

Influencia de la Discriminación en los Síntomas de Depresión en Adolescentes Inmigrantes: ¿Qué Elementos Mitigan sus Efectos Perjudiciales?

Francesca Cristini. University of Valle d'Aosta, Italia
Luca Scacchi. University of Valle d'Aosta, Italia
Douglas D. Perkins. Vanderbilt University, USA
Massimo Santinello. University of Padova, Italia
Alessio Vieno. University of Padova, Italia

Ésta es una versión traducida al español del original en inglés *The Influence of Discrimination on Immigrant Adolescents' Depressive Symptoms: What Buffers its Detrimental Effects?*

Para referenciar, citar el original como: Francesca Cristini, Luca Scacchi, Douglas D. Perkins, Massimo Santinello, and Alessio Vieno (2011). The Influence of Discrimination on Immigrant Adolescents' Depressive Symptoms: What Buffers its Detrimental Effects? *Psychosocial Intervention*, 20, 243-253. <http://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n3a2>

Resumen. El presente estudio examina la relación entre discriminación percibida, síntomas de depresión, identidad cultural y apoyo social percibido en una muestra de 214 estudiantes adolescentes inmigrantes. Todos ellos cursaban estudios entre los grados 9 y 13 en institutos de enseñanza secundaria de dos pequeñas ciudades del norte de Italia. Los resultados confirmaron que la discriminación posee un efecto perjudicial significativo en el bienestar psicológico de los adolescentes nacidos en el extranjero. Además, el presente estudio confirma que el apoyo social por parte de los profesores es un factor protector contra los síntomas de la depresión. En cambio otros potenciales moderadores analizados, como identidad cultural y otras fuentes de apoyo social, no mitigaron la relación entre discriminación y síntomas de depresión en los adolescentes inmigrantes. Estos resultados tienen implicaciones para el diseño de intervenciones preventivas con adolescentes inmigrantes puesto que subrayan el papel protector del profesorado. Futuras investigaciones deberían centrarse en detectar estrategias para reducir la discriminación y prejuicios hacia los adolescentes inmigrantes y detectar los factores que puedan mitigar los efectos perjudiciales de la discriminación en el bienestar psicológico.

Palabras clave: adolescencia tardía, apoyo social, depresión, discriminación, identidad cultural, inmigrantes, inmigración en Italia.

Introducción

La inmigración es con frecuencia percibida como un reto y una amenaza potencial al bienestar de la persona porque conlleva un número de procesos estresantes, tales como el asentamiento en el entorno cultural de acogida al tiempo que se retiene la cultura propia, diferencias de idioma y costumbres, la discriminación y las actitudes hostiles de la sociedad de acogida (Ward, Bochner, y Furnham, 2001). Durante la adolescencia estos estresores se intensifican ya que se añaden a los retos habituales de esta etapa de desarrollo (Smetana, Campione-Barr, y Metzger, 2006).

Muchos estudios confirman que los adolescentes inmigrantes presentan niveles más altos de trastornos, tales como la ansiedad y síntomas de depresión, que los no inmigrantes (Bacallao y Smokowski, 2007; Vieno, Santinello, Lenzi, Baldassari, y Mirandola, 2009; Walsh, Harel-Fisch, y Fogel-Grinvald, 2010). En efecto, es necesario examinar la adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes y, en especial, se precisa un examen en mayor profundidad de los factores de riesgo y de protección en el bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes.

La discriminación es uno de los factores de riesgo más significativos para la adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes (Romero, Carvajal, Volle, y Orduna, 2007). Así mismo, algunos estudios han identificado los factores de protección que podrían fomentar el bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes y amortiguar los efectos perjudiciales de la discriminación (Smokowski, Bacallao, y Buchanan, 2009). Muchos de estos estudios se centran, por un lado, en la identidad étnica (Mandara, Gaylord-Harden, Richards, y Ragsdale, 2009) y por otro lado, en el apoyo social (Crockett, Iturbide, Torres Stone, McGinley, Raffaelli, y Carlo, 2007).

El desarrollo de la identidad es especialmente importante durante la adolescencia porque la búsqueda y el desarrollo de la identidad propia son tareas evolutivas cruciales en este periodo (Erikson, 1968). Además, para los adolescentes inmigrantes, una preocupación central es su capacidad de manejarse entre múltiples culturas (p.ej. las distintas culturas presentes en el trabajo/escuela, la cultura mayoritaria del país de acogida, y la cultura de origen) y de negociar su propia identidad tanto para mantener lazos con el grupo étnico original como para lograr la plena ciudadanía (Lafromboise, Coleman, y Gerton, 1993). Sin embargo, una limitación en la literatura actual es que la mayoría de los estudios se centran en la influencia de la identidad *étnica* y descuidan la influencia de la identidad *nacional*.

El contexto escolar puede ser especialmente relevante para la aculturación de los adolescentes inmigrantes, el desarrollo de su identidad y su adaptación (Walsh et al., 2010). Las relaciones de apoyo con adultos en el entorno escolar podrían servir de guía, y proporcionar estímulo y seguridad a los adolescentes inmigrantes, así como protección contra situaciones negativas (Hurd y Zimmerman, 2010). Investigaciones recientes sugieren que el apoyo escolar puede jugar un papel más decisivo en el estado de salud mental de los adolescentes inmigrantes que el apoyo social procedente de otras fuentes, tales como la familia o los pares (Walsh et al., 2010). Sin embargo, pocos estudios sobre el apoyo social de adolescentes inmigrantes han analizado el apoyo social escolar.

La mayoría de los estudios previos sobre factores de riesgo y de protección del bienestar de los adolescentes inmigrantes presentan limitaciones: se centran por separado en sólo unas cuantas de estas variables; examinan la influencia de la identidad étnica descuidando la influencia de la identidad nacional; prestan menor atención al apoyo social escolar, a pesar de que esta clase de apoyo social puede desempeñar un papel importante en el estado de salud mental de los adolescentes inmigrantes.

En resumen, es necesario analizar conjuntamente el bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes, la discriminación percibida, y la influencia de los factores de protección, tales como la identidad étnica, la identidad nacional, y el apoyo social escolar. Así pues, los objetivos de este estudio fueron los siguientes: explorar la relación entre la discriminación percibida y los síntomas de depresión informados por adolescentes inmigrantes; y analizar el papel directo y moderador que desempeñan la identidad étnica, la identidad nacional y el apoyo social escolar.

Discriminación y adaptación psicológica de los inmigrantes

La discriminación étnica es uno de los factores de riesgo más relevantes en el bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes (Romero et al., 2007). Esta clase de discriminación puede ser definida como un trato injusto y diferente por razón de origen étnico o raza (Blank, Dabady, y Citro, 2004), o también como el hostigamiento cotidiano al que se enfrentan los miembros de grupos de bajo estatus (Edwards y Romero, 2008).

Para entender de qué forma influye la experiencia de discriminación en la adaptación de los adolescentes inmigrantes, un modelo relevante es el *modelo evolutivo integrador de la infancia y adolescencia* de Garcíá Coll et al. (1996). Este modelo postula que las variables de posición social (tales como la condición de inmigrante, el origen étnico, y el bajo nivel socioeconómico) inciden indirectamente en el desarrollo de los adolescentes al exponerlos a mecanismos sociales opresivos tales como el racismo y la discriminación. Por consiguiente, experimentar racismo y discriminación puede afectar profundamente el bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes.

