



UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE PSIQUIATRÍA Y PSICOLOGÍA SOCIAL

**Inadaptación Social e Inmigración:
un Estudio en Adolescentes Latinoamericanos
y Marroquíes**

**Dña. M^a Dolores Abril Caballero
2015**



UNIVERSIDAD DE MURCIA

Departamento de Psiquiatría y Psicología Social

INADAPTACIÓN SOCIAL E INMIGRACIÓN: UN ESTUDIO EN ADOLESCENTES LATINOAMERICANOS Y MARROQUÍES

M^a Dolores Abril Caballero

Murcia, 2015

**INADAPTACIÓN SOCIAL E INMIGRACIÓN:
UN ESTUDIO EN ADOLESCENTES
LATINOAMERICANOS Y MARROQUÍES**

TESIS DOCTORAL

Autora:

M^a Dolores Abril Caballero

Dirección:

Ginesa Torrente Hernández

**UNIVERSIDAD DE MURCIA
FACULTAD DE PSICOLOGIA**

Departamento de Psiquiatría y Psicología Social

Murcia, 2015

A mi familia

AGRADECIMIENTOS

La realización de esta tesis ha supuesto un maravilloso camino de trabajo y aprendizaje, en el que tengo que agradecer a muchas personas su apoyo y ayuda durante el mismo.

En primer lugar, mi agradecimiento a la directora de esta tesis, Ginesa, por estar siempre ahí, por su ánimo, su ayuda, su perseverancia ante las dificultades, porque me ha enseñado a trabajar desde el rigor y el respeto a la investigación y sobre todo por ser una gran profesional y mejor persona.

A M^a Dolores, por haber compartido conmigo algunos de sus conocimientos informáticos que tan necesarios han sido para darle forma a este trabajo.

A los Directores y Equipos de Orientación de los centros educativos que nos permitieron entrar a sus aulas y a los alumnos que amablemente contestaron al cuestionario, sin ellos no hubiera sido posible la realización de esta tesis.

A mis sobrinos Antonio y Alberto por su gran apoyo y colaboración en la labor de pasar los cuestionarios a los alumnos de Educación Secundaria y volcar los resultados en la base de datos.

A mi hermana Alicia, por su inestimable ayuda en las traducciones.

A mi familia, por ayudarme, animarme y apoyarme.

A mis padres, por su generosidad y confianza.

A mis amigas, por saber perdonar mis ausencias.

A mi marido, por todo.

INTRODUCCIÓN	1
--------------------	---

PARTE I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I. IDENTIDAD

1. Introducción	15
2. Modelos teóricos en el desarrollo de la identidad: Erikson (1950) y Marcia (1980)	17
3. Aportaciones de la teoría de la Identidad Social (TIS): Tajfel y Turner (1986)	24
4. Identidad étnica: Phinney (1989, 1993)	27
4.1. El desarrollo evolutivo de la identidad étnica	29
4.2. Identidad étnica y aculturación	32
4.3. Identidad y percepción de discriminación	34

CAPÍTULO II. EL PROCESO DE ACULTURACIÓN

1. Introducción	39
2. Principales modelos teóricos	42
2.1. El modelo de aculturación de Berry (1990)	43
2.2. El Modelo Interactivo de Aculturación (IAM) de Bourhis, Möise, Perreault y Senécal (1997)	46
2.3. Aportaciones de Piontkowski y colaboradores (Piontkowski y Florack, 1995; Piontkowski, Florack, Hoelker y Obdrzálek, 2000; Piontkowski, Rohmann y Florack, 2002)	51

2.4. El Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR) de Navas et al. (2004).....	52
3. El proceso de Aculturación en adolescentes inmigrantes.....	55

CAPÍTULO III. INADAPTACIÓN SOCIAL

1. Introducción.....	61
2. Inadaptación Psicosocial: Conducta internalizada y externalizada	62
3. Inadaptación Psicosocial e Inmigración	64
3.1. Identidad étnica y adaptación psicosocial.....	65
3.2. Procesos de aculturación y adaptación psicosocial.....	67
3.3. Percepción de discriminación y adaptación psicosocial	70
3.4. La influencia de otros factores	71

PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO IV. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Consideraciones previas	79
2. Objetivos.....	80
3. Hipótesis	81
4. Método.....	84
4.1. Participantes.....	85
4.2. Procedimiento	92
4.3. Variables e instrumentos.....	93
4.4. Análisis y tratamiento estadístico de datos.	99

CAPÍTULO V. RESULTADOS

1. Identidad cultural	103
1.1. Autocategorización.....	104
1.2. Identidad con la cultura de origen en adolescentes inmigrantes	105
1.3. Identidad con la cultura española en adolescentes inmigrantes y en población autóctona.....	107
2. Actitudes de aculturación generales.....	110
2.1. Actitudes de aculturación generales en la muestra de españoles	116
2.2. Actitudes de aculturación generales en la muestra de latinoamericanos.....	118
2.3. Actitudes de aculturación generales en la muestra de marroquíes	120
3. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida.....	124
3.1 Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en el grupo de adolescentes españoles	125
3.2. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en el grupo de adolescentes latinoamericanos	127
3.3. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en el grupo de adolescentes marroquíes.....	129
4. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de origen en los adolescentes inmigrantes	130
4.1. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con el endogrupo en los adolescentes inmigrantes latinoamericanos	131
4.2. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con el endogrupo en los adolescentes inmigrantes marroquíes	132
5. Discriminación percibida en los grupos de adolescentes latinoamericanos y marroquíes	134
6. Inadaptación social en adolescentes. Conductas internalizadas y externalizadas	135
6.1. Conductas internalizadas	136

6.1.1. Conducta internalizada en relación con las actitudes de aculturación en adolescentes inmigrantes	137
6.2. Conducta externalizada.....	138
6.2.1. Conducta externalizada en relación con las actitudes de aculturación en adolescentes inmigrantes	141
7. Correlaciones entre identidad cultural, percepción de discriminación y conductas internalizadas y externalizadas en los dos grupos de inmigrantes.....	143
8. Modelos predictivos	147

CAPÍTULO VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

1. Sobre las características de los sujetos	156
2. Sobre la autocategorización y la identidad étnica y cultural	157
3. Sobre las Actitudes de Aculturación	160
4. Sobre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida	163
5. Sobre la discriminación percibida	166
6. Sobre las conductas inadaptadas.....	168
7. Modelos finales	174
8. Conclusiones.....	177
9. Limitaciones de este estudio.....	181
10. Implicaciones educativas.....	182
11. Líneas de estudio en el futuro.....	183

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	185
----------------------------------	-----

ANEXOS

ANEXO I: Instrumentos.....	201
ANEXO II: Autorizaciones	215
ANEXO III: Tablas	220

Introducción

El proceso de la migración forma parte de la naturaleza humana, se trata, por tanto, de un proceso permanente e inacabado (Valero-Matas, Coca y Miranda-Castañeda, 2010). Esta movilidad, incrementada en el siglo XXI por los procesos de globalización, nos permite afirmar que la migración internacional se encuentra en un punto muy alto. En relación a nuestro país y según los datos publicados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en el año 2014, en España residían 5,1 millones de inmigrantes, lo que representa un 10,9% del total de la población.

No hay duda, por tanto, de que son muchas las personas implicadas en estos procesos de migración en todo el mundo (Sobral, Gómez-Fraguela, Luengo, Romero y Villar, 2010), y que como consecuencia de los mismos, las sociedades se verán influidas por el contacto entre las distintas culturas. Este hecho se ha convertido en una gran oportunidad para el desarrollo social, esencial tanto para las sociedades como para individuos, lo cual implica que también se puedan plantear determinados problemas fruto de la fricción entre las culturas que se ponen en contacto (Berry, Phinney, Sam y Vedder, 2006).

Esta situación, cada vez más notable en nuestro país, ha hecho que España haya pasado de ser una fuente de emigración a convertirse en un destino elegido por miles de inmigrantes para mejorar sus expectativas laborales y económicas (Briones, 2010).

Sin embargo, la crisis financiera mundial y las políticas restrictivas de la Unión Europea han reducido las intenciones migratorias. España ha pasado una etapa que se puede denominar de inflexión (2010-2013) ante la crisis económica y las dificultades laborales. Esto ha hecho que los inmigrantes tengan que decidir si permanecen un tiempo a la espera de una mejora económica, emprenden la aventura hacia otros países o retornan a sus lugares de origen (Valero-Matas, Coca, Valero-Oteo, 2014).

A pesar de ello, la inmigración es uno de los procesos sociales más importantes que está cambiando la sociedad española (Navas, Pumares, Sánchez, García, Rojas, Cuadrado, Asensio y Fernández, 2004). En España, como en otros muchos países europeos, se están construyendo sociedades interculturales, en las que se van a producir multitud de transformaciones, es lo que venimos llamando procesos de aculturación, en definitiva, los cambios que resultan del contacto directo e intenso entre individuos de distintas culturas (Rudmin, 2003).

Esta es la razón por la que, en los últimos años, numerosos estudios se han centrado en el análisis de las relaciones entre los distintos grupos culturales que entran en contacto tras los movimientos de población internacionales. Estas afectarán a la identidad, a las actitudes de aculturación y al modo de relacionarse entre los distintos grupos y provocarán, en definitiva, cambios importantes en la nueva sociedad emergente.

En este sentido, se han vertebrado modelos de gran importancia para explicar la forma en la que los individuos se ven influidos por el contacto entre culturas diferentes. Por supuesto que estos cambios afectan no sólo a la población inmigrante (que suele ser el grupo minoritario) sino también a la población de acogida (que suele ser el grupo mayoritario y dominante), ya que ambos grupos tendrán que adaptarse a una vida en común en un contexto cultural nuevo y dinámico (Berry, 1997).

Estos procesos comenzaron a estudiarse a partir de los años 20 en Estados Unidos. Las teorías resultantes de estos primeros análisis han ido evolucionando desde concepciones unidimensionales, en las que únicamente se tenía en cuenta a la población inmigrante y en las que se valoraba la asimilación como la mejor forma de aculturación (Gordón, 1964), hasta desarrollos posteriores, como el modelo bidimensional de Berry (1997), que surgió como reacción a la anterior y desde el que se establecían cuatro posibles opciones de aculturación. También destacaron los modelos interaccionistas, que igualmente consideraban las orientaciones de aculturación tanto del grupo de inmigrantes como del grupo de acogida, dependientes, en gran medida, del origen etnocultural de los primeros (Bourhis, Moïse, Perreault y Senécal, 1997). En España, se ha desarrollado, a mi juicio con gran acierto, el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR) aplicado a colectivos de inmigrantes en Andalucía, que, inspirado en los anteriores, incorpora los conceptos de plano ideal y plano real en el proceso de aculturación (Navas et al., 2004).

En nuestro trabajo trataremos aspectos importantes de las relaciones interculturales, comentados anteriormente, como la identidad cultural, las actitudes de aculturación y la percepción de discriminación, así como las manifestaciones de la inadaptación social, centrándonos, en esta ocasión, en el contexto evolutivo de la adolescencia, contemplada tanto en autóctonos como en inmigrantes latinoamericanos y marroquíes, en la Región de Murcia.

Esta etapa presenta características específicas y en ella se desarrollan nuevas capacidades cognitivas a la vez que nuevas realidades biológicas y psicológicas, en definitiva, cambios y retos de distinta índole a los que el adolescente habrá de enfrentarse. Estos procesos determinarán su situación como adulto frente a él mismo y a la sociedad y la cultura en donde le toque vivir (Briones, 2010).

En la adolescencia es cuando adquiere gran importancia la construcción de la identidad (Erikson, 1968), pues es un periodo crítico para la formación de la

misma y a la vez un proceso de conflicto entre la individualidad y la pertenencia al grupo. Este periodo es tan fundamental como preparatorio para la etapa adulta y para la incorporación al mundo social. Una de las cuestiones prioritarias para el adolescente en este momento evolutivo, es el autoconcepto o conjunto de representaciones que se elaboran sobre sí mismo y que no sólo incluyen aspectos corporales o físicos sino también psicológicos, morales y sociales. De esta forma, el individuo va construyendo su noción de identidad personal para poder hacer frente a los cambios del ambiente y del crecimiento individual (Calderón, 2010).

Como ya señaló Erikson (1968), se trata de una tarea personal a la vez que social. Personal, porque es el propio adolescente el que debe salir de la confusión y del conflicto consigo mismo, y social, porque el ser humano es un ser social por naturaleza y, por tanto, no se construye a sí mismo en el aislamiento. Es necesario, por tanto, establecer diferencias frente a los demás para sentirnos únicos, pero sin rechazar la importancia de desarrollar comunidades o sociedades que nos permitan superar el miedo a la soledad, el rechazo y el abandono. En este sentido, el adolescente necesita superar el miedo al aislamiento y definirse a partir de las características que definen al grupo social al cual pertenece o con el que se identifica (Rodrigo y Medina, 2006).

El desarrollo de esta identidad, por tanto, debe entenderse como el logro de una organización interna que va a regir la manera de estar en el mundo, permitiendo al adolescente interiorizar valores, metas o creencias y, además, sentirse miembro de un grupo, estableciendo diferencias frente a otros grupos a los que no pertenece (Schwartz, Montgomery y Briones, 2006).

A pesar de que la construcción de la identidad mantiene puntos comunes entre adolescentes autóctonos y de origen inmigrante, el adolescente inmigrante se encuentra ante dificultades específicas, sobre todo, si la emigración coincide con esta etapa. Tiene que superar un doble reto, por un lado los cambios propios de la adolescencia y por otro, el proceso de adaptación al nuevo país de acogida al mismo tiempo que lo hacen sus padres (Siguan, 2003). Los niños y adolescentes

inician junto con sus familias una aventura en otro país, el cual desconocen, con otra cultura diferente a la que tendrán que adaptarse. Esta adaptación puede enriquecerles como personas, pero a la vez pueden suponer situaciones difíciles, que conllevan cambios en sus actitudes hacia la nueva cultura del país de adopción (Bourhis et al., 1997).

Cuando un adolescente inmigrante ha crecido en un ambiente familiar, unas tradiciones, una lengua distinta a la sociedad de acogida y se ve inmerso en otra realidad (amigos, escuela...) puede vivir más momentos de confusión o culpabilidad. Pudiendo caer incluso en el riesgo de interiorizar comportamientos o actitudes de corte “fundamentalista” que suponen una barrera a la aceptación de la diversidad y la complejidad (Maalouf, 1999, p.123.).

Hemos de tener en cuenta que los adolescentes no se forman una identidad modelándose a sí mismos a imagen de otras personas, como hacen los niños, sino que tratan de sintetizar sus experiencias anteriores para alcanzar una identidad personal estable. Esta identidad no será por supuesto la definitiva, pues aspectos relacionados con ésta reaparecerán una y otra vez durante la etapa adulta (Erikson, 1968). Además, la consecución de esta identidad no va a depender sólo de los recursos internos de cada individuo, sino que también van a influir en ella las personas que le rodean (iguales o adultos) y cómo se desarrolle su interacción con ellos (Lara y Padilla, 2012).

En los últimos años ha surgido el interés por estudiar la identidad étnica, no sólo en los grupos minoritarios, sino también en los mayoritarios, debido al aumento de la diversidad cultural en las sociedades actuales, como es el caso de los Estados Unidos (McDemott y Samson, 2005). En este sentido el ámbito cultural va a tener una gran influencia en la identidad de los adolescentes, especialmente en el caso de los inmigrantes, que deberán desenvolverse en un contexto social y cultural distinto del que conocieron en su niñez (Phinney, Horenczyk, Liebkind y Vedder, 2001).

Hemos de tener en cuenta, de igual manera, la percepción de discriminación que los adolescentes inmigrantes sienten. Entendida ésta como aquellos comportamientos por parte del grupo mayoritario, que suponen una desigualdad respecto al trato, en relación al que el grupo minoritario desearía. Esta discriminación hacia los grupos minoritarios se expresa en muchas ocasiones de manera sutil, no necesariamente a través de manifestaciones de rechazo. En algunos casos podría explicarse atendiendo a causas no raciales, como la consideración de que los inmigrantes transgreden determinados valores considerados valiosos por la sociedad de acogida o la implicación de los miembros de estos grupos en actos delictivos (Navas, 1997).

Como hemos señalado anteriormente, los adolescentes se enfrentan a las fricciones propias del contacto intercultural, consecuencia, por ejemplo, de esta percepción de discriminación y del estrés de aculturación (Ramírez, Ruiz-Hernández, Torrente y Rodríguez, 2012) mientras han de tomar decisiones respecto a su identidad. Todas estas cuestiones pudieran también estar afectando a la opción de aculturación elegida por los mismos. Además, en esta elección también pueden estar influyendo factores individuales tales como la edad en el momento de la migración o el tiempo de permanencia en el país de acogida (Cheung, Chudek y Heine, 2011).

De igual manera, todos estos elementos: identidad, opción de aculturación elegida y percepción de discriminación van a condicionar el tipo de relación entre los adolescentes, así como su mayor o menor adaptación psicosocial, la cual se va a manifestar sobre todo en los espacios en los que han de convivir, entre ellos la escuela o instituto, lugar en el que estarán gran parte de sus vidas y escenario fundamental para el conocimiento y la convivencia.

Nuestro estudio se ha realizado en alumnos que cursaban la Educación Secundaria Obligatoria. La cifra global de alumnado que no posee nacionalidad española en enseñanzas no universitarias en el curso 2013-2014 asciende a 731.167, siguiendo el descenso de la cifra de alumnado extranjero comenzado el

curso anterior, tras muchos de la década previa en la que se producían incrementos muy significativos. Específicamente, en la Región de Murcia, el alumnado extranjero supone un 11,4% del total de las matrículas. En cuanto a la nacionalidad de origen, sigue destacando el alumnado procedente de América Central y del Sur, con un 31%, el europeo con un 30,8% y el originario de África con un 29,0%. Por países destacan Marruecos, Rumania, Ecuador, Colombia y China (Datos avance 2013-2014, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014).

Por tanto, la adaptación psicosocial de estos menores adolescentes procedentes de otras culturas debe representar una prioridad importante para la sociedad española y sobre todo para los profesionales implicados en la educación y formación de los mismos, como pueden ser maestros, psicólogos, políticos, etc.

Por todas las cuestiones relacionadas anteriormente consideramos de gran interés la etapa de la adolescencia para estudiar las relaciones interculturales y sus efectos, sobre todo en las conductas psicosociales de los adolescentes, pues pensemos, como hemos indicado antes, que éstos se encuentran en un proceso de formación y en el que adquiere gran importancia el contexto social que les rodea, además de su percepción del mismo.

Centramos, pues, nuestro estudio en la población adolescente, en base a las siguientes cuestiones:

1. Es en la etapa adolescente en donde se desarrolla ampliamente la identidad y las relaciones entre iguales y en donde se definirá el comportamiento social en la etapa adulta (Piaget, 1970).
2. El fenómeno de la inmigración en España conlleva un cambio no sólo en la propia estructura social sino también en los procesos de interacción que tienen lugar entre sus miembros. Es, especialmente en la población adolescente, en la que estos

procesos de interacción se perciben con más intensidad debido a las características intrínsecas de esta etapa.

3. En nuestro país hay un gran número de jóvenes que nacieron en los países de origen de sus progenitores, pero que están creciendo en España. Es importante, por tanto, reconocer los mecanismos propios de nuestra cultura que pueden favorecer la integración y la adaptación de los inmigrantes, especialmente de los más jóvenes.
4. En los últimos años, y como consecuencia de las reagrupaciones familiares, el número de alumnos adolescentes matriculados procedentes de otros países ha experimentado un fuerte aumento en las aulas de los centros educativos (Lara y Padilla, 2012).
5. En la actualidad estamos asistiendo cada vez más a una alarma social producida ante el incremento de conductas socialmente inadaptadas en la adolescencia, no sólo en España sino en el resto del mundo (Torrente, 2006), lo que hace necesario estudiar si hay también un número elevado de estas problemáticas en la población inmigrante y analizar aquellos factores diferenciales que están influyendo en los comportamientos inadaptados de los menores adolescentes de nuestra muestra, ya sean de padres españoles o extranjeros.

Nuestro trabajo pretende pues, contribuir al conocimiento de las relaciones entre adolescentes españoles e inmigrantes latinoamericanos y marroquíes, así como conocer cuál es grado de identidad con su grupo de pertenencia y con el grupo de acogida, cuáles son sus actitudes de aculturación, si existe o no percepción de discriminación, y cómo estas variables están influyendo en la adaptación psicosocial de los participantes de este estudio.

A lo largo de este trabajo iremos viendo diferentes modelos que se hacen eco del modo en el que se desarrolla la identidad social y étnica en la población. Así mismo, estudiaremos las diferentes opciones de aculturación adoptadas tanto

por la población inmigrante como la autóctona. Finalmente, estudiaremos en qué medida estas variables condicionan el proceso de adaptación psicosocial de los adolescentes tanto españoles como inmigrantes en España.

Este estudio está compuesto por dos partes. Cada una de ellas está dividida en capítulos. En la primera de ellas se realiza una fundamentación, a través de una revisión teórica. En el primer capítulo se desarrollan los modelos teóricos en el desarrollo de la identidad, así como los de identidad étnica. También se describen las relaciones entre identidad y aculturación. En el segundo se presentan los principales modelos teóricos sobre el proceso de aculturación. Finalmente, en el capítulo tres, se describe el concepto de inadaptación social a través de sus manifestaciones en la conducta tanto internalizada como externalizada.

En la segunda parte describimos el estudio empírico que hemos llevado a cabo. En el capítulo cuatro se exponen los aspectos metodológicos de la investigación que hemos realizado. En el capítulo cinco presentamos los resultados del trabajo, distribuidos en ocho apartados: 1. identidad cultural, 2. actitudes de aculturación generales, 3. relación entre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida, 4. relación entre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de origen en los adolescentes inmigrantes, 5. discriminación percibida en los grupos de adolescentes latinoamericanos y marroquíes, 6. inadaptación social en adolescentes: conductas internalizadas y externalizadas, 7. correlaciones y 8. modelos predictivos.

Finalmente en el capítulo seis presentamos la discusión y conclusiones a la luz de las teorías presentadas en la aproximación terminológica y de los resultados obtenidos.

PARTE I:
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I

Identidad

CAPÍTULO I

Identidad

1. Introducción

En la literatura científica encontramos distintas concepciones de identidad. Aparecen, por ejemplo, planteamientos como el de Erikson (1950) que considera que la identidad es un proceso ineludible y prerequisite necesario para poder abrirse camino en el mundo. Otros como Gergen (1991, citado en Briones, 2010), plantean que la identidad forma parte de un proceso dinámico, por lo tanto está en continuo cambio. E incluso, que ésta se construye de alguna manera a partir de la comparación y de la categorización en relación a los demás (Tajfel y Turner, 1986). Tanto unos como otros han dedicado muchos esfuerzos al estudio de la misma, dada su importancia tanto para el desarrollo del individuo como para la sociedad.

En todo caso, en una sociedad compleja como la nuestra, el logro de la identidad se verá influenciada por numerosos factores. Erikson (1950) consideró que en el desarrollo de la identidad están presentes aspectos relacionados con las relaciones interpersonales, la política, la religión, las características profesionales e intelectuales, los intereses personales, la orientación sexual y por supuesto las características de la propia personalidad del individuo. Para este autor la identidad se forma en la adolescencia, siendo éste un periodo muy importante en la

transición de la niñez a la vida adulta y que va a estar condicionado por factores personales propios de cada individuo así como familiares, sociales e históricos (Erikson, 1968).

Se considera, por tanto, que el desarrollo de la identidad es una tarea propia de la adolescencia y que si ésta se logra satisfactoriamente, dará lugar a una organización coherente de capacidades y creencias que guiarán al individuo en las decisiones que tome a lo largo de su vida. En este periodo, también se producen toda una serie de cambios a los que los individuos deben hacer frente, tanto físicos como psicológicos los cuales serán los que distingan al adolescente del niño (Erikson, 1968). Respecto a la edad de inicio, en la actualidad parece haber acuerdo en que ésta se puede contemplar en tres periodos: el primero denominado adolescencia temprana, que abarcaría de los 10 a los 13 años; adolescencia media, desde los 14 a los 17 y adolescencia tardía, desde los 18 a los 20 aproximadamente (Smetana, Campione-Barr y Metzger, 2006). No obstante, es preciso señalar que en las últimas décadas se está produciendo un adelanto en el inicio y un retraso en la finalización de esta etapa, posiblemente como consecuencia de los cambios sociodemográficos (Goossens, 2006; Oliva 2003). El periodo comprendido entre los 18 y 25 años que tradicionalmente suponía la adquisición de responsabilidades que marcaban el inicio de la edad adulta, se ha transformado en una etapa a la que se le ha llamado adultez emergente (Arnett, 2000).

Como decíamos, el desarrollo y consecución de la identidad es importante además, desde el punto de vista de la adaptación psicosocial de los adolescentes. Numerosas investigaciones han demostrado que los jóvenes que mantenían un estado logrado de identidad mostraban una mejor autoestima y menos síntomas de depresión a diferencia de aquellos que se mantenían en un estado de búsqueda de su identidad (e.g. Luyckx, Schwartz, Goossens, Soenens, y Beyers, 2008).

Finalmente conviene señalar que el desarrollo de la identidad es un proceso largo y complejo (Marcia, 1980) y que en muchas ocasiones no termina

en la adolescencia, sino que es un proceso que puede durar toda la vida. Por lo que esto va a significar que serán necesarios numerosos cambios. Este argumento se ha considerado muy interesante (Briones, 2010) para comprender la formación de la identidad en contextos multiculturales.

En este capítulo vamos a describir los principales modelos teóricos en el desarrollo de la identidad y las características que la definen en la etapa de la adolescencia. Asimismo, describiremos los conceptos de la identidad social y étnica así como su desarrollo evolutivo. Finalmente, veremos la influencia que ejerce la identidad étnica sobre los procesos de aculturación y la que sobre ella tiene la percepción de discriminación.

2. Modelos teóricos en el desarrollo de la identidad: Erikson (1950) y Marcia (1980)

Desde el ámbito de la psicología evolutiva, la teoría sobre el desarrollo de la identidad que más influencia ha ejercido ha sido la Teoría de la Identidad del Yo de Erikson (1950). Dicha teoría presta especial atención a la multidimensionalidad de la identidad y a la influencia que el contexto cultural ejerce sobre su desarrollo, ya que ésta considera que la identidad debe entenderse a través de la interacción entre las necesidades del individuo y lo que le ofrece el entorno cultural en el que está inmerso. Esta idea es de vital importancia a la hora de comprender los procesos de aculturación que van a tener lugar en las sociedades con contextos multiculturales.

Desde este modelo, basado en el concepto freudiano del yo, se contempla que en el desarrollo de la personalidad aparecen ocho estadios, cada uno de los cuales se inicia tras la superación de una crisis. Considera cada crisis como una tarea que ha de ser superada o resuelta en un momento determinado del desarrollo. La resolución o no de estas crisis supondrá un gran impacto en el desarrollo de la personalidad del individuo.

Como decíamos anteriormente, los ocho estadios que Erikson plantea en el desarrollo de la personalidad son fundamentales y en cada uno de ellos aparecerá una crisis que se ha de superar. A continuación se describen brevemente dichos estadios (Erikson, 1980, pp. 79-80):

Estadio I: Comprende el primer año de vida, incluso hasta los 18 meses. La tarea de esta etapa consiste en desarrollar la confianza, sin eliminar totalmente la capacidad para desconfiar. El autor la llama *confianza frente a desconfianza*. Cuando se supera es posible alcanzar el reconocimiento mutuo frente al aislamiento autista.

Estadio II: Se desarrolla desde los 18 meses hasta los 3-4 años de edad. La tarea principal de esta etapa es alcanzar un cierto grado de autonomía, aun conservando la experiencia de vergüenza y duda. El autor la denomina *autonomía, frente a vergüenza y duda*. Si se logra un equilibrio apropiado se desarrolla la voluntad de ser uno mismo frente a la duda acerca de sí mismo.

Estadio III: Comprende desde los 3-4 hasta los 5-6 años. La tarea fundamental es aprender a tener iniciativa. Se la denomina *iniciativa frente a sentimiento de culpa*. Si se logra llevará al niño a desarrollar el propósito o coraje, es decir, la anticipación de roles frente a la inhibición de los mismos.

Estadio IV: Comprende de los 6 a los 12 años. La tarea principal es lograr la laboriosidad, al tiempo que se evita un sentimiento excesivo de inferioridad. Si se consigue un equilibrio entre la laboriosidad y la inferioridad, se consigue la identificación con la tarea frente al sentimiento de futilidad.

Estadio V: Comienza aproximadamente a los 12 años, empezando en la pubertad y finaliza alrededor de los 18-20 años. La tarea fundamental es

lograr la identidad del yo y evitar la confusión de roles. Esta identidad significa saber quiénes somos y cómo encajamos en el resto de la sociedad. Además se produce el compromiso ideológico frente a la confusión de valores. Si se logra el equilibrio en esta etapa se consigue lo que Erikson llama *identidad frente a confusión de identidad*.

Estadio VI: Abarca desde los 18 hasta los 30 años aproximadamente. También llamada etapa de adultez joven. La tarea en esta etapa consiste en lograr un cierto grado de intimidad. La intimidad supone la posibilidad de estar cerca de otros, como amantes, amigos o como partícipes de la sociedad. Supone el desarrollo de la *relación íntima frente al aislamiento*.

Estadio VII: comprende edades que van desde los 20 a los 50 años. También se denomina etapa de la adultez media. La tarea fundamental es lograr un equilibrio entre productividad y estancamiento. La productividad se entiende como una preocupación por la siguiente generación y el estancamiento se refiere a la mínima participación en la sociedad. Esta etapa es denominada por el autor como la *generatividad frente al estancamiento*.

Estadio VIII: Esta es la última etapa, llamada de adultez tardía o madurez. Comienza alrededor de la jubilación, alrededor de los 60 años. La tarea principal es lograr la integridad frente a la desesperanza. Si se supera con éxito esta etapa se consigue lo que Erikson llama *sabiduría*. La persona afrontará la muerte sin miedo.

Siguiendo este planteamiento, la búsqueda de la identidad, como mencionábamos, se produce en el quinto estadio, que tiene lugar durante la adolescencia. La crisis da lugar a la construcción de la identidad. Los adolescentes que no la superen entrarán en lo que este autor llama “*confusión o crisis de identidad*” (Erikson, 1980, p. 113). Las características propias de los adolescentes no son más que mecanismos de defensa contra esa confusión. De tal manera que

incluso se puede manifestar mostrando actitudes de vuelta a la niñez para evitar la resolución de conflictos o desarrollando actos impulsivos o irreflexivos. Así mismo, esta confusión también puede producir otras situaciones como pueden ser el aislamiento del grupo de iguales y la familia, o por el contrario, la completa inmersión en los mismos.

En relación a este estadio en el que produce la crisis de identidad a la que se refiere Erikson (1950) se ha encontrado, en una muestra de 250 adolescentes inmigrantes hispanos con edades entre los 13 y 16 años, en los que se realizó un estudio longitudinal a lo largo de tres años, que los aumentos de confusión de identidad con el tiempo se asociaron a un mayor riesgo en el consumo de alcohol y a la falta de protección en los inicios de la actividad sexual (Schwartz, Mason, Pantin y Szapocznik, 2008, 2009). Por lo que podemos considerar que la confusión de identidad está relacionada con una serie de resultados negativos tanto para el individuo como para la sociedad.

Es de destacar también en este estadio, lo que Erikson (1980, p. 135) llamó “moratoria psicosocial”, es decir, un aplazamiento de los compromisos adultos y, sin embargo no es sólo un aplazamiento, pues se trata de un periodo que está caracterizado por una permisividad selectiva en ese espacio de tiempo, al que el autor también denomina “tiempo libre”, que el adolescente utilizará para la superación de la crisis y para adquirir compromisos tanto ideológicos como personales. Este periodo de experimentación es muy importante, más aún en una sociedad compleja e intercultural como la nuestra, para lograr una identidad estable.

Erikson (1972), en definitiva, entiende la identidad como un proceso evolutivo y en continuo cambio, ubicado tanto en el núcleo del individuo, es decir, en su experiencia individual como en el de su cultura. Por tanto, un proceso que debe ser considerado como experiencia individual, subjetiva y como un hecho dinámico en la vida de los individuos. El sentimiento consciente de tener una identidad personal, según este autor, se basa en dos observaciones simultáneas:

por una parte la percepción que el propio individuo tiene de su identidad y de su continuidad en el tiempo y el espacio, y por otra la consideración de los demás, es decir, de la sociedad en la que está inmerso. Es por ello que durante la adolescencia, las características de la identidad irán desarrollándose influidas por el contexto y las propias características del individuo de la misma forma que se irán superando las distintas crisis. El balance logrado tras la superación o no de los conflictos o crisis, además de definir la identidad, afectará a las siguientes etapas o estadios (Erikson, 1950).

Posteriormente a los estudios de Erikson, Marcia (1966) elaboró su *Modelo sobre el proceso de desarrollo de la identidad durante la adolescencia* a partir del planteamiento de la quinta etapa de Erikson (1950). Este autor, establece cuatro estatus o estados de identidad en el caso de los adolescentes, atendiendo a la exploración y el compromiso.

La fase de exploración se define, según este autor, como un periodo de crisis tras el que el adolescente toma una decisión consciente, es decir, se refiere al momento en el cual el adolescente busca activamente alternativas para solucionar su confusión de identidad de acuerdo con sus objetivos, funciones y creencias sobre el mundo (Akman, 2007). En relación a la fase de compromiso algunos autores han afirmado que ésta representa un resultado positivo tras el proceso de exploración, asegurando de esta manera un sentido de logro de identidad (Berman, Weems y Petkus, 2009) entendiendo este compromiso como la elección que realiza cada individuo en relación a los aspectos que van a definir su individualidad, como son las decisiones en relación a su ocupación, su rol de género, su concepto de amistad, su sentimiento de pertenencia al grupo y sus decisiones sobre cuestiones religiosas.

Así, en función del grado de exploración y compromiso los cuatro estatus de identidad que se plantean son (Marcia, Waterman, Matteson, Archer y Orlofski, 1993):

Identidad difusa: el adolescente cuando se sitúa en este estatus no ha hecho un proceso de exploración significativo ni ha llegado a ningún compromiso. Por tanto, la posición del individuo respecto de su identidad puede cambiar fácilmente, pues aún es inestable (Rice, 1997).

Identidad hipotecada: cuando se sitúa en este tipo de identidad, el adolescente ha asumido compromiso pero no ha realizado exploración (Zacarés, Iborra, Tomás y Serra, 2009). Es decir, no ha experimentado crisis, pero sí ha asumido compromiso, influenciado por los valores aprendidos en su infancia. Marcia (1966) considera que este estado de identidad es característico de los adolescentes que pertenecen a determinados grupos étnicos, siempre minoritarios en relación a la sociedad en la que conviven, así como los que pertenecen a determinadas subculturas o bandas urbanas, o incluso puede aparecer en familias autoritarias con hijos conformistas.

Identidad en moratoria: en este caso, el adolescente se sitúa en una fase de exploración activa, aunque se mantiene en búsqueda, necesita un periodo de tiempo para poder experimentar, tomar decisiones y encontrar su identidad. Esta fase suele ser previa a la identidad lograda.

La identidad lograda: finalmente, cuando el adolescente, se sitúa en esta fase, según Marcia, ha finalizado el período de exploración y de compromiso, superando la fase de moratoria. A partir de ahora adoptará una serie de compromisos estables y firmes y, por tanto, podremos decir que ha conseguido su identidad. La consecución de esta identidad lograda permitirá a la persona adaptarse mejor a las situaciones tanto personales como sociales, tener más confianza en sí misma y presentar menos

dificultades para relacionarse con los demás (Delval, 2004) y su posición respecto a ella no cambiará fácilmente.

Si combinamos estos cuatro estatus de identidad, según (Zacarés et al., 2009), podemos establecer dos estatus, atendiendo a características comunes:

Estatus "activos" y "maduros": Dentro de éstos englobaríamos a las identidades en moratoria y lograda. Los individuos situados en estos estatus suelen presentar altos niveles de autoestima y autonomía.

Estatus "pasivos" e "inmaduros": Quedarían englobados en éstos las identidades difusa e hipotecada. Los individuos situados en los mismos, van a estar asociados a características más negativas, como el bajo nivel de autonomía o un mayor grado de conformismo (Zacarés et al., 2009).

Desde el planteamiento anterior, referido a los estatus de identidad, Marcia (1966) afirma que al comienzo de la adolescencia predominará un estado difuso o en moratoria y con el avance de los años se pasará a otros estados.

De igual manera, en relación con los estatus relacionados anteriormente, quedó demostrado que los adolescentes que habían llegado a una identidad lograda conseguían una mayor autoestima, al contrario que aquellos que se mantenían en otros estados, los cuales presentaban índices menores de autoestima y mayores síntomas de depresión (Luyckx et al., 2008).

Este modelo de estados o estatus en el proceso de la consecución de la identidad, ha representado un punto de partida importante en la investigación sobre el desarrollo de la identidad personal en la adolescencia y la edad adulta temprana.

3. Aportaciones de la teoría de la Identidad Social (TIS): Tajfel y Turner (1986)

Las raíces de la teoría de la Identidad Social se encuentran en el trabajo llevado a cabo por Tajfel en los años cincuenta, desarrollando los trabajos de Lewin (1948), quién afirmó que los individuos necesitaban tener una identidad étnica sólida para mantener un estado de bienestar psicosocial.

Tajfel (1981) definió la Identidad Social como “aquella parte del autoconcepto de un individuo que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo social junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia” (Tajfel 1981, p. 225). Por tanto, la identidad social permite al individuo situarse en un marco más amplio, vinculándolo con la sociedad. En estas formulaciones iniciales, también postuló que el comportamiento social de un individuo variaba a lo largo de un continuo unidimensional limitado por dos extremos. En un extremo se situaría el aspecto *intergrupala*, en el cual la conducta estaría determinada por la pertenencia a diferentes grupos o categorías sociales; y en el otro el *interpersonal*, en el que la conducta se vería condicionada por las relaciones personales con otros individuos y por las propias características personales de cada sujeto.

Se parte de la idea de que por muy “rica y compleja que sea la imagen que los individuos tienen de sí mismos en relación al mundo físico y social que les rodea, algunos de los aspectos de esa idea son aportados por la pertenencia a ciertos grupos sociales”(Tajfel, 1981, p. 255). Este autor propone que parte del autoconcepto de un individuo está formado por su identidad social, es decir, el conocimiento que se posee de pertenecer a determinado grupo social junto con su significación emocional (Scandroglio, López y San José, 2008).

En el año 1986, Tajfel y Turner elaboraron la Teoría de la Identidad Social la cual propone a la identidad social como el concepto capaz de relacionar al individuo con la sociedad a la que pertenece. El individuo, por tanto, se considera

a sí mismo y a los demás en términos de pertenencia al grupo (Briones, 2010). Estos autores conciben la identidad social como la parte del autoconcepto que se deriva de la particular relación con ciertas categorías o grupos sociales. Esta idea de autoconcepto se fundamenta en dos cuestiones fundamentales: En primer lugar, consideran que el autoconcepto es una estructura cognitiva formada a partir de los procesos de categorización de uno mismo y de los otros, argumentada en similitudes y diferencias; dicha estructura contiene dos sistemas, por una parte la identidad personal, referida a las características idiosincrásicas de las personas y, por otra, la identidad social, la cual se refiere al reconocimiento, la relación y la valoración de sí mismo en relación a la pertenencia a grupos sociales. Y, en segundo lugar, estos autores consideran que los individuos tienen la motivación de preservar una imagen positiva de sí mismos, lo cual se alcanza a través de la pertenencia a un grupo social, es de aquí de donde se deriva la necesidad de valorar al grupo de pertenencia de una forma positiva.

Los postulados esenciales de la Teoría de la Identidad Social, tal y como son presentados por estos autores son:

1. Los individuos intentan mantener o incrementar su autoestima con la finalidad de conseguir un concepto positivo y duradero de sí mismos.
2. La pertenencia a grupos sociales se asocia sentimientos positivos o negativos hacia ellos, por tanto, la identidad social puede ser más fuerte o más débil de acuerdo a esta consideración.
3. La evaluación del propio grupo se realiza a través de comparaciones sociales con los otros grupos. Cuando la comparación es positiva entre el endogrupo y el exogrupo se produce la consideración de un alto prestigio; por el contrario cuando el resultado de la comparación es negativo, da como resultado un bajo prestigio.

De las anteriores propuestas, (Tajfel y Turner, 2003) se derivan los siguientes principios teóricos:

1. Los individuos inmersos en una sociedad, se esfuerzan a lo largo de su vida por lograr y mantener una identidad social positiva.
2. La identidad social positiva está fundamentada en gran medida en las comparaciones que se pueden realizar entre el endogrupo y algunos exogrupos relevantes.
3. Cuando la identidad social no es satisfactoria, los individuos abandonarán su endogrupo para unirse a un grupo distinto que les resulte más positivo e incluso hacer que su grupo se diferencie en un sentido más positivo (Tajfel y Turner, 2003).

Según esta teoría, podemos considerar que existen, al menos, tres circunstancias que pueden ejercer influencia en la diferenciación intergrupala (Scandroglio et al., 2008): en primer lugar, la internalización de la pertenencia a su grupo, es decir, cuando los individuos logran internalizar su pertenencia al endogrupo, éste pasará a ser un aspecto más que formará parte su autoconcepto; en segundo lugar, se tiene que producir la comparación entre los distintos grupos, en relación a aspectos que son considerados relevantes, ya que todas las diferencias que pueden presentarse no tienen la misma consideración (e.g. cada grupo puede seleccionar aquellas características que le parezcan más importantes y que puedan establecer diferencias más relevantes frente a otro grupo) y en tercer lugar, el exogrupo debe plantear características consideradas como relevantes para el endogrupo. La proximidad y la semejanza pueden ser elementos que hacen a un exogrupo relevante y no a la consideración de otros.

Por tanto, los individuos tienden a permanecer en sus grupos de referencia siempre y cuando éstos les aseguren una identidad social estable y por consiguiente una visión de sí mismo coherente y positiva (Tajfel y Turner, 1986).

La identidad social, tal y como postularon sus autores tiene además, tres funciones principales: una cognitiva, a través de la cual los individuos utilizan procesos de diferenciación y categorización social, otra emocional a través de la que se desarrolla el sentimiento de pertenencia y aceptación del grupo y, finalmente, una función evaluativa en la cual los individuos se comparan, estableciendo similitudes y diferencias entre los grupos (Briones, 2010).

