

**Atención a adolescentes y jóvenes de origen  
inmigrante en centros de Cáritas Diocesana de  
Barcelona: factores de riesgo y de protección<sup>1</sup>**  
**Social attention to teenagers and young people from immigrant  
families in Caritas Diocesana de Barcelona: risk  
and protective factors**

Violeta Quiroga\*  
Eveline Chagas\*\*

**Resumen**

Se presenta una investigación realizada en dos centros de *Cáritas Diocesana* de Barcelona que intervienen con adolescentes y jóvenes de familias inmigradas: el Centro Abierto *Glamparetas* (adolescentes de 14 a 16 años) y *Casal de joves Llops Taga* (jóvenes de 16 a 25 años). Los objetivos fueron conocer el grado de integración de los hijos e hijas de familias de origen inmigrante, identificar los principales factores de riesgo y de protección existentes, y proponer propuestas de mejoras para llevar una mejor integración de esta población.

<sup>1</sup> El presente artículo es resultado de la investigación *Integración de los hijos e hijas de familias inmigradas: dos estudios de caso en recursos de Cáritas Diocesana de Barcelona* realizada por las dos profesoras que lo firman con la colaboración de 23 estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona, a través de la metodología de Aprendizaje y Servicio (APS).

\* Trabajadora social y antropóloga. Doctora en Antropología social y cultural. Experta en infancia y adolescencia en riesgo social, principalmente en contextos migratorios. Profesora y Directora de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. Investigadora principal de GRITS - Grup de Recerca i Innovació en Treball Social (UB). Barcelona, España. Correo electrónico: violetaquiroga@ub.edu

\*\* Trabajadora social y psicóloga. Doctora en Educación por la Universidad de Barcelona, en la línea de investigación trabajo social, servicio social y políticas sociales. Profesora pos-doctoral e investigadora de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. Miembro de GRITS - Grup de Recerca i Innovació en Treball Social. Barcelona, España. Correo electrónico: echagas@ub.edu.

Fecha de recepción: 18 de Julio de 2017 Fecha de aprobación: 17 de Noviembre de 2017

ISSN: 0122-1213 (Impreso) ISSN-e: 2389-993X. Doi: 10.25100/prts.v0i25.4796







inmigradas en España. En primer lugar, se encuentra el modelo del asimilacionismo (o modelo continental), el modelo empleado en Europa Occidental en el que las personas extranjeras absorben lo que la sociedad de llegada ofrece. En un segundo término se encuentra el modelo del multiculturalismo (o modelo Patchwork), es un modelo propio del mundo anglosajón y hace alusión a la convivencia entre diferentes culturas en un mismo lugar (Sala, 1990). Y por último, se encuentra el modelo intercultural (más propio de Australia o Quebec), que se compone, en parte, de los dos modelos anteriores. Se trata de comprender, respetar y reconocer la cultura de cada colectivo de la sociedad de un territorio concreto (entender como fuente de riqueza los elementos propios de cada cultura como la diversidad lingüística, religiosa, etc.), encontrando los puntos culturales en común de cada uno de estos colectivos diferenciados (valores democráticos, lengua común, temas de género, etc.) y así poder construir una cultura pública común (Cortalada, 2014).

Tourain (2005), ha construido una crítica común para los tres modelos, y es que ninguno de ellos tiene en cuenta el paradigma de la distinción de clases sociales, tan sólo se valoran los componentes culturales.

En la actualidad se plantean otros modelos de integración: el primero de ellos es un modelo que define Maalouf (2005) que propone un modelo de integración en el que el inmigrante ponga tanto de su cultura como aprenda de la “nueva”, que se sienta parte de las dos. También existen modelos de integración en los que se destaca la cultura de origen por encima de la de la sociedad de acogida, o viceversa. Y también existe la posibilidad de que la persona rechace la idea de seguir cualquiera de las dos culturas (Pérez-Mínguez, 2004).