Así mismo, la *teoría del estrés aculturativo* (Berry, Kim, Minde, & Mok, 1987) proporciona un marco para entender la influencia de la discriminación en el bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes. Esta teoría plantea que, cuando los individuos se hallan expuestos a dos culturas (cultura de origen y la del

país de acogida), deben negociar, resolver y adaptarse a las diferencias culturales. Durante este proceso aparecen otros estresores, tales como ser de un estatus minoritario (Berry, 2003), la discriminación personal e institucional (Fuentes y Westbrook, 1996), el subempleo, el desempleo, vivir en contextos adversos (Heyfron, 2006; Molcho, Cristini, Nic Gabhainn, Santinello, Moreno, Gaspar de Matos, Bjarnson, Baldassari, y Due, 2010). Los inmigrantes, por lo tanto, tienen mayores probabilidades de experimentar distintas formas de discriminación, y esas experiencias pueden provocar un desajuste psicológico mayor (Romero et al., 2007).

El efecto perjudicial de la discriminación en la adaptación psicológica ha sido confirmado en estudios longitudinales (Berkel, Knight, Zeiders, Tein, Roosa, Gonzales, y Saenz, 2010; Benner y Kim, 2009), en estudios transversales (Huynh y Fuligni, 2010; Suarez-Morales y Lopez, 2009) y en un informe meta-analítico (Pascoe y Smart Richman, 2009). Estos resultados y los modelos previamente descritos nos llevan a pensar que los adolescentes inmigrantes corren el riesgo de estar expuestos a la discriminación y que la discriminación percibida se halla conectada a una peor adaptación psicológica.

La primera generación de adolescentes inmigrantes están especialmente en riesgo por los efectos perjudiciales de la discriminación, como muestran los estudios que confirman que la primera generación de inmigrantes perciben más discriminación que la segunda generación (Juang & Cookston, 2009; Ying, Lee, y Tsai, 2000). Por este motivo, en el presente trabajo nos hemos centrado en la discriminación percibida y el bienestar psicológico de adolescentes inmigrantes de primera generación.

Factores protectores relacionados con la identidad cultural

El desarrollo de la identidad es una tarea evolutiva crucial durante la adolescencia (Erikson, 1968). Así mismo, para los adolescentes inmigrantes, una cuestión central es su capacidad de negociar su propia identidad entre las culturas de acogida y de origen (Lafromboise et al., 1993). La identidad cultural es el grado en que los inmigrantes se identifican con su grupo étnico y con la sociedad en general (Phinney, Berry, Vedder, y Liebkind, 2006). El término se origina en estudios que han confirmado un modelo bidimensional de aculturación en el que las tendencias hacia valores, prácticas y conductas étnicas/heredadas versus nacionales/del país de acogida son consideradas en dos dimensiones separadas. En efecto, la identidad cultural es un término amplio que incluye tanto la identidad étnica como la nacional (Phinney y Devich-Navarro, 1997).

La *identidad étnica* se refiere a la identificación con el grupo étnico propio o cultura de origen (Phinney et al., 2006). Modelos recientes interpretan la identidad étnica como un constructo bidimensional y dinámico (Sabatier, 2008) compuesto de las siguientes dimensiones: compromiso (o afirmación) y exploración. El compromiso es descrito como un sentimiento de pertenencia y como “un fuerte vínculo y dedicación personal a un grupo”; la exploración es definida como “la búsqueda de información y experiencias de importancia para la identidad étnica propia” (Phinney y Ong, 2007, pp. 272). Basándonos en este modelo, en el presente trabajo abordamos tanto el compromiso como la exploración de la identidad étnica.

Las personas necesitan un fuerte sentimiento de identificación grupal para mantener un bienestar positivo, ya que esta identificación cubre las necesidades de “tener sentido” y pertenencia (Bettencourt & Dorr, 1997). La identidad grupal es particularmente beneficiosa para los miembros de grupos minusvalorados en la sociedad, tales como ciertas minorías étnicas e inmigrantes. La identidad étnica influye positivamente en la adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes (Kiang y Fuligni, 2010; Mandara et al., 2009). Además, algunos estudios revelaron que la identificación grupal es una estrategia de afrontamiento que amortigua los efectos negativos asociados con la discriminación étnica (Branscombe, Schmitt, y Harvey, 1999). Según plantean Tajfel y Turner (1986), el refuerzo de la identidad étnica podría ser una estrategia que las personas emplean para afrontar las consecuencias de pertenecer a un grupo minusvalorado. Para el presente estudio, examinamos tanto los efectos protectores directos como la función moderadora de la identidad étnica en la relación entre la discriminación y el bienestar psicológico.

En comparación con el número de estudios que existen sobre identidad étnica, se ha prestado bastante menos atención a la *identidad nacional*, o la identificación de los inmigrantes con las sociedad de acogida (Phinney et al., 2006). Recientes modelos (Berry, Phinney, Sam, y Vedder, 2006; Bourhis, Barrette, El-Geledi, y Schmidt, 2009) sugieren que una tarea clave para los inmigrantes es su capacidad de funcionar en dos cul-

turas. Para los adolescentes inmigrantes, la adaptación es esencial para negociar su propia identidad, de forma que puedan tanto mantener lazos de unión con su país de origen como lograr plena ciudadanía y relaciones en el país de acogida (Lafromboise et al., 1993). Basándonos en dichos resultados, en este estudio asumimos que tanto la identidad étnica como la nacional pueden influir positivamente en la adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes y que ambas pueden contrarrestar los efectos perjudiciales de la discriminación percibida sobre la adaptación psicológica.

Factores protectores relacionados con el apoyo escolar

La escuela es un contexto de desarrollo relevante para los adolescentes, ya que llevarse bien con los profesores y los pares e informar de una participación positiva en las actividades escolares son síntomas de una adaptación efectiva y la superación de algunas de las tareas evolutivas de la adolescencia (Masten, Burt, y Coatsworth, 2006). Los estudiantes con una percepción positiva del colegio y del apoyo de profesores y compañeros de clase informaron menos síntomas de depresión y un mejor funcionamiento socio-emocional (Galanaki, Polychronopoulou, y Babalis, 2008). Especialmente en el caso de los adolescentes inmigrantes, el entorno escolar puede ser crucial para encontrar modelos adultos de apoyo y amistad con sus pares; el contexto escolar puede también convertirse en la entrada a la integración y el desarrollo de un sentimiento de pertenencia en la nueva sociedad; además, este contexto puede resultar a los adolescentes inmigrantes una influyente fuente de presión o de apoyo para poder afrontar sucesos vitales estresantes. Debido a que la inmigración y el proceso de asentamiento pueden cambiar la estructura familiar, crear diferencias de aculturación entre padres y adolescentes, influir en la capacidad parental de realizar tareas de apoyo y control, y poner en peligro las oportunidades de apoyo social por parte de los amigos (Cristini, Vieno, Scacchi, Santinello, 2010; Walsh, Shulman, Bar-On, y Tsur, 2006), el contexto escolar podría convertirse en una fuente de apoyo social que les ayude a afrontar estas dificultades. En consecuencia, la investigación reciente confirmó que el apoyo escolar, en comparación al de padres y pares, poseía una mayor influencia sobre los estados de salud mental de los adolescentes inmigrantes (Walsh et al., 2010).