Así pues, los individuos activan la identidad social en correspondencia con el contexto en el que se sitúen, a través de diferencias, sentimientos de pertenencia y comparaciones. Esto les va a permitir diferenciarse de distintos grupos de referencia en función del contexto en el que se encuentren inmersos (e.g..., aula, centro educativo, barrio, ciudad, país, etc.). Por tanto, podemos considerar que la identidad social no es solamente el resultado de la búsqueda, sino que al mismo tiempo contempla la inclusión del individuo en el grupo y por supuesto la diferenciación a través de la comparación con otros grupos (Brewer, 1991).

Hemos de tener en cuenta también, en este caso, las aportaciones de Phinney (1992), esta autora considera que en los grupos minoritarios, en esta comparación con los otros grupos, la diferenciación racial puede otorgar un mayor valor a su identidad étnica y por lo tanto a experimentar un mayor sentimiento de pertenencia al mismo. En el apartado siguiente vamos a desarrollar las aportaciones de Phinney a la identidad étnica.

4. Identidad étnica: Phinney (1989, 1993)

La Identidad étnica hace referencia al sentido de pertenencia a un grupo étnico y a la parte de los procesos emocionales, de acción y pensamiento que se derivan del reconocimiento de la propia etnicidad (Phinney y Rosenthal, 1992). Autores como Duncan y Powel (1988) determinan, además, el concepto de grupo étnico, entendiendo éste como un grupo que se distingue por tener ciertas características culturales comunes, pero diferentes a las de otros grupos.

Como ya hemos visto anteriormente, se considera que el desarrollo de la identidad ha sido establecido como una tarea básica de la adolescencia, en la que van a influir múltiples factores tanto personales como sociales (Erikson, 1972). En el caso particular de miembros pertenecientes a ciertos grupos étnicos minoritarios, dicha tarea incluye también el enfrentamiento con la discriminación social de sus grupos que implica, por tanto, decidir sobre el papel que juegan los individuos dentro de su grupo así como su sentido de pertenencia (Phinney et al., 1992).

Según Phinney (1992) la identidad étnica se puede definir como un aspecto duradero y fundamental de cada persona, que incluye además del sentido de pertenencia a un grupo, una serie de actitudes y sentimientos asociados a esa pertenencia. En la identidad étnica también influyen otros factores o componentes que van desde el conocimiento de los valores culturales, una evaluación positiva del grupo y de su herencia étnica a las actividades asociadas a dicho grupo. Así mismo, y aunque considera que esta identidad étnica es relativamente estable, la autora destaca, que puede variar tanto en importancia como en intensidad entre los miembros de un mismo grupo, ya que éstos pueden presentar distintos grados de identificación.

Desde este modelo se describen tres etapas o estadios en el desarrollo de la identidad étnica: Un primer estadio llamado de identidad difusa, que se basa en una serie de actitudes y opiniones adoptados de otros o de la sociedad, progresivamente se pasa a un segundo estadio llamado identidad moratoria en el que el individuo pasa por un periodo de exploración en cuanto al significado de pertenecer a un grupo y finalmente se pasa al tercer estadio llamado de identidad lograda donde el individuo refleja su pertenencia al grupo con sentimientos de seguridad (Phinney, 1992). Así mismo, la autora advierte que la identidad étnica no es estática, sino que los individuos la reexaminan durante toda su vida a través de sus experiencias y vivencias. En cuanto al inicio del desarrollo de esta identidad, según sugiere Berry (1990) se produce en la infancia, durante esta etapa de la vida, la identidad étnica de los padres actúa como una variable mediadora

muy importante en la transmisión tanto de conductas como de actitudes. Este autor diferenció entre tres tipos de transmisión: vertical, cuando las influencias parten de los padres, horizontal, cuando parten de los pares o iguales y oblicua cuando en la transmisión cultural intervienen otros adultos diferentes a los padres o incluso instituciones.

Espín, Marín, Rodríguez y Cabrera (1998), consideran por otra parte, que el proceso de construcción de la identidad étnica está influenciado además por el nivel de aceptación o rechazo que un grupo determinado percibe de los miembros de otros grupos, es decir por parte del grupo dominante, en la mayoría de los casos, aunque también por parte del propio grupo étnico o de otros grupos. De forma complementaria, Schwartz et al., (2006) defienden la existencia de dos componentes en la identidad adaptada: por una parte una identidad personal coherente y por otra una identidad social flexible en función de los cambios que se producen con el contacto entre diferentes culturas.

4.1. El desarrollo evolutivo de la identidad étnica

Podemos considerar que el proceso de desarrollo de la identidad étnica es un fenómeno en el que influyen numerosos factores de carácter psicosocial. Desde esta perspectiva, la apariencia, la etnicidad y el estatus fuera del grupo serían elementos que podrían proporcionarnos explicaciones apropiadas para las interacciones de los grupos en sociedades plurales, ya que éstas van a tener un impacto en el proceso de desarrollo de la identidad de la persona (Espín et al., 1998).

Como hemos mencionado anteriormente, esta identidad, se basa, no sólo en rasgos físicos sino también en un sentido subjetivo de compromiso con los valores culturales, roles y herencia manifestada por los miembros de un grupo étnico. Esta herencia cultural da sentido a las relaciones sociales y éstas se refuerzan con los símbolos culturales y las costumbres. La identidad étnica se

puede considerar como la suma total de los sentimientos de los miembros de un grupo sobre sus valores, símbolos y costumbres que los identifican como un grupo diferente. Normalmente los miembros de grupos étnicos comparten este sentido común de identidad, que está asociado con un origen común, además también pueden compartir raza o religión. Por otra parte, también es importante reconocer que la persona, en la mayoría de los casos, no pertenece al grupo étnico por elección, sino que ha nacido dentro de dicho grupo y se encuentra ligado a él a través de las emociones y símbolos (Smith, 1991).

En relación a la identidad étnica de los niños y niñas, tal como señaló Berry (1993) ésta se va a desarrollar a través de la endoculturación. De acuerdo con este autor, la endoculturación es el proceso de socialización por el cual los individuos van a adquirir un conjunto de cualidades tanto psicológicas como culturales que les van a servir como punto de partida para formar parte de un grupo. En este proceso, como mencionábamos anteriormente, van a intervenir tres tipos de transmisión cultural: vertical, horizontal y oblicuo, los cuales van a influir e intervenir de manera directa en el desarrollo de la identidad étnica de los individuos.

También, desde esta perspectiva, el proceso de desarrollo de la identidad étnica no sólo implica la formación de la idea que cada persona tiene de sí misma en relación a un grupo étnico (como miembro del mismo), sino que también se van a desarrollar a lo largo del tiempo, actitudes y sentimientos atribuidos a esta pertenencia. Por ello, este autor considera que en cualquier cultura sus miembros experimentan la socialización étnica, es decir, pasan por una experiencia de socialización en su propia cultura, ya pertenezcan a grupos minoritarios o no. Este proceso de formación de la identidad étnica, igual que sucede con la identidad personal, atraviesa por una etapa de desarrollo muy importante durante la adolescencia y la juventud temprana.

Por otra parte y considerando el modelo de desarrollo de la identidad del Yo de Marcia (1980), ya comentado anteriormente, la formación de la identidad

étnica durante la adolescencia se produce a través de dos fases o procesos: uno de exploración, es decir de la búsqueda de lo que significa para cada persona pertenecer al grupo étnico, así como de las pautas culturales, conocimientos, valores, y creencias relacionadas con dicho grupo; y otro de compromiso de pertenencia a ese grupo, es decir la decisión de en qué medida cada sujeto está dispuesto a comprometerse a seguir las pautas culturales de dicho grupo.

Por tanto, y de forma parecida a lo que describíamos en los estadios de identidad (Marcia, 1980) durante el desarrollo de la vida de cada individuo, es de esperar que se vaya progresando, pasando por los tres estadios de identidad: un primer estado, al que el autor llama *identidad difusa* (en este la persona aún no se hace una idea clara del grupo al que pertenece), un segundo estadio, que correspondería al de *moratoria* (en este estadio hay exploración y adopción de compromisos en relación al grupo) y, finalmente, llegaría a un estadio de identidad *lograda* en el que el individuo ya ha desarrollado un sentimiento y compromiso firme en relación con su pertenencia a su grupo. Así y desde este mismo punto de vista, Phinney (1989) afirmó que en el desarrollo de la identidad étnica interviene el conocimiento sobre el propio grupo y el desarrollo de un compromiso que llevará al rechazo de una imagen negativa basada en estereotipos y perjuicios. El desarrollo total de la identidad étnica se produce cuando la persona manifiesta actitudes hacia su grupo que han sido elaboradas por ella, independientemente de las opiniones de su entorno social. Esta misma autora, también afirma que, esta identidad étnica se debe haber adquirido tras la adolescencia aunque pueden dedicar más tiempo a la exploración de diferentes aspectos de su identidad, por lo tanto su desarrollo puede continuar y dilatarse en el tiempo (Phinney, 2006). Si el individuo desarrolla una identidad étnica estable y con una percepción individual positiva, conseguirá a lo largo de su vida disfrutar del bienestar psicológico (Quintana, 2007).

Algunos estudios longitudinales (e.g. French, Seidman, Allen y Aber, 2006) llevados a cabo en una muestra de adolescentes nativos norteamericanos, afroamericanos y latinos pusieron de manifiesto que la identidad étnica aumenta

durante la adolescencia, posiblemente por la influencia de la escuela. Estos autores también consideran que la convivencia en contextos multiculturales en los que aparece una gran diversidad étnica, favorece la exploración en relación a la propia identidad del adolescente respecto de su endogrupo.

Por otra parte, otros estudios transversales (e.g. Quintana, Castañeda-English e Ybarra, 1999) han puesto de manifiesto que la afirmación de pertenencia a endogrupo o identidad étnica aumenta con la edad cronológica, además, ésta también presenta correlaciones positivas con la percepción de discriminación.

4.2. Identidad étnica y aculturación

Existe una estrecha relación entre identidad cultural y aculturación, basada en el propio concepto de identidad, ya que ésta se elabora, como estamos viendo, teniendo en cuenta tanto al individuo como su contexto social y cultural.

La aculturación, definida como un proceso de cambio psicológico y cultural que resulta del continuo contacto entre personas de diferentes procedencias culturales (Berry, 2006) es, como la identidad, un proceso relacionado con el desarrollo de los aspectos culturales, aunque en este caso incluye otras variables como son los valores, las actitudes y los comportamientos. Como veremos en el capítulo siguiente, los modelos de aculturación han ido evolucionando hasta llegar a una perspectiva bidimensional, en la que adquiere un papel fundamental la identificación del individuo con su grupo cultural de origen y con el grupo mayoritario la sociedad de acogida (Berry, 2009).

Sin duda, es importante considerar cómo la identidad étnica puede variar a lo largo del proceso de aculturación, sobre todo en los casos en los que es el grupo minoritario el que entra en contacto con el mayoritario. Phinney (2000, 2006) refiere que las variaciones que se producen respecto a la identidad étnica en los

inmigrantes, pueden explicarse de manera similar a los modelos generales de aculturación, que analizaremos con más detenimiento en el próximo capítulo. Estas variaciones se van a producir por tanto, motivadas por los cambios que tienen lugar en el propio sujeto y en el contexto cultural en el que está inmerso (Bosma y Kunnen, 2001).

Cualquier estrategia de aculturación y de identidad étnica aparece unida a unas determinadas condiciones socioculturales y, por supuesto, a las distintas formas de enfrentarse al proceso de aculturación. En este proceso, de desarrollo de la identidad étnica y de elección de la estrategia de aculturación, algunos jóvenes inmigrantes pueden encontrar dificultades. En este sentido, los trabajos de Oppedal, Roysamb y Heyerdahl (2005) realizados en Noruega con adolescentes de 11 nacionalidades diferentes, sugieren que este tipo de crisis de identidad étnica puede predecir la aparición de diversos conflictos psicosociales, en relación, sobre todo, con problemas emocionales y de conducta. De la misma manera, estos trabajos contemplan el posible efecto mediador de los procesos de aculturación en los grupos de estudio.

Por otra parte, hay un aspecto del contexto social que parece tener influencia con el tipo de identidad que presentan los inmigrantes. Se trata de la política en relación a la inmigración que presente el país de acogida. Así, por tanto, cuando se desarrollan políticas de acogida, que apoyan el proceso de integración, respetando la diversidad cultural y favoreciendo un biculturalismo, la identificación con la cultura de acogida será mas fuerte (Phinney et al., 2001).

Otros estudios (e.g. Gold, 1992; Keaton, 1999), sin embargo, consideran que tanto la identidad como la opción de determinadas estrategias de aculturación pueden ser independientes de la política oficial existente en el país en relación con la incorporación a la sociedad de los inmigrantes, éstos consideran que dependen de cuestiones más cercanas al individuo como las relaciones con amigos, familia y los contextos en donde se produzcan estas relaciones. También se destaca la

influencia de una mayor o menor concentración de personas de un mismo origen en el país de acogida.

Como podemos ver, la identidad étnica y las opciones de aculturación deben ser entendidas siempre en relación tanto con las actitudes y características de los propios inmigrantes como con las respuestas de la sociedad de acogida. Todo ello posiblemente moderado por las políticas imperantes en el momento en que el inmigrante llegue a la sociedad de acogida. Las actitudes de los inmigrantes respecto de su cultura y de su integración en la nueva sociedad interactúan con la postura que mantienen los autóctonos frente a ellos. De la misma manera las opiniones manifestadas por los autóctonos, así como la percepción que tengan los inmigrantes, tanto de esas opiniones como de sus actitudes hacia ellos, es lo que va a influir en las dos variables que estamos considerando: identidad étnica y aculturación (Phinney et al., 2001).

4.3. Identidad y percepción de discriminación

Podemos definir la discriminación étnica como toda aquella acción u omisión realizada por personas, grupos o instituciones, en las que se da un trato a otra persona, grupo o institución en términos diferentes al que se da a sujetos similares, por tanto, un trato distinto e injusto hacia determinadas personas. Habitualmente, este trato se produce en atención a las cualidades personales del sujeto que es objeto del mismo, aunque también puede deberse a otros factores, como el origen geográfico, sus decisiones u opiniones en lo social, lo moral, lo político u otra área de interés social (Verkuyten, 2002).

Se puede calificar la discriminación como una forma de violencia pasiva, convirtiéndose, a veces, este ataque en una agresión física. Quienes discriminan designan un trato diferencial o inferior en cuanto a los derechos y las consideraciones sociales de las personas. En este trato distinto, se tienen en cuenta factores tan diversos como el color de piel, etnia, sexo, edad, cultura, política, religión o ideología.

Una de las consecuencias negativas de las relaciones intergrupales en sociedades multiculturales la constituyen los prejuicios y la discriminación. Estos son posiblemente, los orígenes de la aparición de conflictos. La percepción de discriminación que los miembros de grupos minoritarios manifiestan se ha considerado como una variable importante a la hora del análisis de su adaptación al contexto social y multicultural en el que están inmersos. Esta percepción de discriminación constituye una realidad psicológica en sí misma, que afecta a las personas que la sufren. Los estereotipos que más influyen o contribuyen a la percepción de discriminación son los relacionados con el género y con el origen étnico (Verkuyten, 2002).

También y como resultado de diversos estudios se constata que esta discriminación puede producirse tanto a nivel individual como grupal. Existiendo diferencias entre ellas. Algunos estudios han mostrado que los miembros de grupos minoritarios perciben mayores niveles de discriminación dirigida hacia su grupo en general, que hacia ellos mismos como miembros de dicho grupo (Taylor, Wright, Moghaddam y Lalonde, 1990).

En la investigación realizada por Pahl y Way (2006) en adolescentes latinos (con edades entre 15 y 18 años), se encontró que existe correlación entre la percepción de discriminación y un incremento en la identidad étnica.

Por otra parte, en los Países Bajos, Verkuyten y Thijs (2002, 2006) estudiaron la prevalencia de la victimización étnica (insulto racista y exclusión social racista) en preadolescentes (10-13 años), del grupo mayoritario (el holandés) y de grupos minoritarios como el turco, magrebí y surinamés y su influencia en la identidad étnica. Los resultados parecen indicar que los niños de las minorías étnicas son los que reciben en mayor medida la victimización étnica, siendo los chicos los que los sufren en mayor medida que las chicas, excepto en el grupo de los turcos en la que se manifestaba por igual en los dos casos.

También, dentro de este apartado, es interesante mencionar que la discriminación hacia los grupos minoritarios parece guardar relación negativa con el bienestar de los escolares (entendido como alto autoconcepto y logro académico) y con el establecimiento de vínculos interpersonales satisfactorios. En una muestra de escolares afroamericanos Eccles, Wong y Peck (2006) hallaron que las experiencias de discriminación racial percibidas día a día en la escuela, predijeron una reducción en las calificaciones escolares, con el consiguiente bajo autoconcepto escolar y del rendimiento académico. También hallaron una conexión fuerte y positiva con la identidad étnica de los adolescentes.

Finalmente hemos de considerar que todos los aspectos tratados en este capítulo: identidad personal, identidad étnica y percepción de discriminación van a influir de manera importante e individual en la elección que cada sujeto realice sobre la opción de aculturación que mejor considere para adaptar sus condiciones personales y sociales al nuevo país de acogida. En el capítulo siguiente describiremos los distintos modelos de aculturación contemplados en la literatura científica.

CAPÍTULO II

El proceso de aculturación: Modelos

CAPÍTULO II

El proceso de Aculturación: Modelos

1. Introducción

La inmigración es un fenómeno global, su magnitud implica a millones de personas en un amplio número de países. Esta multitud de individuos está contribuyendo a desarrollar sociedades cada vez más interculturales (Sobral et al., 2010).

En estas nuevas sociedades, los individuos y los grupos deben encontrar diversas estrategias para la convivencia, buscando lograr una adaptación razonable para poder vivir interculturalmente (Berry et al., 2006). De ahí la gran importancia, no sólo, de los procesos de aculturación en la población de llegada sino también en la de acogida. La conjunción de estos aspectos en un contexto determinado definirá el marco socio-cultural que permitirá, o no, la consecución de unos buenos niveles de convivencia.

El término aculturación se viene utilizando ya desde el siglo XIX, dentro del campo de la Antropología Social norteamericana. La definición de aculturación, por tanto, ha sufrido numerosos cambios a lo largo del tiempo, y han aparecido algunas definiciones desde las distintas disciplinas. Desde el punto de

vista de la Sociología y la Antropología podemos definir la aculturación como el conjunto de cambios que siguen al contacto intercultural y que, en términos de inmigración, afectan a los patrones culturales de los grupos que experimentan dicho contacto, es decir, a los propios inmigrantes y los autóctonos o miembros de la sociedad de acogida (Berry, 1997; Redfield, Linton y Herskovits, 1936). Por otra parte, desde una perspectiva psicológica, el proceso de aculturación se centra en el análisis de los cambios en actitudes, conductas, identidad, valores o modos de vida, por tanto, se entiende desde un punto de vista más individual (Graves, 1967).

Pero es en los últimos 40 años cuando han aparecido un número importante de investigaciones sobre aculturación, siendo los años 90 los más prolíferos, pues en esta época es en la que se ubican los trabajos de J.M. Berry y sus colaboradores (e.g. Berry, Kim, Power, Young y Bujaki, 1989; Berry y Sam, 1997; Krishnan y Berry, 1992) sobre el proceso de aculturación y sus consecuencias para los individuos de una sociedad. Berry definió la aculturación psicológica como “el proceso mediante el cual las personas cambian siendo influidas por el contacto con otra cultura y participando de los cambios generales de su cultura” (Berry, 1990, p. 246). La novedad que introduce este autor es la concepción de que la aculturación se produce en las dos culturas que entran en contacto, tanto en la minoritaria (población inmigrante) como en la mayoritaria (población autóctona), aunque reconoce que la población minoritaria es la que recibe más influencia. Esta novedad es importante, ya que con anterioridad los estudios se habían centrado sólo la población inmigrante, sin considerar como relevantes los cambios que también sufre la población de acogida en este proceso de relación entre ambos grupos. Por esta razón (Berry, 2003) concreta un poco más la definición, entendiéndose, por tanto, la aculturación como un proceso de cambio cultural y psicológico que se produce durante el contacto intercultural. El citado autor considera cambios culturales a las alteraciones o modificaciones en las costumbres de un grupo, en su economía y su política. La definición se completa considerando que estos cambios conllevan variaciones también en los comportamientos sociales en relación con los grupos de contacto (Phinney, 2003).

En este sentido es importante destacar también las aportaciones del modelo interactivo de Bourhis et al., (1997) que defiende que tanto las orientaciones de los inmigrantes como las de la población de acogida dependerán del origen etnocultural de los inmigrantes. Desde este modelo se postula que la población autóctona suele tener actitudes de aculturación diferentes según el origen del grupo de inmigrantes, su clase social, edad, sexo, identificación con la cultura de acogida pero también en función de las circunstancias políticas, demográficas o socioeconómicas del país de acogida. Además, estas estrategias de aculturación pueden variar de una generación a otra, dependiendo de la movilidad social experimentada en el país de acogida (Bourhis et al., 1997). Cabe destacar también en este punto, las aportaciones de Piontkowski y colaboradores (Piontkowski y Florack, 1995; Piontkowski, Florack, Hoelker y Obdrzálek, 2000; Piontkowski, Rohmann y Florack, 2002). Estos autores han desarrollado en el contexto europeo los elementos de los modelos de Berry (1989) y de Bourhis et al. (1997). Por una parte, han utilizado el modelo de aculturación que define las cuatro estrategias de aculturación (Berry, 1989) y por otra han tenido en cuenta la idea de que las actitudes de aculturación de los inmigrantes no son independientes sino que van a depender de las actitudes que encuentran en el país de acogida, adquiriendo gran importancia las actitudes de aculturación del grupo dominante (Bourhis et al., 1997).

También es necesario mencionar la distinción que hace Ward (2001) entre adaptación psicológica y sociocultural, ya que ésta se ha empleado frecuentemente en la investigación actual (e.g. Berry et al., 2006). Este autor defiende que existen variables predictoras para los dos tipos de adaptación. De tal manera que las actitudes intergrupales positivas o el grado de contacto entre los grupos favorecerán la adaptación sociocultural, de igual forma que las variables de personalidad individual y el apoyo social lo harán para la psicológica. Las actitudes de aculturación, por tanto, van a estar influenciadas por todos estos factores.

Por último y por su gran importancia en el contexto español, destacamos las aportaciones del Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR), desarrollado por Navas (Navas et al., 2004; Navas y Rojas, 2010). Parten de la premisa de que el proceso de aculturación es diferente dependiendo del país o región de acogida (cultura, normas e ideología dominante) y de cada uno de los grupos que se ponen en contacto. Coincide, además, con Berry (1999) en la consideración de que en los estudios sobre aculturación se debe incluir necesariamente el estudio en los diferentes grupos culturales y en diferentes países y regiones, de esta manera los resultados aportarán claridad a las teorías psicosociales sobre la aculturación.

Las aportaciones del MAAR pueden concretarse en cinco elementos fundamentales (Navas et al., 2004): el primero se refiere a la consideración de las estrategias de aculturación de forma conjunta (inmigrantes y autóctonos); el segundo considera que el origen etnocultural es una variable relevante, por tanto, se ha de hacer una diferenciación entre los distintos grupos de inmigrantes; el tercero tiene en cuenta las variables psicosociales e indicadores conductuales y sociodemográficos; el cuarto elemento considera la existencia de un plano ideal y otro real en el proceso de aculturación y, finalmente, el quinto de estos elementos se refiere a que las diferentes estrategias se pueden producir en distintos ámbitos de la realidad sociocultural.

En los siguientes apartados vamos a describir, más ampliamente, los principales modelos teóricos que han abordado el fenómeno de la aculturación.

2. Principales modelos teóricos

A continuación describimos los modelos que más influencia han ejercido en las investigaciones realizadas tanto en Estados Unidos como en Europa en relación a las estrategias de aculturación referidas tanto al grupo minoritario (inmigrantes) como al mayoritario (que suele ser el de acogida).

2.1. El modelo de aculturación de Berry (1990)

En la actualidad podemos considerar que el modelo que más ha influido en el estudio de la aculturación es, sin lugar a dudas, el Modelo Bidimensional de Aculturación de Berry (1990). Este surgió como respuesta a los planteamientos unidimensionales, los cuales mantenían que existía una única dimensión en la orientación de los inmigrantes tanto hacia su propio grupo y como hacia la sociedad de acogida, y que, por tanto, las actitudes de los inmigrantes eran un continuo que iba desde la conservación de su cultura a la adopción total de la de acogida (Gordon, 1964). Se consideraba un logro que los inmigrantes adoptaran la orientación de Asimilación hacia la sociedad de acogida.

Frente a estos, Berry (1990) entiende que la aculturación es el proceso de cambio que se produce en las personas cuando están siendo influidas por el contacto con otra cultura. Esto va a producir también modificaciones y cambios en su propia cultura. Así mismo considera que este proceso se da de forma simultánea en las dos culturas que entran en contacto, defiende también que una de ellas, la minoritaria, recibe más influencia que la mayoritaria o dominante.

Desde esta perspectiva, Berry (1990) articuló dos dimensiones (ya que la aculturación se entiende como resultado del proceso de interacción entre dos o más grupos culturales), que desarrolló en un modelo en el que resultan cuatro posibles opciones de relaciones interculturales a las que llamó estrategias de aculturación. La primera dimensión propuesta por Berry hace referencia a la posibilidad/necesidad de los inmigrantes de conservar las características de su cultura de origen; la segunda a la posibilidad de adoptar las pautas culturales propias de la cultura de acogida. Combinando estas dos dimensiones aparecen las cuatro posibles estrategias de aculturación que pueden manifestar tanto los inmigrantes como los autóctonos, tal y como se indica en la figura 1.

	¿Es valioso mantener mi identidad y las características culturales de mi grupo?		
		SI	NO
¿Es valioso para mí mantener relaciones con la sociedad de acogida?	SI	INTEGRACIÓN	ASIMILACIÓN
	NO	SEPARACIÓN SEGREGACIÓN	MARGINACIÓN EXCLUSIÓN

Figura 1.- Estrategias o actitudes de aculturación según el Modelo Bidimensional de (Berry 1999).

Centrándonos en la figura si hablamos de inmigrantes, cuando la respuesta a la primera pregunta es negativa y a la segunda es positiva tenemos como resultado la opción “Asimilación”, es decir aceptación y predisposición actitudinal positiva hacia el nuevo entorno cultural, acompañada de rechazo y/o desprecio de las características de la cultura de origen. Si la respuesta a la primera pregunta y a la segunda es positiva, la opción resultante es “Integración” que se caracteriza por actitudes positivas hacia ambos contextos culturales, el de origen y el de acogida. El inmigrante, por tanto, muestra una disposición actitudinal positiva hacia la cultura de acogida, al tiempo que no renuncia a las señas de identidad de su cultura de origen. Si lo que obtenemos es una respuesta positiva para la primera pregunta y negativa para la segunda, la opción resultante es la “Separación” que se caracteriza por la no aceptación o rechazo ante la cultura de acogida. Se acompaña además de una exaltación o idealización de la cultura de origen. Finalmente, si la respuesta es negativa en ambas preguntas, la opción resultante es la “Marginación” que se caracteriza por el predominio de actitudes negativas hacia ambas culturas, tanto la de origen como la de acogida. En ella los individuos pierden el contacto cultural y psicológico tanto con la sociedad de origen como con la sociedad de acogida, con el sentimiento además de alienación, de pérdida de identidad y de estrés ligado a la aculturación.

Hay que poner de manifiesto, que también se ha considerado que los factores personales y demográficos pueden desempeñar un papel importante en las estrategias de aculturación desarrolladas por los individuos. Así, la edad, el sexo, la religión y el estatus socioeconómico han sido identificados como posibles variables que puedan estar influyendo en la elección de una u otra opción de aculturación (Berry y Sam, 1997).

Si consideramos que Berry (2005) estableció que los grupos involucrados (inmigrantes y sociedad de acogida) experimentan una transformación, también tenemos que considerar el papel ejercido por el grupo dominante o sociedad de acogida, a lo que él llamó un tercer nivel en su modelo. Pues bien, desde esta perspectiva si hablamos de las actitudes de aculturación en el grupo de acogida (dominante) las actitudes de aculturación se denominan Multiculturalismo (en lugar de Integración), Meeting Pot (en lugar de Asimilación), Segregación (en lugar de Separación) y Exclusión (en lugar de Marginación) cuando el grupo dominante trata de impedir que los grupos minoritarios mantengan sus raíces

Las investigaciones realizadas en torno a este modelo se han llevado a cabo principalmente en Canadá, pero también en otros países, incluida España, y con distintos grupos étnicos. En general, estos trabajos muestran que prácticamente todos los grupos prefieren la opción de “Integración” y la que menos desean es la de “Marginación” (e.g. Navas et al., 2004).

Partiendo del modelo desarrollado por Berry, algunos investigadores han introducido otras variables de interés que pueden condicionar la preferencia tanto de los inmigrantes como de la población de acogida en cuanto a la elección de las distintas opciones de aculturación. Las aportaciones más importantes, como hemos indicado antes, provienen del Modelo Interactivo de Aculturación de Bourhis et al., (1997), de los trabajos de Pointkowski y colaboradores (Pointkowski y Florack, 1995; Pointkowski et al., 2000; Pointkowski et al., 2002) y, en el contexto español, el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR) de Navas et al. (2004).

2.2. El Modelo Interactivo de Aculturación (IAM) de Bourhis, Möise, Perreault y Senécal (1997)

Desde este modelo se postula que las orientaciones de aculturación de los inmigrantes y las de la población de acogida dependen, en gran medida, del origen etnocultural de los inmigrantes. La población del país de acogida suele tener actitudes de aculturación diferentes según el origen del grupo de inmigrantes. Otros factores que también influyen en las actitudes de aculturación están en función de las circunstancias políticas, demográficas o socioeconómicas del país de acogida.

De igual forma, los grupos de inmigrantes pueden adoptar distintas estrategias de aculturación, estas van a depender de múltiples factores, entre los que destacan su lugar de origen, la clase social, la edad, el sexo o el grado de identificación con la cultura de acogida. Además, según estos autores, las estrategias de aculturación adoptadas pueden variar de una generación a otra, dependiendo de variables como la movilidad social experimentada en el país de acogida (Bourhis et al., 1997).

Esta teoría, por tanto, aspira a ser un marco teórico de corte psicosocial para el estudio de las relaciones intergrupales. También fue formulada en un contexto canadiense e, igualmente, sostiene que en el estudio del proceso de aculturación se deben considerar los siguientes factores: 1. las actitudes de aculturación de la sociedad mayoritaria según el origen del grupo inmigrante; 2. las actitudes de aculturación adoptadas por los inmigrantes dentro del país de acogida y 3. las relaciones que se producen entre los dos grupos (interpersonales e intergrupales). También se tienen en cuenta las condiciones socioeconómicas y las políticas de la sociedad de acogida, las características etnográficas del grupo de inmigrantes y la posibilidad de movilidad social (Bourhis et al., 1997).

Al igual que en el modelo de Berry, podemos diferenciar dos dimensiones fundamentales: la primera se refiere a las orientaciones de aculturación de los inmigrantes; la segunda dimensión se refiere a las orientaciones de aculturación preferidas por los miembros de la sociedad de acogida. Dimensión 1.- ¿Acepta usted que los inmigrantes mantengan su herencia cultural?; Dimensión 2.- ¿Acepta usted que los inmigrantes adopten la cultura de la comunidad de acogida? Si se obtienen respuestas positivas para ambas dimensiones, los miembros de la sociedad de acogida valoran y aceptan el mantenimiento del patrimonio cultural de los inmigrantes y también aceptan que los inmigrantes adopten rasgos importantes de la cultura mayoritaria de acogida. Esta orientación implica que los miembros de la comunidad de acogida valoran un biculturalismo estable entre los grupos de inmigrantes que pueden, a largo plazo, contribuir al pluralismo cultural como una característica permanente de la sociedad de acogida. Se trata de la opción Integración. Hablamos de Asimilación si la respuesta es negativa para la primera dimensión y positiva para la segunda. Los miembros de la comunidad de acogida esperan que los inmigrantes renuncien a su identidad cultural en aras de la adopción de la cultura de la sociedad mayoritaria. Esto implicará que la comunidad de acogida tendrá en cuenta a los inmigrantes que se han asimilado como miembros de pleno derecho dentro de la sociedad de acogida. Si la respuesta es positiva para la primera dimensión y negativa para la segunda, entonces los miembros de la sociedad de acogida prefieren una distancia hacia los inmigrantes que no han querido adoptar o transformar la cultura de acogida, aunque aceptan que mantengan su cultura. Se trata en este caso de la opción Segregación, en la cual no se favorecen intercambios entre los distintos grupos. Las respuestas negativas en ambas dimensiones revelan dos orientaciones básicas de aculturación hacia los inmigrantes: La primera corresponde a la Exclusión, en la que los miembros de la comunidad de acogida no sólo son intolerantes con el mantenimiento de la cultura de los inmigrantes, sino que también se niegan a permitir a los inmigrantes la adopción de las características propias de su cultura.

Los exclusionistas niegan incluso a los inmigrantes la libertad de conservar su cultura y creen que los inmigrantes no pueden incorporarse como miembros de

pleno derecho a la sociedad de acogida. Esta opción suele ser la elegida por individuos etnocéntricos y autoritarios de derechas que tienden a favorecer esta orientación excluyente en materia de inmigración (e.g. Altemeyer, 1988). La segunda, corresponde al Individualismo. Los individualistas son las personas que tienden a rebajar la importancia de mantener la cultura de los inmigrantes o la adopción de la cultura de acogida como criterio de aculturación de éxito. Se definen a sí mismos como individuos y no como miembros de grupos.

Las orientaciones hacia un grupo de inmigrantes pueden, por ejemplo, ser en su mayoría integracionistas al principio y luego desplazarse hacia el polo excluyente como consecuencia de la llegada masiva de inmigrantes del mismo grupo. Igualmente, la orientación de aculturación en los grupos de inmigrantes también puede variar, incluso de la primera a la segunda generación, o puede depender del grado de movilidad hacia arriba o hacia abajo en el ámbito socio-económico experimentado en el país de adopción (Bourhis et al., 1997).

Otra premisa del modelo es la definición de “vitalidad de grupo”, entendido como un marco conceptual que puede ser utilizado para comparar tanto la fuerza relativa como la debilidad de los grupos de inmigrantes y la sociedad de acogida en contextos multiculturales (Giles, Bourhis y Taylor, 1997). La vitalidad de un grupo, el de inmigrantes por ejemplo, hace referencia a la probabilidad de actuar como una entidad con distintivo propio dentro de la sociedad de acogida. Para Bourhis et al., (1997), esta vitalidad va a depender de la combinación de tres factores: 1) Las variables demográficas o distribución del grupo inmigrante en un territorio, 2) los factores institucionales de control (o grado en que un grupo de inmigrantes está representado en la toma de decisiones importantes como son la educación, los negocios, los medios de comunicación, la cultura y el gobierno) y 3) las variables de estado, es decir el prestigio social, el estatus socio-económico, el prestigio de su lengua y cultura tanto a nivel local como internacional.

Las orientaciones de aculturación de los grupos de inmigrantes, por tanto, pueden cambiar de acuerdo con la mejora, o no, de la vitalidad de grupo a través

del tiempo. Por ejemplo, un avance positivo y sostenido de la inmigración así como un mayor control institucional en el país de acogida darán lugar a un cambio desde la Asimilación a la Integración (Bourhis et al., 1997).

Como puede verse en la figura 2., las relaciones más consensuales, según predice el modelo, se producen cuando la comunidad anfitriona y el grupo inmigrante coinciden ya sea en Integración, Asimilación o Individualismo. En estas circunstancias el modelo predice resultados positivos en las relaciones entre culturas, así como un nivel de estrés de aculturación y de discriminación bajo. La discordancia entre las orientaciones de aculturación entre la mayoría de acogida y el grupo de inmigrantes dan lugar a relaciones problemáticas y conflictivas, pudiendo provocar una interrupción en la comunicación, fomentando los estereotipos negativos y produciendo estrés de aculturación en el grupo de inmigrantes. En general, este modelo interactivo propone que las políticas pueden tener un fuerte “carry-over” (arrastre) sobre los inmigrantes y las orientaciones de aculturación de las comunidades de acogida. Podíamos plantear la hipótesis de que las políticas de integración que reflejan el pluralismo y las ideologías cívicas son más propensas a producir relaciones positivas y armoniosas. Por el contrario, las políticas segregacionistas probablemente produzcan relaciones conflictivas.

Sin embargo también predice que, aún cuando las políticas estatales reflejen una ideología pluralista o cívica, una proporción de la población de acogida es probable que mantenga orientaciones segregacionistas o excluyentes hacia grupos específicos. Del mismo modo, una proporción de la población inmigrante será anómica o marginal aún cuando las políticas reflejen el pluralismo o la ideología cívica.

En la siguiente figura podemos ver en resumen, los resultados relacionales entre la comunidad de acogida y la de inmigrantes, dependiendo de la opción u orientación de aculturación escogida en cada caso.

Comunidad Inmigrante: Grupos de vitalidad baja y media					
Comunidad de acogida: Grupos de vitalidad alta, media y baja	Integración	Asimilación	Separación	Anomia	Individualismo
				Marginación	
Integración	Consensual	Problemática	Conflictiva	Problemática	Problemática
Asimilación	Problemática	Consensual	Conflictiva	Problemática	Problemática
Segregación	Conflictiva	Conflictiva	Conflictiva	Conflictiva	Conflictiva
Exclusión	Conflictiva	Conflictiva	Conflictiva	Conflictiva	Conflictiva
Individualismo	Problemática	Problemática	Problemática	Problemática	Consensual

Figura 2.-Resultados relacionales de la comunidad de acogida e inmigrantes dependiendo de su orientación de aculturación. Modelo interactivo de aculturación (Adaptado de Bourhis et al., 1997).

La figura 2 muestra como la comunidad de acogida y la de inmigrantes pueden combinarse según su orientación de aculturación dentro de un marco conceptual único. Las cinco orientaciones inmigrantes se presentan en el eje horizontal, mientras que las cinco orientaciones de comunidades de acogida se representan en el eje vertical.

Como vemos, el modelo hace predicciones sobre qué orientaciones de aculturación tienen mayor probabilidad de producir situaciones problemáticas o conflictivas entre los dos grupos. Además, también predice que, en algunos casos, las orientaciones de aculturación de los inmigrantes pueden influir directamente en las de la comunidad de acogida. Un grupo de inmigrantes de vitalidad media

que sistemáticamente adopte una actitud de Separación puede hacer cambiar las actitudes del grupo de acogida de la Integración a la Segregación o Exclusión.

En resumen, todas las propuestas de este modelo ponen de manifiesto el carácter dinámico del proceso de aculturación, cuyo objetivo final es mejorar las relaciones entre la comunidad de acogida y el grupo inmigrante a medida que se desarrollan en un contexto multicultural y multiétnico siempre cambiante (Bourhis et al, 1997).

2.3. Aportaciones de Piontkowski y colaboradores (Piontkowski y Florack, 1995; Piontkowski, Florack, Hoelker y Obdrzálek, 2000; Piontkowski, Rohmann y Florack, 2002)

Estos autores han desarrollado, en el contexto europeo, los elementos de los modelos de Berry y de Bourhis. Por una parte, han utilizado el modelo de aculturación que define las cuatro estrategias de aculturación (Berry, 1990) y, por otra, han tenido en cuenta la idea de que las actitudes de aculturación de los inmigrantes no son independientes, pues van a depender de las actitudes que encuentran en el país de acogida, adquiriendo gran importancia las actitudes de aculturación del grupo dominante. Según sean éstas, se establecen una serie de relaciones entre ambos grupos, que tendrán que ver con la coincidencia o no de sus respectivas actitudes de aculturación: consensuales, problemáticas y conflictivas, como hemos reseñado en la figura 2 (Bourhis et al., 1997).

Otra particularidad de este modelo consiste en la utilización de variables psicosociales como son el sesgo endogrupal, el enriquecimiento cultural percibido o la permeabilidad de los límites grupales, entre otras, que van a actuar como moduladoras o predictoras de las actitudes de aculturación de ambos grupos (inmigrantes y acogida).

Los trabajos de Piontkowski y sus colaboradores se desarrollaron en Alemania, Suiza y Eslovaquia, esto ha permitido comparar las actitudes de aculturación preferidas en grupos distintos y en contextos variados. Así, aunque la opción preferida por todos los grupos es la Integración, en consonancia con los estudios de Berry (2006) estos autores encuentran que, por ejemplo, los alemanes prefieren la Integración para los yugoslavos que viven en el país, mientras que desearían la Asimilación para los turcos residentes. Y desde el punto de vista de los inmigrantes también se observan diferencias en las actitudes de aculturación, de manera que los yugoslavos prefieren la Integración, mientras que los turcos optan por la Separación en mayor medida.

También añaden numerosas variables de carácter individual (e.g., edad o tiempo de estancia), grupales (e.g., vitalidad grupal, visibilidad o estatus grupal), intergrupales (e.g. prejuicios, discriminación o estereotipos) y contextuales (e.g. normas e ideologías dominantes) que van a influir en las opciones de aculturación tanto de la población inmigrante como de la de acogida (Bourhis et al., 1997). De hecho, los resultados obtenidos por estos autores muestran importantes diferencias en función de estos aspectos, lo que confirma la importancia de realizar estudios sobre el proceso de aculturación en sociedades diferentes, investigando a grupos étnicos de distintos orígenes.

2.4. El Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR) de Navas et al. (2004)

En España, Navas (2008), Navas et al., (2004) y Navas y Rojas (2010) han desarrollado el *Modelo Ampliado de Aculturación Relativa* (MAAR) con el objetivo de encontrar un marco teórico que se ajuste más a la realidad de la inmigración en nuestro país.

Este modelo parte de la premisa de que el proceso de aculturación es diferente dependiendo del país o región de acogida (cultura, normas e ideología dominante) y de los grupos que se ponen en contacto. Sus aportaciones, en las que

se tienen en cuenta las estrategias de aculturación tanto de los autóctonos como de los inmigrantes, pueden concretarse en cinco elementos fundamentales (Navas et al., 2004):

1º Elemento: es necesaria la consideración conjunta de las estrategias y actitudes de aculturación de los colectivos de inmigrantes y de la población autóctona (Bourhis et al., 1997), ya que la confluencia de las opciones de ambos grupos es la que nos puede llevar a establecer conclusiones sobre la relación intergrupala, pudiendo ser esta consensuada, conflictiva o problemática.