Concretamente, Massot (2003) habla de seis modelos diferentes de vivir la pertenencia entre los jóvenes hijos e hijas de inmigrantes, para entender la construcción de la identidad en contextos multiculturales, entre los que se encuentran: el modelo asimilado que se destaca por la identificación con la sociedad de acogida. El modelo de confusión que se trata de cuando la persona tiene una identificación ambigua, no tienen claro el sentimiento de pertenencia. Los modelos de conflicto y el afectivo tienen que ver con la identificación con la sociedad de origen; en el caso del modelo





**Tabla 1: Muestra e instrumentos**

Centro	Entrevistas individuales en profundidad		
	A los adolescentes y jóvenes	A las familias de los adolescentes	A los profesionales
Centre Obert Glamparetas	Adolescente CO1	Familia CO1	Educador Social Trabajadora Social Director del Centro
	Adolescente CO2	Familia CO2	
	Adolescente CO3	Familia CO3	
	Adolescente CO4	Familia CO4	
	Adolescente CO5	Familia CO5	
	Adolescente CO6	Familia CO6	
Casal de Joves Llops del Taga	Joven CJ1	No se entrevistó a las familias de los adolescentes y jóvenes del Casal porque estas no acceden al CJ. Además algunos ya son mayores.	Educador Social Integradora social Trabajadora Social Coordinador del Centro
	Joven CJ2		
	Joven CJ3		
	Joven CJ4		
	Joven CJ5		
	Joven CJ6		
	Joven CJ7		
	Joven CJ8		
	Joven CJ9		
Total entrevistas		28	

Fuente: elaboración propia

#### 4. Contexto del territorio y de los centros

Los Centros Abiertos son servicios de carácter preventivo que actúan fuera del horario escolar para dar soporte en los aprendizajes y compensar deficiencias socioeducativas. Los “Casales de Jóvenes” son equipamientos juveniles de promoción social, que se constituyen como un espacio relacional y de dinamización socio-cultural. Ambos centros atienden mayoritariamente a población de origen inmigrante, principalmente del Magreb, de Sud América y África subsahariana.



El *Centre Obert Glamparetes* fue creado hace 15 años y está ubicado en La Barceloneta, barrio del centro, con una historia relacionada a las actividades con el mar, la pesca, el puerto, y posteriormente la industria y los servicios. El barrio tiene una población de 15.068 y presenta condiciones sociales y económicas de desigualdad. Actualmente, es un territorio que sufre especulación inmobiliaria (zona turística y de playa) donde convive la población autóctona, población de origen extranjero (31,9%<sup>2</sup>) y los turistas (que alquilan pisos por temporada). El 65% de la población del barrio son niños o jóvenes (Ayuntamiento de Barcelona, 2017a).

El *Casal de Joves Llops de Taga* fue creado hace 20 años y está ubicado en el barrio Ciudad Meridiana, situado en uno de los límites de Barcelona. El barrio tiene una población de 10.527 habitantes, fue construido a la mitad de los años 60 y, durante muchos años careció de infraestructura, servicios, espacios públicos, equipamientos sociales, etc. Actualmente la población extranjera representa un 32,3% y los niños y jóvenes representan el 27,4% (Ayuntamiento de Barcelona, 2017b).

Seguidamente se presenta la Tabla 2 dónde se puede visualizar la edad de las personas atendidas en cada centro, las actividades desarrolladas y el equipo profesional.

**Tabla 2:** Edad de los usuarios, actividades y equipo del CO y del CJ

	Edad	Actividades	Equipo
Centre Obert Glamparetes	Grupos divididos por edad:  Pequeños (5-7 años) Medianos (8-10 años), Grandes (11-13 años), Adolescentes (14-16 años) Jóvenes a partir de los 17 años.	A c o m p a ñ a m i e n t o individualizado y en grupo, Coordinación de casos con las escuelas, los profesionales de los Servicios Sociales Básicos (SSB), de otros recursos de Caritas y del Equipo de Atención a la Infancia y Adolescencia (EAIA) Refuerzo escolar Actividades con las familias	Director del Centre 4 Educadores sociales 4 Integradores sociales.

<sup>2</sup> La población extranjera en Barcelona representa un 16,6% (INE, 2017).



las historias de vida de los jóvenes. Parten de la idea que es el joven quien explica su historia si este lo desea y/o lo ve necesario. Las actividades con más éxito son las realizadas con ordenadores y el fútbol. Las coordinaciones que realizan con los demás equipamientos tienen como objetivo plantear y ejecutar actividades que atiendan a las necesidades detectadas por los diferentes agentes.

