynard (2003) señalan que los niños, independientemente de su contexto cultural, se enfrentan principalmente con tres retos propios de la infancia: establecer, mantener y finalizar relaciones sociales;

¹ El sesgo endogrupal es definido por Turner, Brown, y Tajfel, (1979) como "la tendencia, por parte de los miembros de un grupo, a favorecer, beneficiar o valorar más positivamente a ese grupo (endogrupo) con respecto a otro grupo al que no pertenecen (exogrupo), en comportamiento, actitudes, preferencias o percepciones".

adquirir nuevos conocimientos y habilidades; y lograr autonomía. Estos aspectos hacen que el estudiante aprenda a afrontar el estrés emocional y social que las relaciones intergrupales producen (Boekaerts, 1998) y lograr así una adaptación exitosa.

Factores como el conocimiento sobre la nueva cultura, grado de contacto, la mínima distancia cultural y actitudes intergrupales positivas predicen la adaptación sociocultural. La adaptación sociocultural requiere la comprensión de normas y valores relevantes. Esto no supone que un alumno inmigrante deba tomar un conjunto nuevo de valores para adaptarse a la nueva cultura. Ambas poblaciones sí deberían ser conscientes de la diferencia de valores, y poseer estrategias conductuales que les permita llevar a cabo una convivencia pacífica, basada en el respeto a la diversidad que va más allá del contexto escolar.

Por tanto, hoy la función de socialización tradicionalmente adoptada por los centros educativos supone redefinir esta tarea. Existen dos orientaciones teóricas sobre la socialización de los jóvenes inmigrantes. La primera perspectiva define la socialización del joven inmigrante como una combinación de enculturación² y aculturación. Desde esta perspectiva, la escuela es un contexto cuyo objetivo es la socialización de los estudiantes con la cultura nacional, lo que implica que los alumnos inmigrantes tengan más problemas de adaptación que los estudiantes nacionales.

En cuanto al segundo enfoque, se considera a la escuela como un contexto que funciona como representante de una cultura predominantemente global y no de una cultural nacional. Un aspecto esencial es la individualización de cada contexto educativo dentro de una sociedad plural. Este enfoque considera a la escuela un ámbito cultural global (Phelan, Davidson y Cao, 1991).

Basándonos en estos dos enfoques teóricos surge el concepto de re-socialización. Este término hace referencia a un proceso por el cual se vuelven a moldear las habilidades previamente adquiridas por un sujeto para responder a las demandas de una sociedad específica (Berry, 2006). Esto puede ocurrir cuando un individuo se traslada desde una sociedad cultural a otra, donde son necesarias nuevas habilidades para afrontar las demandas de la sociedad receptora. El mejor medio para una exitosa re-socialización es la educación intercultural, en la cual los diferentes grupos étnicos que conviven en la escuela son tenidos en cuenta, tanto en el proyecto de centro, como en las programaciones de aula. La base del diseño de estas medidas interculturales tendría que ser la importancia dada a la identidad étnica, en la cual los individuos y grupos se definen a sí mismos en términos del grupo étnico al que pertenecen y con respecto a un nuevo grupo cultural. A veces los sujetos no tienen una definición consolidada de su identidad cultural, sin embargo esta se define al entrar en contacto con otro grupo diferente. Por tanto, este concepto es un aspecto que hay que tener en cuenta en el proceso de aculturación y en la escuela dentro de sus diferentes concreciones curriculares, pues la necesidad de un currículo explícito con respecto a la educación intercultural³ (respeto a la diversidad cultural, cooperación e intercambio de experiencias entre culturas, mantenimiento de la cultura de origen, aprendizaje del español como lengua vehicular, acciones formativas del profesorado en materia intercultural, potenciar la colaboración familiar) supone la regulación de la *enculturación*.

² Enculturación es el proceso por el cual el individuo llega a ser habilidoso en el uso de herramientas que le permiten el aprendizaje de comportamientos, conocimientos y valores que son parte de la cultura del grupo del individuo (Sam y Berry, 2006).