2º elemento: es relevante tener en cuenta el origen etnocultural de los inmigrantes, ya que se trata de una variable de gran importancia, en la medida que va a influir en la forma que tanto ellos como la sociedad de acogida se enfrentan al proceso de aculturación.

3º Elemento: es preciso analizar, no sólo las variables propuestas por Piontkowski et al. (1995) y Bourhis et al. (1997) sino otras como la identificación endogrupal y las actitudes prejuiciosas hacia el exogrupo, entre otras. Además, también se contemplan indicadores conductuales como las prácticas lingüísticas, la utilización de los medios de comunicación, la pertenencia a asociaciones o la participación política, así como determinadas variables sociodemográficas: edad, sexo, nivel de estudios, etc. Se trata, pues, de comprobar la influencia de estas variables sobre las actitudes de aculturación mantenidas por los inmigrantes y los autóctonos, así como diversos indicadores comportamentales consecuentes de las estrategias de aculturación adoptadas por ambas poblaciones.

4º Elemento: es necesario distinguir entre las actitudes de aculturación que prefieren ambos grupos (inmigrantes y sociedad de acogida) y las que finalmente van a adoptar. Esta es una novedad aportada por este modelo, se trata del plano ideal y el real. Es decir, se trata de distinguir entre las preferencias (plano ideal) y

la realidad (plano real), tanto en la población inmigrante como en la autóctona. Por tanto, en el plano ideal se incluirían las actitudes de aculturación mantenidas por los miembros del grupo de inmigrantes, es decir, la opción que escogerían en cada caso si pudiesen elegir libremente. Igualmente, en la población autóctona expresarían su deseo para los inmigrantes, es decir, aquellas opciones de aculturación que los miembros de la sociedad de acogida prefieren que adopten los distintos grupos de inmigrantes que se incorporan a ella. El plano real, por otra parte, contempla, en el caso de los inmigrantes, la puesta en práctica de estrategias de aculturación que los inmigrantes afirman haber llevado a cabo en la sociedad de acogida. En cuanto a los autóctonos, hace referencia a la percepción que éstos tienen de las estrategias de aculturación que los inmigrantes han puesto en práctica.

5º Elemento: el modelo considera que existen distintos ámbitos de la realidad socio-cultural en los que pueden darse diferentes estrategias y actitudes de aculturación.

Se diferencian siete ámbitos, es decir, el modelo considera que el espacio sociocultural en el que se desenvuelven las personas está dividido en siete parcelas o ámbitos. Estos son (Navas et al, 2004, 2010):

1. **Ámbito político y de gobierno;** desde el que se establece el orden social de manera formal.
2. **Ámbito laboral,** que se refiere al tipo de trabajo.
3. **Ámbito económico,** que tiene que ver con las transacciones económicas y los hábitos de consumo.
4. **Ámbito social,** que está formado por las relaciones mantenidas fuera del ámbito familiar.
5. **Ámbito familiar,** que se refiere a la transmisión de pautas de conducta y hace referencia a las formas de reproducción biológica y cultural.
6. **Ámbito de las creencias y costumbres religiosas.**

7. **Ámbito de las formas de pensar (los principios y valores).**

Como ocurre en todo sistema, estos ámbitos no son independientes sino que están interrelacionados entre sí, de tal manera que la alteración en uno de ellos afecta a todos los demás. Por último, es necesario añadir que este modelo adopta la idea de Berry y Sam (1997) según la cual las personas que llevan viviendo mucho tiempo en la cultura nueva tienden a conservar los aspectos concernientes a la esfera privada de su vida, por lo que las condiciones que aparecen, fruto de la interacción entre los miembros de diferentes culturas se resuelven mejor en la esfera pública que en la privada (Navas et al., 2004; Navas y Rojas, 2010; Torrente, Ruiz-Hernández, Muñoz y Rodríguez, 2009).

Finalmente desde este modelo se concluye que no existe una estrategia única y /o actitud de aculturación, sino que el proceso es complejo y relativo por lo que se considera que se utilizan distintas estrategias cuando la interacción con individuos de otras culturas se concreta en los diferentes ámbitos.

3. El proceso de Aculturación en adolescentes inmigrantes

Como hemos podido ver, en la revisión teórica anterior, la aculturación es un proceso complejo, influido por múltiples factores y que puede sufrir variaciones con el paso del tiempo (Bourhis et al., 1997). Por ello, cuando la estudiamos en el periodo adolescente hemos de tener en cuenta, además, los cambios propios que supone esta etapa. Tanto en adultos como en adolescentes, acontecen cambios en los procesos de aculturación que se denominan de corto plazo, los cuales hacen referencia tanto a los cambios conductuales como al estrés de aculturación (Berry, 1999) y los procesos de largo plazo, que identificamos con procesos de adaptación psicológica y sociocultural (Ward, 1996).

En los cambios a corto plazo, como mencionamos anteriormente, se incluyen los cambios conductuales y el estrés de aculturación, los primeros se

refieren a los procesos que implican la pérdida o el cambio de unos comportamientos por otros. Estos cambios serán mínimos cuando la opción de aculturación elegida sea la Separación y máximos cuando lo sea la Asimilación (Berry, 1999). Los segundos tienen que ver con lo que Berry define como estrés de aculturación, refiriéndose a él como la reacción psicológica negativa que se desarrolla como resultado de la experiencia de aculturación y consecuencia de la fricción entre culturas diferentes. (Berry, 2004). Se trata de un fenómeno que el autor considera ha de ser estudiado y medido en la investigación sobre aculturación, ya que resulta necesario conocer también los cambios psicológicos que los individuos experimentan en todos los grupos (autóctonos y emigrantes) así como su adaptación a las nuevas situaciones (Ramírez et al, 2012).

En relación a los cambios a largo plazo, podemos considerar que sobre ellos intervienen los procesos de adaptación psicológica, entendiendo con ello, que nos referimos a variables afectivas como el bienestar emocional, la satisfacción y la salud mental. Otros autores consideran que existen, además, diferentes variables que también pueden influir en la adaptación sociocultural de los adolescentes inmigrantes como pueden ser la orientación hacia la cultura dominante y la cultura de las minorías étnicas, la discriminación percibida o el tiempo de residencia (Berry et al., 2006). Esta adaptación es dinámica en el tiempo, considerándose que las mayores variaciones se presentan en las primeras etapas de la adaptación o transición cultural (Ward y Kennedy, 1999). La adaptación sociocultural, por su parte, está más relacionada, como hemos indicado, con aspectos conductuales de la aculturación, que podemos entender, por ejemplo, en términos de habilidades sociales e interacciones entre los grupos, por tanto referidos al dominio comportamental (Ward y Kennedy, 1994).

Estudios más recientes han puesto de manifiesto la relación entre las estrategias de aculturación y la adaptación psicológica y sociocultural. Kosic, Mannetti y Sam (2006) en un estudio sobre una población de polacos que vivían en Roma, comprobaron que la estrategia de Asimilación e Integración estaban relacionadas respectivamente con la adaptación sociocultural y psicológica, por

otra parte, los que se identificaban con las opciones de Separación y Marginación presentaban bajos niveles de adaptación psicológica.

A pesar de tener en cuenta todos estos factores, hemos de ser conscientes de que algunos cambios atribuidos a modificaciones en las estrategias de aculturación, pueden deberse en realidad a sucesos propios del desarrollo adolescente. Algunos trabajos sobre identidad étnica, como los de Phinney (1990) ponen de manifiesto la importancia del desarrollo adolescente como parte del proceso de aculturación.

En este trabajo nos planteamos el estudio de los factores que están influyendo tanto en la identidad como en la adopción de una estrategia u otra de aculturación. Así mismo, es nuestro interés valorar cómo se desarrollan los aspectos propuestos por Ward (1996) en relación a la adaptación psicosocial de los adolescentes inmigrantes. En el capítulo siguiente consideraremos las propuestas teóricas relacionadas con las manifestaciones de la inadaptación psicosocial, abordándolas desde la perspectiva de la aparición de conductas internalizadas y externalizadas.

CAPÍTULO III

Inadaptación psicosocial

CAPÍTULO III

Inadaptación psicosocial

1. Introducción

Las manifestaciones de inadaptación psicosocial suelen tener su origen en la infancia y/o en la adolescencia y suelen conllevar importantes consecuencias para la convivencia (Kazdin y Buela-Casal, 1994).

El problema de la inadaptación psicosocial es muy complejo y se pone de manifiesto desde muy distintos ámbitos, lo que lleva a considerar que tiene una naturaleza multicausal. Partiendo de esta idea se han propuesto distintas definiciones para el término de inadaptación, todas ellas con un denominador común, el que alude a un desajuste entre el individuo y el medio externo (Mondragón y Trigueros, 2002). Estos autores han definido la inadaptación social como parte de una situación conflictiva, más o menos permanente entre el individuo y su entorno social. Dicha inadaptación puede entenderse desde las dos perspectivas, la primera atribuye el comportamiento inadaptado a determinadas características de la personalidad del sujeto y la segunda, básicamente, a factores ambientales.

Son múltiples las conductas que pueden ser incluidas dentro del término inadaptación psicosocial. Por una parte, encontramos las manifestaciones de

conducta antisocial o conducta externalizada; por otra, la inadaptación también incluiría procesos internalizados.

Este comportamiento inadaptado, que como hemos visto, puede iniciarse en la adolescencia y verse afectado y/o agravado en gran medida por los procesos de inmigración. En este capítulo vamos a desarrollar los constructos que más han influido en el estudio de estas conductas y cómo se ven influidas por los procesos de aculturación, así como algunos resultados de investigaciones de relevancia en el tema, comenzando por describir las manifestaciones de las mismas en forma de conducta internalizada y externalizada.

2. Inadaptación Psicosocial: Conducta internalizada y externalizada

Existe evidencia de que gran número de adolescentes presentan alguna manifestación de inadaptación psicosocial, la literatura ha mostrado que la aparición de problemas en edades tempranas puede conllevar problemas de adaptación durante la edad adulta (e.g. López-Soler, Castro, Alcántara, Fernández y López, 2009). Por tanto, es importante conocer cuáles son las causas que hacen que el adolescente se incline hacia este comportamiento y reconocer las distintas manifestaciones de las mismas.

Los tipos de inadaptación psicosocial mencionados se manifiestan a través de una multiplicidad de comportamientos. Una de las clasificaciones más aceptadas en relación a los problemas de inadaptación psicosocial en los adolescentes es la de Achenbach y Edelbrock (1984). Estos autores propusieron dos tipos de categorías en las que se engloban la mayoría de las manifestaciones tanto psicológicas como sociales de la inadaptación:

1. **Conducta o problemas internalizados:** dentro de este grupo quedan englobadas aquellas conductas que suponen que las reacciones emocionales y cognitivas se manifiestan en el propio individuo y

pueden presentarse en forma de ansiedad, depresión, baja autoestima, retraimiento o fobias (Verhulst y Achenbach, 1995).

2. **Conducta o problemas externalizados:** en este grupo se incluye aquella conducta que causa daño a otras personas y que se puede manifestar en forma de violencia, comportamiento delincuente y agresivo o abuso de sustancias (legales o ilegales), aunque las más habituales son: pequeños robos, infracciones contra la propiedad y las personas, acciones vandálicas, prostitución y consumo de drogas y alcohol (González, 1996). También encontramos manifestaciones en el contexto escolar, como pueden ser: comportamiento disruptivo en clase, problemas de disciplina, intimidación o fraude (e.g. cuando copian en los exámenes), vandalismo dentro del centro escolar, violencia física hacia los compañeros o profesores, agresión e incluso abuso sexual (Moreno y Torrego, 1999). Las conductas citadas tienen un punto en común, todas ellas infringen reglas sociales y normas en los distintos ámbitos (hogar, escuela, sociedad) y suelen ir dirigidas contra el entorno, incluyendo propiedades y personas (Kazdin y Buela-Casal, 2002).

Otros autores como Steinberg (2005) añaden que, dentro de estas manifestaciones, podemos distinguir dos aspectos en relación a la temporalización y al origen de las manifestaciones: por un lado es necesario distinguir los problemas que conllevan una experimentación ocasional de los que presentan patrones estables en el tiempo y, por otro, reconocer los que se originan en la adolescencia o en etapas anteriores.

Otro de los aspectos importantes dentro de la investigación sobre la conducta internalizada y externalizada es el de la diferencia que aparece en relación al sexo en cuanto a la manifestación de las mismas. Los resultados indican que los problemas de tipo internalizado se presentan mayoritariamente en mujeres, mientras que los de tipo externalizado tienen mayor prevalencia en hombres (Aláez, Martínez-Arias y Rodríguez-Sutil, 2000; Torrente, 2002).

3. Inadaptación Psicosocial e Inmigración

Los procesos migratorios afectan, indudablemente, a la adaptación psicosocial de los inmigrados y, probablemente en mayor medida, a los adolescentes, por el delicado momento evolutivo que atraviesan. También se verán influidos por los procesos de globalización que han permitido la posibilidad de altos grados de contacto intercultural y participación entre los miembros de cualquier sociedad (Berry, 2008).

En el campo de la adaptación psicosocial en inmigrantes, sin duda, destaca el modelo de Ward (1996, 2001). Este autor diferencia entre adaptación psicológica y sociocultural. La primera, relacionada con la emoción, hace referencia al desarrollo de sentimientos de bienestar y satisfacción y se relaciona con los procesos de estrés y afrontamiento. La segunda, conductual, tiene que ver con el desarrollo de destrezas y habilidades culturalmente apropiadas para desenvolverse en el contexto social y cultural (Sam, Vedder, Ward y Horebczyk, 2006) vinculándose al aprendizaje cultural (Margoret y Ward, 2006). Ambas se relacionan con el nivel de competencia cultural desarrollado por el adolescente (Oppedal, 2006).

La adaptación psicológica está muy relacionada con la propia personalidad del sujeto, sus cambios vitales, el apoyo que recibe y su estilo de afrontamiento. Entre los factores que se vinculan a la adaptación sociocultural encontramos el tiempo de residencia en la nueva cultura, la interacción con los miembros de la misma, la distancia cultural, las actitudes de aculturación y el dominio del idioma (Ward y Kennedy, 1999). Como vemos, las variables que predicen ambos tipos de adaptación psicosocial son distintas (Berry et al., 2006). De tal manera que las actitudes intergrupales positivas o el grado de contacto entre los grupos favorecerán la adaptación sociocultural y las variables de personalidad individual y el apoyo social lo harán para la psicológica.

También siguen un desarrollo temporal diferente. La adaptación psicológica suele fluctuar en el tiempo, pero, en general, parece que las mayores

dificultades aparecen al principio y suelen ir reduciéndose con el paso del tiempo. Por su parte, la adaptación sociocultural suele tener un desarrollo lineal, con una fuerte adquisición de destrezas al comienzo de la llegada a la sociedad de acogida para mantener la adquisición de esos conocimientos y habilidades de forma gradual (Ward y Kennedy, 1999).

Para evaluar el nivel de adaptación psicosocial alcanzado por los inmigrantes, se han utilizado diferentes indicadores como la satisfacción vital, la autoestima, la presencia de problemas psicológicos, el ajuste escolar, las conductas problemáticas (Berry et al., 2006), el contacto con otro grupo cultural, la satisfacción académica, el apoyo social percibido, el estrés de aculturación, la autoeficacia social y cultural o las expectativas de éxito académico (Briones, 2010).

A continuación se aportan resultados de investigaciones actuales, referidas a la adaptación psicosocial y la influencia que sobre ella ejercen variables tales como identidad y aculturación, percepción de discriminación, apoyo, sexo, edad, conocimiento de la lengua y tiempo de residencia en España. Todo ello considerando la división en conducta internalizada, más relacionada con la adaptación psicológica, y externalizada, relacionada con la adaptación sociocultural (Berry et al., 2006).

3.1. Identidad étnica y adaptación psicosocial

En relación a la identidad étnica, parece que los procesos de desarrollo de la identidad, dentro de un proceso de aculturación, tienen consecuencias importantes en el ajuste psicosocial del individuo. En principio, una identidad bicultural es más beneficiosa en términos de adaptación psicosocial (Briones, 2010; Sam, Vedder, Ward y Horenczyk, 2006).

Una fuerte identidad étnica, por su parte, parece influir sobre la adaptación psicológica pero no sobre la sociocultural (Phinney et al., 2006; Ward y Kennedy, 1994). Otros, sin embargo, no han hallado una relación entre identidad étnica e inadaptación (Le y Stockdale, 2008).

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, la valoración positiva del grupo étnico al que dicen pertenecer los sujetos, aumenta favorablemente la autoestima del individuo, como ya sugerían los estudios de Lorenzo-Hernández y Ouellette (1998) resultados obtenidos en una investigación con dominicanos, portorriqueños y africanos en el Bronx (Nueva York).

En línea con estas ideas, algunos investigadores han encontrado una relación positiva entre la identidad étnica y la autoestima en adolescentes de minorías, por ejemplo: en asiáticos, africanos, hispanos e indios americanos (Phinney, 1992) y en afroamericanas, latinas y nativas americanas (Carlson, Uppal, y Prosser, 2000). Específicamente entre los adolescentes latinos, esta relación ha dado siempre relaciones positivas (e.g. Carlson et al., 2000; Umaña-Taylor, Diversi, y Fine, 2002). Como ya mencionaba Phinney (1991) esta relación entre la identidad étnica y autoestima ha sido comprobada y es válida sólo para los adolescentes para quienes la etnicidad es sobresaliente, y ésto coincide con los grupos minoritarios.

Además, otras investigaciones con población norteamericana ya sugerían que el origen étnico y, a su vez, la identidad étnica, era más relevante en relación con la autoestima para los adolescentes de minorías que para los adolescentes que son miembros de la mayoría étnica (e.g. Martínez y Dukes, 1997). De hecho, en numerosos estudios en los que se han comparado la identidad étnica de los adolescentes blancos (considerados mayoría étnica) y adolescentes de minorías étnicas han encontrado apoyo para esta idea, ya que los primeros adolescentes puntuaban significativamente menor en las medidas de la identidad étnica que sus pares de las minorías étnicas (e.g. Phinney y Alipuria, 1990). Estas puntuaciones

más bajas sugieren que la identidad étnica tiene una menor relevancia para los miembros de la mayoría étnica (sociedad o grupo de acogida).

Sin embargo en los últimos años, en determinadas investigaciones sobre adolescentes y adultos hispanos en Estados Unidos, se ha encontrado que la identidad étnica se asocia con niveles de riesgo en el consumo de alcohol y drogas entre la población masculina (e.g. Zamboanga, Raffaelli y Horton, 2006; Zamboanga, Schwartz, Hernández y Van, 2009). Estos resultados han sido difíciles de explicar, pues, en principio, van en contra de la intuición y de los resultados obtenidos anteriormente, esto puede sugerir que en estos casos se evidencia una actitud defensiva en lugar de proactiva. Esta explicación se sustenta con los resultados obtenidos por Armenta y Hunt (2009) en los cuales se comprueba que la discriminación percibida se asoció con una mayor identidad étnica. Dicho estudio muestra dos conclusiones importantes, en primer lugar considera que la discriminación percibida tiene relación tanto con la identificación étnica como con la autoestima personal y en segundo, muestra que puede haber diferencias en como las minorías étnicas responden a ese sentimiento de devaluación de la sociedad de acogida (discriminación).

Pero en este último año han surgido trabajos como el de Shih, Tucker, Miles, Ewing, Pedersen y D'Amico (2015) que tras llevar a cabo una investigación longitudinal sobre siete subgrupos de inmigrantes asiáticos de diferentes procedencias (chino, filipino, indio, japonés, coreano, vietnamita y origen mixto) residentes en Estados Unidos, obtuvieron resultados que indican que los grupos que presentan más identidad con su etnia tienden a presentar menores tasas en el consumo de alcohol, tabaco y marihuana.

3.2. Procesos de aculturación y adaptación psicosocial

No cabe duda, que los cambios producidos durante el proceso de aculturación y la opción elegida por los sujetos influyen en su adaptación psicosocial. En general, parece que los adolescentes inmigrantes prefieren la

Integración y optan, en menor medida, por la Separación, la Asimilación y la Marginación (Sobral et al., 2010). Este deseo de integración favorece, a su vez, la adaptación psicológica y sociocultural (Berry et al., 2006). Frente a esto, el perfil de Separación parece relacionarse con los problemas de conducta y el de Marginación, sorprendentemente, parece proteger de ellos, según los resultados obtenidos tras un estudio con inmigrantes latinoamericanos en España (Sobral et al., 2010). Aunque otros autores como Stevens, Veen y Vollebergh (2014) encontraron que adolescentes marroquíes que elegían la opción de Integración presentaban también problemas de inadaptación (este estudio se realizó cuando estaban en prisión preventiva). Sorprendentemente se obtuvieron resultados similares en los padres. En otros estudios, la Asimilación se ha relacionado con comportamientos desviados y de riesgo, como el consumo de drogas (Gil, Wagner y Vega, 2000) y las conductas sexuales de riesgo (Ford y Norris, 1993)

Por otra parte, también ejerce una influencia muy importante sobre la adaptación psicosocial el estrés de aculturación, el cual se manifiesta en conductas de diversa índole. Este se ha relacionado tradicionalmente con la presencia de problemas de conducta internalizada (Ruiz, Torrente, Rodríguez y Ramírez, 2011), aunque sus manifestaciones muchas veces vienen mediadas por el grupo étnico de pertenencia del sujeto. Así, respecto a los latinos parece que muestran más problemas que otros miembros de grupos de inmigrantes, como los asiáticos (Organista, 2007). De igual forma, también se ha encontrado que existen diferencias entre otros grupos de inmigrantes como son los latinos y los marroquíes, siendo estos últimos los que más estrés manifiestan (Elgorriaga, Arnosó y Martínez-Taboada, 2014).

También en latinos, Zamboanga et al. (2009), en un estudio realizado en adolescentes hispanos en Estados Unidos, concluyeron que el estrés de aculturación es un predictor para el consumo de alcohol. Así mismo, en un estudio posterior, realizado sobre 305 adolescentes hispanos en Miami y Los Ángeles ha puesto de manifiesto que la experimentación de estrés bicultural durante la adolescencia conlleva una mayor confusión de identidad influyendo directamente

en el consumo de alcohol (Oshri, Schwartz, Unger, Kwon, Des Rosiers, Baezconde-Garbanati, Lorenzo-Blanco, Córdova, Soto, Lizzi, Villamar y Szapocznik, 2014).

Igualmente, y como se ha puesto de manifiesto en un estudio realizado sobre una muestra de 2.254 inmigrantes latinos y 2.095 asiáticos estadounidenses, también el estrés de aculturación se asocia con un mayor nivel de depresión y síntomas de ansiedad (Chung y Epstein, 2014).

Por otra parte los estudios de Cano, Schwartz, Castillo, Romero, Huang, Lorenzo-Blanco, Unger, Zamboanga, Des Rosiers, Baezconde-Garbanati, Lizzi, Soto, Oshri, Villamar, Pattarroyo y Szapocznik (2015) después de un análisis longitudinal, realizado sobre adolescentes hispanos en Miami y Los Ángeles, pusieron de manifiesto que el estrés de aculturación incidía de forma directa en el consumo de tabaco, alcohol y en el comportamiento agresivo. Además, en cuanto a los síntomas depresivos, se constató que las puntuaciones en estrés de aculturación más altas se relacionaban con un aumento de los niveles de depresión, aunque esto sólo ocurrió entre los participantes en Miami, pero no en Los Ángeles. Este estudio concluye, por tanto, considerando que el estrés cultural es un predictor clínicamente relevante de los síntomas depresivos y a la vez de la manifestación de conducta externalizada (consumo de sustancias y comportamiento agresivo) entre adolescentes inmigrantes hispanos.

Sin embargo, encontramos otros estudios, también en adolescentes hispanos, cuyos resultados difieren de los anteriormente citados. En este caso, los resultados indican que ninguno de los dominios de aculturación tuvieron efectos directos estadísticamente significativos en relación con el consumo de alcohol y con la depresión (Cano, De Dios, Castro, Vaughan, Castillo, Lorenzo-Blanco, Piña-Watson, Cardoso, Ojeda, Cruz, Correa-Fernández, Ibáñez, Auf y Molleda, 2015).

Finalmente, también se ha observado que el estrés de aculturación parece tener efectos sobre las conductas sexuales de riesgo (Lee y Hahm, 2010).

3.3. Percepción de discriminación y adaptación psicosocial

En cuanto a la percepción de discriminación, podemos considerar que es uno de los factores más relevantes y predictores de inadaptación psicológica (Romero, Carvajal, Volle y Orduña, 2007). Cuando esta percepción ocurre en los adolescentes, estos suelen reducir considerablemente sus niveles de autoeficacia, autoestima y control, aumentando por el contrario los problemas de ansiedad y depresión (Briones, Verkuyten, Cosano y Tabernero, 2012).

Es destacable el resultado del estudio de Juang y Cookston (2009) realizado en una muestra de chinos residentes en Estados Unidos, en el que se constata que la percepción de discriminación estaba asociada a un aumento de los síntomas de depresión.

En un estudio posterior, realizado en el norte de Italia, con adolescentes inmigrantes, nacidos en el extranjero (Europa, Asia, África y Sudamérica) y estudiantes de secundaria, los resultados confirmaron que la percepción de discriminación posee un efecto perjudicial significativo en el bienestar psicológico de éstos (Cristini, Scacchi, Perkins, Santinello y Vieno, 2011).

Otros resultados (e.g Unger, Schwartz, Huha, Sotoa, Baezconde-Garbanati, 2014) encuentran que la discriminación se asocia con un aumento del riesgo de consumo de sustancias (tabaco, el alcohol y marihuana), en un estudio longitudinal realizado sobre adolescentes inmigrantes hispanos asistentes a siete escuelas secundarias en California.

Así mismo, en un estudio realizado sobre una muestra de 2.254 inmigrantes latinos y 2.095 asiáticos residentes en Estados Unidos, la

discriminación racial también se asoció con una mayor angustia psicológica y depresión (Chung y Epstein, 2014).

Otros estudios también relacionan las experiencias de discriminación racial en el día a día en la escuela de maestros y compañeros con reducciones en las calificaciones (Eccles, Wong y Peck, 2006).

3.4. La influencia de otros factores

Otros factores importantes son el apoyo, la edad, el dominio del idioma, el sexo del adolescente y el tiempo de residencia.

Si nos centramos en los efectos del apoyo social en los adolescentes, las fuentes más importantes son tres: la familia, los profesores y el grupo de pares. Respecto a la primera, parece que unos niveles aceptables de apoyo reducen la probabilidad de problemas de conducta (Maton y Zimmerman, 1992). Específicamente, y en relación con los adolescentes inmigrantes, el apoyo de la familia se relaciona con la adaptación psicosocial (Leslie, 1992). Respecto a los profesores el estudio realizado por Walsh, Harel-Fisch y Fogel-Grinvald (2010) confirma que el apoyo social de los profesores parece desempeñar un papel protector importante en el proceso de adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes, concretamente frente a la depresión. Estos resultados también se confirman en el trabajo de Cristini et al., (2011).

Respecto a la edad, los resultados parecen contradictorios. Algunos estudios han llegado a la conclusión de que hay pocas diferencias en la adaptación y el proceso de aculturación de los sujetos dependiendo de su edad (Phinney et al., 2006) mientras que otros, sin embargo, han encontrado que los adolescentes que siguen una estrategia de separación suelen tener edades más elevadas (Sobral et al., 2010).

En relación al género, los chicos tienden hacia la estrategia de Marginación y Asimilación en mayor medida que las chicas (Sobral et al., 2010), mientras que éstas presentan una preferencia por la Integración (Phinney, Berry, Sam y Vedder, 2006). Las chicas, además, presentan un patrón de inadaptación psicológica mayor que los chicos, que, a su vez, tienen una tendencia mayor a presentar problemas de conducta, lo que estaría en consonancia con los resultados tradicionales en la investigación, al margen del proceso de aculturación. En cuanto a las manifestaciones de la inadaptación social, los chicos obtienen puntuaciones más altas para la conducta externalizada, al contrario de las chicas que lo hacen en la internalizada (Lemos, Vallejo y Sandoval, 2002).

Respecto al tiempo de residencia, los resultados indican que los problemas psicológicos suelen aparecer pronto y se reducen con el paso del tiempo. En esta línea, los adolescentes inmigrantes de primera generación presentan los niveles más altos de estrés y de inadaptación psicológica (Briones, 2010) reduciéndose en sucesivas generaciones (Bankston y Zhou, 2002). Por su parte, los problemas de conducta siguen una reducción lineal en el tiempo (Berry, 2006). Otros estudios, por el contrario, han concluido que los inmigrantes de segunda y tercera generación presentan mayores problemas de conducta externalizada (Gil et al., 2000).

El conocimiento del idioma, aunque determinante en los procesos de adaptación a la nueva cultura y en la exploración y autoafirmación de la identidad étnica, cuando se trata del conocimiento del lenguaje étnico (French et al., 2006) también puede ser una fuente importante de estrés en relación a la integración en la nueva sociedad, si el idioma de la sociedad de acogida no se conoce. Este no es el caso de la inmigración latinoamericana, pues el idioma español, con algunas diferencias, es compartido con la sociedad mayoritaria. A este respecto, Vallejo y Moreno (2007) encontraron que los jóvenes hispanohablantes optan en mayor medida por la Integración aunque, curiosamente, los no hispanohablantes mostraron una tendencia a la Asimilación. Otros estudios han hallado resultados

contradictorios con este como, por ejemplo, Briones, Arenas y Taberero (2005) quienes hallaron una tendencia a la Asimilación en adolescentes latinos.

Como vemos, los resultados en este campo no son concluyentes, incluso en la actualidad está siendo considerada con fuerza en los estudios la denominada “paradoja del inmigrante”, esto es, la idea de que los hijos de familias inmigrantes pueden presentar niveles de ajuste mayores que los hijos de familias autóctonas, a pesar de sus mayores dificultades económicas (Sam et al, 2006) lo que se ha confirmado también en muestras españolas (Navas y López-Rodríguez, 2014). En todo caso, se necesitan más trabajos que ayuden a entender la relación entre el proceso de aculturación en la nueva sociedad de acogida y la aparición de problemas de adaptación psicosocial en los niños y adolescentes, sus diferencias y/o similitudes según el grupo de origen y las características de la sociedad de acogida. Con este objetivo hemos llevado a cabo la investigación que presentamos a continuación.

PARTE II:
ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO IV

Aspectos metodológicos

CAPÍTULO IV

Aspectos metodológicos

1. Consideraciones previas

El objetivo fundamental de este trabajo es estudiar las distintas variables que pueden estar influyendo en el proceso de aculturación de los adolescentes inmigrantes en España, como el desarrollo de la identidad cultural o étnica, determinadas actitudes de aculturación y la percepción de discriminación, en muestras de origen latinoamericano y marroquí. Esto nos permitirá también analizar de qué manera las variables anteriores pueden estar influyendo en su inadaptación psicosocial.

Se trata de una investigación transversal realizada, como decimos, con adolescentes españoles, latinoamericanos y marroquíes. La muestra se recogió en Institutos de Educación Secundaria de la Región de Murcia, atendiendo a criterios de porcentajes de alumnos inmigrantes (MEC, 2012), con el apoyo y colaboración tanto de los Equipos Directivos como de los Departamentos de Orientación.

A continuación, presentamos los objetivos generales junto a las hipótesis que guiaron nuestro trabajo y que resumen la finalidad de este estudio.

2. Objetivos.

El objetivo fundamental de este trabajo es estudiar distintas variables que pueden influir en el proceso de aculturación de los adolescentes inmigrantes en España, como la identidad étnica, las actitudes de aculturación y la percepción de discriminación, en dos muestras de origen latinoamericano y marroquí, y analizar de qué manera pueden estar influyendo en su inadaptación psicosocial.

En relación con este objetivo principal formulamos una serie de objetivos específicos en torno a los cuatro aspectos mencionados en el párrafo anterior:

Objetivo 1. Conocer cómo se autocategorizan los adolescentes inmigrantes respecto a su grupo de procedencia, así como estudiar la identidad étnica de los adolescentes residentes en España, en este caso, latinoamericanos y marroquíes.

Objetivo 2. Analizar las actitudes de aculturación de los adolescentes españoles e inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes) que residen actualmente en España.

Objetivo 3. Conocer el grado de discriminación percibida por el grupo de adolescentes inmigrantes y estudiar de qué manera está influyendo en la identidad y en las actitudes de aculturación adoptadas por los mismos.

Objetivo 4. Establecer la influencia que la identidad cultural, las actitudes de aculturación y la percepción de discriminación tienen en el desarrollo de procesos de inadaptación psicosocial en los adolescentes inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes).

3. Hipótesis

A continuación hemos formulado las hipótesis de trabajo, relacionadas cada una de ellas con los objetivos anteriormente relacionados.

Objetivo 1. Autocategorización e identidad étnica y cultural

Este objetivo se refiere a la categorización que hacen los sujetos respecto al grupo al que dicen pertenecer, según su lugar de nacimiento y el grado con el que se identifican con su cultura de origen. En este sentido, Phinney (1992) afirma que la identificación con la cultura de origen de los grupos minoritarios puede llegar a otorgar a estos grupos un mayor valor a su identidad étnica y a experimentar un mayor sentimiento de pertenencia. De estas afirmaciones se derivan las siguientes hipótesis de trabajo:

Hipótesis 1.1. Los sujetos de nuestro estudio se autocategorizarán, mayoritariamente, identificando grupo de pertenencia con país de nacimiento.

Hipótesis 1.2. Los miembros de grupos minoritarios (latinoamericanos y marroquíes) experimentarán un gran sentimiento de pertenencia a su grupo e identidad étnica.

Hipótesis 1.3. No se observarán diferencias en cuanto al grado de pertenencia y orgullo del mismo entre los dos grupos de inmigrantes estudiados.

Hemos de tener en cuenta, por otra parte, la importancia de la identificación con la cultura de acogida, desde aquí proponemos la cuarta hipótesis:

Hipótesis 1.4. Se observarán diferencias significativas entre el grupo de españoles y el de inmigrantes en relación a la identidad e identificación con la cultura española.

Objetivo 2. Actitudes de aculturación.

Con este objetivo pretendemos analizar las distintas opciones de aculturación que eligen tanto los adolescentes latinoamericanos y marroquíes, así como las que eligen o desean los adolescentes españoles hacia sus pares inmigrantes.

Como ya hemos mencionado, en la mayoría de los estudios sobre actitudes de aculturación se ha tenido en cuenta la opinión de los grupos minoritarios. Los resultados de los mismos indican que la opción más valorada es la “Integración” y la menos la “Marginación” (e.g. Zagefka y Brown, 2002, en Alemania). Aunque también hay que mencionar que los estudios realizados con población turca arrojan resultados diferentes (e.g. Ataca y Berry, 2002, en Canadá), en este caso valoran más la “Separación” frente a la “Integración”. Entre los estudios realizados en España destacamos los realizados por Navas et al. (2004, 2005) en los que queda de manifiesto que las actitudes preferidas por los colectivos de inmigrantes suelen ser la “Integración” o la “Asimilación”, aunque se encuentran algunas diferencias entre los distintos grupos de inmigrantes (ecuatorianos, magrebíes, subsaharianos y rumanos). Para este objetivo hemos planteado dos hipótesis de trabajo:

Hipótesis 2.1. La actitud general de aculturación más valorada por los españoles en relación al colectivo de inmigrantes será la “Asimilación”.

Hipótesis 2.2. Los adolescentes inmigrantes se situarán entre las actitudes de aculturación de “Integración” y “Separación”.

Objetivo 3. Estudio de la discriminación percibida en menores inmigrantes y su influencia en el desarrollo de su identidad y la elección de sus actitudes de aculturación.

Hemos considerado en capítulos teóricos que la experiencia de la discriminación étnica se considera una circunstancia importante que diferencia el desarrollo de la juventud inmigrante (García Coll et al., 1996), con consecuencias negativas para su adaptación psicológica (Berry et al., 2006). Según Berry (1997) la opción de aculturación elegida va a ser muy importante para la adaptación psicológica, debido entre otras razones, a las características culturales de los grupos y al hecho de que no todos son igualmente aceptados por la sociedad de acogida.

Otros estudios (e.g. Kopic, Mannetti y Sam, 2006) también han puesto de manifiesto la relación entre las estrategias de aculturación y la adaptación psicológica y sociocultural, los resultados indican que la estrategia de “Asimilación” estaba relacionada con la adaptación sociocultural; la “Integración” con la adaptación psicológica; la “Separación” y la “Marginación” con niveles bajos de adaptación psicológica. Partiendo de estas aportaciones hemos considerado plantear las siguientes hipótesis de trabajo:

Hipótesis 3.1. Los adolescentes marroquíes percibirán más discriminación que sus pares latinoamericanos.

Hipótesis 3.2. Los adolescentes latinoamericanos y marroquíes que elijan como opciones de aculturación la “Marginación” o la “Separación” serán los que más percepción de discriminación manifiesten.

Hipótesis 3.3. En cualquiera de los grupos de inmigrantes estudiados, aquellos sujetos que eligen como opción de aculturación la “Asimilación” o la “Integración” serán los que menos percepción de discriminación manifiesten.

Objetivo 4. Influencia de la identidad étnica, las actitudes de aculturación y la percepción de discriminación en los procesos de inadaptación psicosocial de los inmigrantes.

Teniendo en cuenta los resultados expuestos en el capítulo III y la controversia y la falta de conclusiones definitivas sobre cómo el proceso de aculturación se relaciona con la aparición de problemas de conducta, nosotros proponemos las siguientes hipótesis de trabajo:

Hipótesis 4.1. Los adolescentes que elijan como opción de aculturación la “Integración” serán los que presenten menos manifestaciones de inadaptación (Berry et al., 2006).

Hipótesis 4.2. Los adolescentes que elijan la opción de aculturación “Separación” serán los que presenten mayores manifestaciones de inadaptación (Sobral et al., 2010).

Hipótesis 4.3. La elección de la opción de “Asimilación” se relacionará con comportamientos desviados y de riesgo (Gil, Wagner y Vega, 2000; Ford y Norris, 1993).

Hipótesis 4.4. La percepción de discriminación étnica se asociará con niveles más elevados de depresión y problemas de conducta (Chung y Epstein, 2014; Eccles, Wong y Peck, 2006).

Hipótesis 4.5. La identidad étnica se relacionará de forma positiva con la autoestima (e.g., Carlson et al., 2000; Phinney et al., 2006; Umaña-Taylor y Fine, 2002) y negativamente con la depresión y los problemas de conducta (e.g. Shih et al., 2015).

4. Método

En este apartado vamos a describir las principales características de los participantes de nuestra muestra así como el procedimiento seguido para la obtención de la misma. De la misma forma describiremos las variables e

instrumentos utilizados y las pruebas estadísticas utilizadas en el análisis de los datos obtenidos.

4.1. Participantes

La muestra sobre la que hemos llevado a cabo nuestra investigación está formada por **853** sujetos que se encuentran en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (de 1º a 4º ESO), de 4 Institutos públicos de la Región de Murcia. La selección de la muestra representa las zonas rurales y urbanas de la Región. Así mismo, se han tenido en cuenta aquellas zonas de la Región de Murcia gran número de inmigrantes censados (Extranjeros residentes en España, Observatorio de la inmigración, Datos junio 2014).

De las encuestas, 59 no pudieron ser utilizadas por estar incompletas o por no haber respetado las normas de cumplimentación, por lo que la muestra final quedó reducida a **794** sujetos, de los que **517** eran españoles, **132** magrebíes y **117** latinoamericanos (76 ecuatorianos, 15 bolivianos, 11 colombianos, 8 argentinos, 2 cubanos, 2 paraguayos, 1 chileno, 1 peruano y 1 venezolano). **28** sujetos, que no tendremos en cuenta en este estudio, pertenecían a otras nacionalidades (Rusia, Nigeria, Ucrania, Alemania, Georgia, China, Polonia, Portugal e Italia).

El grupo formado por hijos de inmigrantes está compuesto por menores de primera y segunda generaciones, teniendo en cuenta la consideración de Berry et. al. (2006), que define primera generación de inmigrantes a aquellos que nacieron en su país de origen y llegaron a España después de los seis años de edad y segunda generación a los que nacieron en España o llegaron antes de los siete años. Como hemos mencionado anteriormente, en este trabajo, abordamos al colectivo latinoamericano y el marroquí, destacando que el porcentaje más alto de llegada a España, el 18,1%, corresponde al año 2005, tal como podemos comprobar en el Anexo III (ver tabla 1). De esta manera la submuestra de adolescentes inmigrantes latinoamericanos, queda comprendida por un 67% de

adolescentes de primera generación y un 33% de segunda generación y la submuestra de marroquíes presenta un 52% de sujetos que pertenecen a la primera generación y un 48% a la segunda generación

La **edad** de los participantes oscila entre los 11 y los 18 años. La media de edad fue 14,27 en la muestra global (*d.t.*= 1,30). En los grupos estudiados comprobamos que esta media de edad es bastante homogénea, en los tres subgrupos estudiados, como podemos comprobar en la tabla 4.1.

Tabla 4.1. Edad de los participantes.

	Españoles	Latinoamericanos	Marroquíes
	<i>N</i> = 517	<i>N</i> = 117	<i>N</i> = 132
	<i>Media (d.t.)</i>	<i>Media (d.t.)</i>	<i>Media (d.t.)</i>
Edad	14,08 (1,29)	14,82 (1,29)	14,55 (1,19)

Con respecto al **sexo**, en la muestra global el 48,7% son hombres y el 51,3% son mujeres. Por grupos, como podemos comprobar en la tabla 4.2, en la muestra de españoles las mujeres suponen un 50,3% frente a los hombres que constituyen un 49,7%; en la muestra de latinoamericanos el 53% son hombres y el 47 % mujeres y en el grupo marroquíes el 39,4% son hombres frente al 60,6% de mujeres.

Tabla 4.2. Distribución de porcentajes por sexo de los participantes.

	Españoles	Latinoamericanos	Marroquíes
	<i>N (%)</i>	<i>N (%)</i>	<i>N (%)</i>
Sexo			
Hombre	257 (49,7%)	62 (53%)	52 (39,4%)
Mujer	260 (50,3%)	55 (47%)	80 (60,6%)

En relación al **curso** podemos decir que los sujetos objeto de esta investigación se encontraban en los cursos 1º, 2º, 3º y 4º de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en Institutos Públicos de la Región de Murcia. Del total de los entrevistados el 19% cursaba 1º de ESO, el 21% cursaba 2º de ESO, el 31% cursaba 3º de ESO y el 22,2% se encontraba en 4º de ESO (ver Anexo III, tablas 2 y 3).