## 5.2. Perfil de los jóvenes y adolescentes atendidos en los centros

Seguidamente se presenta un breve resumen del perfil de seis de los adolescentes y jóvenes participantes en el estudio. La información presentada ha sido derivada de las entrevistas a estos, a los profesionales que trabajan en los centros y a familiares de los adolescentes de los CO. Los tres primeros resúmenes reflejan el perfil de tres adolescentes asistidos por el CO y los tres últimos de tres jóvenes que frecuentan el CJ.

CO4 es un chico de 14 años nacido en España de origen marroquí. El padre es cocinero, y es el único que trabaja en el núcleo familiar. Viven en un piso pequeño y les cuesta llegar a final de mes. Ha cambiado de escuela dos veces debido a problemas conductuales, ausentismo y repetición de curso. El educador social indica que *“es un chico inteligente con capacidad cognitiva, pero con problemas de comportamiento”*. Fue derivado al CO por Servicios Sociales Básicos (SSB) y el adolescente no está conforme con esta decisión, pero sus padres le obligan. Se ha detectado comportamientos de riesgo con el grupo de iguales y con el consumo de tabaco. No *“se siente de ningún lugar”* y no imagina como puede ser su vida en el futuro.

CO5 es una chica de 14 años nacida en Ecuador. Llegó a España con 3 años y tiene la nacionalidad española. Existe una relación estrecha con la abuela que vive con ellos. El padre es taxista y la madre trabaja, ocasionalmente, en el servicio doméstico y cuidado de personas mayores. La niña es derivada por el Centro de Salud Mental Infantil y Juvenil (CSMIJ) a los 8 años con un diagnóstico TDA. Tiene problemas de aprendizaje, aprobando de forma ajustada sin repetir ningún curso. El educador indica que padece ciertos abusos por parte de sus compañeros/as. También se alerta que la adolescente se alimenta poco por miedo a engordarse. Ella

es consciente que tiene dificultades de aprendizaje y se plantea un ciclo formativo en el futuro.

CO6 es un chico de 15 años nacido en España. La madre es de Colombia y llega a España con su hija mayor. Aquí conoce al padre del adolescente (español), con quién, actualmente, no mantiene ningún vínculo. La madre trabaja en el servicio doméstico, muchas veces de noche. El chico llega al CO con 7 años. La familia recibe ayudas de Cáritas y de la Fundación La Caixa (educador como soporte). En el ámbito escolar, tiene muchas dificultades: repetición de cursos y problemas conductuales (expulsado por provocar un pequeño incendio). En tres años ha cambiado a tres escuelas diferentes. El CSMIJ detecta problemas mentales e indica la necesidad de medicación (la madre está en desacuerdo). El educador dice que *“él tiene un coeficiente intelectual alto pero no se esfuerza ni es constante”*. Añade que la madre también padece algún trastorno mental. Las expectativas del joven son elevadas y no corresponden al esfuerzo que debería hacer *“quiero ser médico o estudiar física y vivir en Estados Unidos”*.

CJ5 es un chico de 15 años nacido en Brasil que llegó con 10 años y no ha vuelto a ir a su país de origen. Pertenece a una familia extensa formada por sus padres, su hermana de 23 años, la pareja de esta y la hija de ambos. Comenta que la relación con la hermana es tensa, ya que son dos familias que viven en la misma casa. El padre es el único que tiene la nacionalidad, trabajaba de paleta y está en paro. La madre está buscando ocupación. La hermana trabaja de camarera, el joven indica que *“va cambiando de trabajo siempre”*. La situación económica es precaria, reciben una ayuda del Estado. Al llegar le costó adaptarse a la escuela y repitió cursos. Va al CJ desde hace 3 meses *“porque van mis amigos”*. Según la integradora, él tiene mucha capacidad de liderazgo, se lleva bien con todos, es muy activo y trabajador. Se siente aceptado. Le gusta España, pero se siente de Brasil. No tiene claro qué quiere hacer en el futuro, solo sabe que quiere trabajar.

