



CAPITAL INTERCULTURAL Y POSICIÓN SOCIO-EDUCACIONAL:
UN ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA
EN IDIOMAS EXTRANJEROS EN LA POBLACIÓN ALEMANA
CONTEMPORÁNEA

INTERCULTURAL CAPITAL AND SOCIO-EDUCATIONAL POSITION: A
STATISTICAL ANALYSIS OF CONTEMPORARY GERMANS' FOREIGN
LANGUAGE READING PRACTICES

ANDREAS PÖLLMANN

Con base en los datos recolectados por la encuesta *Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften 2016*, el presente artículo pretende predecir la incorporación del capital intercultural en términos de las prácticas de lectura en idiomas extranjeros en una muestra representativa a nivel nacional de alemanes contemporáneos con edades de 18 años o más, y con nacionalidad alemana por nacimiento. El correspondiente análisis de regresión logística binaria revela un impacto estadísticamente significativo marcado particularmente por las clases sociales en las cuales se perciben los encuestados y por su nivel de educación formal. El impacto explicativo, estadísticamente medido, que las respectivas variables socio-educacionales tienen sobre las prácticas de lectura en idiomas extranjeros muestra claramente la pertinencia epistemológica de un enfoque probabilístico y multifactorial en el estudio de la aplicación de capital intercultural incorporado —aún en países que pudieran considerarse ricos y democráticamente consolidados, como lo es la República Federal de Alemania—. *Palabras Clave:* Alemania; capital intercultural; clase social; encuesta nacional; educación; idiomas extranjeros; prácticas de lectura.

- * Profesor-Investigador del Instituto de Pedagogía de la Technische Universität Chemnitz en Alemania; Doctor en Sociología por la Universidad de Essex (Reino Unido); realizó estancias posdoctorales en la Universidad de Educación de Karlsruhe (Alemania) y en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM; fue Investigador durante tres años en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM; sus trabajos han sido publicados en revistas científicas arbitradas, incluyendo *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, *Educational Studies*, *European Societies*, *Cultura y Representaciones Sociales*, *SAGE Open* y la Revista Electrónica de Investigación Educativa.

Abstract: Based on data from the survey Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften 2016, the present article sets out to predict intercultural capital embodiment in terms of foreign language reading practices amongst a nationally representative sample of contemporary Germans aged 18 or older and who were holders of German nationality at birth. The corresponding binary logistic regression analysis reveals a particularly marked statistically significant impact of respondents' perceived social class membership and their level of formal education. The statistically measured explanatory impact of the respective socio-educational variables powerfully illustrates the epistemological pertinence of a probabilistic and multifactorial approach to the study of the application of embodied intercultural capital—even in countries that might be considered wealthy and democratically consolidated, like the Federal Republic of Germany—. Keywords: Germany; intercultural capital; social class; national survey; education; foreign languages; reading practices

Introducción

Si vemos a las culturas como

... marcos permeables, evolutivos y “compartidos” de percepción, pensamiento e (inter)acción que se aprenden más o menos conscientemente y que son, tanto formados por sus historias de objetivación e institucionalización, como formativos de las mismas (Pöllmann, 2014: 55),

... entonces podemos concebir que la interculturalidad está constituida por las diversas formas y manifestaciones empíricas de *capital intercultural* —y al mismo tiempo es una condición constitutiva para las mismas—.

El capital intercultural representa un tipo de capital cultural que...

... funciona como un potente marcador de distinción sociocultural dentro de un rango más amplio de contextos de (re)producción, y es probable que mantenga o, de hecho, que mejore su valor de intercambio al traspasar campos más lejanos (Pöllmann, 2014: 57).

Con el trasfondo de la creciente interconexión global y regional, su incorporación, objetivación, e institucionalización pueden brin-



dar importantes beneficios a los individuos, comunidades y sociedades.

Aunque el prefijo *inter* en “capital intercultural” enfatiza la esfera de relaciones entre (diferentes) culturas, esto no significa una negación de las “particularidades culturales” (Pöllmann, 2014: 57).

La incorporación de capital intercultural puede implicar niveles más o menos extensos de realización en términos de conciencia, adquisición y aplicación —dependiendo de las respectivas características e iniciativas personales de los individuos, así como de sus posicionamientos socioculturales dentro de los campos de lucha por el poder (simbólico) (Pöllmann, 2009, 2014, 2016, 2017b)—. Esta inherente situacionalidad plantea la pregunta fundamental en cuanto a quién parece estar socio-educacionalmente mejor posicionado para realizar su potencial de incorporación de capital intercultural.