Dado que uno de los objetivos de este estudio es analizar el punto de vista de los grupos minoritarios en cuanto a identidad, discriminación percibida, actitudes de aculturación y conductas inadaptadas, hemos dejado fuera de la investigación a grupos cuya población en España era muy limitada como la china, la alemana o la portuguesa entre otros y nos hemos centrado en el grupo de marroquíes y latinoamericanos. Tras la revisión de las respuestas referidas al **país de nacimiento** de los adolescentes, en la tabla 4.3. podemos apreciar el porcentaje de cada uno de los grupos sobre los que se va a realizar nuestro estudio

Tabla 4.3. Distribución y porcentajes según el país de nacimiento

PAÍS	N	%
España	517	68,56%
Latinoamérica	117	14,77%
Marruecos	132	16,67%
Total	766	100,00%

En relación al **tiempo de residencia** de los adolescentes en España, queda reflejado en la tabla 4.4. medido en intervalos de años. Es considerable el gran número de sujetos que llevan residiendo en España entre 5 y 10 años. El porcentaje de los que residen más de 10 años disminuye un poco. Se observa que el porcentaje disminuye aún más en los que llevan residiendo menos de 5 años para ambos grupos de estudio. Queda aquí de manifiesto la tendencia actual referente a la disminución en los últimos cinco años en la llegada de inmigrantes a España, debido posiblemente a la crisis económica actual.

Tabla 4.4. Distribución de porcentajes por años de residencia en España

	Latinoamericanos	Marroquíes
	%	%
Más de 10 años	22,6%	39,1%
Entre 5 y 10 años	48,1%	48,8%
Cinco años o menos	29,2%	12,5%

Por lo que se refiere a **la situación familiar**, tal como podemos observar en las tablas 4 y 5 (Anexo III) cabe mencionar que el 81,7% en la muestra general vive con sus padres biológicos, lo que supone un porcentaje muy alto de familia tradicional; solo el 6,2% vive sólo con la madre biológica, el resto de situaciones sólo supone un 12,1% del total.

Por tanto, en cuanto a la **estructura familiar**, si concretamos la información por grupos, comprobamos que, en los tres grupos de estudio, predomina la familia tradicional. Es interesante destacar que el porcentaje más alto lo sustenta el grupo de marroquíes y españoles, siendo el grupo de latinoamericanos el que presenta el porcentaje menor, tal como podemos observar en la tabla 4.5.

Tabla 4.5. Estructura familiar por grupos estudiados

	Espanoles	Latinoamericanos	Marroquíes
	%	%	%
Familia Tradicional	83%	64,1%	96,21%
Familia no tradicional	17%	35,9%	3,8%

En cuanto al **estado civil** de los progenitores, tal y como ponen de manifiesto las tablas 6 y 7 (Anexo III), podemos observar, en la muestra general,

como el 84% de los progenitores están casados, frente al 12% cuyo estado civil es separados o divorciados. Los estados civiles viudo o que nunca se ha casado, representan un porcentaje muy bajo respecto de las otras situaciones. Por lo que, como afirmábamos anteriormente nos encontramos claramente ante un perfil de familia tradicional, aunque en menor medida en el caso de los inmigrantes latinoamericanos.

Según los datos referidos a los grupos estudiados, podemos constatar que respecto al estado civil, la categoría casados es el más frecuente con un 84,5 % en los españoles, un 100% en el caso de los marroquíes y un 70% en el de los latinoamericanos (tabla 7, Anexo III)

En cuanto a la **situación laboral** de los padres, observamos que, tal como se observa en la tabla 8 (Anexo III), de forma global un 83,2% de los padres trabajan frente a un 54,3% del total de las madres. Considerando el apartado en el que se valora quien realiza sólo las tareas de casa, destaca que lo realizan el 38% de las madres frente a un 2% en el caso de los padres. El porcentaje de padres en paro es relativamente bajo: un 11,3% en padres y un 5,4% en madres. Y finalmente observamos que un porcentaje muy pequeño de la muestra son jubilados o pensionistas, el 2,5% en el caso de los padres y un 0,9% en el de las madres.

Según los datos reflejados, tal como muestra la tabla 4.6. se observa que el porcentaje de padres que trabajan es elevado en los tres grupos de estudio. Sin embargo, en el caso de las madres, sólo en el grupo de latinoamericanos este porcentaje es alto.

En relación a las tareas de la casa se constata que la realizan mayoritariamente las madres marroquíes, presentando los porcentajes más altos. En los tres grupos de estudio los padres realizan poco las tareas del hogar. Se observa también que los porcentajes de paro son más altos en los padres marroquíes. En cuanto al porcentaje de padres y madres pensionistas podemos

afirmar teniendo en cuenta los resultados que son muy bajos en todos los grupos estudiados.

Tabla 4.6. Situación laboral de los progenitores en la muestra por grupos de estudio

Situación Laboral		Espanoles %	Latinoamericanos %	Marroquíes %
Trabaja	Padre	83,2%	83,80%	73,50%
	Madre	59,8%	74,40%	14,40%
Realiza solo tareas de casa	Padre	2,1%	0,90%	3,03%
	Madre	31,1%	19,70%	79,50%
Está en paro	Padre	9,9%	6,80%	20,50%
	Madre	6,2%	2,60%	6,10%
Es jubilado o pensionista	Padre	3,1%	0,90%	1,50%
	Madre	1,0%	0,90%	0%

Al observar la tabla de la distribución de la variable **nivel de estudios** de los progenitores en la muestra global, podemos afirmar que los mayores porcentajes aparecen en el nivel de estudios primarios, un 43,2% en los padres y un 44,3% en las madres seguido por el nivel de formación profesional con unos porcentajes del 19,2% en padres y un 15,8% en madres (ver tabla 9, Anexo III).

Por grupos, como queda de manifiesto en la tabla 4.7. podemos destacar que, en el colectivo marroquí, los porcentajes más altos aparecen para el apartado sin estudios y estudios Primarios. Sin embargo, en el caso de los españoles, los porcentajes más altos aparecen para el apartado estudios Primarios y Formación Profesional, mientras que en los latinoamericanos aparecen en estudios Primarios y Bachillerato.

Tabla 4.7. Nivel de estudios en porcentajes de los progenitores por grupos de estudio

		Españoles	Latinoamericanos	Marroquíes
		%	%	%
Sin estudios	Padre	9,5%	0,9%	46,2%
	Madre	6,7%	2,6%	59,8%
Primarios	Padre	45,8%	46,8%	34,8%
	Madre	46,0%	57,3%	30,3%
Formación Profesional	Padre	22,9%	16,2%	6,1%
	Madre	19,4%	12,0%	3,8%
Bachillerato	Padre	10,3%	26,1%	7,6%
	Madre	14,9%	21,4%	5,3%
Universitarios	Padre	11,3%	8,1%	5,3%
	Madre	13,0%	6,0%	0,8%

También se preguntó en los cuestionarios **con quién vivía el adolescente**, observamos que la gran mayoría vive con su padre y su madre, como era de esperar, tal y como hemos visto en el apartado del estado civil de los padres, ya que la mayoría de los progenitores están casados (Ver tabla 4.8.).

Tabla 4.8. Con quién viven los adolescentes de los distintos grupos estudiados

¿Con quién vive?	Españoles %	Latinoamericanos %	Marroquíes %
Con mi padre	0,8%	5,1%	0,8%
Con mi madre	11,8%	23,1%	0,8%
Con mi padre y con mi madre	87,0%	72,9%	97,7%
Con otro familiar	0,2%	0,9%	0,8%

En cuanto a la religión que practican, constatamos por los datos obtenidos, que los españoles y los latinoamericanos, en un elevado porcentaje practican la

religión católica y los marroquíes practican en su totalidad la religión musulmana. Entre los que más practican su religión destacan los musulmanes, que la practican entre bastante y mucho. Sin embargo los grupos que practican la religión católica lo hacen de algo a poco (ver tabla 10, anexo III).

4.2. Procedimiento

Se estableció contacto personal con los Equipos Directivos de los Centros de Educación Secundaria para la propuesta de colaboración en este estudio, además de dejar constancia mediante nota informativa (Anexo II). En aquellos centros que nos brindaron su participación se acordaron las fechas de cumplimentación del test con los tutores de los cursos con la colaboración de los Jefes de Estudios en unos casos y del Departamento de Orientación, en otros.

El cuestionario se aplicó con autorización de los directores de los centros educativos y previa información a los padres de los alumnos, mediante nota informativa (Anexo II).

Todos los sujetos cumplimentaron los cuestionarios durante su horario escolar, en aplicación colectiva en sus aulas habituales, con las instrucciones de colaboradores que fueron entrenados para tal fin y sin la presencia de sus profesores.

En todo momento se respetó la voluntariedad y los alumnos-as recibieron estrictas garantías de confidencialidad y anonimato. Así mismo, se respetó el deseo de algunos padres a que sus hijos-as no fuesen entrevistados. La duración del proceso de cumplimentación del cuestionario fue como máximo de una hora, siempre previa explicación a los alumnos-as de las distintas escalas.

4.3. Variables e instrumentos.

Para la recogida de datos se ha elaborado un cuestionario global, parte de una investigación más amplia, que fue aplicado a adolescentes tanto de origen español como inmigrante. Este consta de una serie de ítems sobre aspectos personales y sociodemográficos de los participantes, así como de diferentes escalas dirigidas a evaluar, *identidad cultural*, *actitudes de aculturación*, *percepción de discriminación*, *apoyo social*, *autoestima*, *depresión*, *autocontrol* y *desviación social*. Algunas de estas escalas iban dirigidas sólo a inmigrantes, lo cual hizo necesario introducir una consigna específica para que sólo dichos participantes respondieran a los mismos. El cuestionario aplicado fue único para todos.

A continuación describimos los distintos apartados del cuestionario utilizado para esta investigación:

1. Aspectos personales, sociodemográficos y familiares:

Edad

Sexo

Curso académico

País de nacimiento

Año de llegada a España (si no nació en España)

País de nacimiento del padre y de la madre

Estructura familiar, con varias alternativas de respuesta: padres biológicos, sólo madre biológica, sólo padre biológico, madre biológica y padrastro, padre biológico y madrastra, padre o madre biológica y otra persona importante y otras. Hemos de indicar que este ítem quedó reducido a dos: familia tradicional y no tradicional, con el fin de facilitar su descripción y análisis.

Situación de los padres, con las siguientes alternativas de respuesta: casados, divorciados, separados, viudo/a o nunca se han casado.

Situación laboral de los padres, con las alternativas de respuesta: estudia, trabaja, realiza sólo las tareas de casa, está en paro o es jubilado/a o pensionista.

Nivel académico de los padres, con varias alternativas de respuesta: sin estudios, estudios Primarios, Formación Profesional, Bachillerato y Estudios Universitarios.

¿Con quién vive el menor?, cuyas alternativas son: con tu padre, con tu madre, en casa de otro familiar o en casa de otra persona que no sea de tu familia.

Religión que practica, cuyas alternativas son: Musulmana, Católica, Protestante, Ortodoxa, otras o no tengo ninguna religión.

Grado en el que practica su religión, con una escala de respuesta entre 1=Nada y 5= Mucho.

2. Grupo de pertenencia (Autocategorización). Consta de un sólo ítem en el cual se pide a los encuestados que se autocategoricen según su origen (e.g. españoles, latinoamericanos, marroquíes, rumanos, etc).

3. Identificación con el endogrupo. Para ello hemos utilizado cuatro ítems, referidos tanto a la “intensidad de la identificación” como al “orgullo de pertenencia”, adaptados por Navas et al. (2004) de la escala original de Piontkowski et al. (2000). Así se pregunta a los adolescentes: 1. ¿en qué grado te sientes miembro de tu grupo de pertenencia?; 2. ¿en qué grado te sientes orgulloso/sa de ser miembro de tu grupo de pertenencia?, 3. ¿en qué grado te sientes español/la? 4. ¿en qué grado te sientes orgulloso/a de ser español/a? con una escala de respuesta entre 1= Nada y 5= Mucho.

4. Escala de actitudes de aculturación de Berry, Phinney, Sam y Vedder (2006), que consta de 20 ítems y que tiene como objetivo evaluar las cuatro actitudes de aculturación del Modelo de Berry (Berry et. al., 1989): Asimilación, Integración, Separación y Marginación, a través de cinco aspectos o ámbitos de la vida del adolescente: tradiciones culturales, lenguaje, relaciones de pareja, actividades sociales y amistad. La respuestas oscilan en una escala tipo likert de cinco puntos, 1=Muy en desacuerdo y 5= Muy de acuerdo. Sin embargo, y a pesar

de que nuestros índices de fiabilidad para esta escala fueron mejores que los del trabajo original (que oscilaba en torno al 0,55). Para la subescala de Integración obtuvimos en fiabilidad un índice de 0,525; para la Asimilación 0,621, la de Separación 0,693 y finalmente la de Marginación alcanzó un índice de fiabilidad de 0,685, nos fue imposible adaptarlo a la población española.

5. Actitudes generales de aculturación, para evaluarlas empleamos dos ítems basados, también, en el *modelo de aculturación* de Berry (1989) y muy usado en la investigación sobre inmigración en España. Nosotros aquí hemos utilizado los ítems del trabajo de Calderón (2010): 1. las personas de otras culturas que viven en España deben adaptarse lo máximo posible a la cultura española y 2. las personas de otras culturas que viven en España deben mantener lo máximo posible la cultura de la que proceden. El primero hace referencia a una orientación positiva hacia la cultura mayoritaria, mientras que el segundo hace referencia al deseo de mantener la cultura de origen. La escala de respuesta tipo likert oscila entre 1=Nada de acuerdo y 5=Muy de acuerdo. Para obtener las actitudes de aculturación se combinan las respuestas a estos dos ítems de la siguiente manera (Calderón, 2010; Navas et al., 2004): si las puntuaciones a ambos ítems son inferiores a tres, estaríamos ante una actitud de aculturación de Marginación, si la puntuación en el primer ítem es superior a tres y la del segundo inferior a tres estamos ante una actitud de Asimilación, cuando la puntuación en el primer ítems es inferior a tres y las del segundo superior a tres, estamos ante una estrategia de Separación y, por último si las puntuaciones son superiores a tres en ambos ítems estamos ante una actitud de Integración.

6. Identidad con la cultura heredada y con la cultura dominante evaluada con el *Índice Vancouver de Aculturación (Vancouver Index of Acculturation, VIA)* de Ryder et al. (2000, 2002), adaptado a la población española por Briones (2010; Briones et al. 2012). En concreto se ha empleado el índice compuesto por 20 ítems (10 referidos a la cultura de origen y otros 10 a la cultura dominante, en este caso la española) sobre aspectos relevantes para la aculturación como valores,

relaciones sociales y tradiciones. Los análisis de consistencia interna obtenidos en España con muestras de adolescentes ecuatorianos y marroquíes oscilaron entre 0,81 y 0,89 (Briones, 2010; Briones et al., 2012). En nuestro estudio los índices de fiabilidad de las escalas han sido de 0,890 en el caso de identidad con la cultura heredada en el caso de los inmigrantes y de 0,904 en el caso de los españoles. La escala de respuesta tipo likert oscila entre 1=Muy en desacuerdo y 7=Muy de acuerdo.

7. Percepción de discriminación, para evaluar la percepción de discriminación de los adolescentes inmigrantes hemos utilizado la escala elaborada por Berry et al. (2006) traducida por Calderón (2010). Se compone de nueve ítems, los cinco primeros hacen referencia a la percepción de rechazo por parte de los españoles y a experiencias hostiles, como ser objeto de amenazas, insultos, etc., en. Los cuatro restantes hacen referencia a aquellas personas que son las responsables de la discriminación: profesores, otros adultos, compañeros u otros jóvenes. El índice de fiabilidad obtenido ha sido de 0,854. La escala de respuesta utilizada es tipo likert con cinco alternativas de respuesta 1=Nunca y 5=Siempre.

8. Conducta internalizada, para analizar los problemas de conducta internalizada se han evaluado dos variables: la *autoestima* y la *depresión*. Para evaluar la autoestima se ha usado la escala de Rosenberg (1965) que hace una valoración de la autoestima global. En nuestro estudio en esta escala de autoestima se ha obtenido índice de fiabilidad de 0,767. Para medir la depresión se ha utilizado la escala CDI-S (*Children's Depresión Inventory-Short*, Kovacs, 1992), en concreto, la adaptación española de del Barrio, Roa, Olmedo y Colodrón (2002). Consta de 10 ítems aplicables a chicos entre los 7 y los 17 años. Los enunciados se ponderan en tres niveles de intensidad de la sintomatología. El índice de fiabilidad obtenido en esta escala ha sido de 0,784.

9. Conducta externalizada, para evaluar la conducta externalizada, hemos utilizado la adaptación española de la *Normative Deviance Scale*, *NDS* (Vazsonyi et al., 2001, 2002; Torrente y Vazsonyi, 2012), que presenta una escala de respuesta tipo likert de 5 puntos: 1=Ninguna/nunca y 5=6 veces o más. La fiabilidad de la escala global con muestras españolas es de 0,947 y la de las diferentes subescalas oscila entre 0,76 y 0,86 (Torrente y Vazsonyi, 2012).

En este estudio se han analizado las siguientes **subescalas**:

1ª subescala: *vandalismo* (e.g. “¿Has hecho pedazos botellas en la calle, en el patio del colegio o en otras zonas?”). En nuestro estudio la fiabilidad ha sido de 0,841.

2ª subescala: *inadaptación escolar* (e.g. “¿Has sido expulsado temporal o definitivamente de la escuela o instituto?”). Se obtuvo una fiabilidad de 0,870.

3ª subescala: *robo* (e.g. “¿Has robado o intentado robar un vehículo a motor?”). Se obtuvo una fiabilidad de 0,849.

4ª subescala: *agresión* (e.g. “¿Has golpeado o amenazado con golpear a una persona?”). Se obtuvo una fiabilidad de 0,855.

5ª subescala: *uso de alcohol y drogas* (e.g. “¿Has consumido drogas blandas como marihuana (hierba, maría)?”). En nuestro estudio la fiabilidad ha sido de 0,871.

En el siguiente cuadro resumimos de forma esquemática los apartados que han sido utilizados en el cuestionario. En él se reflejan de forma ordenada todas las variables que se han estudiado, con los ítems correspondientes que se han utilizado para su valoración. De igual forma aparecen los índices de fiabilidad de las escalas y subescalas utilizadas en dicho cuestionario.

Cuadro 1. Relación de variables incluidas en el cuestionario y los ítems utilizados para su medida

Variables	Ítems	<i>alpha</i>
1.-Datos personales y sociodemográficos (edad, sexo, país nacimiento, fecha de llegada a España, situación familiar, situación civil de los padres, situación laboral de los padres, nivel de estudios de los padres, con quien vive, religión que practica y grado en el que la practica)	1 – 13	
2.-Identidad étnica. Grupo de pertenencia	C	
3.-Identificación con endogrupo. En inmigrantes - ¿En qué grado te sientes miembro de tu grupo de pertenencia? - ¿En qué grado te sientes orgulloso de ser miembro de tu grupo de pertenencia? En inmigrantes y españoles - ¿En qué grado te sientes español? -¿En qué grado te sientes orgulloso de ser español?	D(1) D(2) I(1) I(2)	
4.-Actitudes de aculturación INTEGRACIÓN ASIMILACIÓN SEPARACIÓN MARGINACIÓN 5. - Actitudes de aculturación generales (2 ítems)	E3,E5,E11,E13,E17 E1,E4,E10,E14,E16 E2,E7,E9, E15,E19 E6,E8,E12,E18,E20 K(1) - K(2)	0,525 0,621 0,693 0,685
6.-Identidad con la cultura heredada y con la cultura dominante (VIA) - Inmigrantes - Españoles	F(1) - F(10) J(1) – J(10)	0,890 0,904
7. -Discriminación	G(1)- G(5), H(1)- H(4)	0,854
8.-Conducta internalizada - Autoestima - Depresión	M(1)- M(10) N	0,767 0,784
9.-Conducta externalizada - Vandalismo - Inadaptación escolar - Robo - Agresión - Consumo de alcohol y drogas	O(1)- O(8) O(9) – O(15) O(16)- O(22) O(23)-O(28) P(1)-P(9)	0,841 0,870 0,849 0,855 0,871

4.4. Análisis y tratamiento estadístico de datos.

1. En la exposición de los resultados hemos utilizado tablas donde quedan reflejados los porcentajes, frecuencias y medias de las variables estudiadas.
2. Hemos utilizado el índice *alpha* para determinar la fiabilidad de las distintas escalas empleadas. Comprobando que en todas ellas se obtienen valores que nos permiten continuar con nuestros análisis.
3. Para el tratamiento de las variables nominales se ha utilizado el índice de asociación entre variables nominales *V* de Cramer (con valores que oscilan entre 0 y 1).
4. En variables cuantitativas se ha empleado *t* de Student para la comparación en el caso de dos grupos. Cuando se han comparado tres grupos hemos utilizado el *ANOVA* de un factor, siempre que la homogeneidad de la varianza lo ha permitido.
5. En el análisis de variables cuya varianza no ha presentado homogeneidad hemos utilizado el estadístico robusto *F* de *Brown-Forsythe* para la comparación entre los grupos, y la prueba *Games-Howell* para las comparaciones post-hoc.
6. Se ha utilizado la técnica de cluster *K medias* para formar grupos en el estudio de las actitudes de aculturación.
7. Debido a que algunos de los cluster presentaban un número reducido de casos, hemos utilizado pruebas no paramétricas en su análisis, en concreto, la prueba *Kruskal-Wallis* para la comparación entre los grupos y para las comparaciones post-hoc la prueba *U de Mann-Whitney*.
8. Se han empleado correlaciones para comprobar las asociaciones entre distintas variables.
9. Para la elaboración de los modelos predictivos se han utilizado análisis de regresión jerárquica por pasos.
10. Para el análisis de datos se ha utilizado el programa estadístico *SPSS versión 19.0* aceptando un nivel de significación $p < 0,05$.

CAPÍTULO V

Resultados

CAPÍTULO V

Resultados

Este capítulo está dedicado a describir los resultados obtenidos en nuestra investigación, relacionados con las distintas variables con las que hemos trabajado: identidad cultural, actitudes de aculturación, discriminación percibida e inadaptación psicosocial en las diferentes submuestras de adolescentes, españoles e inmigrantes, que participaron en este estudio.

1. Identidad cultural

Para el estudio de esta variable, hemos creído conveniente segmentarla en varios apartados: en primer lugar, analizamos la autocategorización que llevan a cabo los adolescentes inmigrantes cuando se les pregunta por su grupo de pertenencia, con el objetivo de conocer si existe asociación entre el país de origen y el grupo de pertenencia al que los sujetos se adscriben. A continuación, hemos estudiado la identidad (entendida ésta, como el conocimiento de los valores culturales, tradiciones y valoración positiva de su grupo) y el grado de identificación (interpretado en términos de pertenencia y orgullo de formar parte de ese grupo) de los menores tanto con su cultura de origen (endogrupo) como con la cultura de acogida (en este caso la española).

1.1. Autocategorización

A través de la autocategorización pretendemos valorar la asociación que existe entre el país en el que los adolescentes han nacido y el grupo de pertenencia al que se adscriben.

Es importante resaltar que, en todos los casos, los menores habían nacido en sus países de origen, no en España, y que en ambos, el país de nacimiento coincide con el de origen, a pesar de que, como se ha indicado en el capítulo IV, en el caso de los adolescentes latinoamericanos el 67% era de primera generación y en 33% de segunda y en el caso de los marroquíes el 52% era de primera generación y el 48% de segunda, siguiendo el criterio de Berry et al., (2006).

Con este objetivo, se preguntó a todos los sujetos, en primer lugar, por su lugar de nacimiento y, en segundo lugar, por el grupo con el que se identifican (grupo de pertenencia). Para esto último, creamos una pregunta abierta (según nuestro origen, podemos decir que pertenecemos a diferentes grupos, como: españoles, latinoamericanos, chinos, marroquíes, etc.). Por favor escribe a que grupo perteneces tú, pidiendo a los sujetos que indicaran a qué grupo pertenecían.

Hemos trabajado con dos grupos de pertenencia en la categorización de los mismos: latinoamericanos, en el cual quedan clasificados el 97,4% de los sujetos, que aseguran haber nacido en países de América Latina y marroquíes, en el cual se clasifican el 99,2 % de los sujetos que afirman haber nacido en Marruecos. A través de una tabla de contingencia con las variables país de nacimiento y grupo de pertenencia al que se adscriben los sujetos, comprobamos que la asociación entre ambas variables es muy alta para ambos grupos de inmigrantes ($V = 0,975$, $p < 0,001$).

5.1. Autocategorización en grupos de estudio

Grupo	<i>N</i>	%	<i>V</i>
Latinoamericanos	111	97,4	0,975***
Marroquíes	131	99,2	

*** $p < 0,001$

De los valores obtenidos se desprende, que en ambos casos existen unos niveles muy altos de asociación entre las dos variables analizadas como se ha comprobado en la tabla 5.1. Así pues, el análisis descriptivo apunta a la existencia de un sentimiento de pertenencia a su grupo fuertemente establecido en relación con el país de nacimiento en las dos submuestras de inmigrantes estudiados.

1.2. Identidad con la cultura de origen en adolescentes inmigrantes

Para determinar la identidad con la cultura de origen (identidad con el endogrupo) en los sujetos estudiados, hemos considerado dos aspectos: el primero hace referencia a la identidad con la cultura heredada de los dos grupos de adolescentes inmigrantes de nuestro estudio y el segundo, pone de manifiesto el grado de identificación y orgullo de pertenencia hacia el endogrupo en los mismos.

Refiriéndonos al primer aspecto, vamos a describir los resultados obtenidos respecto a la identidad hacia la cultura de origen en latinoamericanos y marroquíes. Como hemos indicado en el capítulo anterior, para evaluar la Identidad con la cultura heredada, utilizamos el *Índice Vancouver de Aculturación (Vancouver Index of Acculturation, VIA)* de Ryder y et al., (2000, 2002), adaptado a la población española por Briones (2010; Briones et al., 2012). En concreto hemos empleado el índice compuesto por 10 ítems referidos a la cultura de origen sobre aspectos relevantes para la aculturación como valores, relaciones sociales y tradiciones.

Con el propósito de abordar esta primera cuestión relacionada con la identidad hacia la cultura de origen, analizamos, en primer lugar, las puntuaciones medias obtenidas en cada grupo de estudio. Los valores obtenidos nos dan una idea del grado de identidad hacia su cultura de origen. En este caso tanto latinoamericanos como marroquíes presentan una puntuación media superior a cinco. Observamos, por tanto, un alto índice de valoración tanto de sus tradiciones como de la cultura familiar.

Destaca en este aspecto el subgrupo de marroquíes, el cual presenta los valores medios más altos ($M= 5,52$; $d.t.= 1,14$), lo que consideramos que indica un mayor grado de identidad y valoración de las tradiciones y de la cultura de origen que en el caso de los latinoamericanos.

El análisis estadístico realizado con t de Student apoya la diferencia significativa que surge cuando comparamos a ambos grupos en esta variable, tal como podemos observar en la tabla 5.2.

Tabla 5.2. Identidad con la cultura de origen en inmigrantes

Variables	Grupos	Media (d.t.)	t (246)
VIA inmigrantes	Latinoamericanos	5,02 (1,17)	3,439**
	Marroquíes	5,52 (1,14)	

** $p < 0,001$

En segundo lugar, para el estudio de la identificación con el endogrupo, hemos utilizado dos preguntas, la primera referida al “grado de identificación” y la segunda al “orgullo de pertenencia”, adaptados, como hemos comentado antes, por Navas et al. (2004) de la escala original de Piontkowski, Florack, Hoelker y Obdrzàlek (2000).

En el análisis de ambas cuestiones, se observa, tras la obtención de las puntuaciones medias, que en ambos casos los grupos de inmigrantes estudiados obtienen puntuaciones superiores a 4 en las mismas. Tras la comparación de dichas medias, no se evidencian diferencias significativas para ninguna de las dos variables analizadas, tal como podemos ver en la tabla 5.3.

5.3. Identificación con el endogrupo

Variables	Grupos	Media (d.t.)	t (246)
¿En qué grado te sientes miembro de tu grupo de pertenencia?	Latinoamericanos	4,17 (0,97)	-0,389
	Marroquíes	4,12 (1,08)	
¿En qué grado te sientes orgulloso de ser miembro de tu grupo de pertenencia?	Latinoamericanos	4,37 (0,88)	-0,591
	Marroquíes	4,29 (1,08)	

1.3. Identidad con la cultura española en adolescentes inmigrantes y en población autóctona

Debido a las características de esta variable, la hemos abordado desde dos aspectos: el primero hace referencia a la identidad con la cultura española en los tres grupos de estudio y el segundo, donde se pone de manifiesto la identificación, esto es, el grado y el orgullo de pertenencia al grupo que representa la cultura española, tanto en españoles como en población inmigrante.

En primer lugar, refiriéndonos al primer aspecto, vamos a analizar los resultados referidos a la identidad hacia la cultura española de los tres grupos estudiados (españoles, latinoamericanos y marroquíes). Para evaluarla hemos utilizado de nuevo el *VIA* (Ryder et al., 2000, 2002; adaptación española Briones,

2010; Briones et al., 2012). En concreto hemos empleado el índice compuesto por 10 ítems referidos a la cultura dominante, en este caso la española, sobre aspectos relevantes para la aculturación como valores, relaciones sociales y tradiciones.

En relación con esta variable observamos, tras la obtención de medias que, como era de esperar, los que más alto puntúan son los adolescentes españoles, seguidos por el grupo de latinoamericanos. El grupo de marroquíes es el que menos puntúa en relación con la identidad española. Debido a la ausencia de homogeneidad en las varianzas hemos utilizado el estadístico robusto *F* de *Brown-Forsythe* para la comparación entre los tres grupos, obteniendo puntuaciones significativas, y la prueba *Games-Howell* para las comparaciones post-hoc, lo que nos ha permitido ver la dirección de dichas diferencias, tal como podemos ver en la tabla 5.4.

Tabla 5.4. Identidad con la cultura de acogida en los grupos estudiados

Grupos	<i>N</i>	Media (d.t.)	<i>F</i> de <i>Brown-Forsythe</i>	<i>Games-Howell</i>
Españoles^a	516	5,61 (1,00)	117,059	
Latinoamericanos^b	117	4,48 (1,09)	(2 y 311,287)***	a-b,c
Marroquíes^c	132	4,04 (1,30)		b-c

*** $p < 0,001$; ^{abc}= comparaciones post-hoc significativas

Los resultados indican, como se puede observar en la tabla anterior, diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de españoles y el grupo de adolescentes inmigrantes latinoamericanos y marroquíes, también existen entre estos dos últimos, evidenciándose que es el grupo de adolescentes latinoamericanos el que manifiesta una mayor identificación con la cultura española.

En segundo lugar, refiriéndonos al segundo aspecto, hemos utilizado, de nuevo, los dos ítems referidos tanto a la “intensidad de la identificación” como al

“orgullo de pertenencia”, adaptados por Navas y cols. (2004) de la escala original de Piontkowski, Florack, Hoelker y Obdržálek (2000), pero en este caso referidas a la cultura de acogida. Así hemos preguntado a los adolescentes: 1. ¿en qué grado te sientes español? 2. ¿en qué grado te sientes orgulloso/a de ser español/a?

Tras la obtención de medias en los distintos grupos referidas a las dos cuestiones planteadas, observamos que la puntuación media más alta la volvemos a encontrar en el caso de los adolescentes españoles, los cuales presentan medias superiores a 4 tanto en intensidad de la identificación como en orgullo de pertenencia. Los adolescentes latinoamericanos y marroquíes puntúan ostensiblemente más bajo en ambas variables, presentando puntuaciones medias inferiores a 3 (ver tabla 5.5.).

Tabla 5.5. Identificación con la cultura de acogida

Variable	Grupos	N	Media (d.t.)	F de Brown-Forsythe	Games-Howell
Intensidad de la identificación	Espanoles ^a	517	4,64 (0,73)	276,639*** (2 y 282,319)	a-b,c
	Latinoamericanos ^b	117	2,80 (1,17)		
	Marroquíes ^c	131	2,52 (1,13)		
Orgullo de pertenencia	Espanoles ^a	517	4,51 (0,91)	309,452*** (2 y 304,557)	a-b,c
	Latinoamericanos ^b	117	2,38 (1,14)		
	Marroquíes ^c	131	2,26 (1,21)		

*** $p < 0,001$; ^{abc}= comparaciones post-hoc significativas

Al no presentar homogeneidad en las varianzas hemos utilizado, de nuevo, el estadístico robusto *F de Brown-Forsythe* para la comparación entre los tres grupos y la prueba *Games-Howell* para las comparaciones post-hoc, obteniéndose resultados estadísticamente significativos.

Dichos resultados nos indican que existen diferencias significativas entre el grupo de españoles y el de los inmigrantes, tanto en la intensidad de la

identificación como en el orgullo de pertenencia. Sin embargo, estos resultados no reflejan diferencias significativas entre los dos grupos de inmigrantes para dichas variables, tal como podemos observar en la tabla anterior.

2. Actitudes de aculturación generales

Como dijimos en el capítulo anterior, para el estudio de las actitudes de aculturación hemos utilizado dos medidas: 1. **escala de actitudes de aculturación de Berry, Phinney, Sam y Vedder (2006)** la cual consta de 20 ítems y que tiene como objetivo evaluar las cuatro actitudes de aculturación del Modelo de Berry (Berry et al., 1989): Asimilación, Integración, Separación y Marginación, a través de cinco aspectos o ámbitos de la vida del adolescente: tradiciones culturales, lenguaje, relaciones de pareja, actividades sociales y amistad. Para las respuestas hemos utilizado una escala tipo likert de cinco puntos, 1=Muy en desacuerdo y 5= Muy de acuerdo. y 2. **dos ítems, también basados en el Modelo de Aculturación de Berry (1989)** y muy usados en la investigación sobre inmigración en España. Concretamente hemos utilizado los ítems del trabajo de Calderón (2010): 1. las personas de otras culturas que viven en España deben adaptarse lo máximo posible a la cultura española y 2. las personas de otras culturas que viven en España deben mantener lo máximo posible la cultura de la que proceden. El primero hace referencia a una orientación positiva hacia la cultura mayoritaria, mientras que el segundo hace referencia al deseo de mantener la cultura de origen. Como decíamos allí, en todos los ítems de la escala, la respuesta oscilaba desde 1 (“nada de acuerdo”) hasta 5 (“muy de acuerdo”).

Sin embargo, y a pesar de que los índices de fiabilidad de la escala de actitudes de Berry, Phinney, Sam y Vedder (2006) fueron mejores en nuestra investigación que los del trabajo original (que oscilaba en torno al 0,55). En concreto, en nuestro análisis la subescala de Integración obtuvo en fiabilidad un índice de 0,525; la Asimilación obtuvo un índice de 0,621, la de Separación alcanzó una fiabilidad de 0,693 y finalmente la de Marginación consiguió un

índice de fiabilidad de 0,685, nos fue imposible aplicarlo a la población española, ya que ni los análisis factoriales exploratorios ni los confirmatorios realizados con la escala confirmaron la estructura factorial de la misma, por lo que decidimos usar para las actitudes de aculturación la segunda medida recogida en el cuestionario: dos ítems sobre actitudes de aculturación generales basados en el *Modelo de Aculturación* de Berry (1989). Así pues, la combinación de respuestas de los sujetos, nos ha permitido conocer las actitudes generales de aculturación planteadas por Berry: *Integración*, *Asimilación*, *Separación/Segregación* y *Marginación/Exclusión*

Consideramos, por tanto, que las puntuaciones superiores a tres en ambas preguntas indicarían una estrategia de aculturación de *Integración*. Si la puntuación del grupo es superior a tres en la primera pregunta e inferior a tres en la segunda, la opción sería de *Asimilación*. Si la puntuación del grupo (inmigrante) fuese inferior a tres en la primera de las preguntas (sobre la adaptación al máximo a la cultura española) y superior a tres en la segunda (mantenimiento de la cultura de origen), la estrategia de aculturación sería de *Separación*. Si el grupo fuese el de los españoles (grupo autóctono) se considera *Segregación*. Y, por último, si la puntuación media en ambas preguntas fuese inferior a tres, la estrategia sería de *Marginación* cuando se refiere al grupo de inmigrantes y de *Exclusión* si el grupo es el de los autóctonos.

En primer lugar se realizaron contrastes de las puntuaciones medias respecto al valor 3 para cada uno de los ítems, con el fin de situar a cada grupo en una de las cuatro estrategias de aculturación descritas anteriormente. Los datos numéricos nos han dado información sobre qué opción eligen los distintos grupos de adolescentes estudiados, según éstos sean superiores o inferiores a tres en cada uno de los ítem analizados, como podemos ver en la tabla 5.6.

Como podemos observar, la población de acogida, españoles (a) presenta medias superiores a 3 en el primer ítem e inferior a 3 el segundo, por lo que la opción deseada en relación a las actitudes de aculturación es la “Asimilación”.

Tabla 5.6. Opciones de Aculturación

Grupos de estudio	Item 1 (I1) <i>Media (d.t.)</i>	Item 2 (I2) <i>Media (d.t.)</i>	Opción Aculturación
Espanoles ^a	3,83 (1,10)	2,66 (1,17)	I1>3 I2<3 ASIMILACIÓN
Latinoamericanos ^b	2,65 (1,09)	3,04 (0,98)	I1<3 I2>3 SEPARACIÓN
Marroquíes ^c	2,14 (1,28)	3,54 (1,34)	I1<3 I2>3 SEPARACIÓN

Por el contrario, latinoamericanos (b) y marroquíes (c) eligen la opción “Separación”, es decir, presentan medias inferiores a 3 para el primer ítem y superiores a 3 para el segundo, aunque de forma más pronunciada en el caso de los marroquíes. Es de destacar que en ninguno de los tres casos se ha optado por la opción “Integración”.

Para una mejor comprensión, vamos a describir los datos obtenidos ítem a ítem por separado y referidos en cada caso a los tres subgrupos de la muestra (españoles, latinoamericanos y marroquíes).

Para el análisis del primer ítem se han hallado las medias en cada uno de los grupos estudiados y, para el contraste de las mismas, hemos empleado Anova de un factor. Como podemos ver en la tabla 5.7. el grupo de adolescentes españoles es el que obtiene puntuaciones medias superiores a 3, lo que parece indicar, que estos prefieren que la población inmigrante se adapte lo más posible a la cultura española. Por otra parte, los dos grupos de inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes) presentan en ambos casos puntuaciones medias menores a 3 en relación a este ítem, lo que nos hace considerar que en estos grupos no se valora la adaptación a la cultura del país de acogida.

Los resultados obtenidos en las pruebas post-hoc indican que existen diferencias significativas tanto entre el grupo de españoles y los grupos de inmigrantes como entre estos últimos.

Tabla 5.7. Adaptación a la cultura española

Ítem 1	Grupos	N	Media (d.t.)	F(2,760)	Tuckey	
Las personas de otras culturas que viven en España deben adaptarse lo máximo posible a la cultura española	Espanoles ^a	517	3,83 (1,10)	141,517***	a-b,c	
	Latinoamericanos ^b	117	2,65 (1,09)			b-c
	Marroquíes ^c	131	2,14 (1,28)			

*** $p < 0,001$; ^{abc}= comparaciones post-hoc significativas

Con respecto al segundo ítem, como en el caso anterior, hemos realizado las medias para cada uno de los grupos estudiados y para el contraste de las mismas, al no presentar homogeneidad en las varianzas, hemos aplicado el estadístico robusto *F de Brown-Forsythe*.

Como podemos observar en la tabla 5.8. los grupos que presentan puntuaciones medias superiores a 3 corresponden a latinoamericanos y marroquíes, lo que indica que en ambos casos los sujetos estudiados, consideran que deben mantener lo máximo posible la cultura de la que proceden. Significamos en este caso, que es el grupo de inmigrantes marroquíes el que presenta medias más altas en este ítem, lo que parece indicar una alta valoración de su cultura de origen.

Por otra parte, el grupo de españoles presenta unas puntuaciones medias inferiores a 3, lo que indica que valoran en menor medida el mantenimiento de la cultura de origen en el caso de los inmigrantes.

Tabla 5.8. Mantenimiento de la cultura de origen

Ítem 2	Grupos	N	Media (d.t.)	F de Brown-Forsythe	Games-Howell
Las personas de otras culturas que viven en España deben mantener lo máximo posible la cultura de la que proceden	Españoles ^a	517	2,66 (1,17)	31,352*** (2 y 326,644)	a-b,c b-c
	Latinoamericanos ^b	117	3,04 (0,98)		
	Marroquíes ^c	131	3,54 (1,34)		

*** $p < 0,001$; ^{abc} = comparaciones post-hoc significativas

Como muestran las pruebas post-hoc (en este caso hemos utilizado *Games-Howell*), aparecen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de españoles y los dos grupos de inmigrantes así como entre estos últimos.

En un primer momento utilizamos el procedimiento de Navas et al. (2004) para clasificar a los sujetos, se utilizaron contrastes de las puntuaciones medias respecto al valor 3 para cada uno de los ítems, con el fin de situar a cada grupo dentro de cada una de las actitudes de aculturación.

Pero la clasificación de los sujetos en cada una de las actitudes dio como resultado que se perdieran muchos casos intermedios, es decir, casos que no correspondían estrictamente a la combinación mayor o menor a 3 e inferior o superior a 3, por lo que algunos de los grupos resultantes fueron muy reducidos, como queda de manifiesto en las tablas 5.9., 5. 10. y 5. 11.

Tabla 5.9. Opciones de aculturación en españoles

GRUPO	OPCIÓN DE ACULTURACIÓN	<i>N</i>
ESPAÑOLES	Integración	65
	Asimilación	159
	Separación	29
	Marginación	23
	Casos intermedios	65
	Perdidos sistema	176
	Totales	517

Tabla 5.10. Opciones de aculturación en latinoamericanos

GRUPO	OPCIÓN DE ACULTURACIÓN	<i>N</i>
LATINOAMERICANOS	Integración	5
	Asimilación	7
	Separación	21
	Marginación	13
	Casos intermedios	18
	Perdidos sistema	53
	Totales	117

Tabla 5.11. Opciones de aculturación en marroquíes

GRUPO	OPCIÓN DE ACULTURACIÓN	<i>N</i>
MARROQUÍES	Integración	13
	Asimilación	6
	Separación	49
	Marginación	22
	Casos intermedios	12
	Perdidos sistema	30
	Totales	132

Como indicamos, debido tanto a la pérdida de casos como la desigualdad de éstos en los distintos grupos, algunos de ellos muy reducidos, decidimos utilizar un análisis de cluster (*K medias*) para clasificar los sujetos según la combinación de sus puntuaciones en las preguntas sobre actitudes generales de aculturación. Después de valorar detenidamente diferentes números de clusters que se podían considerar, decidimos proponer cuatro, pues el número parecía ajustarse mejor tanto desde un punto de vista estadístico como teórico, teniendo en cuenta nuestro modelo de partida (Berry, 1989). Los cuatro cluster de trabajo resultantes agruparían, pues, a las cuatro opciones de aculturación que proponemos en este estudio.