CJ7 es un chico de 19 años nacido en Marruecos, llegó a los 8 y empezó a ir al CJ con 11 años. Vive con los padres y sus tres hermanas. Hace pocos años que han conseguido la residencia y hasta entonces estuvieron en situación irregular. El padre falleció hace unos años, la madre cobra la pensión de viudedad y trabaja cosiendo. Reciben ayuda de Cáritas para

libros y para material escolar; están en una situación económica muy precaria. La hermana mayor (24 años) asume el rol de control familiar con dificultades para poner límites. El joven ha tenido problemas conductuales en el colegio, en la familia y en el CJ, siendo expulsado varias veces por agredir a compañeros. El educador indica que parte de su relato de vida es inventado, que “*es un mentiroso compulsivo*” pero “*ha dado un cambio positivo y hay que estar detrás de él*”. Cuando tiene algún problema en el CJ dice que es porque se le tiene manía por ser marroquí. Está cursando un módulo de mecánica de grado medio. Se relaciona con un grupo de marroquíes. No aparecen expectativas de futuro reales, solo inventadas.

CJ3 es un joven de 20 años nacido en República Dominicana. Llegó con 15 años para reencontrarse con su madre. De padres divorciados, el padre reside en el país de origen con su nueva familia. Vive con la madre (tiene nacionalidad española), sus dos hermanas y la tía. La madre trabaja en el servicio doméstico, la tía y las dos hermanas mayores en la hostelería. Pasa mucho tiempo en casa y dice que “*es un hogar feliz*”. Hace deporte, va con amigos o a la iglesia. Al llegar tuvo una ruptura con el sistema escolar de origen. Repitió cursos y no acabó la enseñanza secundaria obligatoria. Según el educador tiene dificultades de aprendizaje y en el habla tartamudea, hecho que hace que sea introvertido y se relacione poco con los demás. En CJ han impulsado que siga sus estudios de formación profesional. Ha hecho dos ciclos formativos (cocinero y tornero fresador). Se siente identificado con los dos países. Su expectativa es encontrar trabajo en lo que se ha formado y tener una familia.

### 5.3. Situaciones de riesgo social

Las situaciones de riesgo social pueden afectar a los niños, adolescentes y jóvenes durante diferentes etapas de sus vidas. Mientras más son los riesgos sociales a los que se está expuesto, mayor es la probabilidad de padecer situaciones de vulnerabilidad y exclusión social en la infancia y adultez (Tárki Social Research Institute & Applica, 2010).

En la presente investigación los ámbitos de riesgo social más importantes que inciden en los usuarios del *Centre Obert* y del *Casal de*

*Joves* coinciden, con diferencias en algunos indicadores de riesgo. La Tabla 3 presenta las diferencias encontradas entre los principales indicadores de riesgo, por ámbitos, en los dos centros.

**Tabla 3:** Principales diferencias entre los indicadores de riesgo por ámbito

Ámbitos	Indicadores de riesgo	
	Centre Obert Glamparettes	Casal de Joves Llops de Taga
Jurídico	-	Falta de permiso de trabajo Sin nacionalidad Española
Familiar	Monoparentalidad Relaciones familiares inestables	Edad tardana de llegada Familia extensas y monoparentales Relaciones con pocos límites
Educativo	Dificultades escolares Repetición de cursos Falta de actividades extraescolares	Ruptura de itinerarios de origen Repeticiones y abandono
Formativo	-	Falta de interés Abandono
Económico	Falta de trabajo de los padres Trabajo irregular Viviendas inadecuadas Ayuda del Estado y Caritas	Padres en paro Dificultad para encontrar trabajo Ayuda del Estado y Caritas
Salud	Hábitos alimentarios inadecuados Problemas conductuales Trastornos mentales	-
Identitario	Conflictos intergeneracionales y culturales	Sentimiento de no pertenencia Faltas de expectativas

**Fuente:** Elaboración propia

El ámbito jurídico está estrechamente relacionado con la edad de llegada y con la reagrupación familiar. Quiroga y Alonso (2011) alertan sobre situaciones de desamparo jurídico, tanto de familias en situación irregular, como con permiso de residencia, pero sin permiso de trabajo. Este hecho supone limitaciones a la hora de tramitar ayudas públicas. Sin duda alguna, el hecho de que la mayoría de los chicos del CO hayan nacido en territorio español y tengan la nacionalidad conlleva que su grado de integración sea mucho mayor en este aspecto. En cambio, los jóvenes entrevistados del CJ han llegado a España en el momento de su pre-adolescencia o adolescencia,

a través una reagrupación familiar, y mucho de ellos aún no tiene permiso de residencia y/o de trabajo.