El contexto escolar puede proporcionar varias formas de apoyo social que a su vez pueden propiciar importantes beneficios para la adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes: el apoyo social de los profesores, los compañeros de clase, y el apoyo al multiculturalismo.

El apoyo social de los profesores está asociado a un aumento de la satisfacción vital y bajos niveles de síntomas depresivos (Cemalcilar, 2010; LaRusso, Romer, y Selman, 2008). Especialmente en el caso de los adolescentes inmigrantes, el apoyo de los profesores posee una mayor influencia en el bienestar psicológico que el apoyo de amigos y padres (Walsh et al., 2010).

Así mismo, *el apoyo social de los compañeros de clase* juega un papel significativo en el desarrollo psicológico de los adolescentes. Las relaciones negativas con los compañeros de clase predicen un mayor número de síntomas depresivos y una autoestima más baja (Loukas & Murphy, 2007; Lopez y DuBois, 2005). Los adolescentes socialmente conectados tienen mayores probabilidades de desarrollar relaciones de apoyo con pares pro-sociales y tienen menos probabilidades de desarrollar problemas emocionales (Burton, Stice, y Seeley, 2004).

Finalmente, *el apoyo escolar al multiculturalismo* juega un importante papel, porque el multiculturalismo promueve la flexibilidad, adaptabilidad y empatía con otros, fomenta sentimientos de seguridad, mejora las relaciones intergrupales (Juvonen, Nishina, y Graham, 2006), fomenta la aceptación de diversos puntos de vista, y aumenta la tolerancia a otros (Kurlaender y Yun, 2002). Aunque muchos estudios han medido el multiculturalismo de forma objetiva (Juvonen et al., 2006), otros estudios han examinado la influencia del multiculturalismo percibido subjetivamente por los estudiantes (Le, Lai, y Wallen, 2009). Desde esta perspectiva, el multiculturalismo percibido es definido como la percepción que tienen estudiantes del grado en que la diversidad cultural y la colaboración y la participación de jóvenes de grupos minoritarios son aspectos valorados y fomentados en la escuela (Brand, Felner, Shim, Seitsinger, y Dumas, 2003). El multiculturalismo escolar percibido está positivamente relacionado con la adaptación psicológica de los jóvenes inmigrantes (Le et al., 2009).

Estudio actual

Los objetivos del presente estudio eran: explorar la relación entre la discriminación percibida y los síntomas depresivos informados por adolescentes inmigrantes en el norte de Italia; y analizar el papel directo y moderador en esta relación de la identidad étnica, la identidad nacional, el apoyo social de los profesores y compañeros de clase, y el apoyo escolar al multiculturalismo.

Planteamos como hipótesis que la discriminación percibida se halla relacionada con altos niveles de síntomas depresivos (Berkel et al., 2010; Huynh y Fuligni, 2010). Así mismo, esperábamos que la identidad étnica (Mandara et al., 2009), la identidad nacional (Phinney et al., 2006), y el apoyo de los profesores (Walsh et al., 2010), el apoyo de los compañeros de clase (Loukas y Murphy, 2007) y el apoyo del multiculturalismo escolar (Le et al., 2009) influyeran positivamente en la adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes. Además, planteamos la hipótesis de que la identidad cultural y el apoyo social en la escuela actúan como factores moderadores en la relación entre la discriminación percibida y la adaptación psicológica (Branscombe et al., 1999; Walsh et al., 2010).

Métodos

Participantes

Los datos fueron proporcionados por 214 adolescentes nacidos en el extranjero¹ (66.8% varones; edad media = 17.56, D.T. = 1.58). Los participantes cursaban desde el primer curso (que se corresponde con el 9º grado) hasta el quinto (y último) curso del sistema educativo italiano. La muestra estaba principalmente compuesta por estudiantes varones porque la selección se realizó tan sólo en institutos técnicos, vocacionales o profesionales y, en Italia, a estos centros acuden principalmente varones. Estos centros preparan a los estudiantes para especializarse en trabajos manuales, de comercio o técnicos. Seleccionamos este tipo de centros porque en el sistema educativo italiano tales centros presentan un mayor porcentaje de estudiantes inmigrantes. Otro tipo de institutos italianos tan sólo presentan un 2% de estudiantes inmigrantes (Demaio, 2008), un porcentaje demasiado bajo para justificar su inclusión en este estudio.

Los datos fueron recogidos en dos pequeñas ciudades del norte de Italia. Los adolescentes inmigrantes procedían de las siguientes zonas: 37.3% de países europeos no comunitarios; 25.9% de países europeos comunitarios entre 2004 y 2007; 15.2% de África; 9.7% de Sudamérica; 8.1% de Asia; 2.2% de países europeos comunitarios antes del 2004. Los países de donde proceden los mayores porcentajes de inmigrantes son: 24.3% de Rumania, 17.3% de Moldavia, 15.5% de Albania, 11.7% de Marruecos. El resto de países se hallan representados en nuestra muestra de adolescentes inmigrantes con porcentajes menores al 4%.

En la muestra de 214 adolescentes inmigrantes, los niveles académicos de los padres oscilaban entre el 43.7% que no habían completado el bachillerato, 37.3% con certificado académico de bachillerato o de escuela técnica, y un 19% con una diplomatura o licenciatura universitaria. Los niveles académicos de las madres variaban con un 41.4% sin haber completado estudios de bachillerato, 35% con certificado de estudios de bachillerato o de escuela técnica, y el 23.6% con una diplomatura o licenciatura.

Medidas

Condición de inmigrante y datos demográficos. La condición de inmigrante o de nativo se asignó según el país de nacimiento del adolescente. Los datos demográficos que se analizaron fueron el género, la edad y el bienestar económico. Se midió *el bienestar económico familiar* mediante la Escala de Bienestar Económico Familiar (Family Affluence Scale, FAS; Currie, Molcho, Boyce, Holstein, Torsheim, y Richter, 2008) en la cual se toman en cuenta cuestiones como poseer un vehículo, habitaciones individuales, número de ordenadores en el hogar, y cuántas ocasiones la familia ha ido de vacaciones en los últimos 12 meses. La Escala de Bienestar Económico fue computada como la suma de estos indicadores.

Síntomas depresivos. Se empleó la versión italiana de la Escala CES-D (Vieno, Kiesner, Pastore, y Santinello, 2008) para medir el nivel de síntomas depresivos informados por los adolescentes. Estudios previos confirmaron propiedades psicométricas sólidas al aplicar la escala CES-D en poblaciones inmigrantes (Grzywacz, Hovey, Seligman, Arcury, y Quandt, 2006). Se eliminaron cuatro ítems porque, según los análisis preliminares de componentes principales, estos ítems no saturaban bien con los otros 16 ítems. Algunos ejemplos de los ítems incluidos son: “Siento que todo lo que hice me supuso un esfuerzo” y “Me sentía solo”. Los ítems se respondían en base a una escala Likert de cuatro puntos, donde 1 = Nunca, o casi nunca y 4 = Frecuentemente o siempre. El alfa de Cronbach fue de 0.92.

