

CRECER EN EL CRUCE DE CULTURAS: ADOLESCENCIA, IDENTIDAD E INMIGRACIÓN

Pilar MEDINA BRAVO
Universitat Ramon Llull

Resumen: En el presente artículo se reflexiona sobre las dificultades añadidas que tiene el adolescente de primera generación, las posibles pugnas internas entre la nueva sociedad en la que se desenvuelva y vive, y los valores interiorizados pertenecientes a su grupo familiar y a su cultura de origen. Se intenta, además, ofrecer alternativas para facilitar su tránsito por este período evolutivo

Palabras clave: adolescencia, identidad, inmigración

Abstract: In the present article, we examine the difficulties for the first generation adolescents, and the internal fights between the new society and the internal values from their family. We also try to offer alternatives to facilitate their way in this period.

Keywords: adolescence, identity, immigration

Aunque mi idea sea vivir aquí a la larga porque tenga más futuro, siempre seré dominicano y negro.

Joel, 14 años. *La Vanguardia*, noviembre de 2005.

1. Introducción

El énfasis postmoderno en el desarrollo continuo, flexible e inacabable de una identidad personal ha forzado, de manera sutil, la necesidad de generar un nuevo tiempo evolutivo en el que los futuros adultos se sitúen de manera vaga e imprecisa ante la enorme variedad de oportunidades y vestimentas identitarias que la sociedad le ofrece para su deleite y consumo. Durante este período, el adolescente accede, imagina, se recrea, vive temporalmente diferentes alternativas para su futuro próximo y lejano. A ello se refería Erikson (1968) cuando

presentaba la adolescencia como un momento de “moratoria psicosocial” y, más concretamente, cuando señalaba que la mente adolescente es una mente “en moratoria”.

Por otra parte, en estos nuevos tiempos globales se han abierto las fronteras a la realidad de otras existencias, bajo el manto de diferentes formas culturales, creencias y concepciones del ser humano. Seguramente uno de los mayores retos a los que se enfrenta la sociedad occidental tenga que ver con la reflexión e implantación de modelos internos de identidad que faciliten la convivencia entre personas que provienen de diferentes marcos culturales. Y para conseguirlo una premisa obvia es el convencimiento de que la diversidad y el mestizaje enriquecen a las sociedades de acogida.

En este trabajo nos planteamos analizar y reflexionar sobre los retos a los que tiene que hacer frente el adolescente de primera generación y probablemente el de segunda generación. Pero también intentamos preguntarnos sobre la responsabilidad que tienen los adultos de la sociedad de acogida en una mayor capacidad de los adolescentes para ir probando y construyendo sus propias respuestas identitarias.

2. Las tareas de la adolescencia

Ya sea a través de los ritos de iniciación o con la concesión social de un margen temporal para “ser adolescente”, la adolescencia es un momento de duelo en el que se escenifican diferentes finales: el final del cuerpo infantil, de la protección parental o el de la inocencia infantil. También es el comienzo de nuevas posibilidades y responsabilidades: un cuerpo físico cambiante, una mayor capacidad para pensar en uno mismo y en el mundo que le rodea, el descubrimiento de la sexualidad y la atracción sexual y un mayor sentimiento de libertad. Todo ello puede generar experiencias psicológicas de confusión, que serán de mayor o menor magnitud en función de los recursos internos del adolescente y, también, de los recursos externos, esto es, de las capacidades de los adultos que le rodean de contener la confusión, propia y del adolescente.

Como ya señaló Erikson (1968), la tarea fundamental de la adolescencia es llegar a su final con una suerte de armazón –flexible y no definitivo– de la propia identidad. Recordemos que una de las grandes capacidades de la adolescencia es la introspección: alejado ya del pensamiento más infantil, el adolescente es capaz –por vez primera– de preguntarse a sí mismo quién es, quién le gustaría ser y/o quién debiera ser. Se trata de una tarea personal a