El ámbito familiar determina la acomodación de los hijos e hijas de familias inmigrantes. La familia constituye el primer agente socializador y las disfunciones en su funcionamiento aumentan el riesgo social. Si la persona nace en el país de acogida o es reagrupada en edad temprana, más posibilidades tiene de acomodación e integración, y cuanto más cercanas a la adolescencia es la edad de llegada más dificultades se producen (Quiroga y Alonso, 2011; Aparicio y Portes, 2014). El proceso de reagrupación familiar marca significativamente la vida del menor y de toda la familia, produciendo una alteración del orden familiar que provoca altos niveles de estrés e incide en las relaciones de vínculo, en la escolarización, en la formación profesional y en la construcción de la identidad.

Flaquer (2010) alerta sobre el aumento de situaciones de riesgo en familias monoparentales, transnacionales y/o inmigrantes. En el CO, las principales dificultades detectadas están relacionadas con las situaciones familiares inestables, como: fragilidad en las relaciones, competencias parentales insuficientes, hábitos alimentarios inadecuados, problemas conductuales y trastornos mentales. En el caso de los jóvenes del CJ se evidencia una falta de límites por parte de los padres, producido por la desvinculación familiar durante largos años y la reagrupación familiar tardía.

La educación actúa como una herramienta para disminuir y erradicar la exclusión. El aumento de los alumnos inmigrantes ha provocado la aparición de nuevas causas de exclusión social (Generalitat de Catalunya, 2015). López-Falcón (2011) pone en evidencia la ineficacia del sistema educativo afirmando que el incremento de la demanda de escolarización obligatoria en los últimos años ha generado desigualdades en el acceso y una segregación escolar, tanto en los alumnos extranjeros como en los nativos. El contexto de crisis económica y de recortes acentúa aún más los procesos de segregación escolar (Bonal, 2013).

En nuestro estudio se constata que los adolescentes del CO tienen expectativas de futuro más altas que los jóvenes del CJ. No obstante, los primeros presentan dificultades escolares en consecuencia, principalmente,

de la falta de competencias parentales y/o de herramientas para ayudarles en los contenidos escolares. En cambio, en el CJ existe un mayor porcentaje de fracaso escolar provocado por la ruptura con el sistema educativo de origen y la incorporación tardía al nuevo país. Añadidos a los anteriores indicadores de riesgo, este hecho genera una falta de expectativas de futuro de estos jóvenes y su arraigo es tan débil que muchos expresan que no tendrían ningún problema en volver a su tierra de origen o irse a un tercer país.

La situación económica de las familias afecta a todos los otros ámbitos. Paugam (2007) dice que la escala social en la que una persona se sitúa puede dar lugar a la discriminación y a la exclusión social. La llegada de la crisis económica ha provocado una ruptura de las expectativas de la población de origen inmigrante, que ya empezaba a tener mejores niveles de acomodación en nuestra sociedad. Según la Encuesta de Población Activa EPA en 2016, el paro en España se situaba en el 18,6%, de los cuales el 24,7% de la población parada son inmigrantes (INE, 2016). Se ha podido constatar que este ámbito ha afectado por igual a los adolescentes y jóvenes entrevistados y en los dos casos, las familias reciben ayudas del Estado o de Cáritas.

La identidad étnica se construye por componentes externos: lenguaje, relaciones de amistad y funcionalidad del grupo, medios de comunicación social y tradiciones, y componentes internos: dimensiones cognitiva, afectiva y moral (Isajiw, 1990). Espín, Marín, Rodríguez y Cabrera (1996) consideran, además, que la identidad se ve condicionada por los distintos niveles de aceptación o rechazo que otorgan los miembros de los distintos grupos.