³ Orden de 15 de enero de 2007 por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y especialmente las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística.

A pesar de esto, probablemente las escuelas van a apoyar el proceso de enculturación del grupo cultural dominante más que el de los alumnos que pertenecen a una minoría étnica (Boekaerts, 1998). El currículo escolar, como está diseñado actualmente, tiende a reflejar y centrarse en las características culturales y educativas de la sociedad receptora (Vedder, 1994). Por tanto, la distancia entre las exigencias escolares, tanto a nivel académico como social, van a ser mayores para los niños foráneos que para la población nacional. Así, para los estudiantes que pertenecen a una minoría étnica, los centros educativos actualmente tienen menos responsabilidades en términos de enculturación y tienden a cumplir más funciones de aculturación. La aculturación para el inmigrante, a nivel individual, requiere la adaptación del individuo a comportamientos, costumbres, valores y tareas que son propias de la sociedad receptora. Ambas, enculturación y aculturación son consideradas procesos de aprendizaje que facilitan la adaptación futura profesional y social del estudiante. El reto educativo es el tratamiento simultáneo de ambos procesos. Sin embargo, tanto enculturación como aculturación pueden llegar a puntos discrepantes, como por ejemplo si en el proceso de enculturación los alumnos inmigrantes fracasan, entonces afecta a su competencia lingüística, adquisición de habilidades culturales específicas, conocimiento y actitudes que son considerados muy importantes por sus padres o por miembros de su endogrupo. Si estos alumnos fracasan en el proceso de aculturación, esto daría lugar a bajos resultados académicos, bajos niveles de bienestar y satisfacción e incluso marginación. A pesar de ello, enculturación y aculturación no son procesos que van por caminos distintos. El aumento y éxito del proceso de aprendizaje del alumnado inmigrante depende de varios factores como: motivación; competencias cognitivas; apoyo de los padres y la familia; aprendizaje base del alumno; así como de la distancia entre la cultural nacional y la de su grupo étnico. Esta distancia está determinada por muchos elementos culturales (Mumford y Babiker, 1998) de tipo lingüístico, educativo, religioso, económico y legal. Muchos estudios tienden a establecer que cuanto menor sea la diferencia entre la sociedad receptora y emisora, el proceso de aculturación será más suave y menos conflictivo, ya que las habilidades y conocimientos adquiridos en el grupo cultural de origen servirán para que los grupos etnoculturales interactúen con la cultura nacional de un modo más exitoso.

Es necesario que los currículos escolares tengan en cuenta las características culturales que determinan a los individuos en el proceso de aculturación, describiéndolas para entender de donde parte el alumno y para así establecer comparaciones entre diferentes características culturales con respecto a la sociedad receptora, como base para estimar la distancia cultural entre ambos grupos. Y es que cada contexto exige diferentes modelos de adaptación.

Existen estudios en los cuales se muestra que muchos estudiantes no son capaces de llevar a su vida diaria aprendizajes realizados en la escuela (Resnick, 1987). Sin embargo, otros afirman que las escuelas de todo el mundo están envueltas en un proceso de globalización de la educación, el cual va en aumento (Suarez-Orozco y Suarez-Orozco, 2001). Además, desde esta perspectiva, se señala, en consonancia con los argumentos expuestos anteriormente, que las escuelas exigen la aculturación de todos los estudiantes, no sólo de las minorías étnicas.

4. La interculturalidad como base de las relaciones interpersonales

La *Interculturación* es el “conjunto de procesos por los cuales los individuos y grupos interactúan cuando se identifican a sí mismos como culturalmente distintos” (Berry y Sam, 1997). Se diferencia de la aculturación en que enfatiza la formación de nuevas culturas.