2.1. Actitudes de aculturación generales en la muestra de españoles

Para una exposición más clara y detallada de los datos hemos decidido abordar cada grupo de adolescentes por separado. En primer lugar, realizaremos el análisis de los datos obtenidos según cluster en españoles.

Tabla 5.12. Análisis de conglomerados. Muestra españoles

	Conglomerados			
	1	2	3	4
	INTEGRACIÓN	SEGREGACIÓN	ASIMILACIÓN	EXCLUSIÓN
Las personas de otra cultura deben adaptarse a la cultura española	4,47	2,29	4,73	2,75
Las personas de otra cultura deben mantener lo máximo la cultura de procedencia	3,56	4,16	1,42	2,44

Inadaptación social e inmigración

Como podemos observar en la tabla 5.12. tras el análisis de conglomerados, podemos decir que en el caso de los adolescentes españoles estudiados, el cluster 1 corresponde a la opción de aculturación “Integración” (medias superiores a 3 en ambos ítems), el 2 a “Segregación” (medias inferiores a 3 en el primer ítem y superiores a 3 en el segundo), el 3 a “Asimilación” (medias superiores a 3 en el primer ítem e inferiores en el segundo) y finalmente el 4 corresponde a la opción de “Exclusión” (medias inferiores a 3 en ambos ítems).

El análisis estadístico a través de cluster nos proporciona información de cuantos sujetos quedan englobados, por sus respuestas, en cada uno de los mismos. Los resultados indican que un gran número de sujetos pertenecientes al grupo de españoles opta por la opción de “Asimilación”. La segunda opción elegida es la “Integración”. La tercera opción elegida es la “Exclusión” y un escaso número de sujetos eligen la opción “Segregación”, en relación a las actitudes de aculturación que prefieren respecto a los grupos de inmigrantes. En la tabla 5.13. podemos ver el número de casos, en forma de porcentaje, que agrupa cada conglomerado.

Tabla 5.13. Número de casos por conglomerado en muestra de españoles

	Cluster	N (%)
CONGLOMERADOS	(1) INTEGRACIÓN	156 (30,3%)
	(2) SEGREGACIÓN	58 (11,3%)
	(3) ASIMILACIÓN	159 (30,9%)
	(4) EXCLUSIÓN	142 (27,6%)

En líneas generales podemos decir que los adolescentes españoles tienden a situarse en las opciones de “Asimilación” e “Integración” de forma mayoritaria, es decir en aquellas que suponen un mayor grado de aceptación y adquisición de

Inadaptación social e inmigración

pautas propias del país de acogida en primer lugar y en segundo aquellas que suponen mantenimiento y adaptación cultural. Es considerable también el gran número de sujetos que optan por la opción de “Exclusión” con respecto a las actitudes que desean en los inmigrantes.

En la figura 5.1 podemos observar la distribución en porcentaje de las actitudes de aculturación elegidas por el grupo de adolescentes españoles.

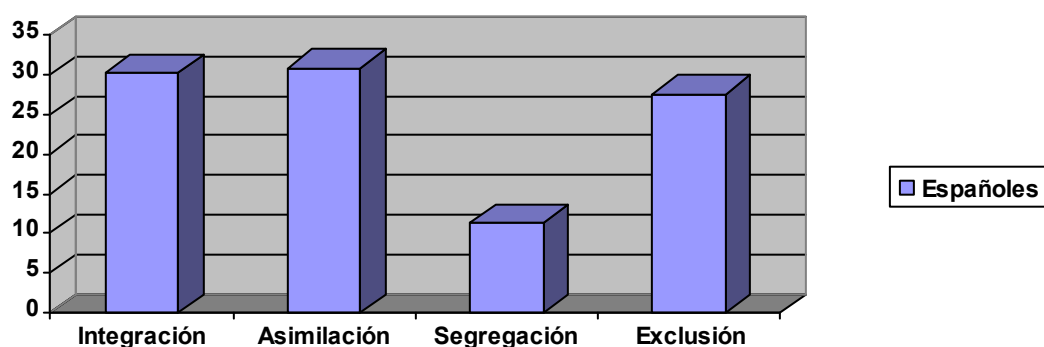


Figura 5.1 Distribución actitudes de aculturación en adolescentes españoles

2.2. Actitudes de aculturación generales en la muestra de latinoamericanos

Como dijimos en el apartado anterior, vamos a considerar en segundo lugar los sujetos pertenecientes al segundo grupo estudiado: los latinoamericanos.

Como podemos ver en la tabla 5.14. tras el análisis de conglomerados, el cluster 1 corresponde a la opción de aculturación “Integración” (medias superiores a 3 en ambos ítems), el 2 a “Asimilación” (medias superiores a 3 en el primer ítem e inferiores en el segundo), el 3 a “Marginación” (medias inferiores a 3 en ambos ítems), y finalmente el 4 a la opción de “Separación” (medias inferiores a 3 en el primer ítem y superiores a 3 en el segundo).

Tabla 5.14. Análisis de conglomerados. Muestra latinoamericanos

	Conglomerados			
	1	2	3	4
	INTEGRACIÓN	ASIMILACIÓN	MARGINACIÓN	SEPARACIÓN
Las personas de otra cultura deben adaptarse a la cultura española	3,49	3,61	1,74	1,68
Las personas de otra cultura deben mantener lo máximo la cultura de procedencia	3,30	1,78	2,53	4,46

Los resultados indican que un gran número de sujetos opta por la opción de “Integración”, la segunda opción elegida es la “Marginación”, la tercera es la “Separación” y un escaso número de sujetos eligen la opción “Asimilación”.

Tabla 5.15. Número de casos por conglomerado en muestra de latinoamericanos

	Cluster	N (%)
CONGLOMERADOS	(1) INTEGRACIÓN	43 (36,8%)
	(2) ASIMILACIÓN	18 (15,4%)
	(3) MARGINACIÓN	34 (29,1%)
	(4) SEPARACIÓN	22 (18,8%)

En la tabla 5.15. podemos ver el número de casos, en términos de porcentaje, que agrupa cada conglomerado. Es destacable que en este grupo de inmigrantes la opción de aculturación menos valorada es la de “Asimilación”, frente a la más elegida por los sujetos que es la “Integración”.

En líneas generales podemos decir que los adolescentes latinoamericanos tienden a situarse en las opciones de “Integración” y “Marginación” de forma mayoritaria, es decir, en aquella que supone un mantenimiento y adaptación cultural en primer lugar y, en segundo, en aquella que no supone mantenimiento ni adaptación cultural. Destaca también el gran número de sujetos que optan por la opción de “Separación”. Por otra parte, es importante mencionar el escaso número de sujetos que optan por la opción de “Asimilación”, tal como podemos observar en la figura 5.2 que nos muestra la distribución en porcentajes de las actitudes de aculturación elegidas por el grupo de adolescentes latinoamericanos.

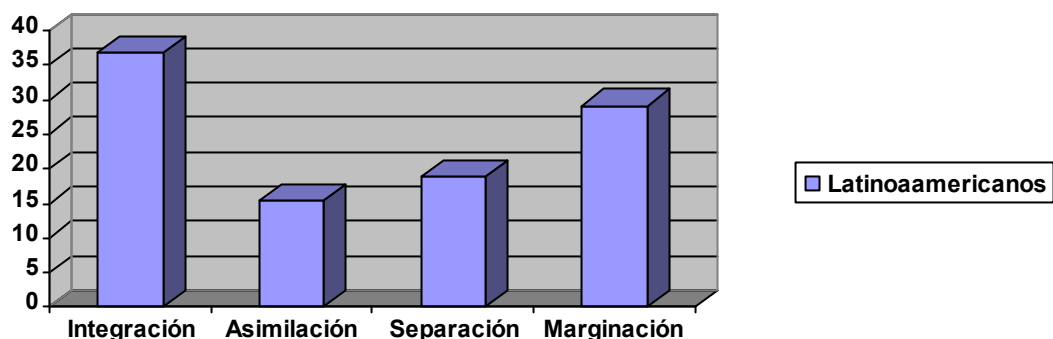


Figura 5.2 Distribución actitudes de aculturación en adolescentes latinoamericanos

2.3. Actitudes de aculturación generales en la muestra de marroquíes

Finalmente vamos a considerar a los sujetos pertenecientes al tercer grupo estudiado: los marroquíes.

Tabla 5.16. Análisis de conglomerados. Muestra marroquíes.

	Conglomerados			
	1	2	3	4
	INTEGRACIÓN	ASIMILACIÓN	MARGINACIÓN	SEPARACIÓN
Las personas de otra cultura deben adaptarse a la cultura española	3,38	4,11	1,51	1,20
Las personas de otra cultura deben mantener lo máximo la cultura de procedencia	4,00	1,78	2,11	4,63

El análisis de conglomerados nos indica que el cluster 1 corresponde a la opción de aculturación “Integración” (medias superiores a 3 en ambos ítems), el 2 a la opción “Asimilación” (medias superiores a 3 en el primer ítem e inferiores en el segundo), el 3 a “Marginación”(medias inferiores a 3 en ambos ítems), y finalmente el 4 a la opción de “Separación” (medias inferiores a 3 en el primer ítem y superiores a 3 en el segundo), como ha quedado de manifiesto en la tabla 5.16.

Como en los grupos anteriores, este análisis nos ha permitido también ver el número de casos que agrupa cada conglomerado. Es destacable en este grupo de inmigrantes, que la opción de aculturación menos valorada es la de “Asimilación”, al igual que ocurría en el grupo de latinoamericanos. Por el contrario, la opción más elegida por los sujetos de esta submuestra es la opción “Separación”, tal como podemos ver en la tabla 5.17.

Por tanto, en líneas generales podemos decir que los adolescentes marroquíes tienden a situarse en la opción de “Separación” de forma mayoritaria,

es decir, en aquella que supone en gran medida la no aceptación de la cultura de acogida.

Tabla 5.17 Número de casos por conglomerado en muestra de marroquíes

	Cluster	N (%)
CONGLOMERADOS	(1) INTEGRACIÓN	36 (27,5%)
	(2) ASIMILACIÓN	9 (6,9%)
	(3) MARGINACIÓN	37 (28,2%)
	(4) SEPARACIÓN	49 (37,4%)

La figura 5.3 recoge la representación gráfica recoge la distribución en porcentajes de las distintas opciones elegidas por los sujetos de dicho subgrupo.

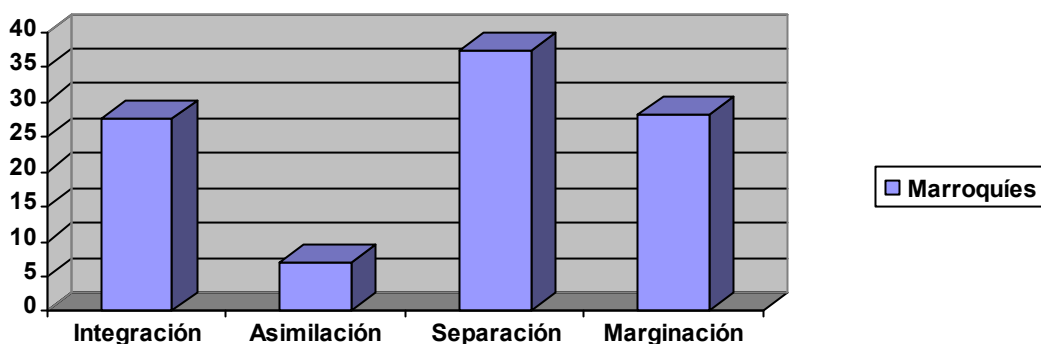


Figura 5.3 Distribución actitudes de aculturación en adolescentes marroquíes

Como es apreciable en las figuras anteriores, el análisis de conglomerados realizado pone de manifiesto que las opciones de aculturación elegidas por los sujetos difieren según el grupo de adolescentes estudiado. Así pues, **la opción de aculturación más elegida en el grupo de los españoles es la “Asimilación”, frente al grupo de latinoamericanos que prefiere la opción de “Integración” y el de marroquíes que se inclina hacia la opción de “Separación”.**

En la tabla 5.18. podemos comparar en términos de porcentajes, cuales son los grupos que se inclinan más o menos hacia cada una de las opciones de aculturación estudiadas. Observamos que el grupo de adolescentes marroquíes es el que menos elige la opción de “Integración” y “Asimilación” optando mayoritariamente por las opciones de “Separación” y “Marginación”.

Respecto al grupo de adolescentes latinoamericanos constatamos que eligen mayoritariamente las opciones de “Integración” y “Marginación”, frente a las opciones de “Separación” y “Asimilación”.

Finalmente, vemos que el grupo de adolescentes españoles prefiere para sus pares inmigrantes, las opciones de “Asimilación” e “Integración”, frente a la “Segregación” y “Exclusión”.

Tabla 5.18. Actitudes de aculturación generales.

Opciones de aculturación	Grupos	Porcentaje
Integración	Espanoles	30,3%
	Latinoamericanos	36,8%
	Marroquíes	27,5%
Separación/Segregación	Espanoles	11,3%
	Latinoamericanos	18,8%
	Marroquíes	37,4%
Asimilación	Espanoles	30,9%
	Latinoamericanos	15,4%
	Marroquíes	6,9%
Marginación /Exclusión	Espanoles	27,6 %
	Latinoamericanos	29,1%
	Marroquíes	28,2%

En la figura 5.4 podemos observar la distribución comparativa en términos de porcentajes de las actitudes en función del grupo de estudio: adolescentes españoles, latinoamericanos y marroquíes.

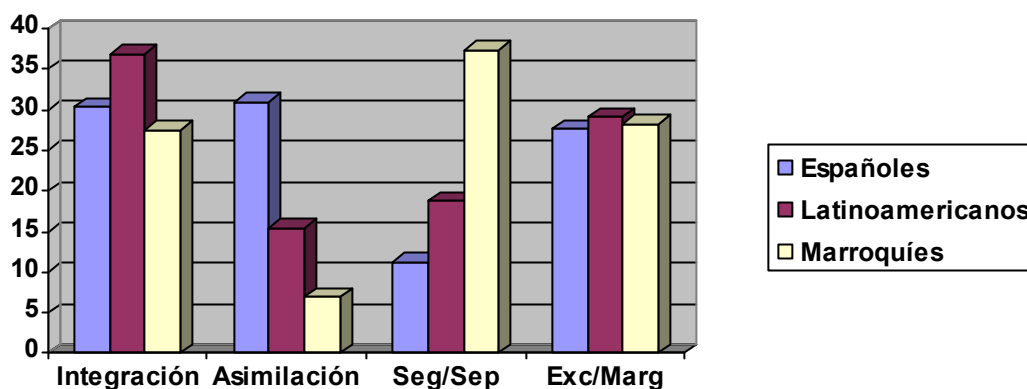


Figura 5.4. Distribución actitudes de aculturación en adolescentes españoles e inmigrantes

Como podemos comprobar, son los adolescentes latinoamericanos los que más se inclinan hacia la opción de “Integración” en relación a los otros dos grupos. Si contemplamos la opción de “Asimilación” vemos que los que se inclinan mayoritariamente hacia ella son los adolescentes españoles. Con respecto a la opción “Segregación/Separación” comprobamos que el grupo que más se inclina hacia esta opción es el de adolescentes marroquíes. Finalmente, con respecto a la opción “Exclusión/Marginación” constatamos que existe un número considerable de sujetos en los tres grupos de estudio que eligen esta opción.

3. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida

Tras la decisión de trabajar con conglomerados o cluster, como hemos mencionado en el apartado anterior, y con la finalidad de poder realizar el análisis de los datos con un mayor rigor estadístico, hemos decidido, tras tener en cuenta el tamaño de alguno de ellos, muy pequeño, en uno de los casos ($N=9$, en el caso del cluster 2 para el grupo de adolescentes marroquíes, ver tabla 5.17.) aplicar

pruebas no paramétricas. Estas serán utilizadas en los datos relativos sólo a los dos grupos de adolescentes inmigrantes, ya que en el subgrupo de adolescentes españoles, el tamaño de los cluster no lo hace necesario.

Para una mejor descripción de los datos vamos a dividir la muestra en subgrupos (españoles, latinoamericanos y marroquíes), de manera similar a lo realizado en apartados anteriores. Vamos a analizar cuáles son las tendencias generales en relación a la identidad con la cultura de acogida, en este caso la española, teniendo en cuenta la opción de aculturación elegida por los sujetos estudiados.

3.1 Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en el grupo de adolescentes españoles

Como hemos visto en el apartado anterior, a partir de los grupos obtenidos en las distintas actitudes de aculturación, vamos a describir los resultados en la relación con las variables referidas, por una parte a la identificación con la cultura española, entendida ésta como grado de pertenencia y orgullo de serlo y, por otra, a la identidad con la propia cultura, en este caso en el grupo de sujetos españoles.

Tras la obtención de medias, en relación a la primera variable que indica el grado de identificación con la cultura española y para el primer ítem, que nos da información sobre el grado de pertenencia, los valores más altos en las puntuaciones medias aparecen relacionadas con la opción de “Asimilación”, seguidos por “Integración”. Por otra parte, los adolescentes españoles que eligen la opción de “Segregación” como deseable para sus pares inmigrantes son los que se sienten en menor grado españoles. Si tenemos en cuenta el segundo ítem referido al orgullo de pertenencia, aquellos sujetos que se sienten más orgullosos de ser españoles son los que eligen la opción de “Integración” en relación a sus pares inmigrantes, seguida por la de “Asimilación”. Igualmente en el caso de la identidad con la cultura española (VIA), obtienen mayores puntuaciones en las

medias los sujetos que eligen la opción de “Integración” y de “Asimilación”. Aquellos sujetos que eligen la opción de “Exclusión” son los que obtienen las medias más bajas en relación con la identidad hacia la cultura española.

Realizamos la prueba *Brown-Forsythe* para la comparación de medias y tras la prueba *Games-Howell* en las comparaciones post hoc, observamos resultados estadísticamente significativos en todas las variables analizadas, tal como podemos comprobar en la tabla 5.19.

5.19. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en españoles

Ítem	Cluster	Media(d.t)	<i>Brown-Forsythe</i>	<i>Games-Howell</i>
¿En qué grado te sientes español?	Integración ^a	4,76 (0,50)		
	Segregación ^b	4,24 (1,08)	8,837***	a-b,d
	Asimilación ^c	4,79 (0,54)	(3 y 179,361)	c-b,d
	Exclusión ^d	4,52 (0,85)		
¿En qué grado te sientes orgulloso de ser español?	Integración ^a	4,70 (0,67)		
	Segregación ^b	4,12 (1,14)	10,576***	a-b,d
	Asimilación ^c	4,69 (0,76)	(3 y 245,182)	c-b,d
	Exclusión ^d	4,26 (1,07)		
VIA Identidad con la cultura española	Integración ^a	5,83 (0,89)		
	Segregación ^b	5,29 (1,09)	11,078***	a-b,d
	Asimilación ^c	5,79 (0,84)	(3 y 310,057)	c-b,d
	Exclusión ^d	5,28 (1,14)		

*** $p < 0,001$; ^{abcd} = comparaciones post-hoc significativas

En general, podemos decir que la tendencia general en el grupo de los adolescentes españoles es que aquellos que se sienten en mayor grado pertenecientes a su grupo (españoles) y orgullosos de serlo, considera que las mejores opciones de aculturación para sus pares inmigrantes son la “Integración” y la “Asimilación”.

3.2. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en el grupo de adolescentes latinoamericanos

También, en este caso, a partir de la clasificación obtenida en las distintas actitudes de aculturación, vamos a describir los resultados en la relación con las variables referidas a la identificación con la cultura española, entendida ésta como grado de pertenencia y orgullo de serlo y a la identidad con la cultura de acogida (la española), en este caso con el grupo de sujetos latinoamericanos.

Como hemos indicado más arriba, tras revisar el tamaño de los cluster en cada uno de los casos, en los sujetos latinoamericanos, observamos que alguno de ellos tiene tamaño muestral pequeño ($N=18$, en el caso de cluster correspondiente a Asimilación). Por ello hemos tomado la decisión de utilizar la prueba h de *Kruskal-Wallis* para la comparación de medias y U de *Mann-Whitney* en las comparaciones post hoc, ambas pruebas no paramétricas.

En primer lugar realizamos el análisis de las medias obtenidas. De este se desprende, en relación al primer ítem estudiado, que aquellos adolescentes latinoamericanos que se sienten en mayor grado españoles, eligen como mejor opción de aculturación la “Asimilación”. Los que menos se sienten españoles, optan por la opción de “Marginación”, obteniéndose en este caso los valores más bajos en las puntuaciones medias, aunque no encontramos diferencias significativas entre las distintas estrategias.

Si tenemos en cuenta el segundo ítem, referido al orgullo de pertenencia, los resultados parecen indicar que la tendencia es la misma que en caso anterior; es decir, aquellos que se sienten más orgullosos de ser españoles son los que eligen la opción de “Asimilación” y los que menos han optado por la opción de “Marginación”. Tampoco aquí hemos encontrado diferencias significativas entre las distintas estrategias.

De manera similar ocurre en el caso de aquellos sujetos que reflejan mayor identidad con la cultura de acogida (VIA), éstos obtienen mayores puntuaciones medias para la opción de “Asimilación”. Se obtienen valores medios muy bajos en la opción de “Separación”. Por otra parte, en los resultados obtenidos en relación a la identificación con la cultura española (grado de pertenencia y orgullo de serlo) también, los sujetos que eligen la opción de “Separación” son los que obtienen las puntuaciones medias más bajas, por tanto, podemos considerar que son los que presentan menor identificación con la cultura de acogida. Para esta variable si se han hallado diferencias significativas entre los grupos. Se constata por tanto que el grupo de adolescentes latinoamericanos que se sienten españoles, orgullosos de serlo y a la vez se identifican con la cultura española, elige como opciones de aculturación la “Asimilación” y la “Integración” en primer y segundo lugar respectivamente.

5.20. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en latinoamericanos

Ítem	Cluster	Media (d.t)	χ^2	U	
¿En qué grado te sientes español?	Integración ^a	2,93 (1,07)	3,632		
	Asimilación ^b	3,11 (1,32)			
	Marginación ^c	2,55 (1,37)			
	Separación ^d	2,68 (0,83)			
¿En qué grado te sientes orgulloso de ser español?	Integración ^a	2,46 (1,12)	4,185		
	Asimilación ^b	2,88 (1,52)			
	Marginación ^c	2,11 (1,09)			
	Separación ^d	2,22 (0,75)			
VIA Identidad con la cultura de acogida	Integración ^a	4,65 (1,04)	19,976***	a-b,c,d	
	Asimilación ^b	5,30 (1,04)			
	Marginación ^c	4,10 (0,94)			b-c,d
	Separación ^d	4,07 (1,03)			

*** $p < 0,001$; ^{abcd} = comparaciones post-hoc significativas

Por el contrario, aquellos que se sienten menos españoles y orgullosos de serlo optan por la estrategia de “Marginación”. De la misma forma, los que no se identifican con la cultura española eligen la opción de “Separación”, tal y como podemos ver en la tabla 5.20.

3.3. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en el grupo de adolescentes marroquíes

Respecto al grupo de adolescentes marroquíes, tras la obtención de medias vemos que tanto en relación al primer ítem, que indica el grado de identificación con la cultura española, como con el segundo, referido al orgullo de pertenencia, los resultados indican que los sujetos que se sienten en mayor grado españoles así como orgullosos de serlo, aparecen relacionados con la opción de “Asimilación”, aunque no se han encontrado diferencias significativas entre los grupos. Igualmente en el caso de la identidad con la cultura de acogida (VIA), obtienen mayores puntuaciones en las medias los que eligen la opción de “Asimilación”. En esta última variable se han hallado diferencias significativas entre los grupos, como podemos ver en la tabla 5.21.

Por el contrario, aquellos que se sienten menos españoles optan por la estrategia de “Separación”. También eligen esta opción los sujetos que se sienten menos orgullosos de ser españoles y menos se identifican con la cultura española.

Es destacable, al igual que ocurría en el grupo de los latinoamericanos, que en cualquiera de las tres variables analizadas, los sujetos que se sienten menos identificados con la cultura de acogida, son los que se inclinan por la opción de aculturación de “Separación” o “Marginación”, apareciendo en este caso, diferencias estadísticamente significativas en los grupos, tal como se puede apreciar en la tabla 5.21.

5.21. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida en marroquíes

Ítem	Cluster	Media(d.t)	χ^2	U	
¿En qué grado te sientes español?	Integración ^a	2,83 (1,05)	7,452		
	Asimilación ^b	2,88 (0,92)			
	Marginación ^c	2,51 (1,14)			
	Separación ^d	2,24 (1,18)			
¿En qué grado orgulloso de ser español?	Integración ^a	2,47 (1,29)	5,476		
	Asimilación ^b	3,00 (1,22)			
	Marginación ^c	2,18 (1,17)			
	Separación ^d	2,04 (1,13)			
VIA Identidad con la cultura de acogida	Integración ^a	4,44 (1,32)	8,870*	a-c,d	
	Asimilación ^b	4,78 (1,28)			
	Marginación ^c	3,85 (1,32)			b-c,d
	Separación ^d	3,76 (1,18)			

* $p < 0,05$; ^{abcd} = comparaciones post-hoc significativas

4. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de origen en los adolescentes inmigrantes

Como en el apartado anterior, a partir de la clasificación obtenida en las distintas actitudes de aculturación se han analizado los datos, referidos en este caso, a la identificación con el endogrupo (grado en que se sienten miembros de su grupo y orgullo de pertenencia) e identidad con la cultura heredada. Se han aplicado igualmente pruebas no paramétricas en el análisis de los datos.

Para una mejor comprensión de los resultados analizados, también en este caso, vamos a dividir el análisis en dos secciones, una para cada uno de los grupos de adolescentes inmigrantes estudiados.

4.1. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con el endogrupo en los adolescentes inmigrantes latinoamericanos

También, en este caso, a partir de la clasificación obtenida en las distintas actitudes de aculturación, vamos a describir los resultados obtenidos en la relación con las variables referidas a la identificación con la cultura del endogrupo (cultura heredada), entendida esta como grado de pertenencia y orgullo de serlo y a la identidad con la cultura del endogrupo o heredada (la latinoamericana). Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 5.22.

5.22. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura heredada en latinoamericanos

Ítem	Cluster	Media (d.t)	χ^2	U
Grado en que te sientes miembro de tu grupo	Integración ^a	4,16 (1,17)	3,489	
	Asimilación ^b	3,83 (1,15)		
	Marginación ^c	4,18 (0,68)		
	Separación ^d	4,45 (0,67)		
Grado en que te sientes orgulloso de ser miembro de tu grupo	Integración ^a	4,34 (0,99)	3,188	
	Asimilación ^b	4,00 (1,18)		
	Marginación ^c	4,42 (0,70)		
	Separación ^d	4,63 (0,49)		
VIA Identidad con la cultura heredada	Integración ^a	4,89 (1,19)	9,988*	a-b,c,d
	Asimilación ^b	4,31 (1,45)		
	Marginación ^c	5,41 (0,91)		
	Separación ^d	5,26 (0,97)		

* $p < 0,05$; ^{abcd} = comparaciones post-hoc significativas

Tras la obtención de medias y en relación a la primera variable, que indica el grado de identificación con la cultura heredada, tanto para el primer ítem como para el segundo, los valores más altos en las puntuaciones medias aparecen relacionadas con la opción de “Separación”, seguidos por “Marginación”. Los

resultados indican, por tanto, que el grupo de adolescentes latinoamericanos que más se siente parte de su grupo de referencia y orgulloso de serlo elige las opciones de aculturación de “Separación” y “Marginación” en primer y segundo lugar respectivamente. Por otra parte, los resultados indican que los sujetos que eligen como opción de aculturación la “Asimilación” son aquellos que menos se sienten miembros de su grupo de referencia, así como orgullosos de serlo, como podemos ver en la tabla 5.22.

En cuanto a los valores obtenidos para la variable identidad con la cultura heredada (VIA), observamos que las puntuaciones medias más altas aparecen cuando los sujetos eligen la opción de “Marginación” y son los adolescentes que optan por la “Asimilación” los que menos se identifican con la cultura heredada (ver tabla 5.22.).

Igualmente se evidencia que no hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas para los dos primeros ítems, correspondientes a la variable identificación con el endogrupo. Sin embargo, para la variable identidad con la cultura heredada sólo han aparecido diferencias significativas en el análisis post hoc, entre los grupos de integración y asimilación y el resto, estos resultados indican que no se diferencian entre sí.

4.2. Relación entre actitudes de aculturación e identidad con el endogrupo en los adolescentes inmigrantes marroquíes

También, como en el caso de los latinoamericanos, a partir de la clasificación obtenida en las distintas actitudes de aculturación, vamos a describir los resultados obtenidos en la relación con las variables referidas a la identificación con el endogrupo, entendida ésta como grado de pertenencia y orgullo de serlo y a la identidad con la cultura del endogrupo o heredada (la marroquí).

Tras la obtención de medias y en relación a la primera variable, que indica el grado de identificación con la cultura heredada, tanto para el primer ítem como para el segundo, los valores más altos en las puntuaciones medias aparecen relacionados con la opción de “Asimilación”. Los resultados indican, por tanto, que el grupo de adolescentes marroquíes que más se siente parte de su grupo de referencia y orgulloso de serlo, elige la opción de aculturación de “Asimilación”, lo cual no encaja con los resultados esperables, aunque debemos recordar que este grupo es muy reducido.

5.23. Actitudes de aculturación e identidad con la cultura heredada en marroquíes

Ítem	Cluster	Media (d.t)	χ^2
Grado en que te sientes miembro de tu grupo	Integración ^a	4,16 (1,05)	0,618
	Asimilación ^b	4,33 (0,86)	
	Marginación ^c	3,97 (1,21)	
	Separación ^d	4,14 (1,08)	
Grado en que te sientes orgulloso de ser miembro de tu grupo	Integración ^a	4,27 (1,08)	5,464
	Asimilación ^b	4,88 (0,33)	
	Marginación ^c	4,02 (1,18)	
	Separación ^d	4,38 (1,07)	
VIA Identidad con la cultura heredada	Integración ^a	5,49 (1,23)	3,872
	Asimilación ^b	5,31 (1,02)	
	Marginación ^c	5,29 (1,22)	
	Separación ^d	5,77 (0,99)	

Por otra parte, los resultados también indican que los sujetos que eligen como opción de aculturación la “Marginación” son aquellos que menos se sienten miembros de su grupo de pertenencia, así como orgullosos de serlo, como podemos observar en la tabla 5.23.

Sin embargo en el caso de la identidad con el endogrupo (VIA), obtienen mayores puntuaciones medias los que eligen la opción “Separación”. Lo que

parece indicar que aquellos sujetos que se identifican más con su endogrupo, valoran como mejor opción de aculturación la “Separación”.

Después de aplicar la prueba de *Kruskal-Wallis* para la comparación de medias, los resultados indican que no aparecen diferencias estadísticamente significativas para ninguna de las variables estudiadas.

5. Discriminación percibida en los grupos de adolescentes latinoamericanos y marroquíes

Para evaluar la percepción de discriminación de los adolescentes inmigrantes hemos utilizado la escala elaborada por Berry et al., (2006) y traducida por Calderón (2010), como ya hemos indicado en el capítulo anterior.

Tabla 5.24. Discriminación general percibida

Variable	Grupos	Media (d.t.)	t (245)
Discriminación percibida	Latinoamericanos	2,06 (0,72)	3,155**
	Marroquíes	2,39 (0,89)	

** $p < 0,01$

Tras la comparación de medias, observamos que el grupo de adolescentes marroquíes es el que percibe más discriminación frente a adolescentes los latinoamericanos, existiendo diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos (ver tabla 5.24.).

Si analizamos ahora el grado de percepción de discriminación según la opción de aculturación elegida encontramos que, respecto al grupo de adolescentes latinoamericanos, aquellos sujetos que se identifican con la opción “Marginación” son los que perciben mayores niveles de discriminación. Por el

contrario, perciben menor discriminación aquellos que eligen como opción la “Asimilación” aunque no aparecen diferencias estadísticamente significativas tras la comparación de los distintos grupos.

Los resultados obtenidos en el grupo de marroquíes respecto a la variable discriminación indican que aquellos que presentan mayores niveles en la misma son los que optan por la estrategia de “Separación”. Por otra parte aquellos que optan por la estrategia de “Asimilación” como en el caso del grupo anterior, son los que menos discriminación perciben. Tampoco en este caso aparecen diferencias estadísticamente significativas (ver tabla 5.25.).

5.25. Actitudes de aculturación y percepción de discriminación en adolescentes latinoamericanos y marroquíes

Variable	Grupo	Opciones aculturación	Media (d.t.)	χ^2
Discriminación percibida	Latinoamericanos	Integración ^a	1,99 (0,69)	5,386
		Asimilación ^b	1,86 (0,86)	
		Marginación ^c	2,25 (0,82)	
		Separación ^d	2,08 (0,78)	
	Marroquíes	Integración ^a	2,22 (0,87)	7,009
		Asimilación ^b	2,14 (0,86)	
		Marginación ^c	2,26 (0,89)	
		Separación ^d	2,66 (0,89)	

6. Inadaptación social en adolescentes. Conductas internalizadas y externalizadas

Para una exposición más clara de los procesos de inadaptación social vamos a detallar los resultados de forma separada para los dos variables que hemos considerado en este trabajo: conductas internalizadas y conductas externalizadas.

6.1. Conductas internalizadas

Como dijimos en el capítulo cuatro, para analizar los problemas de conducta internalizada se han evaluado dos variables: la *autoestima* y la *depresión*. Para evaluar la autoestima se ha usado la escala de Rosenberg (1965) que hace una valoración de la autoestima global. Para medir la depresión se ha utilizado la escala CDI-S (*Children's Depresión Inventory-Short*, Kovacs, 1992), en concreto, la adaptación española de del Barrio, Roa, Olmedo y Colodrón (2002).

Hemos hallado, en primer lugar, las puntuaciones medias correspondientes a cada uno de los grupos estudiados. En cuanto a las comparaciones entre las mismas en los distintos grupos, observamos que en el caso de la variable autoestima, el grupo de adolescentes latinoamericanos es el que presenta mayores puntuaciones, siendo el grupo de inmigrantes marroquíes, el que por el contrario, presenta los valores medios más bajos. Encontramos diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos estudiados. El análisis post-hoc también indica que aparecen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de inmigrantes (ver tabla 5.26.).

Tabla 5.26. Conducta internalizada

Variables	Grupos	Media (d.t.)	F(2,760)	Tuckey
AUTOESTIMA	Españoles ^a	3,02 (0,52)	3,154**	b-c
	Latinoamericanos ^b	3,08 (0,43)		
	Marroquíes ^c	2,92 (0,41)		
DEPRESIÓN	Españoles ^a	1,43 (0,32)	0,904	
	Latinoamericanos ^b	1,39 (0,32)		
	Marroquíes ^c	1,40 (0,32)		

** $p < 0,01$; ^{abc}= comparaciones post-hoc significativas

En el caso de la variable depresión, y atendiendo a las puntuaciones medias obtenidas, los valores más altos aparecen referidos al grupo de

adolescentes españoles. El grupo de latinoamericanos presenta las puntuaciones medias más bajas. Para esta variable no se han encontrado diferencias significativas entre los grupos (ver tabla 5.26.).

6.1.1 Conducta internalizada en relación con las actitudes de aculturación en adolescentes inmigrantes

Analizamos ahora los resultados obtenidos en las variables autoestima y depresión según las opciones de aculturación adoptadas por los adolescentes latinoamericanos.

En relación a la variable autoestima, aquellos sujetos que se identifican con la opción “Integración” son los que presentan las puntuaciones medias más altas. Con respecto a la variable depresión, podemos afirmar que las puntuaciones medias nos indican que aquellos que presentan niveles más altos de depresión son los que se identifican con las opciones de “Marginación y “Separación”, mientras que obtienen niveles más bajos de depresión aquellos que han elegido “Asimilación” (ver tabla 5.27.) aunque en ningún caso se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

En cuanto al grupo de adolescentes marroquíes, los resultados obtenidos al tener en cuenta las opciones de aculturación adoptadas, evidencian, en relación a la variable autoestima, que aquellos sujetos que se identifican con la opción “Separación” son los que mayores niveles de autoestima presentan. Por el contrario presentan menores niveles de autoestima los que eligen la opción “Marginación”.

Tabla 5.27. Conducta internalizada y opciones de aculturación

Variable	Grupo	Opciones aculturación	Media(d.t.)	χ^2
AUTOESTIMA	Latinoamericanos	Integración ^a	3,12 (0,43)	0,757
		Asimilación ^b	3,08 (0,40)	
		Marginación ^c	3,08 (0,46)	
		Separación ^d	2,99(0,38)	
	Marroquíes	Integración ^a	2,94 (0,36)	5,940
		Asimilación ^b	2,96 (0,48)	
		Marginación ^c	2,79 (0,38)	
		Separación ^d	3,01 (0,44)	
DEPRESIÓN	Latinoamericanos	Integración ^a	1,37 (0,35)	7,576
		Asimilación ^b	1,27 (0,35)	
		Marginación ^c	1,45 (0,26)	
		Separación ^d	1,45 (0,29)	
	Marroquíes	Integración ^a	1,36 (0,32)	5,222
		Asimilación ^b	1,21 (0,20)	
		Marginación ^c	1,43 (0,37)	
		Separación ^d	1,43 (0,29)	

En cuanto a la variable depresión, se pone de manifiesto que muestran niveles menores de depresión aquellos sujetos que han optado por la opción “Asimilación” mientras que los valores más altos se encuentran en aquellos sujetos que han elegido las opciones de “Marginación” y “Separación”. De nuevo debemos tener en cuenta que ninguna de las dos variables aparecen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos (ver tabla 5.27.).

6.2. Conducta externalizada

Como dijimos en el capítulo 4 para evaluar la conducta externalizada, hemos usado las puntuaciones de cinco subescalas de NDS (Vazsonyi et al., 2001; 2002; Torrente y Vazsonyi, 2012) como indicadores de desviación, concretamente

las de vandalismo, mala conducta escolar, robo, agresión y consumo de drogas y alcohol.

Según los datos obtenidos, podemos indicar que, en el caso de la variable “vandalismo”, es el grupo de adolescentes latinoamericanos el que obtiene la puntuación media más alta. Tras las pruebas post-hoc se obtienen diferencias estadísticamente significativas para el grupo de españoles y latinoamericanos.

Para la variable “mala conducta escolar”, también se obtienen las puntuaciones medias más altas en el caso de los adolescentes latinoamericanos, apareciendo, de nuevo, diferencias estadísticamente significativas entre éstos y el grupo de españoles (ver tabla 5.28.).

5.28. Conducta externalizada

Variables	Grupos	Media (d.t.)	F(2,758)	Tuckey
Vandalismo	Espanoles ^a	1,59 (0,74)	3,107*	a-b
	Latinoamericanos ^b	1,76 (0,80)		
	Marroquíes ^c	1,72 (0,89)		
Mala conducta escolar	Espanoles ^a	1,82 (0,89)	3,532*	a-b
	Latinoamericanos ^b	2,05 (0,93)		
	Marroquíes ^c	1,79 (0,86)		
Consumo drogas y alcohol	Espanoles ^a	1,27 (0,58)	3,938*	a-b
	Latinoamericanos ^b	1,44 (0,65)		
	Marroquíes ^c	1,28 (0,59)		

* $p < 0,05$; ^{abc} = comparaciones post-hoc significativas

Para la variable “consumo de drogas”, el grupo en el que aparecen puntuaciones medias más altas corresponde al de los adolescentes

latinoamericanos. Tras las pruebas post-hoc aparecen diferencias significativas entre este grupo y el formado por los adolescentes españoles (ver tabla 5.28).

Por tanto, según los datos obtenidos podemos afirmar que es el grupo de adolescentes latinoamericanos el que obtiene las puntuaciones medias más altas en las variables vandalismo, mala conducta escolar y consumo de drogas, diferenciándose significativamente del grupo de adolescentes españoles.

El análisis de las variables “robo” y “agresión”, se presenta en tabla aparte, pues al no presentar homogeneidad en las varianzas hemos llevado a cabo la prueba más robusta *Brown-Forsythe* y *Games-Howell* en las comparaciones post-hoc (ver tabla 5.29.). Como podemos comprobar, es el grupo de adolescentes marroquíes el que presenta valores en las puntuaciones medias más altas para estas variables respecto a los otros dos grupos estudiados, encontrándose diferencias significativas en todos los casos entre los tres grupos. Las pruebas post-hoc indican diferencias entre el grupo de adolescentes españoles y los dos grupos de inmigrantes en la variable “robo” y entre el grupo de españoles y marroquíes en el caso de la variable “agresión”.

5.29. Conducta externalizada. Robo y agresión

Variable	Grupo	Media (d.t.)	Brown-Forsythe	Games-Howell
Robo	Espanoles ^a	1,24 (0,50)		
	Latinoamericanos ^b	1,42 (0,60)	5,680**	a-b,c
	Marroquíes ^c	1,43(0,81)	(2 y 274,477)	
Agresión	Espanoles ^a	1,32 (0,58)	3,693*	
	Latinoamericanos ^b	1,42 (0,71)	(2 y 293,671)	a-c
	Marroquíes ^c	1,51 (0,83)		

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ^{abc}= comparaciones post-hoc significativas

6.2.1. Conducta externalizada en relación con las actitudes de aculturación en adolescentes inmigrantes

En relación a la conducta externalizada vamos a analizar los datos referidos a las variables vandalismo, mala conducta escolar, robo, agresión y consumo de drogas en los dos subgrupos de adolescentes inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes) según la opción de aculturación elegida. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 5.30.

Podemos decir, en relación a éstas, que la tendencia indica que los **adolescentes latinoamericanos** que han elegido como preferente la opción de “Separación”, presentan los valores medios más altos para vandalismo, robo y agresión. Sin embargo, en las variables mala conducta escolar y consumo de drogas, los que han optado por “Integración” son los que presentan las medias más altas.