La adolescencia es una etapa de la vida donde la construcción de la identidad se convierte en algo fundamental y se lleva a cabo con el grupo de iguales. Los jóvenes de origen inmigrante tienen una dificultad añadida que es el estar entre dos culturas, la del país de origen y de destino. Estas situaciones generan tensiones, una lucha interna respecto a la elección de las conductas que cree que debe realizar para integrarse en el seno de la familia y en el país de acogida; tal como hemos explicado en el apartado teórico.



Se ha constatado que en este ámbito hay diferencias entre los dos colectivos estudiados. En el CO estas tensiones generan conflictos intergeneracionales: su lealtad por el país de origen se pone en entredicho con su identificación con el grupo de iguales. En cambio, en los jóvenes del CJ se ha detectado una mayor identificación con el país de origen y un sentimiento de no pertenencia al país de acogida, al llevar pocos años y tener dificultades para regularizar su situación jurídica. Aun así, un número significativo de adolescentes y jóvenes afirman sentirse de ambas culturas.

El uso del tiempo libre y del ocio es un ámbito a tener en cuenta en situaciones de riesgo social (Bonal, 2003; Quiroga y Alonso, 2011). Alegre y Herrera (2002) ponen de manifiesto que el tiempo libre está fuertemente condicionado por las dinámicas de mercado.

En parte, los conflictos intergeneracionales se dan porque los adolescentes y jóvenes de origen inmigrante quieren tener acceso al tiempo libre y al ocio (ir al cine, salir a tomar algo en un bar con amigos, viajar, etc.), igual que a los jóvenes autóctonos y no siempre se les autoriza por temas culturales y económicos generando, por parte de estos jóvenes, una ocupación del espacio público donde en muchas ocasiones aparecen conductas poco saludables y de riesgo social.

#### **5.4. Hacia la inclusión social: factores protectores**

Actuar desde la prevención puede cambiar el balance entre los factores de riesgo y los de protección, de manera que los factores protectores excedan a los de riesgo. Los factores protectores son los aspectos del entorno o competencias de las personas que favorecen el desarrollo integral de individuos o grupos y pueden, en muchos casos, ayudar a transitar por las circunstancias desfavorables (Quiroga y Alonso, 2011).

Cambiar la dirección de la balanza hacia la inclusión social requiere hacer diferentes intervenciones preventivas, tanto primarias como secundarias y terciarias. Las intervenciones primarias son dirigidas a la población general con el objetivo de evitar la presencia de factores de riesgo y potenciar los factores protectores. Las intervenciones secundarias son dirigidas a la población de riesgo con el objetivo de atenuar los factores



En este contexto se destaca la disciplina del Trabajo Social. La actuación del/la trabajador/a social debe contar con las capacidades, habilidades y conocimientos necesarios para comprender y valorar las posibilidades de cambio, las fragilidades y las oportunidades de las personas, familias y de la propia comunidad (Fombuena, 2012). La intervención del Trabajo Social en los *Centres Oberts* y en los *Casals de Joves* puede caracterizarse como un factor de protección y de prevención de situaciones de vulnerabilidad social. Las principales dimensiones de la actuación profesional encontradas en el trabajo de campo que pueden incidir en los factores de protección son: el trabajo en equipo y en red, la atención individualizada, el trabajo con las familias, y el trabajo grupal y con las redes informales.

El *trabajo en equipo* y el *trabajo en red* entre los profesionales de los centros y la coordinación de estos con profesionales de los otros recursos del territorio posibilita una visión más amplia de la situación personal y familiar de los adolescentes y jóvenes que acuden a los centros. Las miradas que aportan las diferentes instituciones y disciplinas deben consensuar objetivos para aumentar la eficacia de las intervenciones, generar economía de tiempo, disolver resistencias, diversificar modelos, mejorar la utilización de las competencias y especialidades de cada profesional, etc. (Plenchette-Brissonnet, 1987; Rossell, 1999; Chagas, 2014). Actuaciones rápidas y eficaces son fundamentales para prevenir situaciones de riesgo social.

La *atención individualizada* incide en el empoderamiento de los/las adolescentes y jóvenes y en que sean protagonistas de sus vidas. Identificar y asegurar la fortaleza de las personas y familias para que puedan superar su situación de dificultad o vulnerabilidad es uno de los objetivos de la intervención en trabajo social (Fernández, 2006; Segado, 2011). Según el director del CO *“lo que es muy importante es que todo profesional sepa que cada niño tiene potencialidades y las tiene que saber encontrar y hacerlas hacer fluir. También pensar que estos niños pueden salir adelante y pueden mejorar, buscar las capacidades y las potencialidades de cada uno de los chavales, subir su autoestima y resaltar esto ante los padres”*.