Como es el caso para cualquier noción teóricamente fundada, ‘el número y la complejidad de las “medidas” operacionales para el concepto de capital intercultural variarán dependiendo del *tema en consideración* y de las respectivas teorías y métodos usados en el transcurso de *su* investigación’ (Pöllmann, 2014: 66). Por lo tanto, no es sorprendente que diferentes ejemplos encontrados en la literatura académica existente incluyan una ilustrativa gama de diferentes operacionalizaciones —algunas de las cuales utilizan explícitamente las formas de capital de Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1986) como bloques de construcción teóricos y empírico-fenomenológicos (i.e., Pöllmann 2009, 2014; Pöllmann y Sánchez Graillet, 2015)—. Otros usos operacionales de la noción de capital intercultural trabajan sin ningún (obvio) anclaje conceptual Bourdesiano (e.g., Goldstein 2007; Lawrence 2013), o solamente agregan enlaces débiles y tentativamente desarrollados a la caja de herramientas conceptuales de Bourdieu (e.g., Luke, 2004; Nuñez, 2009).

La perspectiva Bourdesiana conlleva sensibilidad contextual en el estudio del nivel de incorporación del capital intercultural individual, lo cual ayuda a prevenir que se ignore o minimice la influen-

cia del posicionamiento socio-educacional de la gente dentro de los campos pertinentes. Después de todo, no es trivial reconocer que diferentes individuos tienen distintas posibilidades de realizar capital intercultural más o menos libremente (Pöllmann, 2014, 2016, 2017a). Dentro de la lógica de tal noción contextualmente contingente de incorporación del capital intercultural, este artículo examina la relación entre la posición socio-educacional de la población alemana y sus prácticas de lectura en idiomas extranjeros, considerando además su género y edad.

La práctica de lectura en idiomas extranjeros puede considerarse una manifestación empírica de la aplicación del capital intercultural incorporado. Al igual que otras formas de uso activo del lenguaje, las prácticas de lectura juegan un papel importante para hacer posible que tengan lugar encuentros interculturales significativos (Anderson, 2002; Barbour, 2002; Burck, 2005; Byram, 2003; Byram y Risager, 1999; Davies et al., 2003; Fuss, et al., 2004; Yang et al., 2006). Sin embargo, mientras que el potencial enriquecedor de la práctica de lectura en idiomas extranjeros parece indiscutible, la realización concreta de este potencial a nivel individual pudiera depender del contexto nacional y de la situación socio-educacional de cada persona.

El presente artículo estudia algunos aspectos de esta complejidad en el caso particular de la República Federal de Alemania – un país considerado comparativamente próspero, que cuenta con sistemas de seguridad social bien establecidos y con una larga tradición de economía social de mercado. Así mismo, podría argumentarse que se trata de un contexto nacional en donde la práctica de lectura en idiomas extranjeros no depende de la clase social y del nivel de educación formal de las personas.

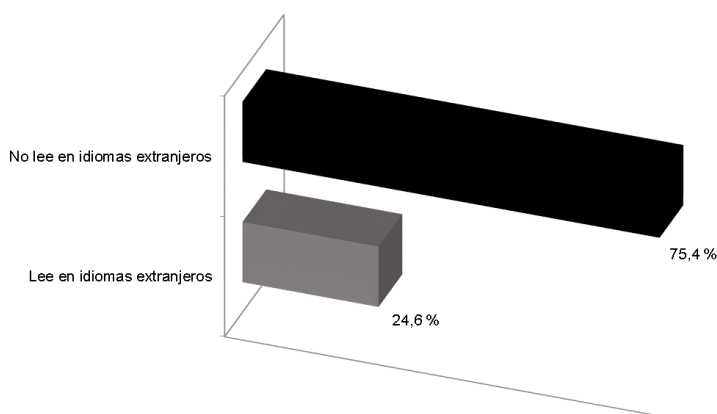
Con el fin de proporcionar una aproximación estadística de algunos de los aspectos pertinentes de la realidad empírica en la República Federal de Alemania, utilizaremos los datos recientemente publicados en la encuesta *Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften 2016* (Gesis, 2017). Se trata de una encuesta bianual que se realiza a la población general adulta en Alemania y que está en-



focada en una serie de temas relevantes en el campo de las ciencias sociales. En la edición del año 2016 se incluyeron varios indicadores relevantes para la exploración del capital intercultural incorporado de la gente – entre ellos el indicador elegido para el presente estudio, el cual se basa en la presencia o ausencia de prácticas de lectura en idiomas extranjeros de las personas encuestadas.