Discriminación percibida. La discriminación percibida fue medida mediante la subescala de dicho nombre y que forma parte del Inventario de Estrés de Aculturación para Niños (Suarez-Morales, Dillon y Szapocznik, 2007), aunque adaptada ligeramente para reforzar el énfasis del presente estudio en el grupo étnico o nacionalidad. La subescala está compuesta de ocho ítems, como por ejemplo “Debido a mi origen étnico, siento que otros no me incluyen en algunas de las actividades que hacen, o juegos, etc...”, “Me siento mal cuando otros hacen bromas sobre gente que son de mi misma etnia”. Los ítems fueron medidos en una escala de cinco puntos (1 = Nunca; 5 = Siempre). El alfa de Cronbach fue de 0.82.

Apoyo social en el colegio. Analizamos tres fuentes de apoyo social en la escuela: apoyo del profesorado, apoyo de los compañeros de clase, apoyo escolar al multiculturalismo. *El apoyo del profesorado* fue medido mediante una escala de cuatro ítems (Currie, Samdal, Boyce y Smith, 2001). Un ítem de muestra es “Cuando necesito ayuda extra de mis profesores, la obtengo”. Cada ítem fue medido en una escala de cinco puntos (1 = No estoy nada de acuerdo; 5 = Muy de acuerdo). El alfa de Cronbach fue de 0.74. *El apoyo de los compañeros de clase* fue medido utilizando una escala de tres ítems (Currie et al., 2001). El alfa de Cronbach fue de 0.75. Un ítem de muestra es “Otros estudiantes me aceptan tal como soy”. Los ítems fueron medidos en una escala de cinco puntos (1 = No estoy nada de acuerdo; 5 = Muy de acuerdo). *El apoyo escolar al pluralismo cultural* fue medido mediante la correspondiente subescala del “Inventario de Clima Escolar-Estudiante” (ISC-S; Brand et al., 2003). La subescala se compone de cuatro ítems, tales como “Los estudiantes de razas y culturas distintas son elegidos para participar en actividades escolares importantes”. Los ítems fueron medidos en una escala de cuatro puntos (1 = Nunca; 4 = Frecuentemente). El alfa de Cronbach fue de 0.72.

Identidad cultural. Analizamos tanto la identidad étnica como la identidad nacional. *La identidad étnica* fue medida mediante la escala de seis ítems de Phinney y Ong (2007). Consta de dos dimensiones, cada una de ellas medida con tres ítems: exploración (p.ej., “He empleado tiempo en averiguar cosas sobre mi grupo étnico, tales como su historia, sus tradiciones y costumbres”) y compromiso (p.ej., “Tengo un fuerte sentimiento de pertenencia a mi grupo étnico”). Los ítems fueron medidos en una escala de cinco puntos (1 = No estoy nada de acuerdo; 5 = Muy de acuerdo). El alfa de Cronbach fue de 0.79 para la dimensión de exploración y de 0.92 para la dimensión de compromiso. *La identidad nacional* fue medida mediante la escala de siete ítems de Phinney y Devich-Navarro (1997). Ejemplos de los ítems son “Me siento bien por ser italiano” y “Me siento parte de la cultura italiana mayoritaria”. Los ítems fueron medidos en una escala de cinco puntos (1 = No estoy nada de acuerdo; 5 = Muy de acuerdo). El alfa de Cronbach fue de 0.93.

Análisis

Se analizaron las correlaciones bivariadas entre todas las variables del estudio. Se realizaron análisis de regresión para analizar la influencia de la discriminación, la identidad cultural, y el apoyo social y escolar en los síntomas depresivos. Añadimos las interacciones entre las variables de discriminación, identidad cultural y apoyo social para analizar los efectos de moderación. Se emplearon variables no centradas para todas las medidas independientes (excepto para género, edad y situación migratoria) (Cohen, Cohen, West, y Aiken, 2003). Las variables independientes fueron clasificadas en los siguientes bloques: 1) edad, género, Escala de Bienestar Económico Familiar; 2) discriminación; 3) exploración de la identidad étnica, compromiso con la identidad étnica, identidad nacional; 4) apoyo del profesorado, apoyo de los compañeros de clase; apoyo de la escuela al multiculturalismo; 5) las interacciones entre las variables de discriminación, identidad y apoyo social. A continuación eliminamos del modelo las interacciones no significativas.

Resultados

La Tabla 1 presenta las medias, las desviaciones típicas y las correlaciones entre los síntomas de depresión, la discriminación percibida, la identidad cultural y el apoyo social en el entorno escolar. La mayoría de las correlaciones fueron menores de 0.30, es decir, correlaciones débiles según señala Cohen (1988). Los síntomas depresivos revelaron una correlación positiva con la discriminación ($r = 0.24$; $p < .01$). Además, los síntomas depresivos correlacionaron negativamente con el apoyo social del profesorado ($r = -0.23$; $p < .01$), el apoyo social de los compañeros de clase ($r = -0.17$; $p < .05$), y el apoyo escolar al multiculturalismo ($r = -0.16$; $p < .05$). No se encontró que la medida de los síntomas depresivos estuviera significativamente correlacionada con la identidad étnica o nacional.

Además de su relación con la depresión, la discriminación percibida también correlacionó negativamente con la identidad nacional ($r = -0.20$; $p < .01$) y con el apoyo de los compañeros de clase ($r = -0.29$; $p < .001$) y positivamente con la exploración de la identidad étnica ($r = 0.17$; $p < .05$).

La exploración de la identidad étnica y el compromiso con la identidad étnica estaban fuertemente y positivamente correlacionados ($r = 0.77$; $p < .01$); la medida de la identidad nacional estaba negativamente relacionada tanto con la exploración de la identidad étnica ($r = -0.22$; $p < .01$) como con el compromiso con la identidad étnica ($r = -0.31$; $p < .001$). Ambas medidas de identidad étnica correlacionaron positivamente con el apoyo del profesorado (exploración de la identidad étnica: $r = 0.28$; $p < .001$; compromiso con la identidad étnica: $r = 0.19$; $p < .01$). Hallamos una correlación positiva entre la exploración de identidad étnica y el apoyo escolar al multiculturalismo ($r = 0.18$; $p < .05$). Curiosamente, la identidad nacional correlacionaba positivamente con el apoyo de los compañeros de clase ($r = 0.19$; $p < .05$). Finalmente, encontramos una correlación positiva entre el apoyo del profesorado y el apoyo escolar al multiculturalismo ($r = 0.28$; $p < .001$).

Tabla 1. Correlaciones y datos estadísticos descriptivos de las variables del estudio

	Síntomas depresivos	Discriminación	Exploración de la identidad étnica	Compromiso con la identidad étnica	Identidad nacional	Apoyo compañeros de clase	Apoyo profesores	Apoyo al multiculturalismo
Síntomas depresivos	-							
Discriminación	0.24**	-						
Exploración de la identidad étnica	-0.02	0.17*	-					
Compromiso con la identidad étnica	-0.07	0.13	0.77**	-				
Identidad nacional	-0.08	-0.20**	-0.22**	-0.31***	-			
Apoyo compañeros de clase	-0.17*	-0.29***	-0.07	-0.12	0.19*	-		
Apoyo profesores	-0.23**	0.01	0.28***	0.19**	-0.07	0.17*	-	
Apoyo al multiculturalismo	-0.16*	-0.04	0.18*	0.13	-0.05	0.10	0.28***	-
<i>M</i>	1.73	2.39	3.38	3.67	2.37	3.51	3.12	2.47
<i>SD</i>	0.62	0.84	1.01	1.13	1.05	0.84	0.84	0.76

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$.

