



VNIVERSITATIS VALÈNCIA

FACULTAT DE PSICOLOGIA

Departamento de Psicología Básica

Programa 300 C

Actividad Humana y Procesos Psicológicos II

Evaluación del desarrollo
madurativo en niños y niñas de
adopción internacional y la
influencia de la familia en su
evolución

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Verónica Soler Gómez

Dirigida por:

Dra. Paula Samper García

Dra. M^a Vicenta Mestre Escrivá

- Valencia, 2015 -

-

*A las personas
que se esfuerzan
por algo y logran
conseguirlo*

Agradecimientos

Mi agradecimiento a todas aquellas personas que han hecho posible que este trabajo haya llegado a su término.

Quiero agradecer a la Dra. Paula Samper García su asesoramiento, ayuda, dedicación y paciencia infinita a lo largo de los años que ha durado esta investigación. Gracias también por su colaboración a la profesora Eli Malonda.

Sin olvidar a la Dra. Doña M^a Vicenta Mestre por darme la oportunidad de formar parte de su gran equipo lleno de profesionales y a la Dra. Doña Ana M^a Tur por confiar en mi trabajo.

Gracias a mi pareja Antonio Susca por estar siempre ahí, transmitirme la fuerza y confianza cuando no la encontraba y darme alas para conseguir mis metas.

También agradecer a mis amigas M^a Dolores Ramírez y Silvia Ruíz por ayudarme y animarme a seguir adelante, sobre todo en los momentos difíciles.

Agradezco la colaboración de las familias y menores que han participado en la investigación, ya que sin su colaboración no hubiera sido posible realizar este estudio.

A todos vosotros, Gracias.

ÍNDICE

Introducción	1
---------------------------	----------

<p style="text-align: center;">PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO</p>
--

<i>Capítulo 1: La adopción como sistema de protección a la infancia.....</i>	9
1.1.-Breve historia de la adopción.....	9
1.2.-Marco de referencia de la Protección a la Infancia.....	11
1.3.-Concepto, evolución, características y sistema actual en materia de adopción	15
1.3.1.-Adopción en España.....	16
1.4.-Los protagonistas: la familia adoptiva.....	23
1.4.1.-Características de los padres adoptivos. ¿Quiénes adoptan?	24
1.4.2.-Características de los/as hijos/as adoptivos. ¿Quiénes son adoptados?.....	28
<i>Capítulo 2: Desarrollo madurativo.....</i>	31
2.1.-Desarrollo madurativo en la población en general.....	31
2.1.1. Principios del desarrollo.....	31
2.1.2. Enfoque de Arnold Gesell.....	32
2.1.3. Etapas del desarrollo madurativo.....	35
2.1.4. La antropometría como medida de evaluación del crecimiento.....	39
2.2.-Desarrollo madurativo en adopción.....	42
2.2.1.-Déficits y necesidades de los niños adoptados	44
2.2.2-Desarrollo madurativo en adopción internacional.....	45
<i>Capítulo 3: Variables que modulan el desarrollo madurativo y el proceso de adaptación : la familia.....</i>	51
3.1.-Adaptación familiar en adopción internacional.....	51
3.2.- Variables psicosociales implicadas y factores de riesgo en la adopción.....	52
3.3.-Las características familiares como variable moduladora en el proceso de adaptación familiar.....	60

3.3.1.- La Estructura familiar.....	61
3.3.2.- La Función Familiar.....	61
3.3.3.- Elementos básicos en la crianza	63
3.3.4.- Los Estilos de crianza.....	66
3.3.5.- Temperamento y Autoeficacia percibida: competencia parental.....	71
Capítulo 4: Un programa de intervención con familias adoptivas.....	81
4.1.-Programa de Apoyo y Asesoramiento a las Familias Adoptantes.....	84
4.1.1.-Descripción del programa.....	85

SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO
--

Capítulo 5: Metodología de la investigación.....	97
5.1.- Hipótesis.....	97
5.2.- Diseño.....	98
5.3.-Descripción de la muestra.....	99
5.3.1. Familias.....	99
5.3.2. Menores.....	105
5.4.-Instrumentos.....	106
5.4.1.-Entrevista de evaluación y seguimiento.....	109
5.4.2.- Cuestionario de Hábitos de crianza (Gerard, 1994).....	110
5.4.3.- Cuestionario de autopercepción de competencia parental (Gibaud-Wallston y Wandersman, 1978).....	111
5.4.4.-Evaluación del desarrollo madurativo del menor.....	111
5.5.-Procedimiento.....	117
5.5.1.- Primer bloque. Centrado en los padres, anterior a la llegada del menor.....	118
5.5.2.-Segundo bloque. Ya está el menor.....	118
Capítulo 6: Resultados.....	123
6.1.-Evaluación del nivel de desarrollo de los menores atendidos.....	123
6.2.-Resultados de las familias.....	138

6.2.1.-Entrevista de seguimiento.....	138
6.2.2.-Evaluación de los estilos de crianza y de la competencia parental de las familias.....	151
6.3.-Influencia de las variables familiares sobre el desarrollo madurativo de los menores.....	157
Capítulo 7: Discusión y conclusiones.....	165
7.1.-Discusión.....	165
7.1.1.-Desarrollo madurativo del menor.....	165
7.1.2.-Evolución de las familias.....	167
7.1.3.-Influencia del Estilo educativo en el desarrollo madurativo.....	171
7.1.4.-Influencia de la Competencia parental en el desarrollo madurativo.....	174
7.2.-Conclusiones.....	176
Capítulo 8: Retos e implicaciones.....	181
8.1.-Retos en la adopción.....	181
8.2.-Posibles líneas de intervención.....	184
Referencias	189
Anexos	213

Introducción

Los avances en España en materia de protección de la infancia son un hecho indiscutible. Una de estas medidas de protección utilizadas por la administración pública para garantizar los derechos de los menores es la adopción.

Siguiendo a Palacios (2010), "la adopción tiene su fundamento en el derecho que todo niño y toda niña tienen a un entorno familiar que les asegure protección, afecto y estimulación". Por tanto, en resumen la adopción es el derecho de los niños/as a tener una familia (Alguaci, y Pañellas, 2015).

La adopción en España ha pasado en muy pocos años de ser una opción minoritaria y prácticamente desconocida a ser una realidad social emergente, con una gran aceptación social (Berástegui, 2013).

La adopción puede ser nacional o internacional.

Tras el convenio de la Haya de 1993 sobre la protección y cooperación en materia de adopción internacional y su ratificación en España se ha multiplicado por 12 el número de adopciones internacionales, proceso durará aproximadamente una década, ya que a partir del 2004-2005 empieza a observarse un descenso en dichas adopciones (Berástegui, y Bengoechea 2015).

En este proceso adoptivo es de vital importancia la familia y sus funciones como tal para favorecer la adaptación del menor a su nuevo hogar.

Los menores adoptados vienen con una serie de necesidades y carencias que se van a observar sobre todo a nivel de desarrollo madurativo.

Los resultados de muchos estudios revisados son bastante coherentes a la hora de poner de relieve una alta incidencia de importantes retrasos en el crecimiento de los niños y niñas de adopción internacional en el momento de la de la llegada a las familias adoptivas (Román, 2007).

Sin duda uno de los problemas asociados a los niños/as de adopción internacional es el relativo al desarrollo madurativo

Muchas investigaciones coinciden en destacar que en los niños/as procedentes de adopción internacional suelen darse este tipo de problemáticas (Berástegui, 2013; Hernández-Muela, Mulas, Téllez de Meneses, y Roselló, 2003; Johnson, 2002; Maganto, 2005; O'Connor, Rutter, Beckett, Keaveney, Kreppner, 2000; Palacios, Sánchez-Sandoval y León, 2004; Sánchez-Sandoval, León y Román, 2012).

Por tanto, en la adopción internacional tienen una historia previa con una serie de experiencias, vivencias y circunstancias que van a influir en su posterior adaptación y futuro con su nueva familia. Además, el hecho de que su nivel de desarrollo madurativo, físico y emocional no esté al nivel óptimo también puede dificultar la nueva convivencia familiar (Mestre, Tur, Samper, Náchér, y Cortés, 2007; Tur, 2003; Samper, Mestre, Malonda y Mesurado 2015).

En este sentido, la familia, sus estilos de crianza y la competencia percibida sobre sí mismas en su nuevo rol va a repercutir en la adaptación del/la menor en su nueva familia.

Precisamente a la largo de este trabajo se analizarán los aspectos del desarrollo madurativo de los menores y la influencia de sus nuevas familias en dicho desarrollo y su proceso de adaptación. Por tanto, en este trabajo se pueden distinguir varios apartados y capítulos.

En la primera parte de la investigación, dedicada al marco teórico, analizaremos la adopción como sistema de protección de la infancia, cómo se produce el desarrollo madurativo en la población y en concreto en adopción y la familia como variable moduladora del mismo. También hay un capítulo donde se explica el Programa de Intervención con Familias adoptivas llevado a cabo en la Comunidad Valenciana desde la Facultad de Psicología.

En la segunda parte, presentamos el estudio empírico realizado y los resultados obtenidos. La investigación se ha llevado a cabo con 118 familias y los menores adoptados de la Comunidad Valenciana. En el apartado de metodología se describen las hipótesis de trabajo, la muestra utilizada en la investigación, los instrumentos de evaluación y el procedimiento de evaluación. A continuación, se presentan los resultados obtenidos, de las variables

estudiadas. Analizamos el desarrollo madurativo de los/las menores adoptados y su evolución a la largo de cuatro sesiones una vez están en su nuevo hogar, a su vez se estudiará la influencia de las variables familiares como los estilos de crianza y la competencia parental en dicho desarrollo y proceso de adaptación.

Finalmente, la tesis incluye un apartado en el cual se indican cuáles serían los retos y desafíos en la temática de adopción indicando para finalizar una breve propuesta de intervención.

PRIMERA PARTE

MARCO TEÓRICO

“Los niños del mundo son inocentes, vulnerables y dependientes. También son curiosos, activos y están llenos de esperanza. Su infancia debe ser una época de alegría y paz, juegos, aprendizaje y crecimiento. Su futuro debería forjarse con espíritu de armonía y cooperación. A medida que maduren tendrían que ir ampliando sus perspectivas y adquiriendo nuevas experiencias.”

(Declaración mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo de la infancia de 30 de septiembre de 1990)

Capítulo 1:

La adopción como sistema de protección a la infancia.

1.1.-Breve historia de la adopción

El concepto de protección de la infancia ha sufrido importantes modificaciones a lo largo de la historia de conformidad con la evolución de las propias sociedades. No hay que olvidar que en el devenir de la historia de la infancia, ésta ha sido muchas veces olvidada y explotada.