La Figura 1 presenta los porcentajes de personas encuestadas con y sin capital intercultural en términos de sus prácticas de lectura en idiomas extranjeros.

Figura 1. Distribución proporcional de la incorporación de capital intercultural en términos de las prácticas de lectura en idiomas extranjeros (en base a 3,102 observaciones válidas)



Este indicador de capital intercultural en términos de prácticas de lectura en idiomas extranjeros servirá como variable de salida en un modelo de regresión logística binaria con cuatro variables predictivas.

A continuación, primero revisaremos con más detalle las variables mediante las cuales queremos predecir la presencia o la ausencia de las prácticas de lectura entre la población adulta alemana – y más específicamente entre la parte de la población que afirma tener nacionalidad alemana por nacimiento. Mediante este criterio se busca minimizar la posibilidad de incluir personas recién inmigradas que

hablen otros idiomas natales, y de esta forma enfocarse de manera más precisa en los individuos alfabetizados (por lo menos parcialmente) en el idioma alemán. A continuación, presentamos las respectivas variables explicativas y nuestro análisis estadístico multivariable que muestra las variaciones en las prácticas de lectura en idiomas extranjeros de las personas de acuerdo a su posición socio-educacional personal, género y edad.

Variables explicativas y análisis de regresión logística binaria

Los indicadores de clase social de la gente —lejos de haberse convertido en algo irrelevante como afirman algunos profetas de un mundo sin clases sociales (Beck, 2007; Pakulski y Waters, 1996) nos han tratado de hacer creer— siguen siendo factores explicativos importantes con relación a las prácticas socioculturales en muchas sociedades contemporáneas (Atkinson, 2017; Scott, 2002). La encuesta *Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften 2016* contiene una variable que provee información en escala ordinal de las percepciones de los encuestados sobre su situación económica personal (i.e., “clase baja”, “clase obrera-trabajadora”, “clase media” o “clase media alta y alta”).

Como en todo tipo de capital cultural, la realización del capital intercultural depende en gran parte del (proceso de) reconocimiento, valuación y certificación en y a través de instituciones de educación formal. De hecho, la institucionalización y la acreditación educacionales pueden sustancialmente mejorar o disminuir el “valor de intercambio” relativo y el poder simbólico de distintas formas empíricas del capital intercultural individualmente incorporado. Para dar cuenta del poder simbólico particular de los grados y certificados académicos, nuestro análisis estadístico multivariado incluirá un indicador de escala ordinal del nivel de educación formal de los encuestados (i.e., “sin educación secundaria”, “con educación secundaria básica”, “con educación secundaria intermedia”, “con educación media superior para el nivel politécnico”, o “con educación media superior para el nivel universitario”).



La Tabla 1 muestra un resumen de las cuatro variables explicativas —además de la clase social percibida y el nivel de educación formal alcanzado, se incluyen género y edad de las personas encuestadas—. Para cada variable explicativa se documentan los códigos numéricos asociados a éstas, así como la parte proporcional empíricamente obtenida para cada una de las respectivas categorías de respuesta (i.e., el porcentaje de observaciones válidas redondeadas a un decimal).

Tabla 1. Variables explicativas

Clase social percibida

(porcentajes en base a 3,069 observaciones válidas)

- 2,7% “clase baja” (código numérico=1)
- 25,6% “clase obrera-trabajadora” (código numérico=2)
- 58,9% “clase media” (código numérico=3)
- 12,8% “clase media alta y alta” (código numérico=4)

Educación formal *(porcentajes en base a 3,073 observaciones válidas)*

- 0,8% “sin certificado de educación secundaria” (código numérico=1)
- 25,3% “educación secundaria básica” (código numérico=2)
- 36,4% “educación secundaria intermedia” (código numérico=3)
- 8,3% “educación media superior para el nivel politécnico” (código numérico=4)
- 29,2% “educación media superior para el nivel universitario” (código numérico =5)

Género *(porcentajes en base a 3,103 observaciones válidas)*

- 50,5% “masculino” (código numérico=1)
- 49,5% “femenino” (código numérico=2)

Edad *(porcentajes en base a 3,099 observaciones válidas)*

- 14,2% “18-29 años” (código numérico=1)
- 18,3% “30-44 años” (código numérico=2)
- 31,4% “45-59 años” (código numérico 3)
- 24,6% “60-74 años” (código numérico 4)
- 11,6% “75 años y más” (código numérico 5)

La revisión de las variables listadas en la Tabla 1 puede ayudar a prepararnos para el subsecuente análisis estadístico multivariado, en donde intentaremos contestar a la pregunta sobre quién tiene mayor probabilidad de poseer capital intercultural en términos de prácticas de lectura en idiomas extranjeros.