En la infancia la relación con los iguales es un recurso de apoyo social y emocional que promueve un contexto para el aprendizaje y la práctica social, cognitiva y lingüística (Newcomb y Bagwell, 1995). Las relaciones con los iguales son muy importantes para la adaptación socio-escolar de los alumnos inmigrantes. Numerosos estudios muestran que el apoyo social está positivamente correlacionado con el bienestar psicológico (Searle y Ward, 1990). La formación de relaciones consolidadas funciona como elemento de integración en la sociedad receptora, ya que si el alumno inmigrante posee buenas relaciones con sus iguales nacionales, buenos contactos sociales e institucionales, esto le ayudará a aliviar el *shock cultural* y a mejorar su adaptación social, personal y académica. Pero esto también está relacionado con los alumnos nacionales, ya que las relaciones interpersonales con personas procedentes de un origen étnico distinto supone una mayor apertura mental, el desarrollo de la empatía y el enriquecimiento necesario para la adaptación a la globalización continua a la que venimos asistiendo.

Proporcionar a los alumnos oportunidades para el contacto intercultural y exponerlos al ejemplo de buenas relaciones interétnicas en las escuelas, son dos medios importantes para reducir el prejuicio y la discriminación. Esta idea está basada en la conocida teoría llamada "*Contact Hypotheses*" es decir, hipótesis del contacto. Esta hipótesis está apoyada por numerosos estudios empíricos (Liebkind y McAlister, 1999; Pettigrew y Tropp, 2000).

5. Conclusión

Con esto queremos decir que los factores sociales vividos en los centros educativos afectan a la experiencia de los alumnos inmigrantes y nacionales, repercutiendo directamente en su bienestar psicológico por la importancia que las relaciones interpersonales tienen en este periodo del desarrollo. Por tanto, la adaptación socio-escolar también depende de los centros. Los centros estarán invirtiendo en la enculturación de los estudiantes inmigrantes cuando el conocimiento y las habilidades necesarias para la participación social en un contexto multicultural sean dirigidas a ambas poblaciones (nativos e inmigrantes). Estas actuaciones deberían ir más allá de fechas concretas, aprovechando el calendario escolar. El diseño, programación y realización, junto con todo el equipo docente responsable, de actividades socioculturales dirigidas a ambas poblaciones, puede tener como base común las similitudes y diferencias culturales y lingüísticas entre los grupos étnicos presentes en el centro educativo con el fin de promover encuentros interculturales que potencien la actuación de las minorías dentro de la comunidad educativa. Una educación intercultural, basada en la educación en valores de tolerancia y solidaridad mutuas entre las diferentes culturas presentes en el centro, supone la regulación de esta a todos los niveles de concreción curricular y por supuesto, por el apoyo al profesorado, con recursos personales y materiales así como formativos, con el fin de dirigir el proceso de interculturación hacia la adaptación sociocultural de la población inmigrante y receptora.

Bibliografía

- ARONOWITZ, M. (1984): "The social and emotional adjustment of immigrant children". A review of literature. En: *International Migration Review*, 18, pp. 237-257.
- BAGLEY, C. (1972): "Deviant behaviour in English and West Indian school children". En: *Research in Education*, 8, pp. 47-55.
- BERRY, J. W. (1974): "Psychological aspects of cultural pluralism". En: *Topics in Culture Learning*, 2, pp. 17-22.