la vez que social. Personal porque es el propio adolescente el que entra en crisis consigo mismo, y social porque el ser humano es un ser social por naturaleza y no se construye a sí mismo en el aislamiento. Resulta obvio pensar que en el diseño de la propia identidad una pregunta fundamental pasa a ser qué mirada tiene el otro sobre uno mismo y cuál es la imagen (social) que se quiere ofrecer según el contexto. No hay identidad personal sin alteridad; la existencia del otro es la que genera la necesidad de preguntarnos por nosotros mismos a través de sucesivas operaciones de diferenciación y generalización. Como señala Dunbar (2002), a través de los procesos de diferenciación se intenta explorar qué hay de único y singular en uno mismo. La generalización, por otro lado, ha de permitir establecer vínculos con otros a los que nos asemejamos y hacia los que podremos generar un sentimiento de pertenencia común. Es aquí donde se da lugar a una de las grandes contradicciones de la construcción contemporánea de la identidad: se trata, a la vez, de establecer diferencias frente a los demás para sentirnos únicos y exclusivos, pero sin rechazar la importancia de establecer comunalidades que nos permitan superar el miedo a la soledad, el rechazo y el abandono.

“At no time in the lifespan is the urge to define oneself vis-à-vis the society as large as great as during adolescence. According to psychologist Erikson, the single greatest developmental task of adolescence is to forge a coherent sense of identity. For optimal development, Erikson argues that there needs to be a good fit between the individual’s sense of self and the varied social milieus he or she must navigate. This model explained well the experiences of youth living in homogeneous worlds where there was significant complementarity across social spheres (...). Today, social scientists no longer consider identity a coherent, monolithic, and enduring construct. Rather, new work struggles with an understanding of how identities are crafted and recrafted as youth make their way in varied social settings” (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2001: 92).

Para superar el riesgo de la anomia, el adolescente necesita sentirse *perteneciente* a un grupo que le acoge y le identifica como miembro del mismo. A través de este sentimiento interno de pertenencia grupal, el adolescente neutraliza la vivencia de vacío existencial, abandono y soledad. Sentirse integrante de un grupo permite cubrir dos necesidades básicas (Rodrigo y Medina, 2006): la primera, cubrir el miedo al aislamiento a partir de la realidad de verse integrante de algo; la segunda, definirse a uno mismo a partir de las características que definen al grupo al cual uno siente pertenecer y con el cual uno se identifica. Y esta seguridad en el arraigo grupal puede pesar más que la evidencia de encorsetamiento o la posibilidad de introducir matices y cambios personalizados. En una línea de pensamiento similar se sitúan Schwartz, Montgomery & Briones (2006) cuando afirman que la

“identidad” debe entenderse como una organización interna de autocomprensión que define la propia manera de estar en el mundo. De esta manera, la identidad no sólo permite al adolescente (y futuro adulto) establecer aquellos valores, metas y creencias personales sobre lo que le rodea, sino que, y muy especialmente, le permite sentirse miembro de un grupo y establecer criterios de diferenciación frente a los que no pertenecen a dicho grupo, lo que puede acabar derivando –también– en posturas identitarias personales que derivan en prejuicios y discriminaciones hacia otros grupos.

Sin embargo, estamos de acuerdo con Dunbar (2002) cuando rechaza la idea de oponer identidades individuales a identidades colectivas. Siguiendo al autor, las diferentes categorías identitarias son de ambos tipos: colectivas (en el sentido de sociales o *para los otros*) y personales (en el sentido de individualistas o *para sí*). O al menos así debe ser en las nuevas formas societarias que, a diferencia de las tradicionales formas comunitarias¹, se caracterizan por no ser inmutables sino que “*suponen la existencia de colectivos múltiples, variables y efímeros a los que los individuos se adhieren por períodos limitados y que proporcionan recursos de identificación que se plantean de manera diversa y provisional*” (Dunbar, 2002: 13). Por otra parte, somos conscientes de la dificultad añadida que debe suponer para el adolescente formularse una idea sobre su propia identidad y su sentimiento de arraigo a grupos que, a la vez, debe sentir transitorios, efímeros y de corta duración.

3. Adolescencia, identidad e inmigración

Pese a que la construcción de la propia identidad mantiene puntos comunes entre adolescentes autóctonos y de origen inmigrante, el adolescente inmigrado se encuentra ante retos y dificultades específicos, sobre todo, si la emigración coincide con su adolescencia (Siguan, 2003). Se ve inmerso en un proceso doble: por un lado, los cambios característicos de la adolescencia; por el otro, la coincidencia de su personal proceso de adaptación con el que sus padres también se ven obligados a realizar.