Antes de presentar los resultados de nuestro análisis de regresión logística binaria, es importante hacer notar que el modelo especificado no viola ninguna suposición matemática importante (i.e., tamaño de la muestra suficientemente grande, independencia de los términos de error, relaciones lineales entre los logits de las respectivas variables predictoras y la variable de salida; sin multicolinealidad). Además, una prueba de *Hosmer y Lemeshow* estadísticamente no significativa y un test *R cuadrado de Nagelkerke* de 0.329 sugieren un buen ajuste general del modelo. Por último, vale la pena mencionar que nuestro modelo incrementa el porcentaje de salidas correctamente clasificadas de 75.8 por ciento (i.e., cuando sólo se considera la constante) a 80.1 por ciento cuando las cuatro variables predictoras son introducidas simultáneamente.

En la Tabla 2, empezando por el lado izquierdo, observamos que la primera columna de resultados contiene los coeficientes B para todas las variables predictoras y sus constantes asociadas (i.e., el valor esperado de los log-odds de la posesión de capital inter cultural cuando todas las variables predictoras son iguales a cero). La siguiente columna contiene información sobre los errores estándar de los respectivos coeficientes B, los cuales permiten calcular los intervalos de confianza para las estimaciones de nuestros parámetros. La siguiente columna detalla la prueba de *Wald*, la cual examina la significancia estadística de los respectivos coeficientes B y de la contribución única de cada variable predictiva de forma individual dentro del contexto de todas las variables predictivas. Finalmente, lo más interesante desde el punto de vista interpretativo se encuentra en la columna del lado derecho, la cual provee información de las exponenciaciones de los respectivos coeficientes B – mejor conocidos como *odds-ratios*.



Tabla 2. Resultados del análisis de regresión logística binaria

	B	Error estándar	Wald	Exp(B)
Clase social percibida	,510	,083	38,032***	1,666
Educación formal	,829	,049	287,741***	2,291
Genero	-,148	,098	2,294	,862
Edad	-,364	,043	72,727***	,695
Constante	-4,479	,328	186,481***	,011

Nota (1): Análisis basado en 3,034 observaciones válidas

Nota (2): Todas las variables introducidas simultáneamente

*** Estadísticamente significativo al nivel ,001

Las respectivas pruebas estadísticas de *Wald* y *Chi-cuadrado* (todas con un grado de libertad) indican que los coeficientes B para la clase social en la cual los encuestados se perciben a sí mismos, su nivel de educación y su edad son todos estadísticamente significativos al nivel 0.001. En contraste, el coeficiente B para el género de los encuestados no es estadísticamente significativo.

Los correspondientes *odds-ratios* proveen medidas intuitivamente comprensibles del impacto explicativo relativo de las variables predictoras. En el contexto de nuestro modelo, representan el factor por el cual la probabilidad de poseer capital intercultural en términos de prácticas de lectura en idiomas extranjeros se incrementa por cada cambio de unidad en una variable predictora dada. La forma en la cual los encuestados perciben su clase social incrementa los puntos de ventaja (*odds*) de la posesión de capital intercultural por un factor de aproximadamente 1.7. Además, con cada nivel mayor de educación formal, los *odds* de la posesión de capital intercultural se incrementan por un factor de aproximadamente 2.3; y con cada cambio a una categoría de mayor edad, los *odds* de posesión de capital intercultural disminuyen por un factor de aproximadamente 0.7.

La Tabla 3 muestra una selección de hombres y mujeres alemanes en la categoría de edad entre 45 y 59 años. Además de su género, las seis personas encuestadas seleccionadas se distinguen de acuerdo a la clase social en la cual se ubican a sí mismos y de acuerdo a su nivel de educación formal alcanzado. En lugar de *odds-ratios*, ahora buscamos predecir probabilidades de prácticas de lectura en idiomas extranjeros que puedan estar en el rango de “0” (i.e., nada probable) a “1” (i.e., perfectamente probable) en base a los datos empíricos provistos por las seis personas encuestadas.