En cuanto a las medias más bajas han aparecido para el caso de vandalismo, mala conducta escolar y robo en los que han optado por la opción “Marginación”. En los sujetos que han elegido como opción “Asimilación” se presentan las medias más bajas para asalto y consumo de drogas, no apareciendo diferencias significativas entre los grupos, como podemos ver en la tabla 5.30.

En relación al grupo de **adolescentes marroquíes**, podemos decir, que los resultados parecen indicar que aquellos que han elegido como opción de aculturación “Asimilación” presentan las medias más altas en las variables mala conducta escolar, robo y agresión.

Sin embargo es destacable que las puntuaciones medias son más altas en vandalismo para aquellos sujetos que han elegido la opción “Marginación” y en consumo de alcohol y drogas, para aquellos que han optado por “Separación”.

Tabla 5.30. Conducta externalizada y opciones de aculturación

Variable	Grupo	Opciones Aculturación	Media(d.t.)	χ^2	
VANDALISMO	Latinoamericanos	Integración ^a	1,79 (0,67)	0,757	
		Asimilación ^b	1,82 (0,88)		
		Marginación ^c	1,62 (0,95)		
		Separación ^d	1,89 (0,75)		
	Marroquíes	Integración ^a	1,75 (1,12)		2,441
		Asimilación ^b	1,55 (0,65)		
		Marginación ^c	1,76 (0,70)		
		Separación ^d	1,72 (0,90)		
MALA CONDUCTA ESCOLAR	Latinoamericanos	Integración ^a	2,24 (0,95)	7,576	
		Asimilación ^b	2,19 (1,11)		
		Marginación ^c	1,82 (0,81)		
		Separación ^d	1,90 (0,90)		
	Marroquíes	Integración ^a	1,91 (0,95)		0,799
		Asimilación ^b	1,93 (1,06)		
		Marginación ^c	1,72 (0,77)		
		Separación ^d	1,73 (0,84)		
ROBO	Latinoamericanos	Integración ^a	1,42 (0,66)	7,576	
		Asimilación ^b	1,45 (0,71)		
		Marginación ^c	1,34 (0,54)		
		Separación ^d	1,49 (0,48)		
	Marroquíes	Integración ^a	1,33 (0,82)		4,265
		Asimilación ^b	1,57 (1,31)		
		Marginación ^c	1,49 (0,80)		
		Separación ^d	1,43 (0,70)		
AGRESION	Latinoamericanos	Integración ^a	1,46 (0,70)	7,576	
		Asimilación ^b	1,27 (0,51)		
		Marginación ^c	1,39 (0,87)		
		Separación ^d	1,48 (0,59)		
	Marroquíes	Integración ^a	1,50 (0,95)		1,680
		Asimilación ^b	1,83 (1,31)		
		Marginación ^c	1,47 (0,73)		
		Separación ^d	1,49 (0,72)		
CONSUMO DROGAS	Latinoamericanos	Integración ^a	1,49 (0,58)	7,576	
		Asimilación ^b	1,37 (0,74)		
		Marginación ^c	1,41 (0,74)		
		Separación ^d	1,48 (0,59)		
	Marroquíes	Integración ^a	1,21 (0,71)		4,859
		Asimilación ^b	1,23 (0,39)		
		Marginación ^c	1,30 (0,54)		
		Separación ^d	1,33 (0,57)		

Inadaptación social e inmigración

Por otra parte, también observamos en la tabla anterior, que se obtienen los valores en las puntuaciones medias más bajas para la variable vandalismo, en aquellos sujetos que optan por la opción de “Asimilación”. Sin embargo, los que eligen la opción de “Marginación” reflejan puntuaciones medias más bajas para las variables mala conducta escolar y agresión. Aquellos sujetos que eligen “Integración” como opción de aculturación presentan valores más bajos en las medias en relación con el consumo de drogas y alcohol y robo. En ningún caso se obtuvieron diferencias significativas en las comparaciones entre grupos.

7. Correlaciones entre identidad cultural, percepción de discriminación y conductas internalizadas y externalizadas en los dos grupos de inmigrantes

Como paso previo a la formulación de los modelos predictivos finales, llevamos a cabo un análisis de las asociaciones existentes entre variables estudiadas: identidad cultural, percepción de discriminación y conductas inadaptadas.

En primer lugar vamos a describir los resultados obtenidos en relación a las conductas internalizadas (autoestima y depresión) y, como en casos anteriores, describiremos los resultados para cada uno de los grupos de adolescentes inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes).

a) Adolescentes latinoamericanos:

Los resultados indican que las variables identidad con la cultura española ($r=0,189$), grado de pertenencia a grupo españoles ($r=0,225$) y orgullo de ser español ($r=0,218$) presentan una correlación positiva respecto a la variable autoestima.

Tabla 5.31. Correlaciones entre variables de aculturación y conducta internalizada en latinoamericanos

	VIA Identidad cultura heredada	Discriminación percibida	VIA Identidad con cultura española	Grado pertenencia a su grupo	Orgullo de pertenecer a su grupo	Grado pertenencia a grupo español	Orgullo de ser español
Autoestima	-0,117	-0,109	0,189*	0,177	0,088	0,225*	0,218*
Depresión	0,312**	0,178	-0,183*	-0,167	-0,030	-0,134	-0,220*

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

En cuanto a la variable depresión los datos obtenidos indican que existe una correlación significativa con identidad con la cultura heredada ($r=0,312$). En el caso de identidad con la cultura española y el orgullo de serlo la correlación se presenta, pero en sentido inverso. El resto de las variables no fueron significativas, como queda expuesto en la tabla 5.31.

a) Adolescentes marroquíes:

En este caso encontramos que la variable autoestima correlaciona de forma significativa con identidad con la cultura española ($r=0,200$), grado de pertenencia a su grupo ($r=0,176$) y orgullo de pertenencia a su grupo ($r=0,201$). La correlación aparece significativa, pero en sentido inverso, en el caso de la variable discriminación percibida ($r=-0,298$).

Para la variable depresión aparece correlación positiva en el caso de discriminación percibida ($r=0,203$). Para el resto de las variables analizadas no apareció ninguna asociación, como queda expuesto en la tabla 5.32.

Tabla 5.32. Correlaciones entre variables de aculturación y conducta internalizada en marroquíes

	VIA Identidad cultura heredada	Discriminación percibida	VIA Identidad con cultura española	Grado pertenencia a su grupo	Orgulloso de pertenecer a su grupo	Grado pertenencia a grupo español	Orgulloso de ser español
Autoestima	0,115	-0,298**	0,200*	0,176*	0,201*	0,078	0,019
Depresión	-0,068	0,203*	-0,150	-0,108	-0,039	-0,126	-0,046

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

A continuación exponemos los resultados en relación a la conducta externalizada

a) Adolescentes latinoamericanos:

Tabla 5.33. Correlaciones entre variables de aculturación y conducta externalizada en latinoamericanos

	VIA Identidad cultura heredada	Discriminación percibida	VIA Identidad con cultura española	Grado pertenencia a su grupo	Orgulloso de pertenecer a su grupo	Grado pertenencia grupo español	Orgulloso de ser español
Vandalismo	-0,204*	-0,033	-0,115	-0,026	-0,107	0,048	0,023
Conducta escolar	-0,117	-0,026	0,027	-0,033	-0,094	-0,050	0,020
Robo	-0,142	-0,117	-0,094	-0,086	-0,055	0,081	0,084
Asalto	-0,007	-0,011	-0,133	0,053	-0,008	0,038	0,065
Consumo drogas	-0,003	0,061	-0,235*	0,104	0,003	0,027	0,039

* $p < 0,05$

Los datos obtenidos indican que existe correlación negativa para las variables identidad con la cultura heredada y vandalismo ($r=-0,204$). También en sentido negativo, aparece correlación significativa para identidad con la cultura española y consumo de drogas ($r=-0,235$). El resto de las variables no fueron significativas, como queda expuesto en la tabla 5.33.

b) Adolescentes marroquíes:

En el grupo de adolescentes marroquíes, observamos una correlación significativa para las variables vandalismo y discriminación percibida ($r=0,205$). En el mismo sentido también correlacionan las variables identidad con la cultura heredada y consumo de drogas ($r=0,194$). Por otra parte aparece correlación negativa entre grado de pertenencia a su grupo ($r=-0,196$) y a grupo español con consumo de drogas ($r=-0,263$), como podemos ver en tabla 5.34.

Tabla 5.34. Correlaciones entre variables de aculturación y conducta externalizada en marroquíes

	VIA Identidad cultura heredada	Discriminación percibida	VIA Identidad con cultura española	Grado pertenencia a su grupo	Orgulloso de pertenecer a su grupo	Grado pertenencia grupo español	Orgullo de ser español
Vandalismo	-0,003	0,205*	0,029	-0,121	0,038	-0,103	0,017
Conducta escolar	0,003	0,172	0,056	0,020	0,128	-0,058	-0,014
Robo	0,140	0,169	-0,150	-0,095	0,122	-0,165	-0,126
Asalto	0,120	0,167	-0,008	-0,060	0,176	-0,138	-0,054
Consumo drogas	0,194*	0,039	-0,086	-0,196*	-0,057	-0,263**	-0,163

** $p<0,01$; * $p<0,05$

8. Modelos predictivos

En este trabajo pretendemos averiguar qué variables están influyendo en las manifestaciones de inadaptación social en adolescentes inmigrantes, latinoamericanos y marroquíes, ya sean conductas internalizadas o externalizadas.

Con el objetivo principal de ser parsimonioso, hemos considerado hacer modelos predictivos sólo en el caso de aquellas variables que, en los análisis de correlación anteriores, mostraron algún tipo de asociación con las variables independientes, es decir, autoestima y depresión como conductas internalizadas y vandalismo y consumo de drogas como externalizadas. Para ello, hemos realizado un análisis de regresión jerárquica por pasos para cada una de las conductas estudiadas, tanto internalizadas como externalizadas, y para cada uno de los grupos de adolescentes inmigrantes estudiados, latinoamericanos y marroquíes.

Por tanto, establecemos ocho modelos, cuatro por cada uno de los grupos de adolescentes inmigrantes estudiados. El análisis de regresión jerárquica se llevó a cabo en dos pasos. En el paso inicial fueron introducidas las variables edad, sexo y años de residencia, como variables control, en el segundo y final se introdujeron juntas todas las variables relacionadas con el proceso de aculturación que venimos analizando: discriminación percibida, identidad con la cultura de origen y con la de acogida (la española), grado de pertenencia y orgullo de serlo respecto de su grupo de procedencia y grado de pertenencia y orgullo de ser español.

Vamos a describir los modelos comenzando por las variables referentes a la conducta internalizada (autoestima y depresión) y terminaremos con las referidas a conducta externalizada (vandalismo y consumo de drogas).

A) AUTOESTIMA:

Tabla 5.35. Análisis de regresión jerárquico, VD: Autoestima

	Latinoamericanos N=117			Marroquíes N=132		
	β	R^2	ΔR^2	β	R^2	ΔR^2
Paso 1:		0,092	0,092*		0,026	0,026
Edad	- 0,60			0,128		
Sexo	- 0,255**			0,086		
Años de residencia	0,184			0,100		
Paso 2:		0,214	0,122*		0,264	0,237***
Discriminación percibida	-0,037			- 0,393***		
Identidad cultura origen	0,035			0,179*		
Identidad cultura española	0,187			0,146		
Grado de pertenencia a grupo de origen	0,216*			0,085		
Orgullo pertenencia a grupo de origen	0,061			0,225*		
Grado pertenencia grupo español	0,149			0,049		
Orgullo de ser español	0,044			-0,095		

*** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Como se muestra en la tabla 5.35. los resultados indican, en el caso de adolescentes latinoamericanos, que el primer paso de la regresión fue significativo en lo relativo a la variable sexo ($\Delta R^2=0,092$; $p < 0,05$), también lo fue en el segundo paso ($\Delta R^2=0,122$; $p < 0,05$), específicamente en la variable grado de pertenencia a grupo de origen, la cual aparece como predictor significativo de la autoestima para este grupo. Sin embargo, en este segundo paso, en el grupo de los

adolescentes marroquíes, las variables relativas a la identidad fueron las que más varianza explicaron ($\Delta R^2=0,237$; $p<0,001$).

Además, en relación al grupo de adolescentes marroquíes, específicamente las variables discriminación percibida (de forma negativa), la identidad con la cultura de origen y el orgullo de pertenencia a su grupo de origen, han surgido como predictores significativos de la autoestima.

B) DEPRESIÓN:

Tabla 5.36. Análisis de regresión jerárquico, VD: Depresión

	Latinoamericanos N=117			Marroquíes N=132		
	β	R^2	ΔR^2	β	R^2	ΔR^2
Paso 1:		0,154	0,154**		0,019	0,019
Edad	0,046			0,006		
Sexo	0,364***			- 0,124		
Años de residencia	- 0,168*			- 0,069		
Paso 2:		0,318	0,164**		0,128	0,110*
Discriminación percibida	0,161			0,257**		
Identidad cultura origen	0,156			- 0,136		
Identidad cultura española	- 0,097			- 0,101		
Grado de pertenencia a grupo de origen	- 0,280*			- 0,107		
Orgullo pertenencia a grupo de origen	- 0,003			- 0,009		
Grado pertenencia grupo español	0,201			- 0,124		
Orgullo de ser español	- 0,270			0,062		

*** $p<0,001$; ** $p<0,01$; * $p<0,05$

Al igual que en el caso anterior los resultados indican, en el caso de adolescentes latinoamericanos, que el primer paso de la regresión fue significativo ($\Delta R^2=0,154$; $p<0,01$) específicamente para las variables sexo y años de residencia.

También lo fue el segundo paso ($\Delta R^2=0,164$; $p<0,01$), en concreto para la variable grado de pertenencia a grupo de origen, la cual aparece como predictor significativo de forma negativa en relación a la variable depresión para este grupo.

Sin embargo, respecto al grupo de marroquíes, es el segundo paso, compuesto por las variables relativas a la identidad, el que más varianza explicó ($\Delta R^2=0,110$; $p<0,05$), como podemos comprobar en la tabla 5.36., los resultados nos indican que la discriminación percibida está siendo un predictor significativo para la depresión.

C) VANDALISMO:

Tabla 5.37. Análisis de regresión jerárquico, VD: Vandalismo

	Latinoamericanos N=117			Marroquíes N=132		
	β	R^2	ΔR^2	β	R^2	ΔR^2
Paso 1:		0,333	0,333***		0,089	0,089*
Edad	- 0,025			0,103		
Sexo	- 0,577***			- 0,261**		
Años de residencia	- 0,037			0,068		
Paso 2:		0,371	0,038		0,218	0,130*
Discriminación percibida	- 0,092			0,278**		
Identidad cultura origen	- 0,066			- 0,049		
Identidad cultura española	- 0,124			0,154		
Grado de pertenencia a grupo de origen	0,012			-0,128		
Orgullo pertenencia a grupo de origen	- 0,101			- 0,012		
Grado pertenencia grupo español	0,041			- 0,259*		
Orgullo de ser español	- 0,152			0,133		

*** $p<0,001$; ** $p<0,01$; * $p<0,05$

En relación a la variable vandalismo, los resultados indican, en el caso de adolescentes latinoamericanos, que el primer paso de la regresión fue significativo ($\Delta R^2=0,333$; $p<0,001$), específicamente la variable sexo. Sin embargo, en el segundo paso, fue en el grupo de adolescentes marroquíes en el que las variables relativas a la identidad fueron las que más varianza explicaron ($\Delta R^2= 0,130$; $p<0,05$). Para éstos últimos, como podemos comprobar en la tabla 5.37., los resultados nos indican que la discriminación percibida así como el grado de pertenencia al grupo de españoles aparecen asociados con el vandalismo.

D) CONSUMO DE DROGAS:

Tabla 5.38. Análisis de regresión jerárquico, VD: Consumo de drogas

	Latinoamericanos n=117			Marroquíes N=132		
	β	R^2	ΔR^2	β	R^2	ΔR^2
Paso 1:		0,156	0,156**		0,058	0,058*
Edad	0,014			0,086		
Sexo	- 0,390***			- 0,169*		
Años de residencia	0,056			- 0,140		
Paso 2:		0,240	0,084		0,203	0,145**
Discriminación percibida	- 0,088			0,004		
Identidad cultura origen	0,095			0,175*		
Identidad cultura española	- 0,310**			0,092		
Grado de pertenencia a grupo de origen	0,100			- 0,213*		
Orgullo pertenencia a grupo de origen	- 0,080			0,002		
Grado pertenencia grupo español	- 0,080			- 0,266*		
Orgullo de ser español	0,178			0,018		

*** $p<0,001$; ** $p<0,01$; * $p<0,05$

Respecto a la variable consumo de drogas, los resultados indican, en el caso de adolescentes latinoamericanos, que el primer paso de la regresión fue significativo ($\Delta R^2=0,156$; $p<0,01$), específicamente, de nuevo, la variable sexo. Así mismo, en el segundo paso, surge la identidad con la cultura española, en sentido negativo, como predictor del consumo de drogas, a pesar de que el paso en su conjunto no resultó ser significativo. Respecto al grupo de adolescentes marroquíes también el primer paso resultó ser estadísticamente significativo ($\Delta R^2=0,058$; $p<0,05$). En relación al segundo paso las variables relativas a la identidad explicaron el 14,5% de la varianza ($\Delta R^2=0,145$; $p<0,01$). Para estos últimos, como podemos comprobar en la tabla 5.38, los resultados nos indican que la identidad con la cultura de origen, grado de pertenencia al grupo de origen y grado de pertenencia a grupo español, están siendo predictores significativos para el consumo de drogas.

CAPÍTULO VI

Discusión y conclusiones

CAPÍTULO VI

Discusión y conclusiones

La comprensión de los factores que forman parte del proceso de adaptación psicosocial de los alumnos inmigrantes es el principal objetivo de esta investigación. Las limitaciones que se nos han planteado han sido muchas, pero nuestra intención ha sido, en todo momento, arrojar un poco de luz a las dificultades cotidianas de quienes luchan por una convivencia entre culturas: profesores, alumnos y familias. Este estudio se ha convertido en un deseo personal y profesional, sin perder la objetividad que necesita todo trabajo científico.

Desde este enfoque dinámico y reflexivo, los resultados que hemos obtenido, y que ya han sido descritos en el capítulo anterior, van a ser comentados a la luz de la fundamentación teórica aportada y a los modelos teóricos planteados.

Empezamos comentando las características de los sujetos así como las variables más importantes de este estudio, para seguidamente analizar los resultados en función de los objetivos e hipótesis planteados. Finalmente, resumiremos las principales conclusiones y describiremos las limitaciones presentes en nuestro trabajo, implicaciones educativas así como posibles vías de mejora de la investigación.

1. Sobre las características de los sujetos

Antes de comenzar la discusión de los resultados obtenidos, creemos conveniente analizar, brevemente, las características de los sujetos de este estudio: curso en el que estaban matriculados, edad, sexo, tipo de familia, con quién vivían, nivel cultural y económico de sus progenitores y religión que practicaban.

Los sujetos que han participado en este estudio se encontraban matriculados en Educación Secundaria Obligatoria (de primero a cuarto). La edad de los participantes osciló entre los 11 y los 18 años, presentando una media de 14,27 en la muestra global, por lo que podemos afirmar que todos ellos se encontraban en la etapa de la adolescencia. En este periodo se producen una serie de cambios a los que el adolescente debe hacer frente, tanto físicos como psicológicos (Erikson, 1968), éstos serán los que distingan al adolescente del niño. Por ello también se ha considerado una etapa fundamental para el desarrollo de la identidad étnica, la cual parece estar influyendo de forma específica en la respuesta de los individuos al contacto intercultural (Phinney, 2006).

En relación a la proporción por sexo de los encuestados el 48,7 % son hombres y el 51,3% mujeres.

Por lo que se refiere a la situación familiar, la mayoría vivía con sus padres biológicos, lo que supone un porcentaje muy alto de familia tradicional en ambos grupos de inmigrantes. En cuanto al nivel de estudios de los progenitores, los datos ponen de manifiesto que, en su gran mayoría, no tienen estudios o sólo poseen primarios (como es el caso del grupo de marroquíes), o primarios y Bachillerato (en el grupo de latinoamericanos), y Primarios o Formación Profesional (en el grupo de los españoles) lo cual indica que pertenecen a un nivel socio-económico bajo.

En relación a la religión es destacable que los inmigrantes marroquíes afirman que su religión es la musulmana y la practican mucho, al contrario que

sus pares latinoamericanos, que refieren pertenecer a la religión católica en su mayoría y la practican poco.

Por tanto, hemos de tener en cuenta que nuestra muestra está compuesta por sujetos adolescentes, con un nivel socio-cultural bajo en su mayoría y, sobre todo, los pertenecientes al grupo marroquí muy practicantes de su religión. Todos ellos en búsqueda de su identidad, formada por la identidad cultural pero también por la relativa a las relaciones interpersonales, la política, la religiosa, la profesional, la intelectual, la sexual, la física, la de los intereses personales y las características de la propia personalidad (Erikson, 1950), a la vez en continua evolución, desarrollando sus estrategias de aculturación en una sociedad en la que la diversidad implica inevitablemente el contacto intercultural (Phinney, 2000, 2006).

2. Sobre la autocategorización y la identidad étnica y cultural

En este segundo apartado vamos a comentar los resultados que se han obtenido en relación a la autocategorización y a la identidad étnica de los grupos de adolescentes inmigrantes estudiados, que se corresponden con el primer objetivo planteado en esta tesis:

Objetivo 1. Conocer cómo se autocategorizan los adolescentes inmigrantes respecto a su grupo de procedencia, así como estudiar la identidad étnica de los adolescentes residentes en España, en este caso, latinoamericanos y marroquíes.

El análisis de la autocategorización lo llevamos a cabo a través de dos preguntas diseñadas ad hoc: cuál era su lugar de nacimiento y con qué grupo se identificaban. Con esto pretendíamos valorar si existía asociación entre el país de nacimiento y el grupo de pertenencia al que los sujetos de la muestra se adscribían. Hemos podido constatar que existe una gran asociación entre las dos

variables anteriores, lo cual indica que existe un gran sentimiento de pertenencia a su grupo y que éste se establece en función del país de nacimiento, tal y como establecíamos en la Hipótesis 1.1. en la cual se indicaba que los sujetos de nuestro estudio se autocategorizarían, mayoritariamente, identificando grupo de pertenencia con país de nacimiento, lo cual nos lleva a considerar que estos adolescentes sienten como propios las normas, tradiciones y cultura de sus países de nacimiento en mayor medida que las españolas.

En relación a la Hipótesis 1.2. en la que establecíamos que los grupos minoritarios (latinoamericanos y marroquíes) experimentarían un gran sentimiento de pertenencia a su grupo e identidad étnica, podemos afirmar, en este sentido, que los resultados indican que el grupo de inmigrantes marroquíes presenta un mayor grado de identidad y valoración de la cultura de origen que el de latinoamericanos. Aunque en ambos casos, observamos que se valora mucho la participación en sus tradiciones, relacionarse con personas de su misma cultura y comportarse como es típico en ella, evidenciándose, así, la afirmación de Phinney (1992), en la cual establecía que la diferenciación racial de los grupos minoritarios puede llegar a otorgar en estos grupos un mayor valor a su identidad étnica y a experimentar un mayor sentimiento de pertenencia. También queda de manifiesto en este sentido, la idea de Phinney (1992) que considera que la identidad étnica se manifiesta a través de una serie de actitudes y sentimientos asociados al sentido de pertenencia a un grupo, además, aunque ésta es relativamente estable, puede variar a lo largo del tiempo.

Pero, tal como afirmábamos en la Hipótesis 1.3. no se observan diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de inmigrantes estudiados en relación a la identificación con la cultura de origen, término al que nos referimos para valorar el grado y el orgullo de pertenencia a su grupo. Los resultados obtenidos en las respuestas a las preguntas referidas tanto al grado como al orgullo de pertenencia al endogrupo confirman, tras la comparación de medias, que no se presentan diferencias significativas entre los dos grupos, por lo que sólo

podemos considerar la presencia de una tendencia que indica, que es el grupo de latinoamericanos el que siente más identificación hacia su grupo

Todo lo referido anteriormente hace alusión a la identidad étnica e identificación de los grupos de inmigrantes. Aunque, tradicionalmente, se ha hecho referencia sólo a los grupos minoritarios (inmigrantes), nosotros nos hemos planteado aplicarlo también al grupo mayoritario, para ello hemos analizado las tendencias de los tres grupos de este estudio (españoles, latinoamericanos y marroquíes) en relación a la identidad e identificación con la cultura de acogida (española).

Constatamos, como era de esperar, que los que más alto puntúan, en relación a la identidad, son los españoles, seguidos por los latinoamericanos y, finalmente, el grupo de marroquíes, que es el que menor puntuación en los valores medios presenta respecto a esta variable, apareciendo diferencias significativas entre el grupo de españoles y los inmigrantes y a su vez entre los dos grupos de inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes). Esto nos indica que el grupo de los adolescentes latinoamericanos es el que más participa en las tradiciones culturales españolas y valora, por tanto, su relación con los españoles, en mayor medida que el grupo de marroquíes.

Por lo que respecta a la identificación con la cultura española, entendida como grado y orgullo de pertenencia, se ha constatado que el grupo que presenta mayores valores respecto a las puntuaciones medias, como también cabría esperar, es el de españoles, al igual que en el caso de identidad. En los inmigrantes, es el grupo de los latinoamericanos el que parece indicar un mayor grado de identificación con la cultura española, pero sin diferencias significativas respecto a sus pares marroquíes; sí existen diferencias significativas entre el grupo de españoles y ambos grupos de inmigrantes. Se confirma así lo que proponíamos en la Hipótesis 1.4. en la que se decía que se observarían diferencias significativas entre el grupo de españoles y el de inmigrantes en relación a la identidad con la cultura española, así como con la identificación.

3. Sobre las Actitudes de Aculturación

Las actitudes u opciones de Aculturación elegidas por los individuos de una sociedad van a influir en las relaciones entre los distintos grupos que la componen, es decir, el que exista similitud o no entre las decisiones de aculturación de los grupos en contacto, va a determinar que las relaciones entre ambos se muevan en un marco que va desde lo consensual a lo problemático (Bourhis et al., 1997). En dicha elección están influyendo decisiones basadas en aspectos como la aceptación, el rechazo y/o la renuncia, dirigidas tanto a la cultura de origen como a la de adopción (Berry, 1999). Por esta razón hemos considerado importante establecer un objetivo dirigido al análisis de las diferentes opciones de aculturación elegidas por la población adolescente, objeto de este estudio. Nos referimos al Objetivo 2:

Objetivo 2. Analizar las actitudes de aculturación de los adolescentes españoles e inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes) que residen actualmente en España.

El estudio de las actitudes de aculturación ha resultado difícil, en gran parte debido a las características de la muestra obtenida. Aunque los índices de fiabilidad en la escala de actitudes de Berry et al. (2006), fueron mejores que los obtenidos en el trabajo original, los resultados de los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, no nos permitieron utilizar esta escala como una medida fiable. Por tanto, como indicamos en el capítulo cuarto, decidimos utilizar en el estudio los dos ítems propuestos por Calderón (2010) para medir las actitudes generales de aculturación, basados en el modelo de aculturación de Berry (1989). Trabajamos, pues, a partir del concepto de aculturación propuesto por este autor, el cual la define como el proceso mediante el cual la persona cambia por la influencia del contacto con otra cultura y a la vez, participa en los cambios en su cultura. Considerando además, que este proceso afecta tanto a la población inmigrante como a la de acogida, idea ésta también recogida en el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (Navas et al., 2004), el cual puso de

manifiesto, con población española, la gran importancia que ejerce la postura que mantiene el grupo mayoritario o de acogida sobre los grupos minoritarios.

En definitiva, podemos ver cómo, combinando las dos dimensiones que propone Berry (1990), resultan cuatro opciones de aculturación, también llamadas estrategias. El que un individuo esté en un grupo u otro va a depender de las respuestas dadas en cada una de las dos dimensiones que hemos tenido en cuenta: por una parte la que hace referencia al mantenimiento de la identidad y características culturales propias y por otra la que se refiere al mantenimiento de las relaciones con la sociedad de acogida.

Tras el análisis de los resultados obtenidos, y en relación con la Hipótesis 2.1. en la que proponíamos que la actitud general de aculturación más valorada por los adolescentes españoles en relación al colectivo de inmigrantes sería la “Asimilación”, observamos que ésta se confirma.

Esto nos indica que los sujetos de la cultura de acogida consideran muy positivamente que los miembros de los grupos minoritarios acepten y valoren su cultura en detrimento de la propia del país de procedencia (Asimilación). Es necesario añadir que un gran número de españoles también valora como opción la “Integración”, aunque éste es menor que los que han optado por la “Asimilación”, aspecto que coincide con los resultados de investigaciones realizadas en España (e.g. Calderón, 2010).

Así mismo, teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, podemos estimar, en líneas generales, que la mayoría de los adolescentes españoles considera que las mejores opciones de aculturación que deben tener sus pares inmigrantes son en primer lugar “Asimilación”, la cual supone una mayor aceptación y valoración de las pautas culturales del país de acogida y en segundo lugar “Integración”, la cual conlleva tanto el mantenimiento de su cultura como la adaptación cultural. Estas dos estrategias han sido consideradas, para algunos como las deseables y favorecedoras para una adaptación sociocultural y

psicológica adecuada (Kosic et al., 2006), especialmente en el caso de la “Integración”.

En relación a la Hipótesis 2.2. en la que referíamos que los adolescentes inmigrantes se situarían entre las actitudes de aculturación de “Integración” y “Separación”, tras los análisis de los resultados obtenidos con la técnica de conglomerados, esta hipótesis se confirma, aunque es necesario realizar algunas aclaraciones y matizaciones.

En primer lugar, respecto al grupo de adolescentes latinoamericanos, se han obtenido resultados interesantes. Estos nos hacen considerar que en este grupo, los adolescentes valoran como mejores opciones de aculturación la “Integración” (aceptando la biculturalidad como la situación óptima) seguida por la “Marginación” (presentado actitudes negativas hacia ambas culturas y perdiendo el contacto cultural tanto con la sociedad de origen como con la de acogida). Como vemos decisiones muy alejadas entre sí, pues o bien valoran la biculturalidad o por el contrario se alejan de ambas culturas.

En segundo lugar, en relación con los adolescentes marroquíes, los resultados han puesto de manifiesto que la mayoría ellos eligen la opción de “Separación” sobre todas las demás. Es decir, este grupo de inmigrantes considera, en general, que la mejor opción es mantener su cultura de origen en detrimento de una posible adaptación a la cultura española. Es, por tanto, un grupo singular, y como consideramos al inicio de este capítulo, muy practicante de su religión, lo que pudiera estar condicionando esa intensidad en la valoración de su cultura. Es interesante destacar también en este grupo de adolescentes, que la opción menos elegida es la “Asimilación”, lo cual arroja cierta coherencia con la opción mayoritaria, en el sentido de escasa valoración hacia la cultura de acogida. Un dato reseñable respecto a estas afirmaciones lo encontramos en que el 37,4% de los adolescentes encuestados ha optado por la “Separación”, mientras que sólo un 6,9% lo ha hecho por la “Asimilación”. Estos resultados, como podemos observar, contradicen a los obtenidos en contexto español, en los que se indicaba

que los grupos de inmigrantes prefieren la opción de “Integración” y la que menos desean es la “Marginación” (Navas et al., 2004).

En definitiva, podemos concretar que en nuestro estudio, los adolescentes españoles han elegido como mejor opción para sus pares inmigrantes la opción de “Asimilación”, mientras que los adolescentes latinoamericanos eligen mayoritariamente la opción de “Integración” y los marroquíes se inclinan hacia la opción de “Separación”. Estas diferencias en las opciones de aculturación entre los tres grupos estudiados pueden llevar en un futuro a situaciones conflictivas entre ellos (Bourhis et al., 1997), al no cumplirse las expectativas que cada uno tiene para sí mismo o para el resto, lo cual debería ser objeto de preocupación e intervención social y educativa urgente.

4. Sobre actitudes de aculturación e identidad con la cultura de acogida

Este estudio se ha llevado a cabo sobre una muestra de adolescentes, en la que la identidad étnica es un factor importante y decisivo que va a influir en gran manera en la opción de aculturación elegida (Phinney, 1992). La identidad étnica, entendida como un aspecto fundamental y duradero en la persona, va a intervenir en sus decisiones y relaciones con los demás miembros de la sociedad. Por lo cual podemos considerar que, cualquier estrategia de aculturación aparece unida a la identidad étnica, además de a las condiciones socioculturales en las que se encuentre inmerso el sujeto (Oppedal et al., 2005).

En este caso vamos a analizar la relación existente entre las distintas opciones de aculturación y los parámetros de identidad e identificación con la cultura de acogida.

Respecto al grupo de adolescentes españoles, encontramos que aquellos que se sienten más españoles y orgullosos de serlo, es decir, los que demuestran una mayor identificación con la cultura española, eligen la opción de

“Asimilación” e “Integración”, como mejores estrategias de aculturación para los dos grupos de inmigrantes estudiados, es decir, optan en primer lugar por la “Asimilación” aquellos que se sienten más españoles y por “Integración” los que se manifiestan orgullosos de serlo. Por otra parte, es destacable que a mayor identidad (teniendo en cuenta aspectos como la participación en las tradiciones españolas, en las actividades sociales o el interés en tener amigos españoles) con la cultura española, mayor deseo de los adolescentes españoles de que sus pares inmigrantes opten por la estrategia de “Integración”, seguida por la “Asimilación”. Es interesante, como podemos ver, que, aunque hay una ligera variación respecto al orden de preferencia, en ambos casos, tanto se trate de identificación o de identidad hacia la cultura española, las opciones de aculturación preferidas por los adolescentes españoles que más se sienten identificados con la cultura española, para sus pares inmigrantes, corresponden a la “Integración” y a la “Asimilación”, lo cual nos remite a la idea de que, aun cuando aceptan que los inmigrantes puedan también mantener parte de su cultura de origen valoran positivamente que se adapten a la nueva sociedad con las pautas culturales que le son propias.

En segundo lugar, en cuanto al grupo de adolescentes latinoamericanos es interesante mencionar que aquellos sujetos que sienten más identificación (grado y orgullo de ser español) y se definen más identificados con la cultura española, eligen como mejor opción la “Asimilación” en primer lugar, seguida por la “Integración”. Así mismo, los que sienten menor identificación han elegido la opción de “Marginación” y los que se manifiestan menos identificados con la cultura española han optado por “Separación”, aunque hemos de tener en cuenta que, respecto a las variables de identificación con el endogrupo (en este caso exogrupo), no se encontraron diferencias significativas entre las variables, por lo que no podemos llegar a conclusiones definitivas en este sentido.

Finalmente, en el grupo de los marroquíes los resultados obtenidos nos indican que aquellos sujetos que sienten más identificación y manifiestan mayor identidad hacia la cultura española eligen como mejor opción la “Asimilación”,

seguida por la “Integración”. Por el contrario aquellos que no sienten identificación e identidad hacia la cultura española han optado por “Marginación” y “Separación”.

Como podemos ver, estos resultados son similares en ambos grupos de inmigrantes. Parece ser que, cuanto mayor es la identificación e identidad hacia la cultura de acogida, en mayor porcentaje optan por las opciones de “Asimilación” e “Integración”. En todo caso, de nuevo en los adolescentes marroquíes no encontramos diferencias significativas entre los grupos en las variables relacionadas con la pertenencia al endogrupo (exogrupo) y el orgullo de pertenencia, por lo que, tampoco aquí, podemos hablar de resultados definitivos, sino más bien de tendencias.

Acabamos de ver la relación que existe entre las estrategias de aculturación y la identidad con la cultura de acogida. Seguidamente vamos a valorar esta misma relación pero considerando la cultura de origen de cada uno de los grupos estudiados.

En el caso de los latinoamericanos, los resultados obtenidos sugieren que aquellos inmigrantes que consideran sentirse miembros y orgullosos de pertenecer a su grupo, eligen como mejor opción la “Separación” y la “Marginación”, sin embargo, los que manifiestan menos identificación e identidad hacia su grupo de pertenencia, por el contrario, eligen “Asimilación”. Aunque de nuevo sólo encontramos diferencias significativas en la variable identidad, no en las de identificación con el endogrupo, por lo que sólo podemos hablar de tendencias.

Por otra parte, en relación a los adolescentes marroquíes, no se hallan diferencias significativas al comparar los grupos en ninguna de las variables estudiadas. En todo caso, la tendencia indica que en aquellos que se sienten miembros de su grupo y orgullosos de serlo, optan por la estrategia de aculturación de “Asimilación”, lo cual no encaja con los resultados esperables, ya que, por ejemplo, al considerar la identidad con la cultura de origen los resultados

se inclinan hacia la “Separación”. En este caso volvemos a la consideración de que en este grupo, posiblemente existe confusión en la definición de algunos conceptos relativos a la pertenencia y al orgullo, o pudieran estar influenciados por otros aspectos como la religión o por una deficiencia en la comprensión, quizás por falta de vocabulario en español o incluso por una conceptualización errónea de los mismos.

5. Sobre la discriminación percibida

La experiencia de discriminación es considerada como un factor importante que afecta al desarrollo de la juventud inmigrante y con consecuencias para su adaptación psicológica (Berry et al., 2006). Por tanto, es muy necesario constatar si los grupos minoritarios perciben esta discriminación y cómo afecta a la elección de la estrategia de aculturación, ya que esta decisión influirá en su futuro como miembro de la nueva sociedad. Hemos estudiado esta cuestión al desarrollar el siguiente objetivo:

Objetivo 3. Conocer el grado de discriminación percibida por el grupo de adolescentes inmigrantes y estudiar de qué manera está influyendo en la identidad y en las actitudes de aculturación adoptadas por los mismos.

En primer lugar vamos a tener en cuenta la Hipótesis 3.1. en la que manifestamos que los adolescentes marroquíes percibirán más discriminación que sus pares latinoamericanos. Del análisis de los resultados se desprende que el grupo de adolescentes marroquíes es el que percibe más nivel de discriminación respecto al grupo de latinoamericanos, confirmando así nuestra hipótesis de partida. Queda aquí de manifiesto que la sociedad de acogida no responde de la misma forma frente a los distintos grupos y que esta respuesta es diferente dependiendo del origen etnocultural de los mismos (Bourhis et al., 1997). La sociedad de acogida suele tener actitudes de aculturación diferentes según el origen del grupo de inmigrantes, su clase social, edad, sexo o incluso la

identificación que manifiesten hacia la misma. Desde esta perspectiva se produce un trato distinto en atención a factores como el origen geográfico y sus decisiones y opiniones en cuestiones sociales o morales (Verkuyten, 2002).

Esta percepción de discriminación contemplada desde la Teoría de la Identidad Social, sugiere, que si ésta es percibida por los grupos de inmigrantes va a favorecer el desarrollo de características diferenciales entre ambos grupos, las cuales se harán visibles provocando una mayor preferencia por el grupo de pertenencia, lo que conlleva distanciamiento entre los grupos en contacto (Taifel y Turner, 1986). Por tanto, si se da un distanciamiento entre ambos grupos podemos considerar que éste puede influir en la opción de aculturación, tal como planteamos en la Hipótesis 3.2. en la cual determinamos que los adolescentes latinoamericanos y marroquíes que elijan como opciones de aculturación la “Marginación” y la “Separación” serán los que más percepción de discriminación manifiesten. Este estudio nos ha permitido considerar que, aunque no aparecen diferencias significativas, las tendencias indican que:

1. Respecto al grupo de latinoamericanos: aquellos que más percepción de discriminación manifiestan, eligen como opción de aculturación la “Marginación”.
2. Respecto al grupo de marroquíes: los adolescentes de este grupo que más percepción de discriminación manifiestan, eligen como opción de aculturación la “Separación”.

Como podemos ver, en los dos grupos se produce una reacción distinta frente a la percepción de discriminación, la cual influye de manera diferencial en la elección de la estrategia de aculturación elegida, mientras que en los latinoamericanos les lleva a la “Marginación”, alejándose de ambas culturas, en los marroquíes simplemente no aceptan la cultura de acogida, pero si siguen considerando importante mantener la de origen, optando por la “Separación”, lo que de nuevo nos remite a la necesidad de considerar las características propias del grupo etnocultural que se está estudiando. Por tanto, el grupo de marroquíes

frente a una mayor percepción de discriminación desarrolla un refuerzo en su identidad étnica, que le lleva a alejarse totalmente de la cultura de acogida, confirmando los resultados que obtuvieron Pahl y Way (2006) en un estudio sobre población latina.

Pero, por otra parte, es interesante la comprobación de que en ambos grupos, aquellos adolescentes que menos discriminación perciben, eligen la opción de “Asimilación” seguida por la “Integración”, aunque volvemos a indicar que no se dan diferencias significativas entre los grupos.

Podemos considerar aquí, que ésta pudiera ser también una consecuencia de la respuesta del grupo de acogida hacia los inmigrantes, el cual reflejaría menos signos de discriminación frente a aquellos grupos que manifiestan la “Asimilación” hacia la cultura de acogida. Esto confirmaría lo planteado en la Hipótesis 3.3. en la cual se establecía que en cualquiera de los grupos de inmigrantes estudiados, aquellos sujetos que eligen como opción de aculturación la “Asimilación” o la “Integración” serán los que menos percepción de discriminación manifiesten.

6. Sobre las conductas inadaptadas

Como ya se vio en los capítulos teóricos, los tipos de inadaptación psicosocial se manifiestan a través de una multiplicidad de comportamientos. En este estudio, se han contemplado desde una de las clasificaciones más aceptadas, la que considera que se pueden dividir en dos tipos: conducta internalizada y externalizada (Achenbach y Edelbrock, 1984). Respecto a las primeras hemos analizado las variables autoestima y depresión, vinculadas a los procesos de adaptación psicológica propuesta por Ward y, respecto a las conductas externalizadas, evaluamos las manifestaciones de vandalismo, robo, mala conducta escolar, agresión y consumo de drogas y alcohol, relacionadas con los

procesos de inadaptación sociocultural, también basadas en el modelo propuesto por Ward (1996, 2001).

Es evidente que las manifestaciones de inadaptación psicosocial están presentes en los adolescentes, ya sean de la población autóctona como de los inmigrantes, pudiendo relacionarse con los niveles de competencia cultural desarrollados por estos últimos (Oppedal, 2006). En este apartado, como decimos, vamos a describir las conclusiones a las que hemos llegado tras los análisis referidos al objetivo cuarto:

Objetivo 4. Establecer la influencia que la identidad cultural, las actitudes de aculturación y la percepción de discriminación tienen en el desarrollo de procesos de inadaptación psicosocial en los adolescentes inmigrantes (latinoamericanos y marroquíes).