El *trabajo con las familias* consiste en promover la capacidad de las personas del núcleo familiar para actuar y responsabilizarse sobre las decisiones de sus itinerarios vitales (Fernández, 2016). De Robertis (2003)





- Bonal, X. (dir.). (2003). *Apropiacions escolars. Usos i sentits de l'educació obligatòria en l'adolescència*. Barcelona, España: Octaedro.
- Bonal, X. (dir.) (2013). *Dossier de premsa. Municipis contra la segregació escolar. Sis experiències de política educativa local*. España: Fundació Jaume Bofill. Recuperado de <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/dossierdeprensapol79-140915072137-phpapp01.pdf>.
- Carbonell, F. (Coord.) (2000). *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'Exclusió social*. Barcelona: Mediterrània.
- Chagas, E. (2014). *Trabajo social con familias: un estudio comparado sobre la intervención en los CRAS de Fortaleza-CE-Brasil y en los CSS de Barcelona-ES*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de Trabajo Social y Servicios sociales. Barcelona, España.
- Cortalada, P. (2014). *Tema 2: polítiques de ciutadania*. ] Apuntsacademics \_ . Moodle UdG
- My □ □ □ IDELD □ H CULH JRI IDELDPDOWUDWDG □ Educación, lenguaje y Educación, 2, 87-96.
- De Robertis, C. (2003). *Fundamentos del trabajo social: Ética y metodología*. DOqFLDMSDxDDOLEUHV □
- LSWDELyGHUHFORDI □ \*LDISHOHODERUDELySORFIODSUHYHELy □ de drogodependencias. Recuperado de [KWWSMZGGLEDFDWOLHSSGI □ pdf](http://WWW.SMZGGLEDFDWOLHSSGI □ pdf).
- Espín, J., Marín, M., Rodríguez, M. y Cabrera, F. (1996). Elaboración de un cuestionario para medir la identidad étnica y la aculturación en la adolescencia. *Revista de educación*, (315), 227-249.
- Fernández, J. (2006). Trabajo social con familias y mediación. En C. Escobar Pérez, T. A. López y G. Sánchez (Coords.), *Trabajo social, familia y mediación: necesidades sociales en la infancia y derechos del niño*, (pp. 17-30). Salamanca-España: Universidad de Salamanca.
- Fernández, J. (coord.). (2016). *La intervención con familias desde el trabajo social*. Madrid, España: Editorial Grupo 5.
- Flaquer, L. (2006). Familia y políticas públicas. *Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid*, (10), 229-240.
- Flaquer, L. (2010). Las políticas familiares en España en el marco de la Unión Europea. En A. S. Lerner y L. Melgar (eds.) *Familias en el siglo XXI: Realidades diversas y políticas públicas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, El Colegio de México.
- Fombuena, J. (2012). *El trabajo social y sus instrumentos: Elementos para una interpretación a piacere*. Valencia, España: Nau Llibres.
- Freixa, E. (2003). ¿Qué es conducta? *Revista Internacional de psicología Clínica y de la salud*. 3(3), 595-613.