Centrándonos más en el tema de adopción y siguiendo a Ocón (2003), ésta se remonta a tiempos inmemoriales pues ya la contemplaba el Código de Hammurabi hace más de cuatro mil años y era practicada por los antiguos israelitas. También era habitual en diversas ciudades griegas y en la antigua Roma. En esta cultura, el pater familia ostentaba poderes absolutos sobre todos los miembros de la unidad familiar, teniendo la posibilidad de recurrir a la adopción para cubrir diversas necesidades: continuación del linaje familiar o la transmisión del patrimonio, asegurar el culto a los ancestros y elevar al adoptado, normalmente, a un nivel civil superior de patricio o ciudadano. Las personas adoptadas eran habitualmente de sexo masculino y, a menudo, adultas, en contraste con las características de la moderna adopción de menores de uno y otro sexo (Chemin, 1974).

En el derecho romano clásico existían dos modalidades de adopción: la adrogatio y la adoptio. En la primera opción se trataba de adoptar a una familia entera, es decir, en la absorción de un grupo familiar por otro y ambos lados salían beneficiados. En la segunda opción sería más lo que actualmente conocemos por adopción con la pérdida de la patria potestad.

El imperio Bizantino siguió con esta tradición pero simplificando los trámites.

En la Edad Media este procedimiento cayó en desuso ya que el señor Feudal no se mezclaba con la plebe. Esta circunstancia, junto a la ausencia del

sentimiento de infancia, hacía que el aborto, el infanticidio y el abandono de niños fueran hechos muy frecuentes (Ariès, 1987; Ocón, 2003).

Respecto a la evolución de la adopción en la legislación española, esta figura quedó reflejada en el Fuero Real, Partidas, Recopilaciones y Códigos. En dichas normativas jurídicas españolas, se reguló el prohijamiento, que permitía a cualquier hombre sin descendientes legítimos recibir por hijo a un varón o mujer capaz de heredarle, pudiendo prohijar los hombres libres que les separasen dieciocho años respecto al prohijado y que no fuesen impotentes (Chavanneau de Gore, 1992; Ocón, 2003; Rozemblum de Horowitz, 1990).

Como consecuencia del escaso resultado que dieron las normas sobre adopción contenidas en el Código Civil, básicamente por dificultades de tramitación, surge una modalidad de adopción, por Ley de 17 de octubre de 1941, orientada a los acogidos en las Casas de Expósitos y en otros establecimientos de beneficencia.

Esta Ley permitía a los administradores de los centros la exclusividad en la tramitación de los expedientes de adopción, y después lo habría de aprobar el Juez. También se encargaban del seguimiento del menor y de vigilar la conducta del adoptante. Sin embargo, el hecho de que los padres naturales pudieran impugnar la adopción y recuperar al hijo tras ser escuchado, si era mayor de 14 años, impidió a muchas personas optar por este recurso.

A consecuencia de la Guerra Civil hubo un aumento de huérfanos y abandonados, debido a ello, una institución afín denominada «prohijamiento» o «colocación familiar», que tenía carácter permanente o temporal (regulada por Orden de 1 de abril de 1937). Era gestionada por las Juntas de Protección de Menores y, frecuentemente, derivaba en adopción.

Con posterioridad, el Código Civil fue reformado por Ley de 24 de abril de 1958, introduciendo un obstáculo para el proceso de adopción, al situar en tres años el tiempo que un niño había de permanecer abandonado para poder ser adoptado, criterio que, sin duda, supuso un impedimento para la salida de muchos niños de los centros de internamiento. Distinguió, como en el Derecho Romano, dos modalidades de adopción: la plena y la menos plena (Amorós, 1987; Padilla,

1988). Con la adopción plena, el legislador pretendió crear una situación familiar entre adoptante y adoptado similar a la existente entre padres e hijo natural reconocido; también estableció la necesidad del consentimiento por parte del adoptando, si era mayor de edad (Rubino, 1995).

A continuación, la Ley 7 de julio de 1970 mantiene las dos tipologías de adopción, la plena y la simple (antes menos plena), posibilitando la transformación de esta última en aquella.

Posteriormente, con la Constitución Española de 1978 empiezan una serie de cambios que van a desembocar en el sistema tal y como hoy lo conocemos.

1.2.-Marco de referencia de la Protección a la Infancia

Desde el ámbito internacional, la norma más importante que orienta al resto de legislaciones es la Convención de los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989¹. En efecto, esta Convención recoge que los niños son portadores de un conjunto de derechos cuya satisfacción ha de ser garantizada por los Estados sin discriminación alguna, como son los concernientes a un nombre y nacionalidad, preservación de la identidad, acceso a la información pertinente, protección de la vida privada, a no ser sometidos a torturas, tratos inhumanos o degradantes, etc. A partir de esta fecha la situación de los niños y las niñas no solo de España, sino de todo el mundo, ha mejorado considerablemente, ya que el reconocimiento de los derechos de la infancia y adolescencia ha producido numerosas modificaciones legislativas y ha incrementado, sin duda, la sensibilidad social en favor de este colectivo tan vulnerable (Ocón, 2003).

En España documentos como la Constitución Española y el Código Civil han desarrollado acciones para la protección a la infancia. Esta última es la norma de referencia en protección de menores. Otros grandes logros en desarrollo legislativo dirigido a garantizar, promover y defender Derechos de la Infancia son:

¹Ratificada por España el 30 de noviembre de 1990.

- La Ley 21/1987, de 11 de noviembre, por la que se modifican el Código Civil y la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de adopción (BOE nº 275, de 17 de noviembre de 1987).
Esta ley instauro un nuevo sistema de protección en nuestro país configurando entidades públicas como elementos esenciales del nuevo sistema. Dicha Ley regula la adopción y crea figuras jurídicas como son el Desamparo y Acogimiento Familiar.
- La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica al Menor y de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. Esta Ley establece un "amplio marco jurídico de protección que vincula a todos los poderes públicos, a las instituciones específicamente relacionadas con el menor, a los padres y familiares y a los ciudadanos en general". Esta norma consagra la nueva concepción del menor como sujeto activo, participativo y creativo, promoviendo su autonomía.

A nivel autonómico e intentando desarrollar los mandatos constitucionales, la Generalitat Valenciana publicó en 1987 el denominado "Libro Blanco del menor" sobre la política social de este en la Comunidad Autónoma Valenciana. En él se establecen los principios que inspiran esta política social en el ámbito de la infancia y de la juventud, definiéndose y marcando las pautas y pasos a seguir en los diferentes programas de prevención, defensa y inserción de menores. Destaca la labor a desarrollar de los poderes públicos que deben complementar la labor de la familia, en la medida de lo posible siempre y respetando la autonomía de la misma. Todo esto persiguiendo en todo momento el bien e interés del menor (Ballester, 2010; Marín 1991; Martínez, 2007).

Unos años más tarde surge la Ley 7/1994, de 5 de diciembre, de la Generalitat Valenciana, de la Infancia (DOCV núm. 2408 de 16.12.1994) en su preámbulo se puede leer: "La presente Ley supone el desarrollo de las competencias que, en orden a la promoción y defensa de la y del menor le atribuye a la Generalitat Valenciana el artículo treinta y uno, apartado veintisiete, del Estatuto de Autonomía, e introduce un principio de ordenación estructural de la

pluralidad normativa que, desde perspectivas parciales, propiciaban el incremento de los niveles de bienestar de la infancia. La ley tiene, en este sentido, un carácter primordialmente social, de acuerdo con las recientes orientaciones de la legislación internacional, estatal y autonómica. No pretende regular un estatuto jurídico de la y del menor, sino que incorpora los derechos individuales y colectivos de los niños y niñas reconocidos constitucionalmente, por instrumentos internacionales o en la legislación civil estatal, que vienen a conformar el entramado jurídico garantista, especialmente en lo que respecta a la Convención de las Naciones Unidas de 1989, así como la reforma del Código Civil operada por Ley 21/1987, de 11 de noviembre, lo que permite enfatizar el carácter ordenador e integrador de la Ley".

La última gran reforma en la Comunidad Valenciana en la materia que nos ocupa es la Ley 12/2008, de protección integral de la infancia y adolescencia. Ha habido otras legislaciones al respecto que están recogidas en la siguiente tabla:

Tabla 1

Normativa autonómica relativa a la protección de la infancia

Normativa autonómica relativa a la protección de la infancia
Decreto 93/2001, de 22 de mayo , del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento de Protección Jurídica del Menor en la Comunidad Valenciana (DOGV nº 4008, de 28 de mayo).
Decreto 28/2009, de 20 de febrero , del Consell, por el que se modifica el Reglamento de Medidas de Protección Jurídica de menor en la Comunidad Valenciana, aprobado por el Decreto 93/2001, de mayo, del Consell.
Decreto 23/2010, de 22 de enero , del Consell, por el que se desarrolla el Observatorio Permanente de la Familia e Infancia de la Comunitat Valenciana, (DOCV nº 6192, de 26 de enero).

Normativa autonómica relativa a la protección de la infancia

ORDEN de 9 de marzo de 2006, de la Conselleria de Sanidad y de la Conselleria de Bienestar Social, por la que se implanta la Hoja de Notificación para la atención sociosanitaria infantil y la protección de menores en el ámbito de la Comunidad Valenciana (DOGV nº 5250, de 3 de mayo de 2006).

ORDEN de 17 de enero de 2008, de la Conselleria de Bienestar Social, por la que se regula la organización y funcionamiento de los centros de protección y el acogimiento residencial y de estancia de día de menores en la Comunitat Valenciana.

DECRETO 62/2012, de 13 de abril, del Consell, por el que se regulan los órganos territoriales de coordinación en el ámbito de la protección de menores de la Comunitat Valenciana.

Con todo lo expuesto, se puede concluir que los avances en España en materia de protección de la infancia son un hecho indiscutible, aunque, como es lógico, abierto siempre a mejoras. Como indica el Observatorio de la Infancia ² "Podemos afirmar, que en general, las niñas y los niños españoles se encuentran bien valorados en sus familias, todavía extensas en comparación con otros países de nuestro entorno, que perciben con bastante normalidad y los cambios familiares que se han venido produciendo y que demandan mayor relación de convivencia con los padres".

Además el mismo informe también indica que "la infancia es un colectivo de especial vulnerabilidad y necesitan de terceros que les cuiden, asistan, eduquen y representen. El niño y la niña, como ciudadanos de derecho que son, requieren una adecuada protección jurídica y administrativa, de forma que se garantice la atención de sus necesidades, el pleno desarrollo de su personalidad y su integración social. Esta función "protectora" de los poderes públicos toma forma

²2014 Ministerio de Sanidad, servicios Sociales e igualdad. Disponible en : <http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/contexto/home.htm>

en casos de desprotección, desamparo o maltrato infantil con el fin de prevenir y evitar situaciones de exclusión social en la infancia".

Una de estas medidas de protección utilizadas por la administración pública para garantizar los derechos de los menores es la adopción. La adopción es el recurso de protección de menores que produce entre adoptantes y adoptado un vínculo de filiación al mismo tiempo que desaparecen los vínculos jurídicos entre el adoptado y su familia de origen (Fernández, 2004).