Los resultados presentados en la Tabla 2 son coeficientes de regresión no estandarizados con los errores típicos entre paréntesis. Todos los bloques de variables, excepto las medidas de identidad cultural, realizaron

Tabla 2. Modelos de regresión múltiple que predicen los síntomas depresivos de adolescentes inmigrantes

	Etapa 1		Etapa 2		Etapa 3		Etapa 4	
	<i>B</i> (S.E.)	<i>t</i>	<i>B</i> (S.E.)	<i>t</i>	<i>B</i> (S.E.)	<i>t</i>	<i>B</i> (S.E.)	<i>t</i>
Mujer	0.49 (0.11)	4.63***	0.52 (0.10)	5.01***	0.54 (0.11)	5.12***	0.50 (0.10)	4.91***
Edad	-0.02 (0.03)	-0.65	-0.01 (0.03)	-0.36	-0.01 (0.03)	-0.37	-0.02 (0.03)	-0.75
Escala Bienest. Econ. Famil.	-0.05 (0.03)	-1.69	-0.02 (0.03)	-0.70	-0.02 (0.03)	-0.71	-0.02 (0.03)	-0.48
Discriminación			0.18 (0.06)	2.82**	0.18 (0.07)	2.66**	0.19 (0.06)	2.88**
Exploración identidad étnica					0.04 (0.08)	0.42	0.11 (0.09)	1.30
Compromiso identidad étnica					-0.10 (0.07)	-1.42	-0.13 (0.07)	-1.84
Identidad nacional	-				0.04 (0.05)	-0.80	-0.06 (0.05)	-1.06
Apoyo compañeros clase							0.03 (0.07)	0.42
Apoyo profesores							-0.22 (0.07)	-3.29**
Apoyo al multiculturalismo							0.04 (0.07)	0.51
<i>R</i> ²	0.17		0.22		0.24		0.31	
Ajustado <i>R</i> ²	0.15		0.19		0.20		0.25	
ΔR^2 (ΔF ; <i>p</i>)	0.17 (8.00; $p < .001$)		0.05 (7.96; $p < .01$)		0.02 (1.08; N.S.)		0.07 (3.66; $p < .05$)	

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$.

una aportación única para explicar la variabilidad de los síntomas depresivos. El modelo final explicó un 25% de la varianza de los síntomas depresivos. Los resultados del último modelo revelaron que, controlando la influencia del género ($B = 0.50$; $t = 4.91$; $p < .001$) y los otros datos demográficos y predictores de la depresión, la discriminación se asocia con más síntomas depresivos ($B = 0.19$; $t = 2.88$; $p < .01$). Sólo una de las variables analizadas desempeñó un papel de factor protector contra los síntomas de depresión: el apoyo social del profesorado ($B = -0.22$; $t = -3.29$; $p < .001$). Estos resultados confirmaron el importante papel del contexto escolar y en especial la función de apoyo de los adultos en este contexto.

Ninguna de las interacciones entre la discriminación y, respectivamente, la identidad étnica, la identidad nacional, el apoyo del profesorado, de los compañeros de clase y al multiculturalismo, resultaron estadísticamente significativas, así que eliminamos las interacciones del modelo final. En efecto, ninguna de estas variables actuó de factor moderador en la relación entre la discriminación y los síntomas de depresión.

Discusión

El presente estudio examinó la conexión entre la discriminación percibida y los síntomas depresivos informados por adolescentes inmigrantes (Huynh y Fuligni, 2010); además, examinamos si la identidad cultural (Kiang y Fuligni, 2010; Berry et al., 2006) y las diferentes formas de apoyo social escolar actúan como factores protectores contra la depresión y como moderadores en la relación entre la discriminación y la depresión (Branscombe et al., 1999; Walsh et al., 2010). En resumen, el actual estudio ha revelado que la discriminación percibida posee un efecto perjudicial significativo en el bienestar psicológico, y que el único factor de protección del bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes, de entre todas las variables analizadas de identidad cultural y apoyo social escolar, fue el apoyo del profesorado.

La discriminación es un factor perjudicial relevante a tener en cuenta para el desarrollo de las minorías étnicas y los adolescentes inmigrantes (Garcia Coll et al., 1996). Experimentar discriminación podría ser profundamente dañino para la adaptación psicológica de los inmigrantes, especialmente durante la adolescencia, porque los jóvenes, con frecuencia, poseen menos estrategias de afrontamiento, o menos estructuradas, que los adultos para lidiar con los estresores (Garnefski, Legerstee, Kraaij, van de Kommer, y Teerds, 2002). Además, en anteriores estudios se confirmó que los acontecimientos vitales estresantes, tales como la discriminación, tienden a ser más frecuentes en las minorías étnicas y en los grupos de menor edad (Hatch y Dohrenwend, 2007). En efecto, los adolescentes inmigrantes representan un blanco de alto riesgo ante la discriminación y sus efectos perjudiciales.

Nuestro resultado más esperanzador fue que el apoyo social de los profesores parece desempeñar un papel protector importante en el proceso de adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes (Walsh et al., 2010). Los adolescentes inmigrantes que informaron de un mayor apoyo del profesorado se mostraban significativamente menos deprimidos (LaRusso et al., 2008). Las relaciones de apoyo con adultos no parentales proporcionan estima, orientación y estímulo y podrían ayudar a proteger a los jóvenes de situaciones negativas (Hurd y Zimmerman, 2010). Esta influencia protectora del apoyo social por parte de los profesores podría ser especialmente fuerte en los inmigrantes jóvenes debido a que la inmigración y el proceso de asentamiento puede interrumpir otras formas de apoyo social de amigos, padres y miembros del clan familiar (Walsh et al., 2006). Para los adolescentes inmigrantes, podría resultar más difícil encontrar amigos que compartan su origen étnico o establecer relaciones positivas con sus pares (Hamm, 2000). En efecto, los adolescentes inmigrantes quizás tengan que recurrir a formas de apoyo social distintas al apoyo parental y de los pares, tales como el apoyo social del profesorado. Además, el apoyo social de los profesores podría proporcionar un importante contrapeso positivo en la sociedad de acogida donde los adolescentes inmigrantes experimentan discriminación, falta de aceptación y prejuicios. La discriminación origina muchas barreras que dificultan el establecimiento de lazos de unión con la sociedad receptora, tales como los mensajes negativos en relación con su etnia e identidad, el sentimiento de rechazo, el trato injusto cotidiano, y el desarrollo de inseguridad y baja autoestima. Dada la agresiva experiencia del inmigrante, la fuerte vinculación y apoyo social por parte de los profesores ofrece un refugio, un lugar seguro donde los adolescentes inmigrantes sienten aceptación, respeto y solidaridad.

En cuanto a la influencia de la identidad cultural en los trastornos psicológicos, contrariamente a nuestras hipótesis (Kiang y Fuligni, 2010), el presente estudio reveló que los síntomas depresivos no estaban significativamente relacionados con la identidad étnica y nacional. Tanto el análisis de regresión como el de correlación confirmaron estos resultados. La mayoría de la literatura previa centrada en la identidad étnica afirmaba su función protectora contra trastornos psicológicos (Kiang & Fuligni, 2010; Mandara et al., 2009). Uno de los pocos estudios que analizaban el papel que desempeña la identidad nacional confirmó que unos altos niveles de identidad étnica y nacional estaban asociados a una mayor adaptación psicológica (Berry et al., 2006).