- Generalitat de Catalunya. (2015). *Informe sobre la integració de les persones immigrades a Catalunya*. Recuperado de <https://goo.gl/zkMLFC>.
- Gómez-Crespo, P., Barbosa-Rodrigues, F., López-Caniego, M. D. y Martínez-Aranda, M. A. (2005). La Integración de los Inmigrantes: conceptualización y Análisis. *Puntos de Vista*, 3(1), 7-30. Recuperado de <https://goo.gl/xmHuAx>.
- Guasch, M. y Ponce, C. (2005). Intervención psicopedagógica: Proyectos y programas de intervención en situaciones de infancia en riesgo social. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, (1), 215-230.
- INE. (2016). *Notas de prensa. Cifras de Población a 1 de julio de 2016. Estadística de Migraciones primer semestre de 2016*. Recuperado de <https://goo.gl/n1Q2nE>.
- INE. (2017). Anuario Estadístico de España 2017. Recuperado de [http://www.ine.es/produser/pubweb/anuario17/anu17\\_02demog.pdf](http://www.ine.es/produser/pubweb/anuario17/anu17_02demog.pdf).
- Isajiw, W. (1990). Ethnic-Identity retention. En R. Breton. *Ethnic identity and equality: Varieties of experience in a Canadian city* (pp. 34-91). Toronto: University of Toronto Press,
- López-Falcón, D. (2011). Educación e inmigración en Cataluña: un estado de la cuestión. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 57(3), 551-562. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/DocumentsAnalisi/article/viewFile/248441/332565>.
- Maalouf, A. (2005). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza editorial.
- Massot, M. I. (2003). *Jóvenes entre culturas. La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. España: Universidad de Barcelona.
- Parra, B. (2012). Estudio sobre los factores de cambio en grupos socioeducativos de familias de acogida extensa. *Portularia*, 12, 131-139.
- Paugam, S. (2007). *Las formas elementales de la pobreza*. España: Alianza.
- Plenchette-Brissonnet, C. (1987). *Mètode de treball en equip*. Barcelona: Pòrtic.
- Puig, J. M. (coord.). (2012). *Compromís civíc i aprenentatge a la universitat. Experiències i institucionalització de l'aprenentatge servei*. España: Graó.
- Quiroga, V. y Alonso, A. (2011). *Abriendo ventanas. Infancia, adolescencia y familias inmigradas en situaciones de riesgo social*. Barcelona: Fundació Pere Tarrès / Universitat Ramon Llull.
- Rossell, T. (1999). El equipo interdisciplinario. *Revista de Servicios sociales y Política social*, (46), 9-20.
- Pérez-Mínguez, M. (2004). Inmigración, diversidad, integración exclusión: conceptos clave para el trabajo con la población inmigrante. *Revista Estudios de Juventud*, 66, 11-21.
- Ruiz-Olabuénaga, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sala, M. (1990). Políticas culturales en América Latina, 2(32), 217.

- Sanabria-Mora, H. (2008). Los inmigrantes colombianos en España: trayectoria y perspectivas. *Real Instituto Elcano*. Recuperado de <https://goo.gl/cgSQAq>.
- Segado, S. (2011). *Nuevas tendencias en trabajo social con familias: Una propuesta para la práctica desde el empowerment*. Madrid: Trotta.
- Sòria, M. (2009). *Educació en el lleure i fills i filles de famílies immigrades en contextos de desigualtats socials*. (Tesis de maestría). Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra, España.
- Tárki Social Research Institute & Applica. (2010). *Child poverty and child-well being in the European Union. Report for the European Commission DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, Unit E2. Volume I: Main report*. Recuperado de [http://www.tarki.hu/en/research/childpoverty/report/child\\_poverty\\_final%20report\\_jan2010.pdf](http://www.tarki.hu/en/research/childpoverty/report/child_poverty_final%20report_jan2010.pdf).
- Tourain, A. (2005). *Un nuevo paradigma: para comprender el mundo de hoy*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Unicef. (2009). Ni ilegales, Ni invisibles: Realidad jurídica y social de los Menores Extranjeros en España. Informe 2009. España: Fundación UNICEF-Comité Español, Consejo General de la Abogacía Española (CGAE). Recuperado de <http://www.abogacia.es/wp-content/uploads/2012/07/Informe-ni-ilegales-ni-invisibles.pdf>.
- Vidal, P. y Fernández, M. (2013). *Anuari 2013 del Tercer Sector Socials de Catalunya*. Recuperado de [http://anuaritercersectorsocial.cat/wp-content/uploads/2012/10/2014-01\\_OTs\\_Anuari-2013.pdf](http://anuaritercersectorsocial.cat/wp-content/uploads/2012/10/2014-01_OTs_Anuari-2013.pdf).

Cómo citar este artículo:

Quiroga, V. y Chagas, E. (2018). Atención a adolescentes y jóvenes de origen inmigrante en centros de Cáritas Diocesana de Barcelona: factores de riesgo y de protección. *Prospectiva*, (25), 67-90.  
Doi: 10.25100/prts.v0i25.4796.