De alguna manera, la situación de “inmigración interna” del adolescente es una situación de conflicto personal en la que se refleja la “crisis de identidad” de la familia (Mann, 2004). De manera más intensa de lo que puede haber ocurrido en la infancia, la entrada en la adolescencia del hijo activa en

1. “consideradas como sistemas de lugares y nombres preasignados a los individuos y que se reproducen idénticamente a lo largo de las generaciones” (Dunbar, 2002: 13)

la familia un proceso de redefinición de valores, usos sociales, expectativas y creencias. En realidad, a través de la crisis de identidad del adolescente, podemos igualmente estar observando el proceso de crisis de identidad del grupo familiar y la (in)capacidad de la misma para haber encontrado su propia manera de enraizarse en la sociedad de acogida. El proceso de inmigración puede consumir casi todas las fuerzas psicológicas de los padres y en la mayoría de los casos la condición de migrante constituirá la base de toda la narrativa familiar. Así pues, la identificación con los propios padres resulta una tarea más ardua entre los adolescentes de primera generación. El proceso de individuación-separación del adolescente puede llegar a estancarse si los propios padres viven como un ataque y falta de lealtad la incorporación de valores de la sociedad de acogida (Siguan, 2003).

El grupo familiar, con el conjunto de valores, normas, tradiciones y costumbres, es el primer grupo vivenciado por el adolescente. En principio, hemos de considerar que el proceso de adolescencia no ha de representar la ruptura con las creencias, actitudes, sentimientos y valores instaurados en los años previos desde el círculo protector de la familia. Cuando ello aparece da aviso del importante riesgo emocional en el que el adolescente se encuentra. Más bien, el adolescente necesita “re-encontrarse” con esas creencias y valores para resituarse ante las mismas y –a diferencia de cómo operó en la infancia– cuestionarlas, matizarlas, ampliarlas y/o desecharlas como manera de conformar su propia individualidad dentro del grupo familiar. Es por ello que familias de funcionamiento rígido y autoritario o excesivamente negligente y laxo complican el ya de por sí complejo proceso de diferenciación, enfrentando al adolescente a dolores añadidos (de rabia, sumisión y/o rebeldía extrema en el caso de familias rígidas, y de soledad y vacío en el caso de familias negligentes).

La experiencia de uno mismo –efectivamente– es relacional, la autonomía no se desarrolla en el aislamiento, sino que crece, se organiza y desarrolla en el contexto de las relaciones, empezando por las relaciones con los propios padres (Kimmel y Weiner, 1998; Liddle y Schwartz, 2002). La proximidad y el afecto son esenciales, ya que la ausencia de figuras adultas consistentes que supervisen la evolución de su autonomía, deja al adolescente sin referentes para conseguir una identidad saludable, obligándole a escoger a iguales para realizar dicha función. Mucho se ha escrito y hablado sobre la importancia de los iguales, pero los padres ejercen un rol fundamental. Así, por ejemplo, los padres influyen más que los iguales a la hora de amortiguar el impacto del conflicto familiar sobre los problemas de conducta en el inicio de la adolescencia (Formoso, Gonzales y Aiken, 2000). También cabe destacar que el mayor sentimiento de competencia personal y de bienestar se alcanza

—según la propia perspectiva de los adolescentes— cuando pueden *negociar* una cantidad apropiada de control con sus padres, aunque la actitud del adolescente en esa negociación pueda ser muy cambiante: conformidad, sumisión, asertividad, ira (Ungar, 2004).

Además, el adolescente de primera generación se enfrenta a la necesidad de responderse sobre qué y cómo interiorizar su “identidad cultural”, entendiéndola como un aspecto de su identidad social que moviliza diferentes afectos. Supone un cierto grado de concienciación sobre el grupo cultural al que una persona piensa que pertenece y la referencia al ancestro común “a través de los cuales los individuos han desarrollado valores y costumbres compartidos” (Hays, 2001: 12). Si bien podemos considerar que todo adolescente ha de revisar su cuestión “cultural”, resulta obvio pensar que el hecho de pertenecer a un grupo étnico minoritario conlleva unos aspectos específicos (Kuperminc, et al., 2004).