Aunque los resultados del actual estudio no coinciden con investigaciones previas que confirmaban que la identidad cultural era un factor de protección del bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes, nuestros resultados sí coinciden con otras investigaciones que señalaban que la identidad étnica no estaba significativamente relacionada con la depresión y la ansiedad (Caldwell, Zimmerman, Bernat, Sellers, y Notaro, 2002; Sellers, Copeland-Linder, Martin, y Lewis, 2006). Algunos autores sostienen que gran parte de la discrepancia de resultados sobre la influencia de la identidad étnica en la salud mental podría ser debida a las distintas medidas usadas para evaluar la identidad étnica; especialmente en el caso de los resultados dispares obtenidos para la exploración de la identidad étnica y la afirmación de la identidad étnica (Helms, 2007). Sin embargo, en el presente estudio usamos ambas subescalas y ninguna de ellas reveló una relación significativa con los síntomas depresivos. Algunos autores sostienen que otras variables, tales como la autoestima, podrían explicar los efectos de la identidad étnica en la salud mental (Mandara et al., 2009). La investigación futura debería analizar el papel que juegan los niveles y fuentes de la autoestima en la relación entre la identidad étnica y los síntomas de depresión.

Finalmente, otros factores relacionados con la composición de la muestra de inmigrantes podrían explicar por qué no se logró confirmar la hipótesis de esta relación. Nuestra muestra es sumamente diversa, porque los inmigrantes procedían de muchos países distintos y vivían en dos ciudades italianas diferentes. Quizás percibían distintas distancias culturales entre sus sociedades de origen y la sociedad de acogida. También podrían experimentar distintos niveles de discriminación y desvalorización ya que algunos grupos de inmigrantes son percibidos de forma más negativa que otros. No sabemos cuánto tiempo llevaban en Italia los inmigrantes de nuestra muestra, pero es posible que se encontraran en distintos estadios de adaptación a la sociedad de acogida. Cualquiera de estos factores podría explicar esa falta de relación entre la identidad étnica y los síntomas depresivos.

El objetivo último de este estudio era encontrar posibles moderadores de la relación entre discriminación y síntomas depresivos. Los resultados del modelo de regresión mostraron que ninguna de las variables analizadas (identidad étnica, identidad nacional, apoyo del profesorado, de los compañeros de clase, y al multiculturalismo) moderaba la relación entre discriminación y síntomas depresivos. Algunos autores han conjeturado que el papel moderador que juega la identidad étnica podría depender de hasta qué punto la discriminación forma parte de la identidad étnica propia. Por ejemplo, la identidad étnica de los afroamericanos está unida a una larga historia de discriminación y prejuicios. La identidad de otros grupos étnicos minoritarios podría ser menos protectora contra los efectos perjudiciales de la discriminación, si su identidad étnica no está tan fuertemente basada en este factor (Yoo y Lee, 2005). Una explicación adicional de la falta de efecto moderador de la identidad étnica y la identidad nacional podría ser la ambigua direccionalidad de la relación entre discriminación e identidad cultural. Por un lado, la percepción de discriminación podría llegar a fortalecer la identidad étnica y debilitar la identidad nacional (Branscombe et al., 1999); por otro lado, la exploración de la identidad étnica y el diálogo con los padres y pares sobre raza y origen étnico podría hacer que los jóvenes fueran más conscientes de la discriminación y, efectivamente, percibir más discriminación (Huynh y Fuligni, 2010). Así pues, la identidad cultural puede ser asociada a la discriminación, pero no amortiguar su efecto perjudicial sobre el bienestar psicológico. Además, podría ser que perfiles culturales específicos, y no componentes aislados, amortigüen el efecto dañino de la discriminación (Berry et al., 2006). Otra explicación de la falta de efecto moderador de las variables analizadas podría ser que la discriminación percibida por nuestra muestra produce un efecto tan fuerte y perjudicial que ninguno de los factores examinados son capaces de amortiguar su efecto (Brondolo, ver Halen, Pencille, Beatty, y Contrada, 2009). Finalmente, como sucede con el efecto de la identidad cultural en el bienestar psicológico, otros factores relacionados con la composición de nuestra muestra de inmigrantes podrían explicar que no se halla detectado el hipotético papel moderador de

la identidad cultural: los inmigrantes proceden de distintos grupos étnicos, viven en dos ciudades italianas distintas, quizás han estado viviendo en Italia durante períodos de tiempo distintos. En efecto, la distancia entre la cultura original y la de acogida podría hacer fallar el papel moderador de la identidad cultural. La investigación futura deberá comprobar el efecto de estos factores para analizar el papel moderador de la identidad cultural en la relación entre discriminación y síntomas depresivos.

Otra importante limitación del presente estudio es la naturaleza transversal y correlacional de los datos y el análisis. Las mediciones longitudinales son necesarias para respaldar una interpretación causal. Además, debido al limitado tamaño de la muestra, no pudimos analizar nuestras hipótesis diferenciando los grupos específicos de inmigrantes según su origen étnico o país de origen. Se precisa que la investigación futura replique nuestros resultados en grupos específicos minoritarios o de inmigrantes. Otra limitación es que nos basamos totalmente en medidas de auto-informe por los estudiantes. Las futuras investigaciones deberían incluir también datos objetivos e información de los profesores y padres. La presente muestra estaba compuesta principalmente de varones y podría no ser generalizable a las mujeres o a inmigrantes que residen fuera del norte de Italia. Una limitación final es la aplicación de un índice de síntomas depresivos a una población normal, lo cual podría resultar en bajos niveles de síntomas.

Sin embargo, los resultados del presente estudio subrayan al menos dos factores relevantes en las vidas de los adolescentes inmigrantes: el efecto perjudicial de la discriminación en el bienestar psicológico y el fundamental papel que desempeña el apoyo social del profesorado para aumentar el bienestar psicológico de los adolescentes inmigrantes.

Estos resultados tienen importantes implicaciones para la educación y la sociedad. En cuanto a la discriminación percibida, los resultados del presente estudio sugieren que los programas diseñados para mejorar la integración y la adaptación psicológica de los adolescentes inmigrantes deberían incluir estrategias para reducir la discriminación; estas estrategias deben actuar a múltiples niveles, desde los profesores individuales pasando por los colegios y sistemas educativos hasta la sociedad, y promover cambios estructurales en contextos tales como la escuela, el empleo y las comunidades. Los programas de prevención para jóvenes de minorías étnicas deben implementar recursos que ayuden a eliminar los efectos negativos de la discriminación y el racismo (Murry, Berkel, Brody, Gerrard, y Gibbons, 2007). La investigación futura debe identificar programas y políticas efectivas a gran escala para reducir los prejuicios y la discriminación que perpetúan las desigualdades de los adolescentes inmigrantes y sus familias. Además de estas prácticas a nivel contextual, los estudios futuros deberían intentar detectar las variables a nivel individual que puedan amortiguar los efectos perjudiciales de la discriminación. En efecto, se deberían aunar las prácticas contextuales para reducir la discriminación y las estrategias para fomentar los factores protectores individuales y ayudar a los adolescentes a enfrentarse a las experiencias personales de discriminación.