1.3.-Concepto, evolución, características y sistema actual en materia de adopción.

La adopción es una medida del sistema de protección que tiene por objeto velar por el interés superior de los niños y las niñas, proporcionando una familia a aquellos que carecen de ella o que, teniéndola, no cuentan con cuidadores capacitados o en condiciones para hacerse cargo de ellos. La adopción supone emprender un camino en el que se restablece el derecho de un niño o una niña a vivir en familia. Es el encuentro entre las necesidades de un menor y los deseos de unos padres (Berástegui, y Bengoechea, 2015; Román, 2007).

Desde el punto de vista legal, la adopción es una decisión judicial por la cual un niño o una niña nacidos en una familia concreta se convierten en el hijo o la hija de otra familia, perdiendo la vinculación jurídica con su familia de origen y convirtiéndose a todos los efectos y para siempre en el hijo o la hija de su familia adoptiva.

Es fácil entender que la decisión judicial es sólo el último paso de un largo proceso. Por un lado, quienes tienen la responsabilidad de velar por la protección de los derechos y las necesidades de la infancia (los servicios públicos responsables de la protección de la infancia) tienen que evaluar la gravedad de los problemas familiares, haciendo lo posible por resolverlos, así como examinar la posibilidad de alternativas cercanas y protectoras, valorando también en qué medida existen vínculos emocionales saludables (Palacios, 2010).

La adopción es una medida del sistema de protección que tiene por objeto velar por el interés superior de los niños y las niñas, proporcionando una familia

a aquellos que carecen de ella o que, teniéndola, no cuentan con cuidadores capacitados o en condiciones para hacerse cargo de ellos. La adopción supone emprender un camino en el que se restablece el derecho de un niño o una niña a vivir en familia. Es el encuentro entre las necesidades de un menor y los deseos de unos padres. Y la adopción internacional, que ha adquirido un protagonismo reciente y destacado en el panorama social español, es un tipo de adopción a través del cual un menor de un país extranjero pasa a formar parte de una familia de otro país (Berástegui, y Bengoechea, 2015; Román, 2007).

Siguiendo a Palacios (2010), " la adopción tiene su fundamento en el derecho que todo niño y toda niña tienen a un entorno familiar que les asegure protección, afecto y estimulación".

En resumen, la adopción es una medida jurídica prevista para aquellos casos excepcionales en que un niño o una niña –sean nacidos en España o en cualquier otro país– no pueden ser cuidados de forma adecuada ni por sus progenitores ni por familiares o por otras personas de su entorno, ni en ese momento ni en un futuro razonablemente próximo. Los profesionales implicados en el proceso deben asegurarse por todos los medios de que no existe otra alternativa menos drástica, de que el menor está en condiciones de ser adoptado y de que quienes van a realizar la adopción ofrecen garantías suficientes para hacerse cargo de forma permanente del cuidado, la crianza y la educación del niño o la niña que van a adoptar. Cuando se cumplen todos estos requisitos y cuando se ha identificado ya a los adultos que puedan responder adecuadamente a las necesidades actuales y futuras del niño o la niña, el caso puede ser llevado ante la justicia para que se tome la decisión que más pueda convenir a sus intereses (Palacios, 2010).

1.3.1.-Adopción en España.

La adopción en España ha pasado en muy pocos años de ser una opción minoritaria y prácticamente desconocida a ser una realidad social emergente, con una gran aceptación social (Berástegui, 2013; Berástegui, y Bengoechea 2015).

La adopción puede ser nacional o internacional, dependiendo, respectivamente, de si el niño o la niña que se adoptan son españoles o han nacido en otro país. En el caso de la adopción nacional se aplican las normas y las

actuaciones profesionales, administrativas y jurídicas que para la adopción existen en la legislación española. Las cosas son algo más complejas en el caso de la adopción internacional.

En el Estado español existen dos niveles distintos de legislación en relación con la adopción. Está, en primer lugar, la que es aplicable en toda España, sea cual sea la Comunidad Autónoma en que la adopción vaya a llevarse a cabo. En segundo lugar, hay una legislación autonómica que, lógicamente, no puede entrar en contradicción con la primera –que es de orden normativo superior– y que tiene la finalidad de complementarla y de regular aspectos concretos en el marco de la Comunidad Autónoma de que se trate. La legislación española en materia de adopción es prácticamente la que se ha citado como protección a la infancia anteriormente contenida en el Código Civil, que se ha ido actualizando a lo largo de sucesivas reformas, las más importantes de las cuales, por lo que a la adopción se refiere, se efectuaron a través de sendas leyes en 1987 (Ley 21/1987 de Modificación de determinados artículos del Código Civil y de la Ley Orgánica de Enjuiciamiento Civil en materia de adopción y otras formas de protección de menores) y 1996 (Ley Orgánica 1/1996 de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil).

El convenio de la Haya de 1993 sobre la protección y cooperación en materia de adopción internacional introduce una serie de obligaciones tanto por parte de los adoptantes como del Estado de origen de donde proviene el menor.

España es uno de los países que ha ratificado este convenio. Su relevancia es tal que ha influido en la Ley 54/2007 de Adopción Internacional.

Más recientemente, la Ley 54/2007 de Adopción Internacional, de 28 de diciembre de 2007, ha venido a completar el panorama normativo con una regulación específica de determinados aspectos concretos referidos a esta modalidad de adopción (Palacios, 2010).

A nivel autonómico y legislativo y tal como aparece en la página web de la Conselleria de Bienestar Social (www.bsocial.gva.es) podemos citar:

Tabla 2

Normativa autonómica en la Comunidad Valenciana referente a adopciones

Normativa autonómica en la Comunidad Valenciana referente a adopciones
Decreto 65/2011 , de 27 de mayo, del Consell, por el que se regula el Consejo de Adopción de Menores de la Generalitat, (DOCV núm. 6531, de 30 de mayo de 2011).
Decreto 100/2002 , de 4 de junio, del Gobierno Valenciano, por el que se regula la acreditación, funcionamiento y control de las entidades de mediación de adopción internacional y el Registro de reclamaciones formuladas contra las entidades de mediación acreditadas en la Comunidad Valenciana.
Resolución de 14 de marzo de 2012, de la Conselleria de Justicia y Bienestar Social, por la que se aprueba la Carta de Servicios de Adopciones (DOCV nº 6742 de 27 de marzo de 2012).

El objetivo de la adopción, sea nacional o internacional, es garantizar el derecho que todo niño tiene a desarrollarse en un ambiente familiar normal. Mediante la adopción se proporciona una familia de forma definitiva a menores que, por diversas circunstancias, no pueden convivir con la suya propia y además se otorga la posibilidad a los padres de vivir la experiencia de la paternidad ya que en muchos casos y por diversas circunstancias de no ser por este proceso no podrían vivirlo (González, 2007).

Mientras que la adopción nacional ha existido desde hace siglos, la internacional es mucho más reciente. Los datos más actuales muestran que la adopción nacional se ha mantenido más o menos estable entre 800 y 1000 casos anuales, mientras que la adopción internacional ha tenido un desarrollo extraordinario; de hecho, tiene un incremento mucho más significativo que la adopción nacional. No en todos los países ocurre esto, pero en España se ha producido un aumento de la adopción internacional debido, principalmente, al

miedo de los adoptantes a las complicaciones jurídicas de la adopción nacional. En cambio, la adopción internacional parece más protegida, pues es muy poco probable que alguien aparezca para reclamar la vuelta del menor y, en el caso de que ocurra, es prácticamente imposible que eso afecte a la adopción ya constituida. También influye el hecho de que en las adopciones nacionales los niños suelen ser niños más mayores que esperan ser adoptados a veces junto a un hermano, o bien tienen problemas relevantes. En cambio en la adopción internacional hay un gran aumento de adopciones de bebés, niños o niñas que no tienen cumplido el año (Palacios, 2009; Berástegui y Bengoechea, 2015).

El fenómeno de la adopción internacional en España empieza en la década de los 90. Poco a poco el número de adopciones internacionales supera las nacionales. El hecho es que la adopción internacional tuvo un auge de demandas que nunca antes se había dado en nuestro país.

Este incremento también iba unido al hecho de que la sociedad estaba cambiando en muchos aspectos sociales, entre ellos el modelo de familia. Ya no se trata solo de un modelo familiar tradicional y nuclear sino que han surgido varios tipologías y la puerta de la adopción internacional ha facilitado el crear una familia a perfiles de adoptantes que antes no hubiera sido posible (Asensio, 2013).

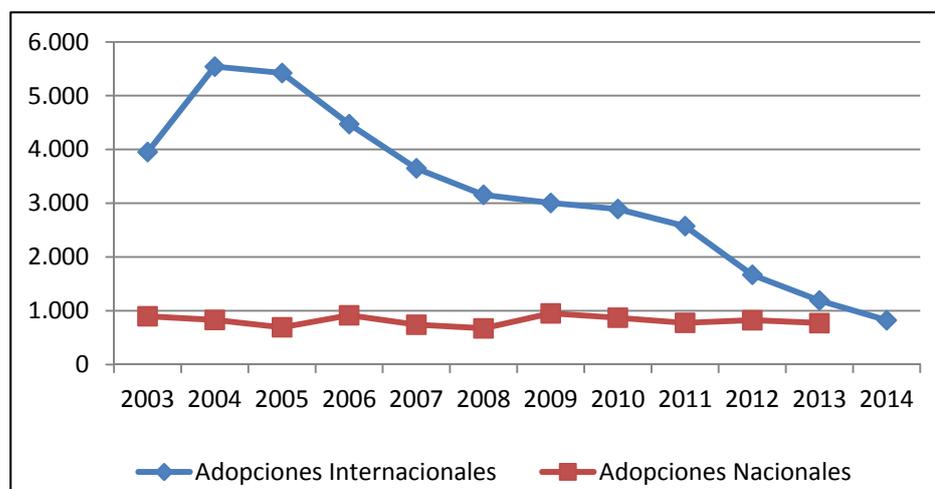
Por tanto el concepto adopción en España ha ido experimentando cambios. Estos han sido recogidos por Palacios, Sánchez -Sandoval y León (2007) y quedan resumidos en el cuadro siguiente (Asensio, 2013; Berástegui, y Bengoechea, 2015) (ver Tabla 3).

Tabla 3

Cambios en el concepto de adopción

Cambios recientes en la adopción en España	
La adopción era...	La adopción es...
Para parejas infértiles	Para todo tipo de parejas
Para parejas casadas	Para todo tipo de familias
Bebés sin problemas	Sobre todo, de otro tipo de niños
Nacional	Internacional
Acuerdo privativo entre los padres	Procedimiento público
Secreto	Revelado
Invisible	Visible

También se están produciendo cambios en las cifras de adopciones que muestran una tendencia descendente y no tan al alza como hace unos años en lo referente a adopciones internacionales (Fuente: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Informe 2014) (Gráfica 1).