Un elemento clave en este proceso de negociación será la capacidad de la familia para generar y mantener un *tiempo de transición* en el que resolver las dificultades que genera el choque entre el mundo cultural referencial de los padres y el nuevo mundo cultural al que se abre el adolescente (Mann, 2004). No olvidemos que muchas familias de inmigrantes animarán a sus hijos para que se adapten a las nuevas costumbres de la sociedad de acogida (en especial, la incorporación de la lengua) como una forma de facilitarles su integración, pero, a la vez, ejercen una presión —más o menos explícita— para que conserven sus raíces culturales; seguramente porque es la manera inconsciente que tienen de darse valor a sí mismos como padres y como adultos, en un momento y situación en que los hijos aparecen con mayores recursos adaptativos y confrontativos. La idealización de la tierra perdida de muchos mayores acaba siendo el modo de reivindicarse y querer imponer como personas competentes y confiables.

Capacitado, en principio, para una mayor competencia cultural que sus padres, la respuesta personal que el adolescente vaya dando a la confluencia de las formas comunitarias transmitidas en su infancia con las nuevas formas societarias descubiertas en su adolescencia pasará por diferentes fases de transición cultural dentro del marco de un proceso de aculturación psicológica, entendiéndola como “... el proceso de cambio cuando grupos e individuos de diferentes culturas entran en contacto continuo entre sí. (...) En el nivel individual, la aculturación puede implicar diversos cambios de personalidad reflejados en la conducta, el lenguaje, los valores y la identidad” (citado en Dinh et al., 2002: 296).

El hecho de que el adolescente de primera generación haya crecido en un ambiente familiar inspirado en la tradición, el linaje y la importancia de los valores comunitarios de la sociedad de origen de los padres puede acarrear momentos de confusión y culpabilidad al verse inmerso en una realidad cotidiana (escuela, amigos, medios de comunicación,...) que orienta hacia formas societarias, mutables y de pertenencias múltiples, según la cual la identidad personal ya no es ni preasignada ni heredada sino que aparece según diversas facetas (identidad familiar, profesional, religiosa, política) que deben ser construidas y reelaboradas, en ocasiones, ante la franca oposición del grupo familiar. Bajo la amenaza de traición y rechazo, en muchas situaciones puede verse impelido a mantener y conservar una imagen de “autenticidad identitaria” que representa, en realidad, un encorsetamiento desde la tradición (Chambers, 1994). Y esta presión a comportarse según un pre-esquema de autenticidad cultural también puede aparecer desde el grupo “autóctono” con su tendencia a una visión homogeneizadora y estereotipada de las minorías. En un caso como en otro, se cae en el riesgo de interiorizar autenticidades de corte “fundamentalista” que suponen una barrera a la aceptación de la diversidad y la complejidad. Como nos recuerda Maalouf (1999: 123), “todos estamos infinitamente más cerca de nuestros contemporáneos que de nuestros antepasados”.

Crecer en el cruce de culturas no es tarea fácil, máxime cuando una de ellas (la autóctona y, por ello, la que se sitúa en una mejor situación de poder) tiende a reducir a los miembros del resto de culturas a sus estereotipos. Nadie se encierra por propia voluntad en ningún “gueto” cultural urbano, a menos que sienta que es la única manera de protegerse de la mirada encorsetada del Otro. He aquí una de los grandes retos para la población autóctona: aceptar la diversidad más allá de su estereotipo y su folklore.

4. Funciones psicológicas de la sociedad de acogida

En la gestión de los nuevos retos que nos plantea la interculturalidad y que representan un desarrollo más elaborado de la necesaria labor de *confianza intercultural* (Marandon, 2003), Meltzer y Harris (1989) hablan de cuatro funciones básicas que toda pareja parental deben poder ofrecer, en mayor o menor medida, a su hijo para que éste sea capaz de desarrollar un sentimiento básico interno de dignidad. Ya se trate de unos padres que estén criando un niño o bien un adolescente; sea una familia occidental de primer mundo como otra llegada de otros marcos culturales, las responsabilidades emocionales siguen siendo las mismas. Aunque los autores elaboran su teoría

para aplicarla al marco estrictamente familiar, creemos que el alcance de su pensamiento puede extrapolarse a la responsabilidad que todo grupo social adulto tiene sobre sus ciudadanos en desarrollo (niños y adolescentes). Estas cuatro funciones básicas son:

a) *Generar esperanza*, o capacidad de la sociedad adulta para abordar con *confianza* las dificultades y frustraciones a las que se enfrenta el niño y adolescente. De esta manera el niño o adolescente va interiorizando la seguridad de poder confiar en ser ayudado, la idea de que –en la mayoría de los casos– la gente es bondadosa y digna de confianza, y que no saber algo no significa ser débil ni incapaz. Cuando esta función está ausente, la sociedad desprende un clima pesimista y desesperanzador, en el que los retos y dificultades son vividos como fronteras insuperables. Aprender (en la escuela, en la vida) se puede llegar a convertir en algo temible y ansiógeno.