En relación a las manifestaciones de la conducta internalizada, es destacable, respecto a la autoestima, que es el grupo de adolescentes latinoamericanos el que mayores valores presenta respecto a la misma, seguidos por el grupo de españoles. El que menos autoestima manifiesta es el grupo de marroquíes, encontrándose diferencias entre los grupos de adolescentes inmigrantes.

Con respecto a la depresión, aunque no se han hallado diferencias significativas, la tendencia indica que es el grupo de españoles el que obtiene valores más altos, seguidos en este caso, del marroquí. El que manifiesta menos síntomas de depresión es, por tanto, el grupo de los adolescentes latinoamericanos, como era de esperar. Como podemos apreciar en el grupo de adolescentes latinoamericanos se producen menores síntomas de depresión, acompañados de una mayor autoestima, a diferencia de los otros dos grupos (españoles y marroquíes), en los que se presentan mayores síntomas de depresión y menor autoestima. Se comprueba que tanto en españoles como en inmigrantes existe una relación inversa entre autoestima y depresión. Estos resultados

confirman, parcialmente, la denominada “paradoja del inmigrante”, que en la actualidad está tomando fuerza en los estudios sobre aculturación, ésta considera que los hijos de familias inmigrantes pueden presentar mayores niveles de ajuste en comparación a los hijos de familias autóctonas (Sam et al., 2006), como ocurre en nuestro estudio para los inmigrantes latinoamericanos. Sin embargo no podemos afirmar que ésta se confirme para el grupo de marroquíes.

También hemos evaluado si esta variable puede estar o no relacionada con la opción de aculturación elegida por los adolescentes, aunque los resultados son muy interesantes, no permiten hablar de conclusiones definitivas, pues no hemos hallado diferencias significativas entre los grupos, aun así, las tendencias indican que:

- a) El grupo de latinoamericanos que mayor autoestima manifiesta, elige la “Integración” como mejor opción de aculturación y el que menor autoestima refiere, elige “Separación”. En cuanto a la depresión, manifiestan más síntomas aquellos que eligen “Marginación” y “Separación”.

- b) El grupo de marroquíes que mayor autoestima manifiesta, elige como opción de aculturación “Separación”, mientras que el que elige “Marginación” y “Separación” presenta mayores síntomas de depresión.

Como podemos ver, también en este caso los resultados son diferentes dependiendo del grupo que se trate, mientras que la autoestima favorecerá la elección de una opción deseada, “Integración” en el caso de los adolescentes latinoamericanos, por el contrario, en el grupo de marroquíes hará que se inclinen hacia la “Separación”. Sin embargo, en el caso de la depresión se obtienen resultados similares en los dos grupos en los que la manifestación de mayores síntomas de depresión hace que las opciones de aculturación elegidas sean “Marginación” y “Separación”, opciones que se alejan de lo deseable para la convivencia y que les dificultan la adaptación a la nueva sociedad.

En cuanto a los resultados en relación a la conducta externalizada, comenzaremos comparando cada una de las variables entre los tres grupos estudiados. En primer lugar, con respecto a las variables vandalismo, mala conducta escolar y consumo de drogas, son los adolescentes latinoamericanos los que presentan una mayor incidencia, frente a los otros dos grupos (españoles y marroquíes), encontrándose diferencias entre el grupo de españoles y el de adolescentes latinoamericanos. Es interesante mencionar que el grupo de los marroquíes es el que menos problemas de mala conducta escolar plantea; por otra parte, el grupo de españoles, es el que menos problema de consumo de drogas y vandalismo presenta.

En relación con las otras dos variables contempladas en la conducta externalizada: robo y agresión, destaca que en ambas, es el grupo de los adolescentes marroquíes el que puntúa más alto en estas manifestaciones, mientras que el grupo de españoles es el que menos manifiesta estas conductas.

Como podemos observar, los resultados obtenidos no son concluyentes, pues en las manifestaciones de conducta externalizada no hemos conseguido desarrollar un patrón único. Comprobamos, que en este caso, no se cumple la “paradoja del inmigrante” (Sam et al., 2006), mencionada anteriormente, ya que como se evidencia en estos grupos de inmigrantes no se ha observado que existan unos niveles de ajuste mayores a los del grupo de autóctonos.

También hemos estudiado si estas manifestaciones de la conducta inadaptada van a estar influenciadas por la opción de aculturación elegida por los adolescentes. Así, como decíamos en la Hipótesis 4.1. los adolescentes que elijan como opción de aculturación “Integración” serán los que menos manifestaciones de inadaptación presenten (Berry et al., 2006). Como hemos comprobado, tras el análisis de los resultados, esta hipótesis no se cumple en nuestro estudio, ya que los datos difieren y no podemos llegar a esta conclusión, además, no encontramos diferencias significativas entre los grupos. Aun así, nos parece interesante

describir las tendencias que siguen estas variables en cada uno de los dos grupos de inmigrantes:

a) Grupo de latinoamericanos: en este grupo cabe destacar que la incidencia respecto del vandalismo, robo y agresión está relacionada con la opción de aculturación “Separación”, en línea con los resultados obtenidos en investigaciones sobre población española (Sobral et al., 2010) que indicaban que la “Separación” parece relacionarse con los problemas de conducta. Sin embargo, la mayor incidencia en mala conducta escolar y consumo de drogas se relaciona con la opción de “Integración”, aunque en el caso del consumo de drogas seguida muy de cerca por la “Separación”. Lo que no es esperable, ya que consideramos la “Integración” como la mejor forma para la convivencia y respeto entre culturas. En este grupo parece ser que la opción de “Asimilación” está relacionada con una baja manifestación en agresión y consumo de drogas. Podría ser que esta opción actuase como protector frente a estas manifestaciones de la conducta externalizada.

b) Grupo de marroquíes: en este grupo se presentan resultados difíciles de interpretar, por un lado, la mayor incidencia en las manifestaciones de mala conducta escolar, agresión y robo se relacionan con la opción de “Asimilación”. Por otro, las manifestaciones de vandalismo se asocian con la opción “Marginación”. Se observa una menor incidencia en el consumo de drogas y robo cuando la opción elegida es la “Integración”, en la agresión y mala conducta escolar para aquellos que eligen “Marginación”, en el vandalismo, para aquellos que optan por “Asimilación”.

Resulta interesante resaltar los resultados tan diferentes que hemos obtenido en relación a la conducta escolar, que en el grupo de latinoamericanos se relaciona con la opción de “Integración”, y en el grupo de marroquíes lo hace con “Asimilación”. También en este último grupo, es destacable que hay una reducción en cuanto al consumo de drogas y robo cuando la opción elegida es “Integración”.

Como vemos, no podemos generalizar en cuanto a qué variables del proceso de aculturación están relacionadas con la aparición de las conductas inadaptadas, ya que éstas van a depender del grupo de inmigrantes del que se trate. Una posible explicación pudiera ser que estuviesen condicionadas por factores distintos a los aquí analizados, lo que puede ser fruto de futuras investigaciones.

Por tanto en lo referido a la Hipótesis 4.2. en la que se consideraba que los adolescentes que elijan la opción de aculturación “Separación” serán los que presenten mayores manifestaciones de inadaptación (Sobral et al., 2010), los resultados de nuestro estudio no nos permiten confirmarla, ya que si bien las tendencias indican que el grupo de los latinoamericanos presenta mayores manifestaciones en vandalismo, robo y agresión cuando elige esta opción de aculturación, los resultados difieren en las otras manifestaciones y también en lo referente al otro grupo de inmigrantes (marroquíes), cuyos resultados no sostienen esta afirmación, además volvemos a resaltar que no se han hallado diferencias significativas.

En relación a la Hipótesis 4.3. en la que se afirma que la elección de la opción de “Asimilación” se relacionará con comportamientos desviados y de riesgo (Gil, Wagner y Vega, 2000; Ford y Norris, 1993), al igual que en el caso anterior, no se confirma, sólo en parte. Esta opción de aculturación está asociada a comportamientos desviados en el grupo de los marroquíes (mala conducta escolar y agresión), pero a la vez parece proteger en el grupo de los latinoamericanos (agresión y consumo de drogas), aunque sin lograr la diferenciación estadística.

Por otra parte, en la Hipótesis 4.4. se afirmaba que la percepción de discriminación étnica se asociará con niveles más elevados de depresión y problemas de conducta (Chung y Epstein, 2014; Eccles et al., 2006). Los resultados de los análisis de correlaciones confirman que la percepción de discriminación se asocia positivamente con la depresión y negativamente con la

autoestima, pero sólo lo hace en relación al grupo de adolescentes marroquíes. Esta consideración no se puede tener en cuenta respecto al grupo de los adolescentes latinoamericanos, en los que en nuestro estudio no mostraron correlaciones entre estas dos variables.

En cuanto a los problemas de conducta externalizada, la percepción de discriminación sólo correlacionó con el aumento en vandalismo para el grupo de adolescentes marroquíes, lo que pone de manifiesto la importancia de la percepción de la misma para este grupo de adolescentes.

Con respecto a la Hipótesis 4.5. en la que se consideraba que la identidad étnica se relacionaría de forma positiva con la autoestima (e.g. Carlson et al., 2000; Phinney et al., 2006; Umaña- Taylor y Fine, 2002) y negativamente con la depresión y los problemas de conducta e.g. Shih et al., 2015), no podemos afirmar que en nuestros resultados se confirme, ya que en el grupo de los latinoamericanos se produce la relación descrita pero en sentido inverso, es decir, a mayor identidad étnica mayores índices de depresión, lo cual contradice a lo expresado en esta hipótesis. Sin embargo, sí encontramos una asociación positiva entre autoestima y la identidad y la identificación con la cultura española. Contrariamente, en el caso de los marroquíes la autoestima se asocia positivamente con la identificación con su grupo de pertenencia y con la identidad con la cultura española, lo que muestra un perfil mucho más difícil en el proceso de aculturación en este grupo de adolescentes.

7. Modelos finales

Con el objetivo de conocer qué variables relacionadas con el proceso de aculturación predicen la conductas inadaptadas evaluadas, llevamos a cabo ocho análisis de regresión jerárquica por pasos (cuatro por cada grupo de adolescentes inmigrantes), donde, como ya se dijo en el capítulo anterior, sólo se incluirían aquellas variables que hubiesen mostrado alguna relación significativa en los

análisis previos con los procesos de inadaptación social, con el objetivo básico de ser parsimonioso. Los resultados nos permiten sacar las siguientes conclusiones:

A) AUTOESTIMA:

El modelo, una vez introducidas todas las variables analizadas predice que, una vez controladas las variables edad, sexo y años de residencia, en la manifestación de la autoestima, en sentido positivo, está influyendo la variable grado de pertenencia a su grupo en los adolescentes latinoamericanos.

Por otra parte, el modelo predice para el grupo de marroquíes, que la manifestación de la autoestima está afectada negativamente por la percepción de discriminación, y en sentido positivo por la identidad y el orgullo de pertenencia a su grupo étnico.

Por tanto, desde este modelo podemos afirmar que los adolescentes latinoamericanos, una vez controladas las variables mencionadas, tendrán mayor autoestima cuanto más se sientan pertenecientes a su grupo de origen, mientras que los adolescentes marroquíes tendrán mayor autoestima cuanto menor sea percepción de discriminación hacia ellos, al igual que también ésta se verá aumentada cuanto más se identifiquen con la cultura de origen (participación en las tradiciones, mantenimiento de costumbres e interés por relacionarse con miembros de su cultura) y mayor orgullo de pertenecer dicho grupo manifiesten.

B) DEPRESIÓN:

Este modelo, una vez introducidas todas las variables analizadas predice que, una vez controladas las variables edad, sexo y años de residencia, en la manifestación de la depresión, en sentido negativo, está influyendo la variable grado de pertenencia a su grupo de origen en el caso de los adolescentes latinoamericanos. Sin embargo, la que está influyendo en sentido positivo es la discriminación percibida para el caso de los adolescentes marroquíes.

Por tanto, desde este modelo podemos afirmar que los adolescentes latinoamericanos, una vez controladas las variables mencionadas, presentarán mayores niveles de depresión cuanto menos se sientan pertenecientes a su grupo de origen, mientras que en los adolescentes marroquíes sólo está influyendo en la manifestación de depresión la percepción de discriminación que siente este grupo de adolescentes.

Es interesante destacar que en el grupo de los adolescentes latinoamericanos el grado de pertenencia a su grupo va a influir de gran manera en la manifestación de la conducta internalizada (positiva para autoestima y negativamente para depresión). Sin embargo, para el grupo de marroquíes, son otras las variables que están influyendo en la manifestación de la conducta internalizada: la percepción de discriminación (en sentido negativo para autoestima y positivo para depresión), la identidad con la cultura de origen (en sentido positivo para autoestima) y el orgullo de pertenencia a su grupo (positivo para autoestima).

C) VANDALISMO:

Desde este modelo, una vez introducidas todas las variables analizadas predice que, una vez controladas las variables edad, sexo y años de residencia, en la manifestación del vandalismo está influyendo la discriminación percibida y en sentido negativo el grado de pertenencia al grupo español. Estas predicciones sólo son aplicables al grupo de adolescentes marroquíes, por lo que respecta al grupo de latinoamericanos los resultados no han permitido establecer ninguna relación con las variables planteadas.

Por tanto, es interesante destacar que, al parecer, en el grupo de adolescentes latinoamericanos ninguna de las variables estudiadas puede considerarse como predictora para la manifestación de vandalismo. Sin embargo, para el grupo de los marroquíes, al igual que en la manifestación de las conductas internalizadas, está influyendo significativamente la discriminación percibida.

D) CONSUMO DE DROGAS:

Finalmente, desde este modelo, también una vez introducidas todas las variables analizadas se predice que, una vez controladas las variables edad, sexo y años de residencia, en la manifestación del consumo de drogas está influyendo, en sentido negativo, la identidad con la cultura española en el grupo de adolescentes latinoamericanos. Para el grupo de los marroquíes las variables que están interviniendo son en sentido positivo la identidad con la cultura de origen y en sentido negativo el grado de pertenencia al grupo de origen y el grado de pertenencia al grupo español.

Por tanto, desde el modelo propuesto se considera que son variables predictoras del consumo de drogas, en el caso de los latinoamericanos, la falta de identidad con la cultura española, es decir, que cuanto más se identifican con la cultura española menor riesgo de consumir drogas plantean. Por otra parte, en el grupo de adolescentes marroquíes, según este modelo actuará como predictor de consumo de drogas, la identidad con la cultura de origen y el grado de pertenencia tanto a su grupo como al español, pero en sentido negativo.

8. Conclusiones

Tras revisar y discutir los resultados obtenidos en este estudio, destacamos, a modo de conclusión los aspectos más relevantes, a nuestro juicio, tratados a lo largo de este trabajo.

1. En los sujetos de nuestro estudio existe un gran sentimiento de pertenencia a su grupo y éste se establece en función del país de nacimiento.
2. El grupo de adolescentes marroquíes es el que más se identifica con su cultura de origen.

3. A pesar de lo indicado en el punto anterior, en ambos casos observamos que se valora mucho la participación en sus tradiciones, relacionarse con personas de su misma cultura y comportarse como es típico en su cultura.
4. El grupo de adolescentes latinoamericanos es el que presenta mayor identidad con la cultura de acogida en relación con el grupo de marroquíes.
5. El grupo de los españoles considera muy positivamente que los miembros de los grupos minoritarios acepten y valoren su cultura en detrimento de la propia de su país de procedencia (Asimilación).
6. El grupo de adolescentes latinoamericanos elige la opción de “Integración” por encima de todas las demás. Este grupo valora la biculturalidad.
7. El grupo de adolescentes marroquíes elige la opción de “Separación” como la deseable en primer lugar. Es decir, este grupo de inmigrantes considera, en general, que la mejor opción es mantener su cultura de origen en detrimento de una posible adaptación a la cultura española.
8. En el grupo de españoles aquellos que se sienten como tales y orgullosos de serlo, es decir, los que demuestran una mayor identificación con la cultura española, eligen la opción de “Asimilación” e “Integración”, respectivamente, como las mejores estrategias de aculturación para los dos grupos de inmigrantes considerados (latinoamericanos y marroquíes).
9. El grupo de adolescentes latinoamericanos que se siente más identificado con la cultura española, elige como mejor opción de aculturación la “Asimilación”.
10. El grupo de adolescentes marroquíes que sienten más identidad hacia la cultura española eligen como mejor opción la “Asimilación”.
11. Dentro del grupo de los latinoamericanos, los que sienten mayor identidad hacia su grupo eligen “Marginación” y los que manifiestan menos identidad hacia su grupo de pertenencia, por el contrario, eligen “Asimilación”.
12. En el grupo de los adolescentes marroquíes, la tendencia también indica que aquellos que se sienten en mayor medida miembros de su grupo y orgullosos de serlo, optan por la estrategia de aculturación de

- “Asimilación”. Sin embargo, los que más identidad manifiestan hacia su grupo optan por “Separación”.
13. El grupo de adolescentes marroquíes es el que percibe más nivel de discriminación respecto al grupo de latinoamericanos.
 14. Entre los adolescentes del grupo de latinoamericanos, la tendencia indica que, los que más percepción de discriminación manifiestan eligen como opción de aculturación la “Marginación”.
 15. Entre los adolescentes del grupo de marroquíes, la tendencia indica que los que más percepción de discriminación manifiestan eligen como opción de aculturación la “Separación”.
 16. En relación a la autoestima, el grupo de adolescentes latinoamericanos es el que mayores valores presenta respecto a la misma, seguidos por el grupo de españoles. El que menos autoestima manifiesta es el grupo de marroquíes.
 17. En relación a la depresión, la tendencia indica que el grupo de españoles es el que presenta mayores síntomas de la misma, seguido del marroquí, el que menos manifiesta es, por tanto, el grupo de los adolescentes latinoamericanos.
 18. Entre los adolescentes del grupo de latinoamericanos, la tendencia indica que los que mayor autoestima manifiestan eligen la “Integración” como mejor opción de aculturación, mientras que los que menor autoestima refieren eligen “Separación”. En cuanto a la depresión, y continuamos hablando en términos de tendencias, los que manifiestan más síntomas son aquellos que eligen “Marginación” y “Separación”.
 19. Entre los adolescentes del grupo de marroquíes, la tendencia indica que aquellos que mayor autoestima manifiestan eligen como opción de aculturación la “Separación”, mientras que los que eligen “Marginación y Separación” presentan mayores síntomas de depresión.
 20. A excepción de la mala conducta escolar, los adolescentes españoles muestran menos problemas de conducta externalizada, diferenciándose del grupo de latinoamericanos, que son los que obtienen las puntuaciones más

altas, en vandalismo, robo y consumo de drogas. En agresión y robo también se diferencian del grupo de marroquíes.

21. En el grupo de adolescentes latinoamericanos cabe destacar respecto a la manifestación de vandalismo, robo y agresión, que la tendencia indica que están relacionadas con la opción de aculturación “Separación”. Sin embargo, la mayor incidencia en mala conducta escolar y consumo de drogas se relaciona con la opción de “Integración”. En este grupo parece ser que la opción de “Asimilación” está relacionada con una baja manifestación en agresión y consumo de drogas, aunque continuamos hablando en términos de tendencias.
22. Entre los adolescentes del grupo de marroquíes la tendencia indica que la mayor incidencia en las manifestaciones de mala conducta escolar, robo y agresión se relacionan con la opción de “Asimilación”. Por otro lado, la manifestación de vandalismo se asocia con la opción “Marginación” y el consumo de drogas con “Separación”. La menor incidencia en el consumo de drogas y robo está relacionada con la opción de “Integración”, la agresión y mala conducta escolar con la “Marginación” y el vandalismo con la opción de “Asimilación”.

Las conclusiones de los modelos predictivos son:

23. Los adolescentes latinoamericanos tendrán mayor autoestima cuanto más sientan pertenecer a su grupo de origen, mientras que los adolescentes marroquíes tendrán mayor autoestima cuanto menor sea la percepción de discriminación hacia ellos y más identidad y orgullo de pertenecer a su grupo de origen manifiesten.
24. En la manifestación de los síntomas de depresión en el grupo de latinoamericanos está influyendo, en sentido negativo, el grado de identificación con su grupo de origen. En el grupo de marroquíes solamente está influyendo, en sentido positivo, la percepción de discriminación.

25. En la manifestación del vandalismo en el grupo de marroquíes está influyendo positivamente la discriminación percibida y el grado de pertenencia al grupo español en sentido negativo.
26. En el consumo de drogas, en el caso de los adolescentes latinoamericanos está influyendo, en sentido negativo, la identidad con la cultura española, lo que supone que a mayor identidad con la cultura de acogida menor riesgo en el consumo de drogas. En el grupo de marroquíes actúan como predictores la identidad con la cultura de origen en sentido positivo y el grado de pertenencia a su grupo de origen y al grupo de españoles en sentido negativo.

9. Limitaciones de este estudio

Somos conscientes de las limitaciones que presenta este trabajo. A continuación pasamos a exponer algunas de las más relevantes a nuestro juicio, siendo conscientes de que otros expertos nos indicarían muchas más. En primer, el tamaño de la muestra en los dos grupos de adolescentes es insuficiente, pues no ha permitido trabajar de forma clásica las actitudes de aculturación y nos ha obligado a forzar el uso de estrategias metodológicas, como el análisis de cluster que, aunque óptima, obliga la clasificación de un sujeto en un grupo determinado. En segundo lugar, y también en relación a las muestras, en algunas cuestiones sociodemográficas relevantes, no hemos podido uniformar a ambos grupos de adolescentes, lo que podría estar vinculado a determinados resultados. En tercer lugar, la selección de los sujetos en centros de Educación Secundaria, aunque operativo, implica dejar fuera a una gran cantidad de adolescentes que no cursan estos estudios. En cuarto lugar, destacaría la posibilidad de haber recabado información con otro tipo de cuestionario, que nos hubiese permitido explicar algunos de los resultados obtenidos, que han sido difíciles de entender desde el punto de vista cuantitativo, como es el caso de algunas actitudes de aculturación, sobre todo en el grupo de los inmigrantes marroquíes. Por último, y en relación al cuestionario, hubiese sido deseable usar otras medidas relacionadas con el proceso de aculturación, como el análisis de posibles estereotipos y prejuicios que pueden

estar determinando la relación entre las variables analizadas. A todas estas limitaciones intentaremos darles solución en análisis futuros.

10. Implicaciones educativas

El objetivo principal de esta investigación era estudiar como la identidad, las opciones de aculturación y la percepción de discriminación estaban influyendo sobre la aparición de la inadaptación psicosocial en adolescentes. Los resultados de este estudio no deben quedarse como datos aislados y sin una finalidad, sino que deben contemplar implicaciones educativas que pudieran en un futuro mejorar la adaptación psicosocial en los adolescentes que estudian en los centros educativos españoles. En primer lugar, los educadores habrán de tener en cuenta la percepción de discriminación que se produce en las aulas, entre profesor y alumno y entre los propios alumnos, ya que ésta ha resultado influir de forma directa sobre la identidad y las opciones de aculturación elegidas por los sujetos. Si queremos que nuestra sociedad esté formada por personas respetuosas con las diferentes culturas, se debe, desde la educación, preparar a los alumnos para ello, tratándose el tema de las diferencias culturales como algo necesario en la sociedad moderna. Por esta razón debe ser abordado de forma explícita a través de las tutorías y no dejarlo a merced que el profesor considere oportuno o no tratar el tema en su clase. Por otra parte, también se deberían establecer en las rutinas del trabajo diario en las aulas cuestiones relativas a la identidad cultural y no sólo de los grupos de inmigrantes, así como las relativas al mantenimiento, en los alumnos, de una autoestima que les permita enfrentarse a los problemas de la vida diaria.

Ha quedado demostrado que el contacto y el conocimiento intergrupales favorece la elección de opciones de aculturación como la integración. Se ha de permitir, pues, este conocimiento desde los centros educativos, ya que en ellos los adolescentes han de permanecer muchas horas, haciendo que estos se conviertan en el lugar ideal para llevar a cabo este intercambio cultural. No se puede dejar

sólo la responsabilidad a los individuos de otras culturas y dejar que “ellos se integren”, la sociedad de acogida ha de poner su granito de arena, favoreciendo este conocimiento mutuo.

Por ello, insisto en la responsabilidad de los centros educativos como agente impulsor de las relaciones positivas entre los distintos grupos de inmigrantes y los españoles. En la actualidad, son el reflejo de la sociedad multicultural que se ha formado como consecuencia de la inmigración y de la globalización y serán los responsables de educar a los ciudadanos del futuro. En este sentido, los resultados de esta investigación se podrán utilizar para incidir en aquellos aspectos que hemos comprobado que influyen en las conductas inadaptadas.

11. Líneas de estudio en el futuro

Los resultados de este estudio han puesto de manifiesto que es necesario indagar más sobre las causas de la inadaptación psicosocial en los adolescentes ya sean españoles o inmigrantes. Se han abierto interrogantes respecto a la percepción de discriminación, de cómo ésta puede afectar tanto a la identidad como a la aculturación e, incluso, a la manifestación de conductas internalizadas y externalizadas y cuáles podrían ser los agentes mitigantes de la misma.

Así mismo, es importante seguir investigando para aclarar cuáles son las razones por las que los grupos de inmigrantes no responden de la misma manera ante estos condicionantes. Como hemos podido ver en los grupos estudiados (latinoamericanos y marroquíes), éstos no responden de forma igualitaria frente a la discriminación ni optan por estrategias de aculturación parecidas. Por otra parte, también es necesario ver si otras variables, distintas a las que hemos estudiado, pueden estar actuando como moderadoras en la aparición de la conducta inadaptada, como por ejemplo la presencia de estereotipos y prejuicios.

En relación con las actitudes de aculturación, también sería interesante ampliar el estudio a otros grupos de inmigrantes y comprobar si existen factores comunes que puedan estar influyendo en la elección de las mismas, o por el contrario si cada grupo presenta factores característicos que le diferencian de los demás.

En definitiva, toda investigación despierta interrogantes que animan a seguir estudiando, ésta nos llevará a futuros estudios, con la única e importante intención de aportar luz sobre aquellas cuestiones que permitan y favorezcan un óptimo desarrollo de nuestra sociedad en términos de diversidad cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aláez, M., Martínez-Arias, R., y Rodríguez-Sutil, C. (2000). Prevalencia de trastornos psicológicos en niños y adolescentes, su relación con la edad y el género. *Psicothema*, *12*, 525-532.
- Achenbach, T. M., y Edelbrock, C. S. (1984). Psychopathology of childhood. *Annual Review of Psychology*, *35*, 227-256.
- Akman, Y. (2007). Identity estatus of turkish university students in relation to their valuation of family problems. *Social Behavior and Personality*, *35*, 79- 88.
- Antolin, L., Oliva, A. y Arranz, E. (2009). Contexto familiar y conducta antisocial infantil. *Anuario de Psicología*, *40*, 313-328.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens though the twenties. *American Psychology*, *55*, 469-480.
- Armenta, B. E. y Hunt, J. S. (2009). Responding to societal devaluation: Effects of perceived personal and group discrimination on the ethnic group identification and personal self-esteem of Latino/Latina adolescents. *Group Processes and Intergroup Relations*, *12*, 23–39.
- Bankston, C. L. y Zhou, M. (2002). Being well vs. Doing well: self-esteem and school performance among immigrant and non immigrant racial and ethnic groups. *International Migration Review*, *36*, 389-415.
- Berman, S., Weems, C. y Petkus, V. (2009). The prevalence and incremental validity of identity problem symptoms in a high school sample. *Child Psychiatry and Human Development*, *40*, 183-195.
- Berry, J. W. (1990). Psychology of acculturation. En R.W. Brislin (eds.), *Applied cross-cultural psychology* (pp. 232-253). Newbury Park, CA: Sage.
- Berry, J. W. (1993). Ethnic identity in plural societies. En M. Bernal y G.P. Knight (eds). *Ethnic identity: Formation and transmission among*

- Hispanics and other minorities* (pp. 271-296). Albany: State University of New York Press.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5-34.
- Berry, J. W. (1999). Intercultural relations in plural societies. *Canadian Psychology*, 40, 12-21.
- Berry, J. W. (2003). Aproximaciones conceptuales a la aculturación. En K. Chun, P. Balls-Organista y G. Marin (eds). *Aculturación: Avances en teoría, la medición y la investigación aplicada* (pp.17-37). Washington, DC: APA Press.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697-712.
- Berry, J. W. (2006). Stress perspectives on acculturation. En D. L. Sam y J.W. Berry (eds.). *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology* (pp. 43-57). New York: Cambridge University Press.
- Berry, J. W. (2008). Globalisation and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 328-336.
- Berry, J. W. (2009). A critique of critical acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 33, 361-371.
- Berry, J.W., Kim, U., Power, S., Young, M. y Bujaki, M. (1989). Acculturation studies in plural societies. *Applied Psychology: An International Review*, 38, 135-186.
- Berry, J. W. y Sam, D. (1997). Acculturation and adaptation. En J. W. Berry, M. H. Segall, y C. Kagitçibasi (eds.). *Handbook of cross-cultural psychology: Social behaviour and applications* (pp.291-326). Boston: Allyn y Bacon.
- Berry, J. W., Phinney, J., Sam, D. y Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55 (3), 303-332.
- Bosma, H. A. y Kunnen, E. S. (2001). Determinants and mechanisms in ego identity development. A review and synthesis. *Developmental Review*, 21, 39-66.

- Bourhis, R. Y., Moïse, L. C., Perreault, S. y Senécal, S. (1997). Towards an interactive acculturation model: a social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32, 369-386.
- Brewer, M. B. (1991). The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 475-482.
- Briones, E. (2010). *La aculturación de los adolescentes inmigrantes en España. Aproximación teórica y empírica a su identidad cultural y su adaptación psicosocial*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Briones, E., Arenas, A. y Taberero, C. (2005). Variables psicosociales relacionadas con el proceso de integración social de los estudiantes inmigrantes. *Cultura y Educación*, 17, 337-347.
- Briones, E., Taberero, C. y Arenas, A. (2011). Adolescents' future wishes and fears in their acculturation process. *International Journal of Intercultural Relations*, 35, 1-8.
- Briones, E., Verkuyten, M., Cosano, J. y Taberero, C. (2012). Psychological adaptation of Moroccan and Ecuadorean immigrant adolescents in Spain. *International Journal of Psychology*, 47, 1-12.
- Calderón, S. (2010). Relaciones interculturales entre adolescentes inmigrantes y autóctonos. *Tesis doctoral*. Universidad Complutense de Madrid.
- Cano, M. A., Schwartz, S. J., Castillo, L. G., Romero, A. J., Huang, S., Lorenzo-Blanco, E. I., Unger, J. B., Zamboanga, B. L., Des Rosiers, S. E., Baezconde Garbanati, L., Lizzi, K. M., Soto, D. W., Oshri, A., Villamar, J. A., Pattarroyo, M., Szapocznik, J. (2015). Depressive symptoms and externalizing behaviors among Hispanic immigrant adolescents: Examining longitudinal effects of cultural stress. *Journal of Adolescence* 42, 31-39.
- Cano, M. A., De Dios, M. A., Castro, Y., Vaughan, V. L., Castillo, L. G., Lorenzo-Blanco, E.I., Piña-Watson, B., Cardoso, J. B., Ojeda, L., Cruz, R. A., Correa-Fernandez, V., Ibañez, G., Auf, R. y Molleda, L. M. (2015). Alcohol use severity and depressive symptoms among late adolescent Hispanics: Testing associations of acculturation and enculturation in a bicultural transaction model. *Addictive Behaviors*, 49, 78-82.

- Carlson, C., Uppal, S., y Prosser, E. C. (2000). Ethnic differences in processes contributing to the self-esteem of early adolescent girls. *Journal of Early Adolescence*, 20, 44–67.
- Cassidy, C., O'Connor, R., Howe, C. y Warden, D. (2005). Perceived discrimination among ethnic minority young people: The role of psychological variables. *Journal of Applied Social Psychology*, 35(6), 1246-1265.
- Cheung, B. Y., Chudek, M. y Heine, S J. (2011). Evidence for a sensitive period for acculturation: Younger immigrants report acculturating at a faster rate. *Psychological Science* 22(2) 147-152.
- Chung, H. y Epstein, N. (2014). Perceived racial discrimination, acculturative stress, and psychological distress among Asian immigrants: The moderating effects of support and interpersonal strain from a partner. *International Journal of Intercultural Relations*, 42, 129-139.
- Cristini, F., Scacchi, L., Perkins, D.D., Santinello, M. y Vieno, A. (2011). Influencia de la Discriminación en los Síntomas de Depresión en Adolescentes Inmigrantes: ¿Qué Elementos Mitigan sus Efectos Perjudiciales? *Psychosocial Intervention*, 20 (3), 8-10.
- Delval, J. (2004). *El desarrollo humano*. Madrid. Siglo XXI.
- Duncan, Q., Powel, P. (1988). *Teoría y práctica del racismo*. San José: Editorial DEI.
- Eccles J. S., Wong C. A. y Peck, S. C. (2006). Ethnicity as a social context for the development of african-american adolescents. *Journal of School Psychology*, 44, 407-426.
- Elorriaga, E. E., Arnosó, A. y Martínez-Taboada, C. (2014). Estudio del estrés percibido en la población inmigrante magrebí y latinoamericana. *Ansiedad y estrés*, 20, 143-163.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E.H. (1972). *Sociedad y adolescencia*. México: S.XXI.
- Erikson, E. H. (1980). *Identidad: Juventud y crisis Madrid: Taurus*.

- Espín, J. V., Marín, M. A., Rodríguez, M. y Cabrera, F. (1998). Cuestionario para medir la identidad étnica y la aculturación en la adolescencia. *Revista de Educación*, 315, 227-249.
- French, S., Seidman, E., Allen, L. y Aber, J. (2006). The development of ethnic identity during adolescence. *Developmental Psychology*, 42, 1-10.
- Ford, K. y Norris, A. (1993). Urban Hispanic adolescents and young adults: relationship of acculturation to sexual behavior. *Journal of Sex Research*, 30, 316-323.
- French, S. E., Seidman, E., Allen, L. y Aber, J. L. (2006). The development of ethnic identity during adolescence. *Developmental Psychology*, 42, 1-10.
- Gergen, K. J. (1991). *The Saturated Self: Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- Gil, A. G., Wagner, E. F. y Vega, W. A. (2000). Acculturation, familism and alcohol use among Latino adolescent males: longitudinal relations. *Journal of Community Psychology*, 28, 443-458.
- Goossens, L. (2006). Adolescent development: Putting Europe on the map. En S. Jackson y L. Goossens (eds.), *Handbook of adolescence development* (pp. 1-10). New York: Psychology Press.
- Gold, S. (1992). *Refugee communities. A comparative field study*. Newbury Park: Sage.
- González, E. (1996). *Menores en Desamparo y Conflicto Social*. Madrid: CCS.
- Gordón, M. (1964). The Nature of Assimilation. En *Assimilation in American Life*. 3, (pp. 60-83) New York: Oxford. University Press.
- Graves, T. (1967). Psychological acculturation in a tri-ethnic community: South-Western *Journal of Anthropology*, 23, 337-350.
- Hyde, J. S. (1984). How large are differences in aggression? A developmental meta analysis. *Developmental Psychology*, 20, 722-736.
- Instituto Nacional de Estadística (INE).(2014). España en cifras. Página 10. Extraído el 10 de marzo de 2014. http://www.ine.es/prodyser/espa_cifras/2014

- Juang, L. P. y Cookston, J. T. (2009). Acculturation, Discrimination, and Depressive Symptoms among Chinese American Adolescents: A Longitudinal Study. *J Primary Prevent*, 30, 475-496.
- Kazdin, A. E. y Buela-Casal, G. (2002): *Conducta antisocial: Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Keaton, T. (1999). Muslim girls and the “other face”: An examination of identity construction. *Social Identities*, 5, 47-64.
- Kosic, A., Mannetti, L. y Sam, D. L. (2006). Self-monitoring: A moderating role between acculturation strategies and adaptation of immigrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 30 (2), 141-157.
- Krishnan, A. y Berry, J.W. (1992). Acculturative stress and acculturation attitudes among indian immigrants to the United States. *Psychology and Developing Societies*, 4, 187-212.
- Lara, L., Padilla, M. L. (2012). Actitudes de aculturación y valores personales de los adolescentes autóctonos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 337-346.
- Le, T. N. y Stockdale, G. (2008). Acculturative dissonance, ethnic identity and youth violence. *Cultural diversity and Ethnic Minority Psychology*, 14, 1-9.
- Lee, J. y Hahm, H. C. (2010). Acculturation and Sexual Risk Behaviors Among Latina Adolescents Transitioning to Young Adulthood. *Journal Youth Adolescence*, 39,414-427.
- Lemos, S., Vallejo, G. y Sandoval, M. (2002). Estructura factorial del Youth Self-Report (YSR). *Psicothema*, 14, 816-822.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. Nueva York: Harper.
- López-Soler, C., y Freixinos, M. A. (2001). Psicopatología y consumo de alcohol en adolescentes. *Anales de Psicología*, 17 (2), 177-187.
- López-Soler, C., Castro, M., Alcántara, M., Fernández, V. y López, J. A. (2009). Prevalencia y características de los síntomas externalizantes en la infancia. Diferencias de género. *Psicothema*, 21, 353-358.

- Lorenzo-Hernandez, J. y Ouellette, S. C. (1998). Ethnic identity, self-esteem, and values in Dominicans, Puerto Ricans, and African Americans. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 2007-2024.
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Goossens, L., Soenens, B. y Beyers, W. (2008). Developmental typologies of identity formation and adjustment in female emerging adults: A latent class growth analysis approach. *Journal of Research on Adolescence*, 18 (4), 595-619.
- Maalouf, A. (1999): *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marcia, J. E. (1980). *Identity in adolescence*. *Handbook of adolescent psychology* (pp.159-187). Nueva York: Wiley.
- Marcia, J. E. (1966) Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 1-358.
- Marcia, J. E., Waterman, A. S., Matteson, D. R., Archer, S. L. y Orlofski, J. L. (1993). *Ego identity: En handbook for psychosocial research*. New York. Springer-Verlag.
- Martínez, R. y Dukes, R. (1997). The effects of ethnic identity, ethnicity, and gender on adolescent well-being. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 503-516.
- McDermott, M. y Samson, F. L. (2005). White racial and ethnic identity in the United States. *Annual Review of Sociology*, 31,245-261.
- Margoret, A. M. y Ward, C. (2006). Culture learning approach to acculturation. En D. L. Sam y J. Berry (eds.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology* (pp. 58-77). Cambridge: Cambridge University Press.
- Maton, K. I. y Zimmerman, M. A. (1992). Psychosocial predictors of substance use among urban black male adolescents. *Drugs and Society*, 6, 69-113.
- Mena, F. J., Padilla, A. M. y Maldonado, M. (1987). Acculturative stress and specific coping strategies among immigrant and later generation college students. *Hispanic Journal of Behavioural Sciences*, 9, 207-225.
- Mirsky, J. (2012). Social deviance among immigrant adolescents from the former Soviet Union in Israel: Data and risk factors. *Anales de Psicología*, 28 (3), 675-682.

- Mondragon, J. y Trigueros I. (2002). *Intervención con menores: Acción socioeducativa*. Madrid. Narcea.
- Moreno, J. M. y Torrego, J. C. (1999). Promoting prosocial behaviour in Spanish schools: The “whole-school” approach. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 4, 23-31.
- Navas, M. S. (1997). El prejuicio presenta un nuevo rostro: puntos de vista teóricos y líneas de investigación recientes sobre un problema familiar. *Revista de Psicología Social*, 12 (2), 201-237.
- Navas, M. S. (2008). La integración de los inmigrantes; un análisis desde el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR). En J.F. Morales, C. Huici, A. Gómez y E. Gaviria (coords.), *Método, Teoría e Investigación en Psicología Social* (pp. 465-485). Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Navas, M. S., Pumares, P., Sánchez, J., García, M. C., Rojas, A., Cuadrado, I., Asensio, M. y Fernández, J. S. (2004). *Estrategias y actitudes de aculturación: La perspectiva de los inmigrantes y de los autóctonos en Almería*. Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias. Consejería de Gobernación. Junta de Andalucía.
- Navas, M. S. y Rojas, A. (coord) (2010). *Aplicación del Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR) a nuevos colectivos de inmigrantes en Andalucía: rumanos y ecuatorianos*. Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias. Consejería de Gobernación. Junta de Andalucía.
- Navas, M. S., Rojas, A. J. y García, M. C. (2011). Concordancia entre actitudes de aculturación el la población autóctona hacia los inmigrantes magrebíes: relación con las actitudes prejuiciosas. *Anales de Psicología*, 27, 186-194.
- Navas, M. S. y López-Rodríguez, L. (2014). La paradoja del inmigrante: un estudio preliminar con adolescentes inmigrantes y autóctonos en Almería. *Comunicación presentada en el I Congreso de la Sociedad Científica Española de Psicología Social*, Sevilla.
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15(4), 373-383.