Gráfica 1. Adopciones nacionales e internacionales en España.

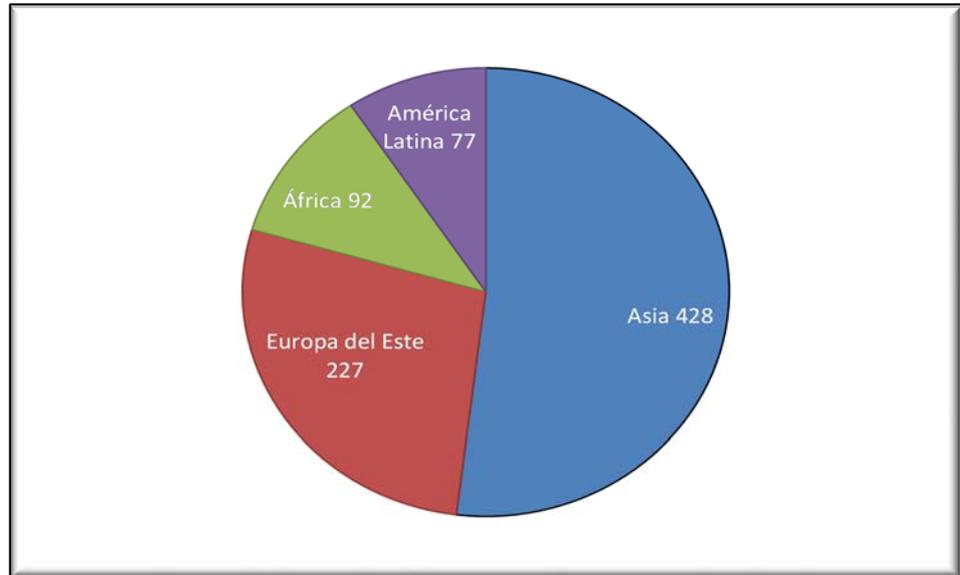
Ha sido una bajada drástica, de 5.541 niños en 2004 a 824 en 2014. El número de adopciones internacionales se ha desplomado en España y, según explican fuentes del Ministerio de Sanidad y Servicios Sociales e Igualdad, en el resto del mundo. Los países de origen refuerzan sus reglamentos de protección a la infancia y potencian medidas como la ayuda a las familias o el acogimiento.

La adopción internacional, por tanto, se resiente, ya que es el último recurso en la protección del menor. Según Adolfo García, responsable de la Coordinadora de Asociaciones en Defensa de la Adopción y el Acogimiento (Cora) —“que agrupa a unas 4.000 de las alrededor de 50.000 familias adoptivas que se calcula que hay ahora mismo”— corrobora que este boom ha acabado. Además añade que al refuerzo de la protección de los niños en su país de origen se suma que los padres suelen preferir menores sanos y cuanto más pequeños, mejor. Y esos no son los críos que están en los orfanatos”, expone García. El coordinador de Cora asegura que aún no se han notado los efectos de la crisis económica en las adopciones, dado que según los últimos datos oficiales, en España hay 30.000 familias con certificado de idoneidad, tanto para adopción nacional como internacional. La lista de espera es de unos tres años, así que esta disminución se percibirá cuando los padres que están presentando ahora mismo su solicitud puedan adoptar.

De momento se ha detectado un bajón importante en el número de peticiones confirmado por fuentes del ministerio.

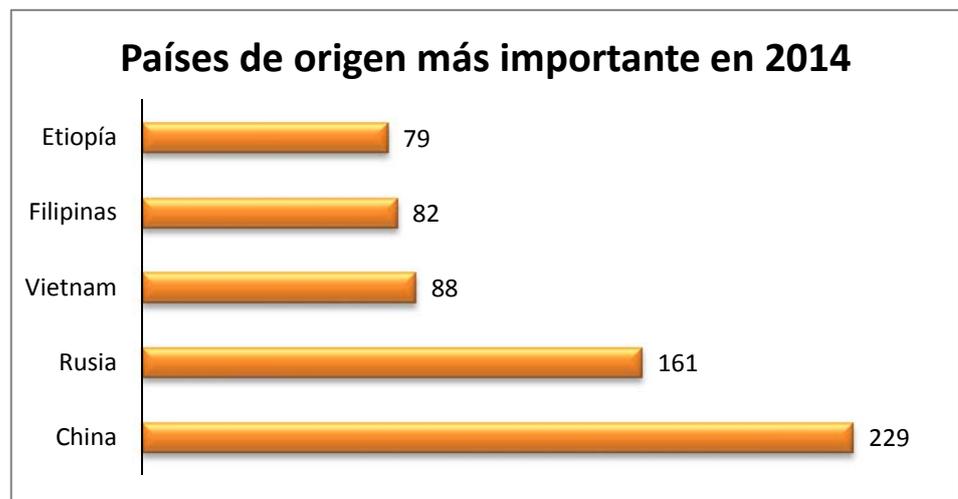
En lo referente a adopción nacional, la tendencia es más equilibrada ya que a pesar de experimentar subidas y bajadas cada año, no hay diferencias significativas en esos cambios.

En la gráfica 2 se observa que en el año 2014 es en Asia donde se da mayor número de adopciones internacionales, seguida de Europa del Este (ver gráfica 2).



Gráfica 2. Adopciones Internacionales en 2014

En cuanto a los países de origen más importantes en la gráfica 3 se observa como China está en cabeza seguido de Rusia, complementando estos datos a los comentados en la gráfica 2 (ver gráfica 3).



Gráfica 3. Países de origen más importante en 2014

1.4.-Los protagonistas: la familia adoptiva

Como se ha constatado en los párrafos anteriores no ha sido hasta el siglo XX cuando se han asentado definitivamente los derechos de la infancia y la responsabilidad de los poderes públicos en salvaguardar dichos derechos.

Sin embargo, la idea de que el menor es un ser vulnerable y debe ser protegido es muy antigua y hoy en día se afirma que el mejor lugar posible para dicha función es la familia.

La familia puede favorecer el proceso óptimo de evolución del niño a partir de dos vías que deben ir unidas e inseparables. Por una parte, la vía instrumental basada en procesos de racionalización y aprendizaje de funciones cotidianas como trabajo, estudios, disciplina, compromiso, organización etc. Y la otra vía está encaminada a lo expresivo basad en acontecimientos más puntuales y espontáneos de tipo emocional, creadores de vínculos afectivos, relacionales, carismáticos etc., (Palacios, 2010).

La familia tiene la misión de fortalecer esas dos vías de forma continua. Esto se denomina *proceso de crianza* en el cual se establecen unas relaciones interpersonales que van creando y dando forma al vínculo afectivo y emocional de la familia.

Estos aspectos se aplican a un amplio espectro de tipología de familias. Hoy en día la familia nuclear es una de las muchas opciones familiares que existen. El presente trabajo se centra en las familias adoptivas.

Ser padre o madre adoptivos es ante todo *ser padre o ser madre*. El proyecto de adopción es un proyecto de familia, aunque constituida por una vía distinta a la habitual. Es un proyecto para toda la vida, tan permanente como el de la maternidad o la paternidad biológica. Quienes adoptan contraen con los adoptados las mismas obligaciones y los mismos compromisos que cualquier padre o cualquier madre tiene respecto a sus hijos o hijas. Pero ser padre o madre adoptivo tiene algunas implicaciones adicionales que hacen la adopción más compleja que la maternidad y la paternidad biológica, porque los niños y las niñas adoptados tienen los mismos derechos y las mismas necesidades que otros niños y niñas, pero tienen además algunos derechos y algunas necesidades adicionales,

relacionados con sus antecedentes, con su historia previa y con su desarrollo tras la llegada a la familia adoptiva (Palacios, 2010).

Dentro de la familia, tanto los padres como los niños/as adoptados tienen una serie de características, necesidades y demandas. A continuación se analizarán las mismas.

1.4.1.-Características de los padres adoptivos. ¿Quiénes adoptan?

En el desarrollo de la infancia, las familias son uno de los contextos más importantes durante la vida de los pequeños. Se encargan de atender el cuidado de los menores, estableciendo vínculos afectivos y emocionales fuertes que permitirán el desarrollo integral de los niños y niñas.

Son muchas las familias que por diferentes motivos y circunstancias solicitan la adopción internacional. Estas familias deben solicitarlo a las administraciones competentes y empezar un largo proceso burocrático.

En palabras de Palacios (2010), ser padres adoptivos implica añadir a la maternidad y la paternidad unos cuantos rasgos adicionales a los que cualquier padre o cualquier madre tiene que hacer frente. Esos añadidos suponen para quienes adoptan algunas tareas que, como todo lo relacionado con la maternidad y la paternidad, serán al mismo tiempo fuente de preocupaciones y de alegrías, de tensiones y de satisfacciones. La mayor parte de las familias adoptivas hacen frente a estas características de forma satisfactoria, teniendo una vivencia de la adopción muy positiva y ayudando a sus hijos o hijas adoptados a tener una experiencia vital muy positiva, en agudo contraste con las experiencias anteriores a la adopción.

Las familias adoptivas deben pasar por un proceso burocrático antes de poder ejercer como tal. Antes de nada, deben reflexionar lo que significa todo este proceso que desencadenará en la constitución de una familia con un/a menor con sus características y necesidades a nivel madurativo y afectivo.

En la Comunidad Valenciana a través de la página de Bienestar Social (www.bsocial.gva.es) se puede acceder a toda la información relativa a adopciones, trámites, solicitudes, países e información relevante para los solicitantes.

Resumidamente, el proceso de adopción internacional consta de 10 pasos que se desarrollan a continuación (González, 2007):

1 -La reunión informativa

En esta reunión se ofrece información sobre este tipo de adopción, los trámites, requisitos y documentación más importante para el proceso, así como los pasos a seguir desde el primer momento que se ponga en marcha la solicitud.

2- Apertura del expediente – Formulación del Ofrecimiento

Antes de presentar la solicitud de apertura de expediente, los solicitantes deben asegurarse de no estar en situación de no idoneidad. Para formalizar el ofrecimiento, hay que presentar cumplimentados los impresos que se entregan en la reunión informativa. Estos impresos comprenden solicitud apertura expediente, solicitud para el curso de formación entre otros además de todo tipo de documentación.

3- Curso de formación

Por grupos reducidos, las familias acuden a cursos de formación sobre adopción internacional impartidos por profesionales en la materia. Estos procuran preparar a los posibles padres adoptivos para entender su propio papel y para hacer frente a los retos y esfuerzos especiales que implica la adopción, y, muy especialmente, la adopción de un menor extranjero.

Terminada la formación, se entrega a los participantes un certificado de asistencia, así como un impreso para solicitar el inicio del estudio psico-social y unos cuestionarios individuales para continuar el camino hacia la adopción

4- El estudio psico-social

Antes de iniciar el estudio psico-social hay que elegir el país al que se dirigirá el ofrecimiento para adoptar.