b) *Fomentar amor*, que significa transmitir al niño o adolescente que es alguien deseado, querido y respetado en su individualidad. Esta suerte de amor incondicional –acompañado de la instauración de los necesarios límites a la conducta– produce en el niño o adolescente el sentimiento interno de ser alguien digno de ser querido y respetado, a la vez que le permite ofrecer amor y generosidad. En su ausencia, la sociedad transmite un clima emocional caracterizado por la envidia y el odio, donde las manifestaciones de afecto están condicionadas a que el niño o adolescente satisfaga las necesidades inconscientes de la sociedad de acogida incorporando las pautas de conducta habituales de la misma y con evidentes muestras de agradecimiento al “bien” recibido.

c) *Contención de la ansiedad* que generan las nuevas experiencias, las nuevas relaciones, las situaciones internas de “cruce de demandas y de culturas”. Una sociedad capaz de contener la ansiedad de sus futuros ciudadanos adultos –en una continuación de la relación de contención vivida en el grupo familiar– permite que acabe siendo el propio adolescente el que se sienta capaz de contener sus propios deseos de impulsividad o ansiedad. En la situación opuesta, nos vemos ante un control rígido de la ansiedad donde se transmite la idea de que hay que aprender a “tragarse” la ansiedad porque su exteriorización resultaría perjudicial y dañina para la sociedad; o bien, contemplamos un desbordamiento del funcionamiento normativo adulto donde la ansiedad y protesta del adolescente provoca la aparición magnificada de ansiedad en los adultos, quienes se sienten perseguidos y acaban reaccionando con conductas de represión y magnificación del control.

d) *Capacidad de elaborar pensamiento* porque, más allá de un estricto sentido cognitivo, para aprender a pensar el adolescente necesita sentirse respetado. La función de generar pensamiento tiene que ver con la capacidad de la sociedad de acogida para estimular la curiosidad del adolescente ante el mundo que le rodea y ante aquello que le provoca, propiciando que aprenda a formularse preguntas y se dé sus incipientes respuestas personales. Cuando no se fomenta la relación de curiosidad, cuando no se ofrecen respuestas abiertas a las dudas, cuando se transmite que pensar y preguntarse es inútil, se aumenta el nivel de confusión interna y se favorecen respuestas personales de rigidez, prejuicio e intolerancia.

5. Conclusiones

En la construcción de la identidad, el elemento cultural supone un aspecto importante de la misma. El error se comete al considerar toda cultura bajo una óptica unitaria y singular cuando lo más realista sería enfatizar los matices, formas y variaciones que una “cultura” arropa bajo un mismo manto. En la encrucijada entre adolescencia e identidad cultural cabe esperar movimientos –en ocasiones erráticos y contradictorios– de cualquier adolescente, por ello, también, del adolescente de primera generación. Estar en tránsito puede resultar estresante. A través de las diferentes situaciones de socialización secundaria, el adolescente toma contacto con la variedad de posibilidades identitarias y puede ir tomando unas y rechazando otras.

Para mantener esta etapa de transición de forma saludable y productiva, sostenemos que las necesidades emocionales básicas de todo adolescente son las mismas más allá de su cultura de referencia y del momento histórico en el que le haya tocado vivir. Ahondando en una idea que ya planteamos en un trabajo anterior (Medina y Rodrigo, 2005), la cultura en la que cada uno nace y crece ofrece el marco de referencias emocionales adecuadas para relacionarse; sin embargo, más allá del marco de referencias emocionales particular a cada cultura, las necesidades básicas de todo ser humano pasan por el filtro de sentirse aceptado y respetado por la mirada del otro. Un reto especialmente difícil cuando se deben aceptar posturas que no se comparten. Un planteamiento en estos términos permite englobar las características de cuidado en la infancia y la adolescencia (autóctona y de origen inmigrante) desde un marco de comprensión común.