Con relación al entorno escolar, nuestros resultados confirmaron el papel fundamental de este contexto y especialmente de la calidad de las relaciones profesor-estudiante. El entorno escolar podría ser un refugio donde los adolescentes inmigrantes experimentan la integración y desarrollan un sentimiento de pertenencia a la nueva sociedad. Los resultados sobre la función protectora del apoyo de los profesores resaltan la importancia de que los profesores sean conscientes de su papel crucial en las vidas de los adolescentes inmigrantes, de la sensibilidad cultural, y de los enfoques pluralistas en la enseñanza y tutoría con adolescentes inmigrantes. Así mismo, los resultados apuntan a la necesidad de identificar estrategias de intervención que fomenten el bienestar psicológico incrementando el apoyo proporcionado por adultos significativos dentro del contexto escolar. Por ejemplo, al mejorar la competencia de los profesores para comunicarse con, y apoyar a, los adolescentes inmigrantes y sus familias, y al aumentar la sensibilidad de los profesores y su capacidad para supervisar e interpretar posibles signos de discriminación y malestar psicológico en los adolescentes inmigrantes, los profesores pueden ayudar a los adolescentes inmigrantes en su proceso de integración, no sólo en el aula, sino también en su nueva sociedad. A medida que las poblaciones inmigrantes de todo el mundo crecen rápidamente y los adolescentes inmigrantes están expuestos a circunstancias vitales y estresores que podrían llevarles a experimentar una adaptación psicológica deficiente (Bacallao y Smokowski, 2007), el conocimiento del papel que desempeñan los factores de protección en el ámbito de los colegios y las comunidades es crucial para apoyar a los adolescentes inmigrantes en el desafiante proceso de establecerse en una nueva sociedad. Este conocimiento ayudará a identificar las prácti-

cas, programas y políticas más efectivas para fomentar el desarrollo positivo de este sector cada vez mayor de población juvenil.

Referencias

- Bacallao, M. L. & Smokowski, P.R. (2007). The costs of getting ahead: Mexican family system changes after immigration. *Family Relations*, 56, 52-66.
- Blank, R. M., Dabady, M., & Citro, C. F. (Eds.). (2004). *Measuring racial discrimination*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Benner, A. D. & Kim, S. Y. (2009). Experiences of discrimination among Chinese American adolescents and the consequences for socioemotional and academic development. *Developmental Psychology*, 45, 1682-1694.
- Berkel, C., Knight, G. P., Zeiders, K. H., Tein, J. Y., Roosa, M. W., Gonzales, N. A., & Saenz, D. (2010). Discrimination and adjustment for Mexican American adolescents: A prospective examination of the benefits of culturally related values. *Journal of Research on Adolescence*, 20, 893-915.
- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T., & Mok, D. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *The International Migration Review*, 1, 491-511.
- Berry, J. W. (2003). Conceptual approaches to acculturation. In K. Chun, P. Balls-Organista, & G. Marin (Eds.), *Acculturation: Advances in theory, measurement and applied research* (pp. 17-37). Washington, DC: APA Press.
- Berry J. W., Phinney J. S., Sam D. L., and Vedder P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 303-332.
- Bettencourt, B. A. & Dorr, N. (1997). Collective self-esteem as a mediator of the relationship between allocentrism and subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 955-964.
- Bourhis R. Y., Barrette G., El-Geledi S. and Schmidt R.S. (2009). Acculturation orientations and social relations between immigrant and host community members in California. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40, 443-467.
- Brand, S., Felner, R. D., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95, 570-588.
- Branscombe, N. R., Schmitt M. T., & Harvey R. D. (1999). Perceiving pervasive discrimination among African Americans: Implications for group identification and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 135-149.
- Brondolo, E., ver Halen, N. B., Pencille, M., Beatty, D., & Contrada, R. J. (2009). Coping with racism: A selective review of the literature and a theoretical and methodological critique. *Journal of Behavioral Medicine*, 32, 64-88.
- Burton, E., Stice, E., & Seeley, J. R (2004). Prospective test of the stress-buffering model of depression in adolescent girls: No support once again. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72, 689-697.
- Caldwell, C. H., Zimmerman, M. A., Bernat, D. H., Sellers, R. M., & Notaro, P. C. (2002). Racial identity, maternal support, and psychological distress among African American adolescents. *Child Development*, 73, 1322-1336.
- Cemalcilar Z. (2010). Schools as socialization contexts: understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review*, 59, 243-272.
- Cohen J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (second ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences (3rd ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Cristini, F., Vieno, A., Scacchi, L., & Santinello, M. (2010). Migrant families and adolescence: parenting style, internalization and externalization problems [Famiglie migranti e adolescenza: stili genitoriali e problemi di internalizzazione ed esternalizzazione]. *Journal of Family Studies [Rivista di Studi Familiari]*, 2, 60-81.
- Crockett, L. J., Iturbide, M. I., Torres Stone, R. A., McGinley, M., Raffaelli, M., & Carlo, G. (2007). Acculturative stress, social support, and coping: Relations to psychological adjustment among Mexican American college students. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13, 347-355.
- Currie, C., Molcho, M., Boyce, W., Holstein, B., Torsheim, T., & Richter, M. (2008). Researching health inequalities in adolescents: The development of the HBSC Family Affluence Scale. *Social Science & Medicine*, 66, 1429-1436.
- Currie, C., Samdal, O., Boyce, W., & Smith, R. (Eds.), (2001). *Health Behaviour in School-aged Children: A WHO*