El estudio psico-social no es sólo un examen o una valoración que se hace a los futuros adoptantes, sino un proceso en el que se determinan las condiciones que cada pareja o persona puede ofrecer al niño que se encuentra en situación de ser adoptado. El estudio lo realizan dos profesionales especializados en adopción, un trabajador social y un psicólogo que, tratan de determinar las circunstancias de idoneidad de las familias para ser padres adoptivos y de valorar si, en el momento presente y en sus circunstancias, la adopción que se plantean es la más adecuada.

Posteriormente, los técnicos estudiarán la información obtenida y se encontrarán en una reunión de valoración para establecer conclusiones comunes: la valoración técnica. Ésta puede ser “favorable” o “no favorable”.

5- La declaración de idoneidad

Llegados a este punto, el psicólogo y el trabajador social entregan sus informes y, en función de los estudios realizados y conforme a la legislación vigente en materia de adopción, es la Comisión de Tutela del Menor la que valora toda la documentación junto con los informes y acepta el ofrecimiento, emitiendo el *certificado de idoneidad*, o, por el contrario, no lo acepta y resuelve la no idoneidad de quienes se ofrecieron para adoptar. Tiene dos años de vigencia, pasados los cuales es necesario actualizarlo.

6- Tramitación del expediente

Si se cuenta con la declaración de idoneidad, deben empezar a tramitar el expediente. La tramitación es diferente en función de si deciden contar con la colaboración de una Entidad Colaboradora de Adopción Internacional (ECAI) o a través de la Administración pública competente (Servicios Centrales y Territoriales de las diferentes Comunidades Autónomas).

Las ECAIs son entidades privadas, acreditadas por la administración, que se ocupan de la legalización y el envío de un expediente de adopción.

La familia prepara todos los documentos exigidos por el país de origen del menor, y se completa con ellos el expediente, en el que ya consta la documentación que solicitó la autoridad española. La ECAI gestiona su traducción y legalización, para que toda la información que contienen sea

considerada válida y veraz en el país al que va a ser enviada. Posteriormente presenta, a través de su representante en el país de origen del menor, el expediente ante las autoridades competentes, a la espera de que el país de origen, a la vista del expediente recibido, asigne la familia a un menor que se encuentre en situación legal de ser adoptado.

Si se opta por la Administración pública competente, es la propia familia quien tiene que ocuparse de conseguir toda la documentación que se exige en el país de origen, traducirla y legalizarla para después entregarla a dicha administración para su revisión y tramitación.

7- Preasignación

La preasignación, es el proceso por el cual las autoridades del país de origen del menor, eligen de entre todos los ofrecimientos para adoptar que han llegado del extranjero, el de aquellas personas o familias que consideran más adecuadas para atender las necesidades de cada niño concreto en situación de ser adoptado.

8- El Viaje

Una vez se confirma la asignación se pasa al viaje al país de origen para realizar los trámites necesarios de cara a la constitución de la adopción y para recoger al niño.

9- Constitución y reconocimiento de la adopción

La adopción tiene dos formas de constituirse: a) Durante el viaje de los adoptantes al país de origen del niño ante una autoridad del país, solicitando después en España o en el Consulado español el reconocimiento de esa adopción constituida en el extranjero. b) Excepcionalmente, ante la autoridad española, en el Consulado español en el país de origen del niño, o en España ante el Juez español.

10- El seguimiento

En la mayoría de los países de origen de los niños, se exige la presentación de informes de seguimiento para supervisar el desarrollo del niño adoptado y su adaptación a la nueva familia y al entorno social.

Como ya se ha comentado con anterioridad (ver cuadro 3) han habido muchos cambios en el concepto de adopción, sobre todo relativo al tipo de familia que adopta.

Estos diez pasos son pues, los que deben seguir los solicitantes de adopción que, además en la Comunidad Valenciana deben cumplir los siguientes requisitos para la adopción internacional:

- Ser mayor de 25 años. En la adopción por ambos cónyuges basta que uno de ellos haya alcanzado dicha edad.
- Existir una diferencia de edad entre adoptante y adoptado de 14 años.
- La diferencia de edad entre el más joven de los solicitantes y el o la menor que se pretende adoptar ha de ser inferior a cuarenta y dos años.
- En caso de que la diferencia de edad entre ambos miembros de la pareja solicitante sea superior a cinco años, se tomará en consideración no la edad del más joven, sino la media aritmética de la edad de los solicitantes.
- Este criterio podrá flexibilizarse cuando se trate de la adopción de un grupo de hermanos o menores con necesidades especiales, así como cuando sea preciso, si ya existen hijos en la familia, para que el nuevo hijo sea menor que los hermanos preexistentes.
- Ser de nacionalidad española y residente en la Comunidad Valenciana.
- Disponer de resolución de idoneidad declarada por el Consejo de Adopción de Menores de la Generalitat Valenciana.
- Además de reunir los requisitos exigidos por el país al que se dirige su solicitud.

1.4.2.-Características de los/as hijos/as adoptivos. ¿Quiénes son adoptados?

Son adoptados aquellos niños y aquellas niñas que carecen de un entorno familiar que –por sí mismo o con la ayuda necesaria– sea capaz de asegurar de forma estable la satisfacción de sus necesidades físicas, psicológicas, educativas y sociales.

En el caso de la adopción nacional, sólo pueden ser considerados para su adopción aquellos niños y niñas que previamente han sido declarados en desamparo.

En el caso de la adopción internacional, las circunstancias suelen ser más diversas, dependiendo del país de origen de que se trate.

La evolución del niño o la niña va a depender en grandísima medida de las relaciones que sus adoptantes mantengan con ellos, de la estimulación y el cariño que les den y de la forma en que les ayuden a resolver las dificultades que se les puedan plantear.

Sean las que sean las circunstancias o razones por las que esos niños/as son adoptados, lo común y lo que les une a todos ellos es el hecho en sí de ser adoptados y lo que ello implica a todos los niveles, ya sean afectivos, emocionales, físicos, madurativos etc.

Cuando son adoptados, empieza un proceso de adaptación mutua en el que ambas partes toman posiciones pero siempre el más vulnerable es el menor que viene con unas carencias y necesidades a la nueva familia que van a tener que trabajarse diariamente. La familia es la que proporciona un ambiente y contexto que favorece el desarrollo y evolución óptima del menor.

A rasgos generales, el estado físico y psicológico de los niños y niñas de adopción internacional a la llegada a sus nuevas familias, refleja en gran medida las experiencias vividas hasta entonces. Diversos estudios ponen de manifiesto retrasos en el crecimiento, problemas de salud y déficit cognitivos, sociales, comportamentales o emocionales, en muchos niños y niñas adoptados procedentes de otros países (Johnson, 2002; O'Connor et al. 2000; Palacios, Sánchez-Sandoval, León y Román, 2003; Rutter y the English and Romanian Adoptees Study Team, 1998; Sánchez-Sandoval, León, y Román, 2012). Sin olvidar las influencias genéticas, muchos de estos problemas derivan del impacto de las condiciones desfavorables que han rodeado sus vidas hasta ese momento.

Sobre estos aspectos se centra el próximo capítulo.

Capítulo 2: Desarrollo madurativo

2.1.-Desarrollo madurativo en la población en general

2.1.1.-Principios del desarrollo

El desarrollo es el conjunto de transformaciones del ser viviente que señalan una dirección perfectamente definida, temporal y sistemática, de sus estructuras psicofísicas (Wiener y Dulcan, 2006). De esta manera, se incluyen dentro del concepto del desarrollo, los elementos que lo componen y que fundamentalmente son: *el crecimiento, la maduración y desarrollo* (Prat, Del Rio, 2015; Rathus, 2015).

El crecimiento significa el aumento de volumen de los elementos constitutivos de la personalidad, especialmente en su aspecto físico, la adición de algunos elementos más perfeccionados dentro del esquema general de desarrollo, y la progresión físico-biológica del individuo. Hay algunas características de crecimiento que es importante señalar. En primer lugar, debemos establecer que no hay un crecimiento uniforme ya que las partes del ser crecen con ritmo variado y a tiempos diferentes. Además, el ritmo de crecimiento es totalmente asincrónico y se efectúa generalmente por brotes, lo que implica una discontinuidad de este ritmo. El crecimiento se hace en base a ciertas direcciones genéticamente establecidas, siendo para el ser humano las dos direcciones fundamentales, las del crecimiento céfalo-caudal y próximo-distal.

Los cambios físicos se suceden en la persona a lo largo de su vida y son fácilmente observables, medibles y cuantificables. La estatura, el peso y los perímetros torácico y craneal son sus principales parámetros.

La *maduración*. Todos los seres vivos poseen en su proyecto genético unos patrones de conducta que son comunes a cada especie y que les capacitan para realizar determinadas funciones. Para que el organismo humano pueda cumplir todo aquello para lo que biológicamente está dotado, se requiere que realice todo un proceso que se llama maduración, entendida como los cambios

biológicos que afectan a la estructura y la función de las células. Se inicia con la primera división celular y se prolonga durante toda la vida.

Es un concepto muy controvertido en el campo de la psicología evolutiva. La maduración tiene un valor adaptativo.

Por otra parte, el *desarrollo* según Prat y del Río (2015) incluye todos los cambios psicológicos y la formación progresiva de las funciones propiamente humanas: el lenguaje, la memoria, la atención, etc. El desarrollo permite pasar de un estado de menor capacidad a uno de mayor capacidad. La adquisición de autonomía, la creatividad, la creciente capacidad de resolución de problemas o los procesos mentales que permiten la asimilación de conocimientos, son ejemplos de ello. El desarrollo es un proceso que dura toda la vida y que está en constante interacción con el entorno en el que la persona está inmersa y con los aprendizajes que va realizando. Por tanto, comprende todo lo que proporciona el potencial madurativo, además de las variaciones en la influencia social y ambiental, todo esto influido por el aprendizaje y la experiencia que van modulando estos aspectos.

Los tres ámbitos del desarrollo son *biofísico*, *cognitivo* y *socioafectivo* (Pérez, 2012).

El ámbito biofísico comprende el desarrollo físico, motor, sensorial y contextual que afecta al desarrollo y maduración del sujeto.

El ámbito cognitivo comprende el desarrollo del pensamiento y capacidades intelectuales, así como aquellos contextos que influyen en el proceso de aprender a hablar, escribir, leer, etc.

El ámbito socioafectivo comprende los sentimientos, emociones, aspectos de relación y a su vez de los aspectos ambientales que lo estimulan o favorecen.

2.1.2. Enfoque de Arnold Gesell

Hay varios enfoques a la hora de estudiar el desarrollo madurativo y cada uno de ellos con una metodología específica. Lo que tienen en común es que intentan investigar los aspectos relacionados con cómo los niños avanzan del

punto A al punto B en el transcurso del tiempo. Así pues desde un punto de vista más genético están las aportaciones de Freud, desde una corriente más conductual estarían las de Watson y Skinner, desde la perspectiva más cognitiva estaría Piaget y desde un punto de vista más normativo se encontraría Arnold Gesell (Rodríguez, 2015).