Tabla 3. Probabilidades previstas para la incorporación de capital intercultural en términos de las prácticas de lectura en idiomas extranjeros correspondientes a seis personas encuestadas con edades entre 45 y 59 años

	Clase social	Educación formal	Género	<i>Probabilidad prevista</i>
Persona encuestada A	Clase obrera-trabajadora	Secundaria básica	Masculino	,05
Persona encuestada B	Clase media	Secundaria intermedia	Masculino	,15
Persona encuestada C	Clase media alta y alta	Media superior para el nivel universitario	Masculino	,61
Persona encuestada D	Clase obrera-trabajadora	Secundaria básica	Femenino	,04
Persona encuestada E	Clase media	Secundaria intermedia	Femenino	,14
Persona encuestada F	Clase media alta y alta	Media superior para el nivel universitario	Femenino	,58

Nota (1): Con base en los datos reales de seis personas encuestadas

Nota (2): Probabilidades previstas pueden oscilar entre los extremos de “0” (i.e., nada probable) y “1” (i.e., perfectamente probable).



Para empezar, nuestro modelo de regresión logística binaria estima en 0.05 la probabilidad prevista de posesión de capital intercultural en términos de prácticas de lectura en idiomas extranjeros para el encuestado *A*, quien se ubica a sí mismo en la “clase laboral” y tiene el nivel de educación secundaria básica. En marcado contraste, la correspondiente probabilidad prevista para el encuestado *C*, quien se percibe a sí mismo en la categoría “clase media alta y alta” y afirma haber terminado la educación media superior para pasar al nivel universitario, corresponde a 0.61. En el mismo sentido, nuestro modelo de regresión logística binaria estima la probabilidad prevista de posesión de capital intercultural en términos de prácticas de lectura en idiomas extranjeros para la persona encuestada *D*, quien se clasifica a sí misma como “clase laboral” y quien terminó el nivel de educación secundaria básica, en 0.04 —mientras que la correspondiente probabilidad prevista para la encuestada *F*, quien se percibe a sí misma en la categoría “clase media alta y alta” y declaró haber finalizado la educación media superior para el nivel universitario, corresponde a 0.58—.

Conclusiones

En base a los datos recolectados por la encuesta *Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften 2016*, el presente artículo propone predecir la incorporación de capital intercultural en términos de prácticas de lectura en idiomas extranjeros utilizando una muestra representativa a nivel nacional de alemanes contemporáneos de 18 o más años de edad, quienes tienen nacionalidad alemana por nacimiento. En términos más concretos, el enfoque se basa en examinar el impacto explicativo de su posición socio-educacional, considerando además su género y edad. Como hemos visto, el correspondiente análisis de regresión logística binaria reveló un impacto estadísticamente significativo particularmente marcado por las clases sociales en las cuales los encuestados se perciben a sí mismos y por sus niveles de educación formal.

Obviamente, la contribución particular de este artículo se podría beneficiar sustancialmente con un mayor desarrollo metodológico y escrutinio empírico. Por ejemplo, sería interesante replicar el presente análisis para ver si (algunos de) los hallazgos también se aplican a diferentes personas, lugares y épocas. Otros escenarios de investigación podrían incluir una metodología de investigación más cualitativa y de esta manera explorar los procesos de incorporación y aplicación de capital intercultural en más profundidad. Ambas investigaciones cualitativa y cuantitativa de predictores de la aplicación de capital intercultural incorporado se podrían beneficiar de perspectivas, diálogo y cooperación internacionales e interdisciplinarias.

Dicho lo anterior, el impacto estadísticamente medido de las variables socio-educacionales en la aplicación de capital intercultural incorporado en términos de la práctica de lectura en idiomas extranjeros muestra claramente la pertinencia epistemológica de un enfoque probabilístico y multifactorial en el estudio de la aplicación de capital intercultural incorporado —aún en países que pudieran ser considerados ricos y democráticamente consolidados, como lo es la República Federal de Alemania—. Así mismo, la importancia explicativa de la auto-percepción de pertenencia a cierta clase social nos recuerda la observación de Gorski (2008) de que las buenas intenciones pedagógicas por sí solas son insuficientes para lograr campos de educación intercultural más socioculturalmente justos.