- Cross-National Study (HBSC), Research Protocol for the 2001/2002 Survey. Child and Adolescent Health Research Unit (CAHRU), University of Edinburgh.
- Demaio, G. (2008). Gli studenti di cittadinanza estera in Italia [Foreign students in Italy]. In Caritas/Migrantes (Eds.), *Immigrazione: dossier statistico 2008, XVIII rapporto [Immigration: Statistical dossier 2008, XVIII report]*, (pp. 239-247). Rome: Edizioni Idos.
- Edwards, L. M., & Romero, A. J. (2008). Coping with discrimination among Mexican descent adolescents. *Hispanic Journal of Behavioral Science*, 30, 24-39.
- Erikson, E. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: Norton and Co.
- Fuertes, J. & Westbrook, F. (1996). Using the social, attitudinal, familial, and environmental (S.A.F.E.) acculturation stress scale. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 29(2), 67-76.
- Galanaki, E. P., Polychronopoulou, S. A., & Babalis, T. K. (2008). Loneliness and social dissatisfaction among behaviourally at-risk children. *School Psychology International*, 29, 214-229.
- Garcia Coll, C., Crnic, K., Lamberty, G., Wasik, B. H., Jenkins, R., Vazquez Garcia, H., & McAdoo, H. P. (1996). An integrative model for the study of developmental competencies in minority children. *Child Development*, 67, 1891-1914.
- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., van de Kommer, T., & Teerds, J. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *Journal of Adolescence*, 5, 603-611.
- Grzywacz, J. G., Hovey, J. D., Seligman, L. D., Arcury, T. A., & Quandt, S.A. (2006). Evaluating short-form versions of the CES-D for measuring depressive symptoms among immigrant Latinos. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 28, 404-424.
- Hamm, J. V. (2000). Do birds of a feather flock together? The variable bases for African, American, Asian American, and European American adolescents' selection of similar friends. *Developmental Psychology*, 36, 209-219.
- Hatch, S. L. & Dohrenwend, B. P. (2007). Distribution of traumatic and other stressful life events by race/ethnicity, gender, SES and age: A review of the research. *American Journal of Community Psychology*, 40, 313-332.
- Helms, J. E. (2007). Some better practices for measuring racial and ethnic identity constructs. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 235-246.
- Heyfron, J. E. (2006). Immigrants in the labour market. In D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), *Cambridge Handbook of Acculturation Psychology* (pp. 439-451). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Huynh, V. W. & Fuligni, A. J. (2010). Discrimination hurts: The academic, psychological, and physical well-being of adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 20, 916-941.
- Hurd, N. M. & Zimmerman, M. A. (2010). Natural mentors, mental health, and risk behaviors: A longitudinal analysis of African American adolescents transitioning into adulthood. *American Journal of Community Psychology*, 46, 36-48.
- Juang, L. P., & Cookston J. T. (2009). Acculturation, discrimination, and depressive symptoms among Chinese American adolescents: A longitudinal study. *The Journal of Primary Prevention*, 30, 475-496.
- Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2006). Ethnic diversity and perceptions of safety in urban middle schools. *Psychological Science*, 17, 393-400.
- Kiang, L. & Fuligni, A. J. (2010). Meaning in life as a mediator of ethnic identity and adjustment among adolescents from Latin, Asian, and European American backgrounds. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 1253-1264.
- Kurlaender, M., & Yun, J. T. (2002). *The impact of racial and ethnic diversity on educational outcomes: Cambridge, MA school district*. Cambridge, MA: The Civil Rights Project, Harvard University.
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K., & Gerton, J. (1993). Psychological impact of biculturalism: Evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 114(3), 395-412.
- LaRusso, M. D., Romer, D., & Selman, R. L. (2008). Teachers as builders of respectful school climates: Implications for adolescent drug use norms and depressive symptoms in high school. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(4), 386-398.
- Le, T. N., Lai, M. H., & Wallen, J. (2009). Multiculturalism and subjective happiness as mediated by cultural and relational variables. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 15, 303-313.
- Lopez, C. & DuBois, D. L. (2005). Peer victimization and rejection: investigation of an integrative model of effects on emotional, behavioural, and academic adjustment in early adolescence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 25-36.

- Loukas, A. & Murphy, J. L. (2007). Middle school student perceptions of school climate: Examining protective functions on subsequent adjustment problems. *Journal of School Psychology, 45*, 293-309.
- Mandara, J., Gaylord-Harden, N. K., Richards, M. H., & Ragsdale, B. L. (2009). The effects of changes in racial identity and self-esteem on changes in African American adolescents' mental health. *Child Development, 80*, 1660-1675.
- Masten, A. S., Burt, K. B., & Coatsworth, J. D. (2006). Competence and psychopathology in development. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology: Vol. 3. Risk, disorder and psychopathology* (2nd ed., pp. 696-738). New York: Wiley.
- Molcho, M., Cristini, F., Nic Gabhainn, S., Santinello, M., Moreno, C., Gaspar de Matos, M., ... Due, P. (2010). Health and well-being among child immigrants in Europe. *Eurohealth, 16*, 20-23.
- Murry, V. M., Berkel, C., Brody, G. H., Gerrard, M., & Gibbons, F. X. (2007). The Strong African American Families program: Longitudinal pathways to sexual risk reduction. *Journal of Adolescent Health, 41*, 333-342.
- Pascoe, E. A., & Smart Richman, L. (2009). Perceived discrimination and health: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 135*, 531-554.
- Phinney, J. S., Berry, J. W., Vedder, P., & Liebkind, K. (2006). The acculturation experience: Attitudes, identities and behaviors of immigrant youth. In J. W. Berry, J. S. Phinney, D. L. Sam, & P. Vedder (Eds.), *Migrant youth in cultural transition: Acculturation, identity, and adaptation across national contexts* (pp. 71-116). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Phinney, J. S., & Devich-Navarro, M. (1997). Variations in bicultural identification among African American and Mexican American adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 7*, 3-32.
- Phinney J. S. & Ong, A.D. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology, 54*, 271-281.
- Romero, A. J., Carvajal, S. C., Volle, F., & 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.
- Sabatier, C. (2008). Ethnic and national identity among second generation immigrant adolescents in France: The role of social context and family. *Journal of Adolescence, 31*, 185-205.
- Sellers, R. M., Copeland-Linder, N., Martin, P. P., & Lewis, R. L. (2006). Racial identity matters: The relationship between racial discrimination and psychological functioning in African American adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 16*, 187-216.
- Smetana J. G., Campione-Barr N., & Metzger A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology, 57*, 255-284.
- Smokowski, P. R., Bacallao, M., Buchanan, R. L. (2009). Interpersonal mediators linking acculturation stressors to subsequent internalizing symptoms and self-esteem in latino adolescents. *Journal of Community Psychology, 37*, 1024-1045.
- Suarez-Morales, L., Dillon, F.R., & Szapocznik, J. (2007). Validation of the Acculturative Stress Inventory for Children. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 13*, 216-224.
- Suarez-Morales, L., & Lopez, B. (2009). The impact of acculturative stress and daily hassles on pre-adolescent psychological adjustment: Examining anxiety symptoms. *Journal of Primary Prevention, 30*, 335-349.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). An integrative theory of intergroup conflict. In S. Worchel & W. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 2-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Vieno, A., Kiesner, J., Pastore, M., Santinello, M. (2008). Antisocial behavior and depressive symptoms: Longitudinal and concurrent relations. *Adolescence, 43*(171), 649-660.
- Vieno, A., Santinello, M., Lenzi, M., Baldassari, D., & Mirandola M. (2009). Health status in immigrants and native early adolescents in Italy. *Journal of Community Health, 34*, 181-187.
- Walsh, S. D., Harel-Fisch, 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 & Medicine, 70*, 976-984.
- Walsh, S., Shulman, S., Bar-On, Z., & Tsur, A. (2006). The role of parentification and family climate in adaptation among immigrant adolescents in Israel. *Journal of Research on Adolescence, 16*, 321-349.
- Ward, C., Bochner, S., & Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock* (2nd ed.). Hove, UK: Routledge.

- Ying, Y. W., Lee, P., & Tsai, J. (2000). Cultural orientation and racial discrimination: Predictors of coherence in Chinese American young adults. *Journal of Community Psychology*, 28(4), 427-442.
- Yoo, H. C. & Lee, R. M. (2005). Ethnic identity and approach-type coping as moderators of racial discrimination/well-being relation in Asian Americans. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 497-550. Tabla 1. Correlaciones y datos estadísticos descriptivos de las variables del estudio.

Notas

Esta muestra de adolescentes inmigrantes es parte de una muestra de 2533 adolescentes inmigrantes y no inmigrantes que asisten a dos institutos de dos ciudades del norte de Italia (66.7% varones; edad media = 17.26, D.T. = 1.63). Fueron seleccionados para un estudio más amplio que analizaba la adaptación de los adolescentes inmigrantes y comparaba los resultados evolutivos de adolescentes inmigrantes y no inmigrantes.