- BERRY, J. W. (1980): "Acculturation as varieties of adaptation". En: PADILLA, A. (ed.): *Acculturation: theory, models and some new findings*, pp. 9-25. Boulder: Westview.
- (1990): "Psychology of acculturation". En: BERMAN, J. J. (ed.): *Nebraska symposium on motivation, 1989: cross-cultural perspectives*, pp. 201-234. Lincoln: University of Nebraska Press.
- (1997): "Immigration, acculturation and adaptation". En: *Applied Psychology: An Interational Review*, 46, pp. 5-34.
- (2006): "Acculturation". En: GRUSEC, J., y HASTINGS, P. (eds.): *Handbook of socialization research*. New York: Guilford Press.
- BERRY, J. W., y KALIN, R. (1995): "Multicultural and ethnic attitudes in Canada". En: *Canadian Journal of Behavioural Science*, 27, pp. 310-320.
- BERRY, J. W., y SAM, D. L. (1997): "Acculturation and adaptation". En: BERRY, J. W. et al. (eds.): *Handbook of cross-cultural psychology*, Vol. III: *Social behaviour and applications*, pp. 291-326. Boston: Allyn & Bacon.
- BERRY, J. W.; PHINNEY, J.; SAM, D. L., y VEDDER, P. (eds.) (2006): *Immigrant youth in cultural transition: acculturation, identity and adaptation across nacional contexts*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- BOEKAERTS, M. (1998): "Do culturally rooted self-construals affect students' conceptualization of control over learning?". En: *Educational Psychologists*, 33, pp. 87-108.
- COHEN, S. (1992): "Stress, social support and disorder". En: VEIEL, H., y BAUMAN, U. (eds.): *The meaning and measurement of social support*, pp. 109-124. Nueva York: Hemisphere.
- DOHRENVEND, B. P., y SMITH, R. J. (1962): "Towards a theory of acculturation". En: *Southwestern Journal of Anthropology*, 18, pp. 30-39.
- GARCÍA COLL, C., y MAGNUSSON, K. (1997): "The psychological experience of immigration: a developmental perspectiva". En: BOOTH, A.; CROUTER, A., y LANDALE, N. (eds.): *Immigration and the family: research and policy on U.S. immigrants*, pp. 91-131. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- GORDON, M. M. (1964): *Assimilation in American life. The role of race, religion, and nacional origins*. New York: Oxford University Press.
- GRAVES, T. D. (1967): "Psychological acculturation in a tri-ethnic community". En: *Southwestern Journal of Anthropology*, 23, pp. 337-350.
- GREENFIELD, P. M.; KELLER, H.; FULIGNI, A., y MAYNARD, A. (2003): "Cultural pathways through universal development". En: *Annual Review of Psychology*, 54, pp. 461-490.
- HARRIS, K. M. (1999): "The health status and risk behavior of adolescents in immigrant familias". En: HERNÁNDEZ, D. J. (ed.): *Children of immigrants: health, adjustment and public assistance*, pp. 286-315. Washington, DC: National Academy Press.
- JONES, L. M., y FOLEY, L. A. (2003): "Educating children to decategorize racial groups". En: *Journal of Applied Social Psychology*, 33 (3), pp. 554-568.
- KAO, G. (2000): "Psychological well-being and educational achievement among immigrant youth". En: HERNANDEZ, D. J. (ed.): *Children of immigrants: health, adjustment and public assistance*, pp. 410-477. Washington, DC: National Academy Press.
- LAFRAMBOISE, T.; COLEMAN, H. L.K., y GERTON, J. (1993): "Psychological impact of biculturalism: evidence and theory". En: *Psychological Bulletin*, 114, pp. 395-412.
- LIEBKIND, K., y MCALISTER, A. (1999): "Extended contact through peer modeling to promote tolerance in Finland". En: *European Journal of Social Psychology*, 29, pp. 765-780.
- LINTON, R. (1949): "The distinctive aspects of acculturation". En: LINTON, R. (ed.): *Acculturation in seven American Indian tribes*, pp. 501-520. New York: Appleton-Century.
- MARTÍNEZ, M. F.; GARCÍA, M.; MAYA, I.; RODRÍGUEZ, S., y CHECA, F. (1996): *La integración social de los inmigrantes africanos en Andalucía. Necesidades y recursos*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- MINDE, K., y MINDE, R. (1976): "Children of immigrants; the adjustment of Ugandan Asian primary school children". En: *Canadian Psychiatric Association Journal*, 21, pp. 371-381.
- MISHRA, R. C.; SINHA, D., y BERRY, J. W. (1996): *Ecology, acculturation and psychological adaptation among Adivasi in India*. Delhi: Sage Publications.