A. Gesell (1880-1961) fue un investigador fundamentalmente interesado por el análisis detallado por los procesos de crecimiento y maduración, desde una óptica evolutiva. Realizadas en el laboratorio de investigación, y en menor medida, en contextos naturales, las cuidadosas observaciones de Gesell y sus innovadores métodos (medidas fisiológicas, fotografías, películas) y diseños le permitieron determinar con tanto detalle como precisión muchos aspectos normativos del desarrollo de niños y adolescentes. En las obras de Gesell y sus colaboradores, se encuentra una descripción minuciosa de las conductas típicas de niños y niñas de diferentes edades y en diferentes ámbitos, de manera que muchas de sus escalas se han utilizado después para valorar el nivel de desarrollo y maduración infantil (Curtis, 2011; Palacios, Marchesi y Coll, 2009; Weizmann y Harris, 2012).

Durante más de 30 años, el autor no dejó de perfeccionar su escala a la luz de los estudios sobre el desarrollo del niño. Siempre se mostró reticente respecto de la interpretación de las puntuaciones que se obtenían del instrumento elaborado, los *Cocientes de Desarrollo*, en un examen único, aconsejando en cambio exámenes repetidos, dirigidos a “describir desde un punto de vista objetivo, los diferentes aspectos del desarrollo”. Sus trabajos dieron origen a las “*Gesell Development Schedules*” y “*Fundamentos, Técnicas e Instrumentos de Exploración Psicológica I*” (Escala del Desarrollo de Gesell; Gesell y Amatruda, 1947), publicada por primera vez en 1941 y reeditada en 1947. En ellas se examinan las siguientes dimensiones del desarrollo, que el autor denomina *campos de conducta* (Gesell y Amatruda, 1948, pp. 35-37), cuyas definiciones transcribimos a continuación.

- *Conducta motora*: “es de particular interés para el médico, debido a sus numerosas implicaciones neurológicas, y porque la capacidad motriz del niño constituye el natural punto de partida en la estimación de su

madurez. Deben aquí considerarse tanto los grandes movimientos corporales como las más finas coordinaciones motrices: reacciones posturales, mantenimiento de la cabeza, sentarse, pararse, gateo, marcha, forma de aproximarse a un objeto, de asirlo y manejarlo”.

- *Conducta adaptativa*: “no permite análogo escrutinio diagnóstico. Tratamos en este terreno con las más delicadas adaptaciones sensorio-motrices ante objetos y situaciones. La coordinación de movimientos oculares y manuales para alcanzar y manipular objetos, la habilidad para utilizar adecuadamente la dotación motriz en la solución de problemas prácticos, la capacidad de realizar nuevas adaptaciones frente a los sencillos problemas que le someteremos. El niño se ve obligado a exhibir formas de conducta significativas cuando maneja objetos tan simples como una campanilla de mano. Pero esto revela los recursos que van apareciendo”.
- *Conducta del lenguaje*: “adquiere, también, formas características que dan la clave de la organización del sistema nervioso central del niño. Usamos el término *lenguaje* en el sentido más amplio, incluyendo toda forma de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones. La conducta del lenguaje incluye, además, imitación y comprensión de lo que expresan otras personas. El lenguaje articulado es una función socializada que requiere la experiencia de un medio social, pero que, sin embargo, depende de la existencia y del estado de las estructuras corticales y sensorio-motrices. La faz preverbal prepara la verbal propiamente dicha. Vocalizaciones inarticuladas preceden a las palabras. Las etapas subyacentes son tan ordenadas e inevitables como las que se observan en el campo de la conducta motriz y adaptativa”.
- *Conducta personal social*: “comprende las reacciones personales del niño ante la cultura social del medio en el cual vive. Estas reacciones son tan múltiples y variadas, tan contingentes respecto del ambiente, que parecerían estar fuera del alcance del diagnóstico evolutivo. Pero aquí, como en otros aspectos, hallamos que el modelamiento de la conducta está determinado, fundamentalmente, por factores intrínsecos del

crecimiento. Por ejemplo, el control de la micción y defecación son exigencias culturales del medio, pero su adquisición depende, primariamente, de la madurez neuro-motriz. Lo mismo ocurre con un amplio número de habilidades y actitudes del niño: capacidad para alimentarse, higiene, independencia en el juego, colaboración y reacción adecuada a la enseñanza y convenciones sociales. La conducta personal social está sujeta a variaciones individuales pero presenta, dentro de la normalidad, ciertos límites (Piacente, 2012; Weizmann, Harris, 2012).

La escala está organizada conforme la estructura de una escala de edades, es decir, elementos heterogéneos en contenido, destinados a explorar los cuatro campos de conducta, y homogéneos en su grado de dificultad, dicho de otro modo, adecuados para el nivel de edad cuyas manifestaciones se examinan.

Sintetiza para cada edad un esquema evolutivo que constituye el registro normativo de esa edad, compuesto por tres columnas en las que se presentan los modos característicos de conducta de la edad considerada en la columna del centro y los modos de conducta correspondientes a las edades adyacentes: a la izquierda los correspondientes a la edad clave anterior y a la derecha los correspondientes a la edad clave posterior. Horizontalmente, en diferentes filas aparecen los comportamientos característicos de cada uno de los cuatro campos de conducta.

2.1.3. Etapas del desarrollo madurativo

Para su mejor comprensión se realiza una descripción dividida en dos etapas, de 0 a 3 años y de 3 a 6 años, de aquellos rasgos más característicos del niño/a en estas edades según diversos aspectos del desarrollo.

Características generales del desarrollo del niño de 0 a 3 años.

- Desarrollo psicomotor.

Como primera característica del desarrollo físico del niño o niña en esta primera infancia, podemos decir que el mismo sigue o se rige por tres leyes universales (Bejerano, 2009; Rathus, 2015):

- ✓ *ley o principio cefalocaudal*, según la cual el desarrollo se va sucediendo en un avance desde la cabeza a la “cola” o pies.
- ✓ *La ley proximodistal*, que regula el desarrollo en la dirección de lo más “cercano a lo más distante”, desde lo más próximo al eje corporal a lo más alejado.
- ✓ *La ley general-específico*, según la cual se controlan antes los movimientos globales y amplios que los específicos.

Así, por ejemplo, según el primer principio, será anterior el desarrollo de los órganos de la cabeza que de los pies y según el segundo, por ejemplo, el desarrollo de los movimientos de los hombros será anterior a los de la muñeca.

El desarrollo físico y psicomotor ocurre siguiendo una secuencia previamente ordenada y establecida, aunque hay grandes diferencias individuales en cuanto a la edad en que ocurren algunos episodios cruciales del desarrollo.

Se adquieren dos automatismos básicos: la prensión y la locomoción.

- Desarrollo mental o cognitivo.

Haciendo un seguimiento a los estudios de Piaget, en su teoría interaccionista el niño/a evoluciona en su desarrollo desde el nacimiento a la adolescencia a través de cuatro etapas: la sensoriomotora (desde el nacimiento a los 2 años); la preoperacional (de los 2 a los 7 años); la operacional concreta (de los 7 a los 11 años) y la operacional formal (desde los 12 en adelante). Cada etapa es el resultado de la interacción de factores hereditarios y ambientales y resulta distinta de las demás desde el punto de vista cualitativo.

Durante la etapa sensoriomotora el niño/a presenta ya conductas inteligentes, aunque en parte el niño/a sea todavía preverbal. Pasa de tener reflejos primarios a convertirse en un ser que demuestra una perspicacia rudimentaria en su comportamiento. A lo largo de ella se desarrolla el concepto de permanencia de los objetos: el objeto dejaba de existir para el niño/a en el momento que desaparecía de su vista en los primeros momentos de su vida. Al final de esta etapa (2 años), está desarrollado el concepto de permanencia de los objetos y el niño/a comprende las implicaciones de los desplazamientos visibles o invisibles (Rathus, 2015).

- Desarrollo afectivo y de la personalidad.

Respecto al desarrollo emocional y la naturaleza de las emociones ha habido mucho desacuerdo en las diferentes tendencias de investigación. Así, mientras el conductista James Watson atribuía a los niños/as un carácter innato en tres tipos de emociones (amor, ira y temor) y consideraba el desarrollo emocional un proceso de condicionamiento, Bridges sostenía que los bebés sólo tenían una emoción, la excitación, que gradualmente se va diferenciando en una gama más amplia de manifestaciones emocionales. Hoy a las dos teorías se les considera interpretaciones limitadas de las emociones infantiles.

Características generales del desarrollo del niño de 3 a 6 años.

Este periodo es de una importancia fundamental, por cuanto en muchos de los niños/as significa un principio de socialización a través de la escuela y el grupo de compañeros de juego, y supone la configuración de una personalidad de acuerdo con el desarrollo madurativo y una influencia decisiva del entorno (Bejerano, 2009; Rathus, 2015).

- Desarrollo psicomotor.

Supone un incremento rápido en estos años que se corresponden con el 2º ciclo de la Educación Infantil. Características generales son la maduración del sistema muscular y nervioso y la estructura ósea, habiendo aparecido ya la primera dentición.

Algunos factores, como la desnutrición o la privación de afectos, tienen una incidencia significativa en el proceso de crecimiento, mostrando los niños/as desnutridos retrasos en el desarrollo óseo, y circunferencias craneales más pequeñas que aquellos otros bien alimentados.

Resulta una etapa en que tienen gran importancia las destrezas motoras y hay un evidente avance en la coordinación de los músculos mayores y menores y en la coordinación oculo-manual. De aquí la importancia que dentro del currículo se otorga al contacto del niño/a con materiales de naturaleza diferente y experiencias diversas que posibiliten ejercitar las habilidades motora y manipulativas esenciales para el posterior desarrollo de aprendizajes instrumentales escolares.

- Desarrollo mental, cognitivo y del lenguaje.

Durante este periodo cronológico el niño y la niña representan un pensamiento más flexible, pero sin tener aún la madurez que un adulto. No posee todavía pensamiento abstracto. En esta etapa preoperacional de desarrollo cognitivo según Piaget se desarrolla la función simbólica que permite representar al niño/a lugares y eventos de su mundo interior, de su propio mundo. Esta función simbólica se manifiesta en el lenguaje, la imitación diferida y el juego simbólico. Todavía el niño/a se encuentra con limitaciones impuestas por el egocentrismo y la irreversibilidad. Estamos en un periodo muy importante para estimular y desarrollar la cognición.

El lenguaje en este periodo es fundamentalmente egocéntrico y socializado. Según Piaget y Vygotski, este lenguaje no tiene en cuenta las necesidades de quien escucha, convirtiéndose poco a poco en un mecanismo de comunicación.