- Oppedal, B. (2006). Development and acculturation. En D. Sam y J. Berry (eds.). *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology* (pp. 97-112). Cambridge: Cambridge University Press.
- Oppedal, B., Roysamb, E. y Heyerdahl, S. (2005). Ethnic group, acculturation, and psychiatric problems in young immigrants. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46 (6), 646-660.
- Organista, K. C. (2007). *Solving Latino psychosocial and health problems: Theory, research, and populations*. Hoboken, New Jersey: John J. Wiley y Sons, Publishers.
- Oshri, A., Schwartz, S. J., Unger, J. B., Kwon, J. A., Des Rosiers, S. E., Baezconde-Garbanati, L., Lorenzo-Blanco, E. I., Córdova, D., Soto, D.W., Lizzi, K. M., Villamar, J. A. y Szapocznik, J. (2014). Bicultural Stress, Identity Formation, and Alcohol Expectancies and Misuse in Hispanic Adolescents: A Developmental Approach. *J Youth Adolescence*, 43, 2054-2068.
- Pahl, K., y Way, N. (2006). Longitudinal trajectories of ethnic identity among urban black and latino adolescents. *Child Development*, 77, 1403-1415.
- Phinney, J. S. (1989). Stages of ethnic identity in minority group adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 9, 34-49.
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults. Review of research. *Psychological Bulletin*, 108, 499-514.
- Phinney, J. S. (1991). Ethnic identity and self-esteem: A review and integration. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 13, 193-208.
- Phinney, J. S. (1992). The Multigroup ethnic identity measure: A new scale for use with diverse groups. *Journal of Adolescent Research*, 7, 156-176.
- Phinney, J. S. (2000). When we talk about American Ethnic groups, what do we mean? En K.A. Keough y J. García, *Social Psychology of Gender, Race and Ethnicity. Readings and Projects*. New York: McGraw-Hill, (pp. 10-19).
- Phinney, J. S. (2003). Ethnic identity and acculturation. En K. M. Chun, P. Balls y G. Marín (eds.), *Acculturation: Advances in theory, measurement, and*

- applied research* (pp. 63-81). Washington, DC: American Psychological Association.
- Phinney, J. S. (2006). Ethnic identity exploration in emerging adulthood. En J. Arnett y J. L. Tanner (eds.), *Coming of age in the 21st century: The lives and contexts of emerging adults* (pp. 117-134). Washington: American Psychological Association.
- Phinney, J. S. y Alipuria, L. L. (1990). Ethnic identity in college students from four ethnic groups. *Journal of Adolescence*, 13, 171-183.
- Phinney, J. S. y Rosenthal, D. (1992). Ethnic identity in adolescence: Process, context, and outcome. En G. Adams, T. Gullotta, y R. Montemayor, (eds.), *Adolescent Identity Formation*. London: Sage.
- Phinney, J. S. y Chavira, V. (1995). Parental ethnic socialization and adolescent coping with problems related to ethnicity. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 31-53.
- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Liebkind, K. y Vedder, P. (2001). Ethnic identity, immigration and well-being: An interactional perspective. *Journal of Social Issues*, 57, 493-510.
- Phinney, J. S., Berry, J., Sam, D y Vedder, P. (2006). Understanding immigrant youth: conclusions and implications. En J. Berry, J. Phinney, D. Sam y P. Vedder (eds.), *Immigrant youth in cultural transition. Acculturation, identity and adaptation across national context* (pp. 211-234). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Phinney, J. S. y Ong, A. D. (2007). Conceptualization and measurement of Ethnic Identity: current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 271-281.
- Piaget, J. (1970). *Piaget's theory*. En P. H. Mussen (Comp.), *Carmichael's manual of Child Psychology*. vol 2. Nueva York: Wiley.
- Piontkowski, U. y Florak, A. (1995). Attitudes toward acculturation from the dominant group's point of view. *Comunicación presentada al VI Congreso Europeo de Psicología*, Atenas.

- Piontkowski, U., Florack, A., Hoelker, P. y Obdrzálek, P. (2000). Predicting acculturation attitudes of dominant and non-dominant groups. *International Journal of Intercultural Relations*, 24, 1-26.
- Piontkowski, U., Rohman, A. y Florak, A. (2002). Concordance of acculturation attitudes and perceived threat. *Group Processes and Intergroup Relations*, 5 (3), 221-232.
- Quintana, S. M. (2007). Racial and ethnic identity: developmental perspectives and research. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 259-270.
- Quintana, S. M., Castañeda-English, P. e Ybarra, V. C. (1999). Role of perspective-taking ability and ethnic socialization in the development of adolescent ethnic identity. *Journal of Research on Adolescence*, 9, 161-184.
- Ramírez, M. C., Ruiz-Hernández, J. A., Torrente, G. y Rodríguez, A. (2007). Estrés de aculturación en la población autóctona: estudio descriptivo en la Región de Murcia. En C.L. Guillén y R. Guil (eds.), *Psicología Social: un encuentro en perspectivas* (pp. 439-442). Cádiz: Asociación de Profesionales de Psicología Social.
- Ramírez, M. C., Ruiz-Hernández, J. A., Torrente, G. y Rodríguez, A. (2012). Desarrollo de una escala de estrés de aculturación en autóctonos. *Revista de Psicología Social*, 27(1), 55-68.
- Redfield, R., Linton, R. y Herskovits, M. J. (1936). Memorandum on the study of acculturation. *American Anthropologist*, 38, 149-152.
- Rice, F. (1997). *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital*. México: Prentice-Hall.
- Rodrigo, M. y Medina, P. (2006) Posmodernidad y crisis de identidad. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 3, 125-146.
- Romero, A. J., Carvajal, S. C., Volle, F., y Orduña, M. (2007). Adolescent bicultural stress and its impact on mental well-being among Latinos, Asian Americans, and European Americans. *Journal of Community Psychology*, 35, 519-534.

- Rudmin, F. W. (2003). Critical history of the acculturation psychology of assimilation, separation, integration, and marginalization. *Review of General Psychology, 7*(1), 3-37.
- Ruiz-Hernández, J. A., Torrente, G., Rodríguez, A. y Ramírez, M. C. (2011). Acculturative stress in Latin-American immigrants: an assessment proposal. *The Spanish Journal of Psychology, 14*, 222-231.
- Sam, D., Vedder, P., Ward, C. y Horenczyk, G. (2006). Psychological and sociocultural adaptation of immigrant youth. En J. Berry, J. Phinney, D. Sam y P. Vedder (eds.), *Immigrant youth in cultural transition. Acculturation, identity and adaptation across national context* (pp. 117-142). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Scandroglio, B., López, J. S. y San-José, M. C. (2008). La Teoría de la Identidad Social: Una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias *Psicothema, 20*, (1), 80-89.
- Siguan, M. (2003): *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad*. Barcelona, Paidós.
- Sobral, J., Gómez-Fraguela, J. A., Luengo, A., Romero, E. y Villar. P. (2010). Adolescentes latinoamericanos, aculturación y conducta antisocial. *Psicothema, 22*, 410-415.
- Sobral, J. Gómez-Fraguela, J. A., Luengo, A., Romero, E. y Villar. P. (2012). Riesgo y protección de desviación social en adolescentes inmigrantes: Personalidad, familia y aculturación. *Anales de Psicología, 28* (3), 664-674.
- Schwartz, S. J., Montgomery, M. J. y Briones, E. (2006). The role of identity in acculturation among immigrant people: Theoretical propositions, empirical questions, and applied recommendations. *Human Development, 49*, 1-30.
- Schwartz, S. J., Mason, C. A., Pantin, H. y Szapocznik, J. (2008). Effects of family functioning and identity confusion on substance use and sexual behavior in Hispanic immigrant early adolescents. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 8*, 107-124.

- Schwartz, S. J., Mason, C. A., Pantin, H. y Szapocznik, J. (2009). Longitudinal relationships between family functioning and identity development in hispanic immigrant adolescents: Continuity and change. *Journal of Early Adolescence*, 29, 177-211.
- Shih, R. A., Tucker, J. S., Miles, J. N. V., Ewing, B. A., Pedersen, E. R. y D'Amico, E. J. (2015). Differences in Substance Use and Substance Use Risk Factors by Asian Subgroups. *Asian American Journal of Psychology*, 6 (1), 38-46.
- Smetana, J. G., Campione-Barr, N. y Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57, 255-284.
- Smith, E. J. (1991) Ethnic identity development: Foward the clevelopment of a theory within the context of majority/ minority status». *Journal of Counseling and Development*, 70, 181-188.
- Sobral, J. Gómez-Fraguela, J. A., Luengo, A., Romero, E. y Villar. P. (2010). Adolescentes latinoamericanos, aculturación y conducta antisocial. *Psicothema*, 22, 410-415.
- Steinberg, L. (2005). *Adolescence*. Nueva York: Mc Graw Hill.
- Stevens, G. W. J. M., Veen, V. C. y Vollebergh, W. A. M. (2014). Psychological acculturation and juvenile delinquency: Comparing Moroccan immigrant families from a general and pretrial detention population. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 20 (2), 254-265.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. New York: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.
- Tajfel, H. y Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. En S. Worchel, W.S. Worchel y W. G. Austin (eds.), *Psychology of Intergroup Relations* (pp. 7-24). Chicago: Nelson Hall.
- Tajfel, H. y Turner, J. C. (2003). The social identity theory of intergroup behavior. En M.A. Hogg (eds.), *Social Psychology*, 4, 73 -98). London: Sage.

- Taylor, D. M., Wright, S. C., Moghaddam, F. M. y Lalonde, R. N. (1990). The personal group discrepancy: Perceiving my group, but not myself, to be a target of discrimination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 254-262.
- Torrente, G. (2002). *Patrones de interacción familiar relacionados con el desarrollo de la conducta antisocial en adolescentes murcianos*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Murcia.
- Torrente, G. (2006). Conducta antisocial y relaciones familiares en la adolescencia. *Anuario de Psicología Jurídica*, 15, 9-22.
- Torrente, G., Ruiz-Hernández, J. A., Ramírez, M. C. y Rodríguez, A. (2007). Apoyo social y arraigo en inmigrantes hispanoamericanos. En C.L. Guillén y R. Guil (ed.). *Psicología Social: un encuentro en perspectivas* (pp. 392-396). Cádiz: Asociación de Profesionales de Psicología Social.
- Torrente, G., Ruiz-Hernández, J. A., Muñoz, R. y Rodríguez, A. (2009). Estrategias de aculturación en una muestra de inmigrantes hispanoamericanos. *XI Congreso Nacional de Psicología Social*, Tarragona.
- Torrente, G., Ruiz-Hernández, J. A., Ramírez, M. C. y Rodríguez, A. (2011). Construcción de una escala para medir el arraigo en inmigrantes latinoamericanos. *Anales de Psicología*, 27, 843-851.
- Umaña-Taylor, A. J. (2004). Ethnic identity and self-esteem: Examining the role of social context. *Journal of Adolescence*, 27, 139-146.
- Umaña-Taylor, A. J., Diversi, M. y Fine, M. A. (2002). Ethnic identity and self-esteem among Latino adolescents: Making distinctions among the Latino populations. *Journal of Adolescent Research*, 17, 303-327.
- Unger, J. B., Schwartz, S. J., Huha, J., Sotoa, D. W., Baezconde-Garbanati, L. (2014). Acculturation and perceived discrimination: Predictors of substance use trajectories from adolescence to emerging adulthood among Hispanics. *Addictive Behaviors* 39, 1293-1296.
- Valero-Matas, J. A., Coca, J. R. y Miranda-Castañeda, S. (2010). The migratory flows in Spain: an analysis of the migration and immigration input from European Unión. *Papeles de Población*, 16 (65), 233-256.

- Valero-Matas, J. A., Coca, J. R. y Valero-Otero, I. (2014). Análisis de la inmigración en España y la crisis económica. *Papeles de Población*, 20 (80), 9-41.
- Vallejo, M. y Moreno, M. P. (2007). Influencia de variables psicosociales en las estrategias de aculturación de los inmigrantes en el proceso migratorio. En C. Guillén y R. Guil (coord.) *Psicología Social: Un encuentro de perspectivas* (pp. 472-480). Cádiz: Asociación de Profesionales de Psicología Social.
- Verhulst, F. C., y Achenbach, T. M. (1995). Empirically based assessment and taxonomy of psychopathology; Cross-cultural applications. A review. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 4, 61-76.
- Verkuyten, M. (2002). Perceptions of ethnic discrimination by minority and majority early adolescents in the Netherlands. *International Journal of Psychology*, 37, 321-332.
- Verkuyten, M. y Thijs, J. (2002). Racist victimization among children in the Netherlands: The effect of ethnic group and school. *Ethnic and Racial Studies*, 25, 310-331.
- Verkuyten, M. y Thijs, J. (2006). Ethnic discrimination and global selfworth in early adolescents: The mediating role of ethnic self-esteem. *International Journal of Behavioral Development*, 30, 107-116.
- Walsh, S. D., Harel-Fisch, Y. y Fogel-Grinvald, H. (2010). Parents, teachers and peer relations as predictors of risk behaviors and mental well-being among immigrant and Israeli born adolescents. *Social Science and Medicine*, 70, 976-984.
- Ward, C. (1996). Acculturation. En D. Landis y R. Bhagat (eds.), *Handbook of Intercultural Training* (pp.124-147). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ward, C. (2001). The ABC's of acculturation. En D. Matsumoto (eds.), *The handbook of culture and psychology* (pp.411-445). Oxford University Press.
- Ward, C., (2006). Acculturation, identity and adaptation in dual heritage adolescents. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 243-259.

- Ward, C. y Kennedy, A. (1994). Acculturation strategies, psychological adjustment and sociocultural competence during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 329-343.
- Ward, C. y Kennedy, A. (1999). The measurement of sociocultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 23 (4), 659-677.
- Zacarés, J., Iborra, A., Tomás, J. y Serra, E. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de psicología*, 25 (2), 316-329.
- Zamboanga, B. L., Raffaelli, M. y Horton, N. J. (2006). Acculturation status and heavy alcohol use among Mexican American college students: An investigation of the moderating role of gender. *Addictive Behaviors*, 31, 2188-2198.
- Zamboanga, B. L., Schwartz, S. J., Hernández, L. y Van, K. (2009). Acculturation and substance use among Hispanic early adolescents: Investigating the mediating roles of acculturative stress and self esteem. *Journal of Primary Prevention*, 30, 315-333.
- Zuñiga, C. y Asún, R. (2004). Diseño y validación de una escala de identidad regional. *Revista de Psicología Social*, 19 (1), 35-149.

ANEXO I: INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO SOBRE RELACIONES INTERCULTURALES, EDUCACION FAMILIAR Y CONDUCTA SOCIAL

INSTRUCCIONES:

Este cuestionario forma parte de un estudio de la Universidad de Murcia sobre relaciones interculturales, educación familiar y conductas sociales en la adolescencia. Para ello necesitamos saber tu opinión.

Para cumplimentar este cuestionario debes leer detenidamente cada una de las frases y contestar según las alternativas de respuesta que se ofrecen.

Los cuadros deben ser marcados con una x; las líneas con palabras.

Debes saber que **no hay respuestas correctas o incorrectas**, solo tienes que dar tu opinión sobre lo que se pregunta.

Por favor, recuerda que las respuestas deben ser **sinceras**, queda en todo momento **garantizada la confidencialidad**.

GRACIAS POR TU COLABORACION

Código: _____

Fecha: _____

A.- DATOS PERSONALES

1.-Edad: _____ 2.- Sexo: ___ Mujer ___ Hombre

3.-Curso. _____

4.-País de nacimiento _____

5.-Si no naciste en España ¿Cuándo llegaste a este país? AÑO _____ MES _____

6.1-¿ En qué país nació tu padre? _____ 6.2- ¿ En qué país nació tu madre? _____

B.- Por favor, indica la siguiente información sobre ti:

7. ¿Cuál de las siguientes “situaciones familiares” definen mejor la tuya? “ Yo vivo con mi... “

- Padres biológicos.
- Sólo con mi madre biológica.
- Sólo con mi padre biológico.
- Con mi madre biológica y mi padrastro.
- Con mi padre biológico y mi madrastra.
- Padre o madre biológica y otra persona importante.
- Otras: _____

8. Mis padres están...

- Casados.
- Divorciados.
- Separados.
- Viudo/a.
- Nunca se han casado.

9.- Situación laboral de tus padres.

TRABAJO DE LA MADRE	TRABAJO DEL PADRE
<input type="checkbox"/> Estudia <input type="checkbox"/> Trabaja <input type="checkbox"/> Realiza sólo las tareas de casa <input type="checkbox"/> Está en paro. <input type="checkbox"/> Es jubilado o pensionista	<input type="checkbox"/> Estudia <input type="checkbox"/> Trabaja <input type="checkbox"/> Realiza sólo las tareas de casa <input type="checkbox"/> Está en paro. <input type="checkbox"/> Es jubilado o pensionista

10.- Estudios de tus padres.

ESTUDIOS DE LA MADRE	ESTUDIOS DEL PADRE
<input type="checkbox"/> Sin estudios <input type="checkbox"/> Primarios <input type="checkbox"/> Formación Profesional <input type="checkbox"/> Bachillerato <input type="checkbox"/> Universitarios	<input type="checkbox"/> Sin estudios <input type="checkbox"/> Primarios <input type="checkbox"/> Formación Profesional <input type="checkbox"/> Bachillerato <input type="checkbox"/> Universitarios

11. ¿Con quién vives?(Señala con una X todas las casillas que sean necesarias).

- Con tu padre.
- Con tu madre.
- En casa de otro familiar ¿De quién? _____
- En casa de otra persona que no sea de tu familia. ¿De quién? _____

12.- ¿Cuál es tu religión?

- Musulmana.
- Católica.
- Protestante.
- Ortodoxa.
- Otra.
- No tengo ninguna religión.

13.-¿Cuánto practicas tu religión?

Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
1	2	3	4	5

En este centro estudian alumnos/as de distintos países y culturas. **Según nuestro origen**, podemos decir que pertenecemos a diferentes grupos, como: españoles, **latinoamericanos, chinos, marroquíes, rumanos, gitanos, etc.**

C.- Por favor, escribe a que grupo perteneces tú: _____

Si tu grupo de pertenencia o cultura **es la española** por favor no contestes a los apartados **D,E, F, G y H.**

Si tu grupo de pertenencia **es diferente al español** continua respondiendo a las siguientes cuestiones.

A continuación vas a encontrar una serie de preguntas y afirmaciones sobre el grupo al que tú perteneces. Por favor, valora las siguientes cuestiones según la siguiente escala

1 = Nada 2 = Poco 3 = Algo 4 = Bastante 5 = Mucho

D		Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
1	¿En qué grado te sientes miembro de tu grupo de pertenencia?	1	2	3	4	5
2	¿En qué grado te sientes orgulloso-a de ser miembro de tu grupo de pertenencia?	1	2	3	4	5

A continuación se presentan una serie de afirmaciones sobre el lenguaje, las tradiciones culturales, los amigos, etc. Por favor indica en que medida estas o no de acuerdo en que cada afirmación se puede aplicar a ti:

1 =Muy en desacuerdo 2 = Algo en desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = Algo de acuerdo 5= Muy en desacuerdo

E		Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	Siento que las personas de mi país o cultura deberían adaptarse a las tradiciones culturales españolas y no mantener las propias.	1	2	3	4	5
2	Preferiría casarme con alguien de mi país o cultura que con un español/a.	1	2	3	4	5
3	Siento que la gente de mi país o cultura debería mantener sus propias tradiciones culturales pero también adoptar las de los españoles.	1	2	3	4	5
4	Preferiría casarme con un español/a que con alguien de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
5	Estaría tan dispuesto a casarme con un español como con alguien de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
6	Creo que no es importante para las personas de mi país o cultura ni mantener sus propias tradiciones ni adaptarse a las españolas.	1	2	3	4	5
7	Creo que las personas de mi país o cultura deberían mantener sus propias tradiciones culturales y no adoptar las españolas.	1	2	3	4	5
8	No me gustaría casarme ni con una persona de mi país o cultura ni con un español/a.	1	2	3	4	5
9	Es más importante para mí tener fluidez en el idioma de mi país que en español.	1	2	3	4	5
10	Es más importante para mí tener fluidez en español que en el idioma de mi país.	1	2	3	4	5
11	Es importante para mí tener fluidez en español y en el idioma de mi país.	1	2	3	4	5
12	No es importante para mí tener fluidez ni en español ni en el idioma de mi país o cultura.	1	2	3	4	5

13	Prefiero actividades sociales en las que participen españoles y personas de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
14	Prefiero tener solo amigos españoles.	1	2	3	4	5
15	Prefiero tener solo amigos de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
16	Prefiero actividades sociales en las que sólo participen españoles.	1	2	3	4	5
17	Prefiero tener tanto amigos españoles como de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
18	No quiero participar en actividades sociales ni con españoles ni con personas de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
19	Prefiero participar en actividades sociales en las que sólo participen personas de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
20	No quiero tener amigos ni españoles ni de mi país o cultura.	1	2	3	4	5

A continuación se plantean una serie de afirmaciones sobre tradiciones y relaciones personales, por favor contesta de la forma más sincera posible, teniendo en cuenta que las respuestas deben ir desde muy en desacuerdo hasta muy de acuerdo, tal como indica la escala:

1 =Muy en desacuerdo 2 = Desacuerdo 3 = Ligeramente en desacuerdo 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

5= Ligeramente de acuerdo 6= De acuerdo 7= Muy de acuerdo

F		Muy en desacuerdo	Desacuerdo	Ligeramente Desacuerdo	Ni de acuerdo Ni desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Con frecuencia participo en las tradiciones de mi cultura familiar.	1	2	3	4	5	6	7
2	Me gustaría que mi pareja fuera una persona de la misma cultura que yo.	1	2	3	4	5	6	7
3	Me divierten las actividades sociales con las personas que tienen la misma cultura familiar que yo.	1	2	3	4	5	6	7
4	Me siento a gusto relacionándome con las personas que tienen la misma cultura familiar que yo.	1	2	3	4	5	6	7
5	Me divierto con las distracciones (p.ej.: películas, música) propias de mi cultura familiar.	1	2	3	4	5	6	7
6	Con frecuencia me comporto como es típico en mi cultura familiar.	1	2	3	4	5	6	7
7	Es importante para mí mantener o desarrollar las prácticas de mi cultura familiar.	1	2	3	4	5	6	7
8	Creo en los valores de mi cultura familiar.	1	2	3	4	5	6	7
9	Me divierte el humor y los chistes de mi cultura familiar.	1	2	3	4	5	6	7

Inadaptación social e inmigración

10	Tengo interés en tener amigos de mi cultura familiar.	1	2	3	4	5	6	7
----	---	---	---	---	---	---	---	---

Ahora debes contestar lo más sinceramente posible hasta qué punto estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

1 =Muy en desacuerdo 2 = Algo en desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = Algo de acuerdo 5= Muy de acuerdo.

G		Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	Creo que los españoles se han portado injustamente con las personas de mi país o cultura.	1	2	3	4	5
2	Me siento rechazado/a por la gente española.	1	2	3	4	5
3	Siento que los españoles tienen algo contra mí.	1	2	3	4	5
4	Me han molestado o insultado por ser de otro país o cultura.	1	2	3	4	5
5	Me han amenazado por ser de otro país o cultura.	1	2	3	4	5

¿Cuántas veces te han tratado mal las siguientes personas por ser de otro país o cultura?

1 =Nunca 2 = Pocas veces 3 = Algunas veces 4 = Muchas veces 5= Siempre

H		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1	Profesores.	1	2	3	4	5
2	Otros adultos fuera del instituto.	1	2	3	4	5
3	Compañeros/as del instituto.	1	2	3	4	5
4	Otros/as chicos/as fuera del instituto.	1	2	3	4	5

Ahora responde siguiendo la misma escala a las siguientes cuestiones.

1 =Nada 2 = Poco 3 = Algo 4 = Bastante 5= Mucho

I		Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
1	¿En qué grado te sientes español?	1	2	3	4	5
3	¿En qué grado te sientes orgulloso-a de ser español?	1	2	3	4	5

A continuación se plantean, de nuevo, una serie de afirmaciones sobre tradiciones y relaciones personales, por favor contesta de la forma más sincera posible, teniendo en cuenta que las respuestas deben ir desde muy en desacuerdo hasta muy de acuerdo, tal como indica la escala:

1 =Muy en desacuerdo 2 = Desacuerdo 3 = Ligeramente en desacuerdo 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 5= Ligeramente de acuerdo 6= De acuerdo 7= Muy de acuerdo

J		Muy en desacuerdo	Desacuerdo	Ligeramente Desacuerdo	Ni de acuerdo Ni desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Con frecuencia participo en las tradiciones culturales españolas más importantes.	1	2	3	4	5	6	7

Anexos

2	Me gustaría que mi pareja fuera una persona de España.	1	2	3	4	5	6	7
3	Me divierten las actividades sociales con las personas españolas.	1	2	3	4	5	6	7
4	Me siento a gusto relacionándome con españoles.	1	2	3	4	5	6	7
5	Me divierto con las distracciones españolas (p.ej. películas, música).	1	2	3	4	5	6	7
6	Con frecuencia me comporto de la manera típicamente española.	1	2	3	4	5	6	7
7	Es importante para mí mantener o desarrollar las prácticas culturales españolas.	1	2	3	4	5	6	7
8	Creo en los valores españoles.	1	2	3	4	5	6	7
9	Me divierte el humor y los chistes españoles.	1	2	3	4	5	6	7
10	Tengo interés en tener amigos españoles.	1	2	3	4	5	6	7

Indica hasta qué punto estás de acuerdo con estas afirmaciones, teniendo en cuenta que:
1 = Nada de acuerdo 2 = Poco de acuerdo 3 = Algo de acuerdo 4 = Bastante de acuerdo 5 = Muy de acuerdo

K		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
1	Las personas de otras culturas que viven en España deben adaptarse lo máximo posible a la cultura española.	1	2	3	4	5
2	Las personas de otras culturas que viven en España deben mantener lo máximo posible la cultura de la que proceden.	1	2	3	4	5

A continuación se presentan varias frases o afirmaciones sobre ti mismo-a y las personas que te rodean. Te pedimos que indiques el grado de acuerdo o de desacuerdo con la afirmación que te presentamos.

1 =Muy en desacuerdo 2 = Desacuerdo 3 = Ligeramente en desacuerdo 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 5= Ligeramente de acuerdo 6= De acuerdo 7= Muy de acuerdo

L		Muy en Desacuerdo	Desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Cuento con una persona especial que esta a mi lado cuando la necesito.	1	2	3	4	5	6	7
2	Cuento con una persona especial con quien puedo compartir mis alegrías y mis penas.	1	2	3	4	5	6	7
3	Mi familia intenta ayudarme de verdad.	1	2	3	4	5	6	7
4	Mi familia me da el apoyo y la ayuda emocional que necesito.	1	2	3	4	5	6	7
5	Cuento con una persona especial que realmente me reconforta (que me consuela, que me anima, que me hace sentir bien).	1	2	3	4	5	6	7

6	Mis amigos intentan ayudarme de verdad.	1	2	3	4	5	6	7
7	Puedo contar con mis amigos cuando las cosas van mal.	1	2	3	4	5	6	7
8	Puedo hablar de mis problemas con mi familia.	1	2	3	4	5	6	7
9	Tengo amigos con quienes puedo compartir mis alegrías y mis penas.	1	2	3	4	5	6	7
10	Cuento con una persona especial en mi vida que se preocupa por mis sentimientos.	1	2	3	4	5	6	7
11	Mi familia esta dispuesta a ayudarme a tomar decisiones.	1	2	3	4	5	6	7
12	Puedo hablar de mis problemas con mis amigos.	1	2	3	4	5	6	7

A continuación te vamos a proponer una serie de afirmaciones sobre ti mismo. Lee las siguientes afirmaciones e indica en que medida reflejan tu pensamiento.

M - Piensa en el grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes enunciados:

1= Muy en acuerdo 2= No estoy de acuerdo 3= De acuerdo 4= Muy de acuerdo

M		Muy en desacuerdo	No estoy de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	En general estoy satisfecho conmigo mismo/a.	1	2	3	4
2	A veces pienso que no sirvo para nada.	1	2	3	4
3	Creo tener varias cualidades buenas.	1	2	3	4
4	Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.	1	2	3	4
5	Creo que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso.	1	2	3	4
6	A veces me siento realmente inútil.	1	2	3	4
7	Siento que soy una persona digna de estima, al menos en igual medida que los demás.	1	2	3	4
8	Desearía sentir mas respeto por mi mismo.	1	2	3	4

9	Me inclino a pensar que en conjunto soy un/a fracasado/a.	1	2	3	4
10	Tengo una actitud positiva hacia mi mismo.	1	2	3	4

N. Los chicos/as como tu tienen diferentes sentimientos e ideas. Te proponemos una serie de afirmaciones agrupadas de tres en tres, solo tienes que señalar la que mejor describa como te has sentido durante estas dos últimas semanas.

Estoy triste de vez en cuando.	1
Estoy triste muchas veces.	2
Estoy triste siempre.	3

Nunca me saldrá nada bien.	1
No estoy seguro si las cosas me saldrán bien.	2
Las cosas me saldrán bien.	3

Hago bien la mayoría de las cosas.	1
Hago mal muchas cosas.	2
Todo lo hago mal.	3

Me odio.	1
No me gusta como soy.	2
Me gusta como soy.	3

Las cosas me preocupan siempre.	1
Las cosas me preocupan muchas veces.	2
Las cosas me preocupan de vez en cuando.	3

Tengo buen aspecto.	1
Hay algunas cosas de mi aspecto que no me gustan.	2
Soy feo-a	3

Tengo ganas de llorar todos los días	1
Tengo ganas de llorar muchos días.	2
Tengo ganas de llorar de vez en cuando.	3

Nunca me siento solo.	1
Me siento solo muchas veces.	2
Me siento solo siempre.	3

Tengo muchos amigos.	1
Tengo algunos amigos pero me gustaría tener más.	2
No tengo amigos.	3

Nadie me quiere.	1
No estoy seguro de que alguien me quiera.	2
Estoy seguro de que alguien me quiere.	3

En la siguiente sección te preguntaremos sobre como piensas o como actuarías. Por favor responde a este bloque de preguntas de la siguiente forma:

1 =Muy en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5= Muy de acuerdo.

Ñ		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	A menudo actúo según los imprevistos del momento, sin pararme a pensar.	1	2	3	4	5
2	Si molesto a alguien, es su problema, no mío.	1	2	3	4	5
3	Me gusta probarme a mi mismo haciendo cosas con un poco de riesgo.	1	2	3	4	5
4	Algunas veces me arriesgo solo para divertirme.	1	2	3	4	5
5	Frecuentemente intento evitar proyectos que se que serán difíciles.	1	2	3	4	5
6	Algunas veces encuentro emocionante hacer cosas con las que me puedo meter en problemas.	1	2	3	4	5
7	Me disgusta hacer tareas muy difíciles que me ponen en el límite de mis habilidades.	1	2	3	4	5
8	Si pudiera elegir, yo elegiría antes hacer algo físico que algo mental.	1	2	3	4	5
9	A menudo hago cosas que me producen placer aquí y ahora, incluso aunque eso me lleve a no conseguir otras metas mas lejanas	1	2	3	4	5
10	Yo casi siempre me siento mejor cuando estoy haciendo algo que cuando estoy sentado y pensando.	1	2	3	4	5
11	La emoción y la aventura son más importantes para mí que la seguridad.	1	2	3	4	5
12	Me preocupo de mi mismo primero, aun cuando esto signifique hacerle las cosas más difíciles a otra gente.	1	2	3	4	5
13	Me preocupa más lo que me sucede de inmediato que a la larga.	1	2	3	4	5
14	Intento conseguir lo que quiero incluso cuando sepa que eso puede causar problemas a otras personas.	1	2	3	4	5
15	Cuando las cosas se complican tiendo a renunciar o a abandonar.	1	2	3	4	5
16	Me gusta salir y hacer cosas más que leer o reflexionar sobre algo.	1	2	3	4	5
17	No soy muy sensible con otra gente cuando tienen problemas.	1	2	3	4	5
18	Parece que tengo más energía y mayor necesidad de actividad que la mayoría de gente de mi edad.	1	2	3	4	5
19	En mi vida, las cosas más fáciles son las que me provocan mas placer.	1	2	3	4	5
20	No dedico mucho tiempo ni esfuerzo a planificar mi futuro.	1	2	3	4	5

21	Pierdo los nervios fácilmente.	1	2	3	4	5
22	A menudo, cuando estoy enfadado con alguien, siento mas ganas de herirle que de hablar con el/ella sobre por qué estoy enfadado.	1	2	3	4	5
23	Cuando estoy realmente enfadado, otra gente debería alejarse de mí.	1	2	3	4	5
24	Cuando tengo un serio desacuerdo con alguien, normalmente es duro para mí hablar con calma sobre eso sin conseguir alterarme.	1	2	3	4	5

O- A continuación te planteamos situaciones que te pueden haber ocurrido. Por favor, contesta eligiendo entre las siguientes opciones:

1 = Ninguna / nunca 2 = Una vez 3 = 2-3 veces 4 = 4-6 veces 5 = 6 veces o más

O		Ninguna /Nunca	Una vez	2-3 veces	4-6 veces	6 veces o más
1	¿Has hecho pedazos botellas en la calle, en el patio del colegio o en otras zonas?	1	2	3	4	5
2	¿Has dañado o destruido intencionalmente cosas que pertenecen a tus padres o a otros miembros de tu familia (hermanos o hermanas)?	1	2	3	4	5
3	¿Has dañado o destruido intencionadamente cosas que pertenecen a la escuela?	1	2	3	4	5
4	¿Has dañado o destruido intencionadamente otras propiedades (carteles, ventanas, buzones...) que no te pertenecen?	1	2	3	4	5
5	¿Has dañado o destruido intencionadamente propiedades pertenecientes a tu profesor?	1	2	3	4	5
6	¿Has hecho de alguna forma daño a los asientos del autobús, en el cine, o en otro lugar público?	1	2	3	4	5
7	¿Has escrito graffiti en el autobús, en las paredes de la escuela, en las paredes del aseo o en cualquier cosa, en un lugar público?	1	2	3	4	5
8	¿Has cometido actos vandálicos al venir o ir a partidos de fútbol o a otros eventos deportivos?	1	2	3	4	5
9	¿Has hecho trampa en los exámenes (chuleta, copiaste de un compañero, etc...)?	1	2	3	4	5
10	¿Te han echado de clase por portarte mal (conducta inapropiada, copiar etc.)?	1	2	3	4	5
11	¿Has sido expulsado temporal o definitivamente de la escuela?	1	2	3	4	5
12	¿Has hecho novillos (pellas) cuando tus padres pensaban que estabas en clase?	1	2	3	4	5
13	¿Has perdido clases intencionadamente sin ninguna razón, sólo por diversión (p .e. no había una urgencia familiar)?	1	2	3	4	5
14	¿Has tenido problemas en la escuela y tus padres recibieron una llamada o nota sobre ello?	1	2	3	4	5
15	¿Te has saltado clases haciendo creer que estabas enfermo?	1	2	3	4	5
16	¿Has robado, cogido o intentado coger algo de tus padres o hermanos o de otro familiar (p. e. cosas personales, dinero, etc.)?	1	2	3	4	5

Inadaptación social e inmigración

17	¿Has robado, cogido o intentado coger algo por valor de 10 euros o menos (p. e. periódico, chicles, dinero, etc)?	1	2	3	4	5
18	¿Has robado, cogido o intentado coger algo por valor entre 10 euros y 100 euros (p. e. camisetas, reloj, colonia, video juego, zapatos, dinero, etc.)?	1	2	3	4	5
19	¿Has robado, cogido o intentado coger algo por valor superior a 100 euros(p. e. chaqueta de piel, radio de coche, bicicleta, dinero, etc)?	1	2	3	4	5
20	¿Has robado, cogido o intentado coger algo “publico” (p. e. señales de tráfico, señales de construcción, etc.)?	1	2	3	4	5
21	¿Has robado o intentado robar un vehículo a motor (p.e. un coche o una moto)?	1	2	3	4	5
22	¿Has comprado, vendido o retenido cosas robadas o intentado hacer algo con estas cosas?	1	2	3	4	5
23	¿Has golpeado o amenazado con golpear a una persona?	1	2	3	4	5
24	¿Hás golpeado o intentado golpear a tus padres?	1	2	3	4	5
25	¿Has golpeado o amenazado con golpear a otros compañeros o a otras personas?	1	2	3	4	5
26	¿Has usado la fuerza o amenazado con dar una paliza a alguien si no te daba dinero o algo que tu querías?	1	2	3	4	5
27	¿Has estado envuelto en luchas de bandas (pandillas) o en otras actividades de bandas?	1	2	3	4	5
28	¿Has dado una paliza a alguien tan fuerte que requirió atención medica?	1	2	3	4	5

A continuación te planteamos una serie de cuestiones sobre tus hábitos de consumo, por favor responde, eligiendo entre las siguientes opciones:

1 = Ninguna / nunca 2 = Una vez 3 = 2-3 veces 4 = 4-6 veces 5 = 6 veces o más

P		Ninguna /Nunca	Una vez	2-3 veces	4-6 veces	6 veces o más
1	¿Has consumido productos con tabaco regularmente (p.e. cigarrillos)?	1	2	3	4	5
2	¿Has consumido drogas blandas como marihuana(hierba, maria)?	1	2	3	4	5
3	¿Has consumido drogas duras como crak, cocaína o heroína?	1	2	3	4	5
4	¿Has ido al instituto bebido o drogado?	1	2	3	4	5
5	¿Has ido a trabajar bebido o drogado?	1	2	3	4	5
6	¿Has ido a un concierto bebido o drogado?	1	2	3	4	5
7	¿Has ido a un club, a una discoteca o a una fiesta bebido o drogado?	1	2	3	4	5
8	¿Has ido a un club, a una discoteca para emborracharte o drogarte?	1	2	3	4	5
9	¿Has vendido algún tipo de droga como marihuana (hierba, maria) cocaína o heroína?	1	2	3	4	5

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACION!

ANEXO II: AUTORIZACIONES

UNIVERSIDAD DE MURCIA *Departamento de Psiquiatría y Psicología Social*

Estimados padres:

*Nos ponemos en contacto con Vds. para informales que, en el Área de Psicología Social de la Facultad de Psicología de la Universidad de Murcia, estamos realizando una investigación sobre **Relaciones Interculturales, Educación Familiar y Conducta social.***

Les comunicamos que el Instituto

.....

ha sido seleccionado para aplicar los cuestionarios de investigación, que versarán sobre cuestiones sociales y familiares.

Queremos resaltar, que en todo momento se garantizará el anonimato de las respuestas del alumno-a. Nunca se pedirán datos que pudieran identificarle.

Si por algún motivo, Vds. Tienen algún inconveniente, por favor háganlo saber al tutor de su hijo-a en el Instituto.

Reciban un cordial saludo,

En Murcia a de de 20

Fdo: Ginesa Torrente Hernández

*Prof. Dra. Área Psicología Social
Universidad de Murcia*

Fdo: M^a Dolores Abril Caballero

*Prof. Educación Primaria.
Consejería de Educación y Cultura*

UNIVERSIDAD DE MURCIA *Departamento de Psiquiatría y Psicología Social*

Estimada Director/a:

*En el Área de Psicología Social de la Facultad de Psicología de la Universidad de Murcia, estamos realizando una investigación sobre **Relaciones Interculturales, Educación Familiar y Conducta social**.*

Dicha investigación se está llevando a cabo en una selección de Institutos de la región de Murcia con la finalidad de obtener una buena muestra significativa.

A los alumnos-as se les pasará un cuestionario que versará sobre las relaciones interculturales, la estructura familiar y las conductas sociales.

Queremos resaltar, que en todo momento se garantizará el anonimato de las respuestas del alumno-a. Nunca se pedirán datos que pudieran identificarle.

Solicitamos su conformidad para poder realizar dicho cuestionario a los alumnos-as de su centro, previa información a los padres de los mismos.

Así mismo también le comunicamos que en cuanto tengamos los resultados de la investigación, el Centro será informado de los mismos.

Reciba un cordial saludo,

En Murcia a de de 20

Fdo: Ginesa Torrente Hernández
Prof. Dra. Área Psicología Social
Universidad de Murcia

Fdo: M^a Dolores Abril Caballero
Prof. Educación Primaria.
Consejería Educación y Cultura

ANEXO III: TABLAS

AÑO DE LLEGADA A ESPAÑA. CURSO. PAIS DE NACIMIENTO

Tabla 1. Año de llegada a España

Año	Frecuencia	Porcentaje
1996,00	2	0,8%
1997,00	1	0,4%
1998,00	4	1,7%
1999,00	17	7,2%
2000,00	24	10,1%
2001,00	25	10,5%
2002,00	14	5,9%
2003,00	17	7,2%
2004,00	24	10,1%
2005,00	43	18,1%
2006,00	16	6,8%
2007,00	20	8,4%
2008,00	11	4,6%
2009,00	8	3,4%
2010,00	6	2,5%
2011,00	2	0,8%
Total	237	100,0%

Tabla 2. Porcentaje de la muestra por cursos

Curso	Porcentaje
ESO 1º	19,0%
ESO 2º	21,0%
ESO 3º	31,0%
ESO 4º	22,2%

Tabla 3. Porcentaje de la muestra por cursos según país de nacimiento

Curso	País de nacimiento		
	España	Marruecos	Latinoamérica
1º	20%	19%	16%
2º	20%	37%	12%
3º	38%	30%	40%
4º	22%	14%	32%
Totales	100%	100%	100%

SITUACION FAMILIAR

Tabla 4. Situación familiar de todos los sujetos de la muestra

Situación familiar	Frecuencia	Porcentaje
Padres biológicos	670	81,7%
Sólo madre biológica	51	6,2%
Sólo padre biológico	7	0,9%
Madre biológica y padrastro	44	5,4%
Padre biológico y madrastra	7	0,9%
Padre/madre biológica y otra persona importante	24	2,9%
Otras	17	2,1%
Total	820	100,0%

Tabla 5. Situación familiar por grupos

Situación familiar	Grupos		
	Espanoles	Marroquíes	Latinoamericanos
Padres biológicos	433	127	75
Sólo madre biológica	31	2	14
Sólo padre biológico	6	0	1
Madre biológica y padrastro	27	0	16
Padre biológico y madrastra	1	1	5
Padre/madre biológica y otra persona importante	18	2	4
Otras	14	0	2
Total	530	132	117

ESTADO CIVIL DE LOS PADRES

Tabla 6. Estado civil padres en muestra general

Estado civil	Frecuencia	Porcentaje
Casados	690	84,1%
Divorciados	57	7,0%
Separados	41	5,0%
Viudo/a	19	2,3%
Nunca se han casado	12	1,5%
Total	820	100,0%

Tabla 7. Estado civil padres en la muestra de grupos inmigrantes

Estado civil	Marroquíes	Latinoamericanos
Casados	132	83
Divorciados	0	7
Separados	0	15
Viudo/a	0	8
Nunca se han casado	0	4
Total	132	117

Tabla 8. Situación laboral de los progenitores en la muestra general.

Situación laboral		Frecuencia	Porcentaje
Trabaja	Padre	669	83,2%
	Madre	444	54,3%
Realiza solo tareas de casa	Padre	16	2,0%
	Madre	311	38,0%
	Padre	91	11,3%
Esta en paro	Madre	44	5,4%
	Padre	20	2,5%
Es jubilado o pensionista	Madre	7	0,9%

Tabla 9. Nivel de estudios de los progenitores en la muestra general

		Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	Padre	114	14,2%
	Madre	118	14,5%
Primarios	Padre	346	43,2%
	Madre	360	44,3%
Formación profesional	Padre	154	19,2%
	Madre	128	15,8%
Bachillerato	Padre	103	12,9%
	Madre	119	14,7%
Universitarios	Padre	80	10,0%
	Madre	86	10,6%

Inadaptación social e inmigración

Tabla 10. Cuánto practican su religión

Religión	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Musulmana	0	9	23	39	64
Católica	92	159	201	83	15