Referencias

- Anderson, M. (2002). 'It's a culture thing': Children, language and 'boundary' in the bicultural family. En: P. Gubbins & M. Holt (eds.) *Beyond boundaries: Language and identity in contemporary Europe*, pp. 111-125. Clevedon: Multilingual Matters.
- Atkinson, W. (2017). *Class in the new millennium: The structure, homologies and experience of the British social space*. Abingdon: Routledge.
- Barbour, S. (2002). Language, nationalism and globalism: Educational consequences of changing patterns of language use. En: P. Gubbins & M. Holt (eds.) *Beyond boundaries: Language and identity in contemporary Europe*, pp. 11-18. Clevedon: Multilingual Matters.



- Beck, U. (2007). Beyond class and nation: Reframing social inequalities in a globalizing world. *The British Journal of Sociology*, 58: 679-705.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En: J. G. Richardson (ed.) *Handbook of theory and research for the Sociology of Education*, pp. 241-258. New York: Greenwood.
- Burck, C. (2005). *Multilingual living: Explorations of language and subjectivity*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Byram, M. (2003). Teaching languages for democratic citizenship in Europe and beyond. En: K. Brown y M. Brown (eds.) *Reflections on citizenship in a multilingual world*, pp. 15-24. London: Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Byram, M. y Risager, K. (1999). *Language teachers, politics and cultures*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Davies, I., Cunningham, P., Evans, M., Fredriksson, G., Pike, G., Rathenow, H.-F., Sears, A. y Tesch, F. (2003). International citizenship education: Changing priorities, exchanging teachers. En: K. Brown y M. Brown (eds.) *Reflections on citizenship in a multilingual world*, pp. 43-52. London: Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Fuss, D., Garcia-Albacete, G. y Rodriguez-Monter, M. (2004). The role of language skills and foreign country experiences in the development of European identity, *Sociología*, 53: 273-292.
- GESIS - Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (2017). *Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften ALLBUS 2016*. GESIS Datenarchiv. Köln: ZA5250 Datenfile Version 2.1.0, doi:10.4232/1.12796.
- Goldstein, T. (2007). Educating world teachers for cosmopolitan classrooms and schools. *Asia Pacific Journal of Education* 27: 131-155.
- Gorski, P. C. (2008). Good intentions are not enough: A decolonizing intercultural education. *Intercultural Education*, 19: 515-525.
- Lawrence, G. (2013). A working model for intercultural learning and engagement in collaborative online language learning environments. *Intercultural Education* 24: 303-314.

- Luke, A. (2004). 'Teaching after the market: From commodity to cosmopolitan. *Teachers College Record* 106: 1422-1443.
- Nuñez, A. M. (2009). Latino students' transitions to college: A social and intercultural capital perspective. *Harvard Educational Review* 79: 22-48.
- Pakulski, J., y Waters, M. (1996). *The death of class*. London: Sage.
- Pöllmann, A. (2009). Formal education and intercultural capital: Towards attachment beyond narrow ethno-national boundaries?, *Educational Studies* 35: 537-545.
- Pöllmann, A. (2014). Capital intercultural: Hacia la conceptualización, operacionalización e investigación empírica de un marcador de distinción sociocultural en ascenso, *Cultura y Representaciones Sociales*, 9: 54-73.
- Pöllmann, A. (2016). Habitus, reflexividad y la realización de capital intercultural: El potencial (no aprovechado) de la educación intercultural, *Cultura y Representaciones Sociales*, 11: 55-78.
- Pöllmann, A. (2017a). Predictors of intercultural capital embodiment in contemporary Mexico, *Universidad y Sociedad*, 9: 63-69.
- Pöllmann, A. (2017b). Intercultural education and the realization of intercultural capital in Mexico, *iMex Revista: México Interdisciplinario*, 6: 80-93.
- Pöllmann, A., y Sánchez Graillet, O. (2015). Cultura, lectura y deporte: Percepciones, prácticas, aprendizaje y capital intercultural. Encuesta Nacional de Cultura, Lectura y Deporte 2015. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Scott, J. (2002). Social class and stratification in late modernity. *Acta Sociológica*, 45: 23-35.
- Yang, R.P.-J., Noels, K.A. y Saumure, K.D. (2006). Multiple routes to cross-cultural adaptation for international students: Mapping the paths between self-construals, English language confidence, and adjustment, *International Journal of Intercultural Relations*, 30: 487-506.