Otra de las características típicas de este período es el juego. A través del juego los niños/as ejercitan una actividad física fundamental, aprenden acerca del mundo y hacen frente a sus sentimientos en conflicto al reescenificar situaciones de la vida real. La evolución pasa desde el juego solo, al juego con otros pero sin compartir, y finalmente al juego compartido con otros niños/as en colaboración (Berejano, 2009; Rathus, 2015).

- Desarrollo afectivo y de la personalidad.

De acuerdo con el análisis psicodinámico de Freud, el niño/a de educación infantil en este período lo posicionamos en la etapa fálica de su desarrollo psicosexual, obteniendo placer en su estimulación genital. Circunstancias recogidas en este período son también los complejos de Edipo – en el niño- y de Electra –en la niña-.

El autoconcepto desempeña un papel central en el psiquismo del individuo, siendo de gran importancia para su experiencia vital, su salud psíquica, su actitud hacia sí mismo y hacia los demás. En definitiva, para el desarrollo constructivo de su personalidad.

- Desarrollo social.

El desarrollo social implica una conducta de apego como resultado de una relación afectiva fundamentalmente madre-hijo, que va a tener una relevancia importante en la configuración de la personalidad del individuo.

Un reconocimiento o autoconocimiento de sí mismo, comenzando por la propia imagen, diferenciando el yo del no-yo, para descubrir al final de esta etapa la existencia de los otros.

2.1.4.-La antropometría como medida de evaluación del crecimiento

El crecimiento es un proceso mediado por factores tanto del niño o de la niña como de su ambiente. Una carga genética normal, un equilibrio hormonal, una adecuada nutrición y ambiente afectivo son factores indispensables para lograr el crecimiento adecuado del niño o de la niña.

La antropometría es el estudio de las proporciones, el tamaño y la composición corporal. Las medidas e indicadores antropométricos se caracterizan por su accesibilidad, inocuidad y sencillez de aplicación y se han convertido en las herramientas más comúnmente utilizadas para evaluar el crecimiento, además de que pueden obtenerse con buena precisión y constituyen el instrumento empleado en los estudios de adopción internacional en los que se ha examinado el desarrollo físico (Casanova, Rodríguez, Rico y Casanova, 2004; Church y Katigbak, 1991; De Onis, 2000; Groark., McCall, McCarthy, Eichner, y Gee, 2013; Lama, 2001; Martínez y Pedrón, 2002). La Organización Mundial de la Salud (OMS), a través de un comité de expertos en el área de la salud, es la entidad que brinda las normas y recomendaciones para el empleo y la interpretación apropiadas de la antropometría (De Onis y Blössner, 2003; Organización Mundial de la Salud, 1995). La talla, el peso y el perímetro cefálico son las medidas antropométricas más comúnmente empleadas para la evaluación del desarrollo físico. Sin embargo, estas medidas por sí solas no tienen significado y es necesario que se relacionen a partir de un patrón de referencia con la edad, convirtiéndose en indicadores antropométricos.

La talla para la edad es un indicador antropométrico que refleja el crecimiento lineal alcanzado en relación con la edad cronológica e indica las deficiencias acumulativas de la salud, nutricionales o psicosociales a largo plazo, es decir, que su déficit es consecuencia de un proceso continuado durante largo tiempo. El peso para la edad refleja la masa corporal en relación con la edad cronológica, y muestra una estimación del estatus nutricional actual (Church y Katigbak, 1991; Groark, et al. 2013; Johnson, 1992; Organización Mundial de la Salud, 1995). El perímetro cefálico para la edad está relacionado con el estatus nutricional, el desarrollo del cerebro y la magnitud de su afectación refleja la severidad de la deprivación nutricional y ambiental (Ivanovic et al. 2000; 2004).

Además, con estos indicadores se pueden calcular índices derivados, como es el caso del índice de masa corporal (I.M.C.) o índice de Quetelet. Este índice antropométrico permite evaluar la masa corporal y sirve para el diagnóstico del estado nutricional. Se halla a partir de la razón entre el peso (expresado en kilogramos) y el cuadrado de la talla (expresada en metros). El I.M.C. es particularmente útil para clasificar la sobrenutrición (López, García, y De Llano, 2008; Martínez y Pedrón, 2002; Oliván, 2001; 2005). A pesar de que para el empleo de I.M.C. en adultos no es necesario el uso de tablas de referencia, para su uso con niños y niñas deben emplearse tablas de referencia de acuerdo a la edad, obteniéndose así el índice de masa corporal para la edad (Román, 2007).

Es muy importante valorar los cambios en las medidas antropométricas a lo largo del tiempo y observar la evolución del desarrollo físico comparando a los niños y niñas consigo mismos en distintos momentos. Estas mediciones van a permitir construir un perfil del desarrollo físico del niño o niña y calcular su velocidad de crecimiento. La velocidad de crecimiento de la talla es una medida muy utilizada que exige medir la talla en más de una ocasión durante un periodo de tiempo y dividir el incremento de estatura por el tiempo transcurrido (Del Valle, 2002). El I.M.C. parece estar asociado de forma positiva a la velocidad de crecimiento, de forma que los niños y niñas con un I.M.C. bajo presentan una velocidad de crecimiento disminuida (Awadalla y Franco, 2002).

Para la comparación de las medidas antropométricas de niños y niñas de adopción internacional con poblaciones de referencia, resulta muy complicado y

a veces imposible, conseguir las referencias del país de origen, y en muchos casos, estas referencias no se encuentran actualizadas. Los patrones del Centro Nacional de Estadísticas Sanitarias de los Estados Unidos de América (NCHS), en uso desde finales de los 70, han sido utilizados como referencias internacionales recomendadas por la OMS. Sin embargo, en 1990 comenzaron a encontrarse importantes limitaciones en dichos patrones de referencia, lo que impulsó el desarrollo de unos nuevos, con datos procedentes de seis países distintos (De Onis y Blössner, 2003). Los defensores del ambiente como factor más influyente en el crecimiento, apoyados en la teoría de que el niño o niña adoptado tendrá en su nueva familia una alimentación completa, un control adecuado de las enfermedades y un buen equilibrio afectivo, defienden el uso de las referencias del país adoptante (De Aranzabal et al. 2005; Hernández et al. 2006). Además, algunos estudios demuestran que no existen diferencias significativas entre grupos étnicos, sino que las diferencias son básicamente ambientales. Expertos como Mercedes De Onis (la coordinadora responsable del Estudio Multicéntrico de la Organización Mundial de la Salud sobre el Patrón de crecimiento, con el que se están elaborando las nuevas referencias), señalan que los niños y niñas que crecen en un ambiente óptimo en cuanto a salud mental y física y a nutrición, tienen un crecimiento similar a niños y niñas de ese mismo ambiente, con independencia de sus antecedentes geográficos y/o genéticos (citado en De Aranzabal et al. 2005), y los resultados de algunos estudios ponen de manifiesto cómo los niños y niñas de adopción internacional pronto superan los patrones del país de origen, acercándose más a los del país adoptante (Juffer, Van Ijzendoorn, Palacios 2011; Lien, Meyer y Winick, 1977; Rutter, Sonuga-Barke, y Castle, 2010; Sonuga-Barke, Schlotz, y Rutter, 2010; Van IJzendoorn, y Juffer, 2006; Van Ijzendoorn, Juffer, y Poelhuis, 2005).

Otro estudio más reciente (Palacios, Román y Camacho, 2011) vuelve a poner de manifiesto que los niños llegan con retrasos en el desarrollo y crecimiento. Más concretamente dicho estudio se centra en los parámetros de talla y peso y la circunferencia craneal. La muestra con la que llevaron a cabo dicha investigación fue de 289 niños adoptados en familias españolas. Lo más interesante de este trabajo es que los resultados muestran como tras unos 3 años

de convivencia con sus nuevas familias estos niños mejoran o recuperan los valores de talla, peso y perímetro craneal (Palacios, et al. 2011).

Se concluye que en la mayoría de las investigaciones con niños y niñas de adopción internacional se utilizan las referencias para peso y talla del NCHS (Judge, 2003). No obstante, para el perímetro craneal aún no existen referencias internacionales, por lo que generalmente se opta por el uso de referencias diferentes para las distintas medidas: las internacionales para talla y peso, y las del país adoptante para perímetro cefálico, con las consecuentes limitaciones que supone el uso de distintas referencias en un mismo estudio (Albers et al. 1997; Miller y Hendrie, 2000; Palacios, Sánchez-Sandoval, y León, 2005). En otras investigaciones se utilizan las referencias del país adoptante (O'Connor et al. 2000; Rutter et al. 2010), y en pocos estudios (que examinan generalmente a un grupo de niños y niñas procedentes de un solo país) se opta por las del país de origen y del país adoptante (Juffer et al. 2011; Lien, et al. 1977; Rutter, et al. 2010; Sonuga-Barke, et al. 2010; Van IJzendoorn, et al. 2006; Van Ijzendoorn, et al. 2005).

2.2.-Desarrollo madurativo en adopción

En el momento en que niños y niñas de adopción internacional son examinados por los pediatras a la llegada a sus nuevas familias, muchos de ellos (más del 30% según Oliván, 2005) presentan retrasos en el crecimiento.

Las necesidades de los niños adoptados son muchas. Por un lado estarían las comunes a los menores y en el caso de la adopción internacional se sumarían algunas más relativas a desarrollo madurativo, vinculaciones y apego e integración a su nuevo hogar.

Las investigaciones que examinan el desarrollo físico de niños y niñas de adopción internacional en el momento de la llegada, generalmente examinan el estado de la talla, peso y perímetro cefálico, y presentan, por un lado, las puntuaciones medias de los indicadores antropométricos evaluados, como hemos indicado y por otro, el porcentaje de los niños y niñas que llegan con un retraso severo en el desarrollo físico.

Los resultados de muchos estudios revisados son bastante coherentes a la hora de poner de relieve una alta incidencia de importantes retrasos en el crecimiento de los niños y niñas de adopción internacional en el momento de la de la llegada a las familias adoptivas (Román, 2007).

Muchos han sido los estudios que han puesto de manifiesto el impacto negativo de experiencias tempranas de privación sobre el desarrollo físico y psicológico humano (Juffer et al. 2011; Kaler y Freeman, 1994; Morison y Ellwood, 2000; O'Connor, Rutter, Beckett, Keaveney, Kreppner and the English and Romanian Adoptees Study Team, 2000; Rutter et al. 2010; Sonuga-Barke et al. 2010). Profundizar en el conocimiento de los efectos de la privación, proporciona herramientas para poder hacerle frente y llevar a cabo una intervención temprana y eficaz. No obstante, las experiencias adversas no suelen actuar de forma aislada, sino que suelen englobarse en un conjunto de circunstancias desfavorables que interactúan entre sí y multiplican el impacto negativo sobre el afectado, dificultando además la tarea de despejar la maraña en la que se envuelven estas experiencias y complicándose así, el análisis del impacto propio de cada una de ellas.