Dado que la adolescencia supone momentos de confusión y miedo, se incrementa la posibilidad de reafirmarse en semi-autenticidades culturales y

fundamentalistas como una defensa para situarse ante los demás y ante uno mismo. Sentirse en un estado de permanente “fuera de lugar” puede resultar asfixiante y humillante: se vive en la situación de un lugar ideal del cual uno es rechazado por razón de nacimiento. Por ello resulta tan importante que la sociedad de acogida mantenga un discurso claro de flexibilidad y confianza en la diversidad y en el valor del “cruce” de culturas como una oportunidad para el enriquecimiento individual. La confianza en futuras personalidades de cruce intercultural (Marín, 2005) prepararía el terreno a adolescencias más tranquilas y reposadas. Posturas en sentido contrario sólo han de servir para rearmar las posiciones internas de enfrentamiento, oposición y humillación.

BIBLIOGRAFÍA

- CHAMBERS, Iain (1994): *Migración, cultura, identidad*. Traducción de Martha Eguía. Buenos Aires, Amorrortu editores.
- DINH, Kahn T., ROOSA, Mark W., TEIN, Jenn-Yun, & LÓPEZ, Vera A. (2002): “The relationship between acculturation and problem behavior proneness in a Hispanic youth sample: A longitudinal mediation model”, en *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30 (3), 2002, pp. 295-309.
- DUNBAR, Claude (2002): *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Traducción de José Miguel Marcén. Barcelona, Ediciones Bellaterra.
- ERIKSON, Erik (1968): *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- FORMOSO, Diana, GONZALES, Nancy A., & AIKEN, Leona S. (2000): “Family conflict and children’s internalizing and externalising behavior: Protective factors”, en *American Journal of Community Psychology*, 28 (2), 2000, pp.175-199.
- KIMMEL, Donald, y WEINER, Irving. (1998): *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona, Ariel.
- KUPERMINE, Gabriel P., BLATT, Sidney J., SHAHAR, Golan, HENRICH, Christopher, & LEADBEATER, Bonnie J. (2004): “Cultural equivalence and cultural variance in longitudinal associations of young adolescent self-definition and interpersonal relatedness to psychological and school adjustment”, en *Journal of Youth and Adolescence*, 33 (1), 2004, pp.13-30.
- LIDDLE, Howard A., & SCHWARTZ, Seth J. (2002): “Attachment and family therapy: Clinical utility of adolescent-family attachment research”, en *Family Process*, 41 (3), 2002, pp. 455-476.
- MAALOUF, Amin (1999): *Identidades asesinas*. Traducción de Fernando Villaverde. Madrid, Alianza Editorial.
- MANN, Mali A. (2004): “Immigrant parents and their emigrant adolescents: The tension of inner and outer worlds”, en *The American Journal of Psychoanalysis*, 64 (2), 2004, pp.143-153.

- MARANDON, Gérard (2003): “Más allá de la empatía, hay que cultivar la confianza: Claves para el reencuentro intercultural”, en *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, núm. 61-62, 2003, pp. 75-98.
- MARÍN, M^a Angeles (2005): “Identidad y multiculturalidad”, en Isabel Martínez Santa María (Ed.) *Elogio de la diversidad: estudio interdisciplinar de las migraciones*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, pp.117- 153.
- MEDINA, Pilar y RODRIGO, Miquel (2005): “Las emociones como barreras y como accesos a la diversidad cultural”, en *Redes.Com. Revista de Estudios para el Desarrollo de la Comunicación*, vol. 2, 2005, pp.19-28.
- MELTZER, Donald i HARRIS, Mary (1989): *El paper educatiu de la familia*. Traducción de Jordi Sala. Barcelona, Espax.
- RODRIGO, Miquel y MEDINA, Pilar (2006): “Posmodernidad y crisis de identidad” (pendiente de publicación).
- SCHWARTZ, Seth J., MONTGOMERY, Marilyn J., & BRIONES, Ervin (2006): “The Role of Identity in Acculturation among Immigrant People: Theoretical Propositions, Empirical Questions, and Applied Recommendations” en *Human Development*, 49 (1), 2006, pp. 1-30.
- SIGUAN, Miquel (2003): *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad*. Barcelona, Paidós.
- SUAREZ-OROZCO, Carola y SUAREZ-OROZCO, Marcelo M. (2001): *Children of Immigration*. Cambridge, Harvard University Press.
- UNGAR, Michael (2004): “The importance of parents and other caregivers to the resilience of high-risk adolescents”, en *Family Process*, 43 (1), 2004, pp. 23-41.