- MUMFORD, D. B., y BABIKER, I. E. (1998): "Validation of self-administered version of the Cultural Distance Questionnaire among young British volunteers working overseas". En: *European Journal of Psychiatry*, 12, pp. 569-588.
- NEWCOMB, A., y BAGWELL, C. (1995): "Children's friendship relations; a meta-analytic review". En: *Psychological Bulletin*, 117, pp. 306-347.
- OPPEDAL, B.; ROYSAMB, E., y SAM, D. L. (2004): "The effect of acculturation and social support on change in mental health among young immigrants". En: *International Journal of Behavioural Development*, 28, pp. 481-494.
- PETIGREW, T., y TROPP, L. (2000): "Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings". En: OSKAMP, S. (ed.): *Reducing prejudice and discrimination*, pp. 93-114. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- PETERSEN, A. C., y LEFFERT, N. (1995): "What is special about adolescence?". En: RUTTER, M. (ed.): *Psychological disturbances in young people*, pp. 3-36. Cambridge: Cambridge University Press.
- PHELAN, P.; DAVIDSON, A. L., y CAO (1991): "Students' multiple worlds: negotiating the boundaries of family, peer, and school cultures". En: *Anthropology and Education Quarterly*, 22, pp. 224-250.
- PHINNEY, J. S., y DEVICH-NAVARRO, M. (1997): "Variations in bicultural identification among African American and Mexican American adolescents". En: *Journal of Research on Adolescence*, 7, pp. 3-32.
- PHINNEY, J. S.; HORENCZYK, G.; LIEBKIND, K., y VEDDER, P. (2001): "Ethnic identity, immigration and well-being: an international perspectiva". En: *Journal of Social Issues*, 57(3), pp. 493-510.
- REDFIELD, R.; LINTON, R., y HERSKOVIT, M. J. (1936): "Memorandum for the study of acculturation". En: *American Anthropologist*, 38, pp. 149-152.
- RESNICK, L. (1987): *Education and learning to think*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- SAM, D. L., y BERRY, J. W. (2006): *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SAYEGH, L., y LASRY, J. C. (1993): "Acculturative stress and mental health: Lebanese immigrants in Montreal". En: *Ethnic communities and mental health II*, 18 (1), pp. 23-51.
- SCOTT, W., y SCOTT, R. (1989): *Adaptation of immigrants: individual differences and determinants*. International series in experimental social psychology, vol. 18. Oxford: Pergamon Press.
- SEARLE, W., y WARD, C. (1990): "The prediction of psychological and socio-cultural adjustment during cross-cultural transitions". En: *International Journal of Intercultural Relations*, 14, pp. 449-464.
- SUÁREZ-OROZCO, C., y SUÁREZ-OROZCO, M. (2001): *Children of immigrants*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- SUNG, B. L. (1985): "Bicultural conflicts in Chinese immigrant children". En: *Journal of Comparative Family Studies*, 16, pp. 255-269.
- TURNER, J. C.; BROWN, R. J., y TAJFEL, H. (1979): "Social comparison and group interest in ingroup favouritism". En: *European Journal of Social Psychology*, 9, pp. 187-204.
- VAN OUDENHOVEN, J. P.; PRINS, K. S., y BUUNK, B. P. (1998): "Attitudes of minority and majority members towards adaptation of immigrants". En: *European Journal of Social Psychology*, 28, 6, pp. 995-1013.
- VAN OUDENHOVEN, J. P.; WARD, C., y MASGORET, A. M. (2006): "Patterns of relations between immigrants and host societies". En: *International Journal of Intercultural Relations*, 30, pp. 637-651.
- VEDDER, P. (1994): "Global measures for the quality of education; a help to developing countries?". En: *International Review of Education*, 40, pp. 5-17.
- ZAGEFKA, H., y BROWN, R. (2002): "The relationship between acculturation strategies and relative fit and intergroup relations: immigrant-majority relations in Germany". En: *European Journal of Social Psychology*, 32, pp. 171-188.
- ZHENG, X., y BERRY, J. W. (1991): "Psychological adaptation of Chinese sojourners in Canada". En: *International Journal of Psychology*, 26, pp. 451-470.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (2007): "Estadística alumnado inmigrante" (<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/portal/Contenidos/Estadisticas/Curso>) (Consulta: junio, 2007)