El estado físico y psicológico de los niños y niñas de adopción internacional a la llegada a sus nuevas familias, refleja en gran medida las experiencias vividas hasta entonces. Diversos estudios ponen de manifiesto retrasos en el crecimiento, problemas de salud y déficit cognitivos, sociales, comportamentales o emocionales, en muchos niños y niñas adoptados procedentes de otros países (Johnson et al. 1992; O'Connor et al. 2000; Palacios et al. 2003; Rutter and the English and Romanian Adoptees Study Team, 1998). No se pueden olvidar las situaciones que han vivido y las experiencias que también influyen en su situación actual (Román, 2007).

Si bien las experiencias tempranas de privación suelen tener una repercusión negativa en el desarrollo de los niños y niñas, ¿hasta qué punto la convivencia con la nueva familia puede contrarrestar el daño previo?, ¿hasta qué punto el desarrollo puede optimizarse y es la recuperación y mejora posible?

2.2.1.-Déficits y necesidades de los niños adoptados

El hecho de que en los últimos años se haya incrementado en nuestro país el número de adopciones internacionales ha creado un campo de investigación nuevo y con muchas líneas de exploración.

Los niños de adopción internacional suelen presentar una serie de características de salud muy peculiares debido a las circunstancias y experiencias que han vivido hasta el momento en sus países de orígenes. Tanto es así que, entre otras acciones se han elaborado diferentes documentos como es el caso de la guía³ sobre los problemas de salud observados con mayor frecuencia en niños/as adoptados en el extranjero, elaborada por el Servicio de pediatría Aragonés de Servicios Sociales.

Esta guía se elaboró en base a la experiencia y revisión bibliográfica internacional de los últimos 10 años. En la siguiente Tabla 4 se señalan algunos de los problemas más frecuentes (ver Tabla 4).

Tabla 4

Guía sobre los problemas de salud observados con mayor frecuencia en niños/as adoptados en el extranjero

Trastornos nutricionales
✓ Malnutrición
✓ Raquitismo
✓ Anemia
✓ Intolerancias alimentarias

³Adopción Internacional: guía de informaciones y evaluaciones médicas. Servicio de pediatría Aragonés de Servicios Sociales. Departamento de Sanidad, Consumo y Bienestar social. Gobierno de Aragón

Tabla 4

Guía sobre los problemas de salud observados con mayor frecuencia en niños/as adoptados en el extranjero (continuación).

Trastornos de crecimiento y desarrollo
✓ Retraso de crecimiento psicosocial y microcefalia ✓ Retraso del desarrollo psicomotor, del lenguaje, del aprendizaje y socioemocional
Trastornos de la conducta y emocionales
Trastornos neurosensoriales
Enfermedades alérgicas
Enfermedades infecciosas

Esta información, la mayoría de veces no se comunica a los padres cuando adoptan. Es en la convivencia y en las evaluaciones del menor a su llegada cuando se detectan dichos problemas.

Es necesario conocer qué dificultades y características pueden presentar los menores de adopción internacional para detectarlas cuanto antes e intervenir precozmente. El fracaso en la identificación e intervención puede afectar a la calidad de vida en el futuro desarrollo físico, madurativo, emocional e intelectual llegando a incrementar las dificultades en la adaptación familiar (Oliván, 2001; 2005).

2.2.2-Desarrollo madurativo en adopción internacional

Sin duda uno de los problemas asociados a los niños/as de adopción internacional es el relativo al desarrollo madurativo. Por desarrollo madurativo se entienden aspectos como trastornos en el crecimiento y desarrollo, problemas de desarrollo en motricidad fina y gruesa, en el lenguaje, en la adaptabilidad y en aspectos más afectivo-emocionales como el apego. Muchas investigaciones coinciden en destacar que en los niños/as procedentes de adopción internacional

suelen darse este tipo de problemáticas (Hernández-Muela, Mulas, Téllez de Meneses, y Roselló, 2003; Johnson et al. 1992; O'Connor et al. 2000; Palacios, Sánchez-Sandoval y León, 2005; Sánchez-Sandoval, León y Román, 2012).

Son precisamente en estos aspectos en los que se va a centrar en el presente trabajo.

Entre las investigaciones y estudios más relevantes que han ido en esta dirección destacamos un estudio realizado por Carmen Maganto (2005) de la Universidad del País Vasco. En su investigación trató de analizar algunas de las variables más relevantes en el proceso de adopción así como los problemas que presentan los niños en el momento de ser adoptados y los que presentan tras dos años de seguimiento. Trabajó con 33 familias de adopción internacional. Los métodos de obtención de datos que utilizaron son: entrevistas familiares pre y post-adopción realizadas con los padres, encuestación a profesores, registros observacionales y la Escala de Desarrollo Infantil de Gesell (Gesell y Amatruda, 1981). Como se puede ver, tiene dos grandes líneas en su investigación: la relacionada con las variables en el proceso de adopción y la que se centra en los problemas infantiles. Nos centraremos más en esta última por ser más acorde con nuestra temática.

El objetivo relacionado con los problemas infantiles se centra en analizar algunas variables relacionadas con el desarrollo madurativo del hijo adoptivo, en concreto: quién abandona y por qué; la edad y sexo de los hijos adoptivos y el desarrollo madurativo en el momento de ser adoptados y tras dos años de seguimiento.

El estudio de Maganto (2005) obtuvo que los problemas infantiles más comunes en el momento de la adopción son los de desarrollo físico (51,1%) y lenguaje (45,5%), mientras que dos años después destacan, por este orden, los problemas de sueño (39,4%), los miedos (33,3%) y los problemas relacionados con impulsividad y/o hiperactividad (30,3%) (Maganto, 2005). Su investigación confirma la importancia de algunas de las variables estudiadas para comprender los problemas de los sujetos adoptados, no solo en el momento de la adopción sino durante el desarrollo evolutivo.

Otro estudio relacionado con esta temática es el de Sánchez-Sandoval, Palacios y León (2004) de la Universidad de Sevilla cuyo objetivo es presentar, de manera descriptiva, las características iniciales de niños y niñas llegados a España a través de adopciones internacionales. Su interés se centra en conocer las características de su historia previa así como su nivel de desarrollo físico y psicológico en los momentos de la llegada. Los autores trabajan con 181 familias que fueron entrevistadas en sus propios hogares a través de una entrevista diseñada para este estudio (EPAI, Entrevista sobre el Proceso de Adopción Internacional, Sánchez Sandoval et al. 2004) y la utilización retrospectiva por parte de los padres de la Escala de Desarrollo Battelle.

Los resultados del estudio realizado por Sánchez-Sandoval y colaboradores (2004) muestran que la mayoría de los padres no conocen la historia previa de los/as menores a la adopción. Otro dato es que la mayoría de los/as niños/as habían estado en instituciones antes de la adopción.

En cuanto a su nivel de desarrollo madurativo, en torno al 75% de los/as niños/as presentaban retrasos de crecimiento serios o graves. Un tercio llegaron a España con alguna enfermedad diagnosticada, y los mayores retrasos los presentaban los niños que estuvieron institucionalizados. En cuanto al desarrollo psicológico, utilizando el Battelle para su investigación, los autores encontraron que el 40% o 50% de la muestra presentaba graves problemas de desarrollo en las distintas áreas analizadas, siendo un 52,4% de la población estudiada los que presentaban retrasos severos.

En la misma línea de investigación, estos autores presentan un estudio posterior en el que los resultados son similares: al inicio, los menores presentaban retrasos madurativos pero al cabo de un tiempo su desarrollo evolutivo mejoraba en todas las áreas analizadas (Palacios, Sánchez-Sandoval, León y Román, 2007). De igual modo, a través de un estudio observacional descriptivo realizado por López, García y De Llano (2008) con niños/as de 26,5 meses provenientes de Países del Este (45%), Asia (40%) y otras regiones (15%), encontraron que los valores globales de peso y talla a su llegada al nuevo país muestran una diferencia significativa en su evolución, con incremento de ambos al año de su estancia. Estos autores concluyen en dicha publicación, que el estado de salud de los niños

de adopción internacional y su evolución es mejor de lo esperable tras la información inicial acerca de su desarrollo de peso y talla (López, et al. 2008).

En esta misma línea, otro estudio a destacar es el realizado por Berástegui Pedro-Viejo (2013) en el que se analizó la información referente a las características de los menores y sus familias, el proceso de adopción, el nivel de desarrollo, sus relaciones y vínculos con las personas de su entorno, su comportamiento, la evolución de su integración escolar, cómo es la comunicación sobre los orígenes en la familia y cuál es el grado de satisfacción familiar en menores adoptados internacionalmente en la Comunidad de Madrid.

Los resultados mostraron que a la llegada del menor un porcentaje relevante de ellos puede mostrar retrasos más o menos graves en las distintas esferas del desarrollo. Por ejemplo, un 30,7% de los niños tiene retrasos, mayoritariamente leves en el área del lenguaje, un 28,2% de los niños tiene retrasos en la motricidad gruesa, un 26,3% tiene retrasos en la motricidad fina, un 20,1% tiene retrasos en el desarrollo de la alimentación, un 19,1% tiene retrasos en el desarrollo afectivo y un 17,2%. Al cabo de un tiempo de convivencia hay esferas del desarrollo donde se nota una clara mejoría a raíz de la convivencia y del paso de tiempo en la mayoría de los niños (Berástegui, 2013).

A la vista de los argumentos expuestos, se puede comprobar cómo los autores destacan que las condiciones de vida que habían vivido estos/as niños/as en sus experiencias previas contribuyen a un peor desarrollo de los mismos (Sánchez-Sandoval, et al. 2004). Coinciden con otros estudios (Jonson, 2000; Palacios et al. 2010; Rutter et al. 2011) en que estos niños y niñas presentaban a su llegada un trastorno generalizado del desarrollo, que se concreta en un pobre desarrollo físico y en importantes problemas en el desarrollo psicológico. Aunque estos peores niveles evolutivos estaban bastante extendidos entre las muestras estudiadas, son importantes las relaciones existentes con la calidad de las experiencias previas. Así, a peor cobertura de las necesidades básicas y mayor duración de tales experiencias negativas más afectado parece estar el nivel de desarrollo inicial de estos niños (Sánchez-Sandoval, et al. 2004).

Si estos niños mejoran sus niveles de desarrollo al tiempo de estar con sus nuevas familias, ¿hasta qué punto esta mejora tiene que ver con las variables de la nueva familia y el nuevo contexto de desarrollo?

Capítulo 3:
VARIABLES QUE MODULAN EL DESARROLLO MADURATIVO Y EL PROCESO DE ADAPTACIÓN: LA FAMILIA.

3.1.-Adaptación familiar en adopción internacional

A lo largo de los anteriores apartados se ha puesto de manifiesto que los menores de adopción internacional tienen una historia previa con una serie de experiencias, vivencias y circunstancias que van a influir en su posterior adaptación y futuro con su nueva familia. Además, el hecho de que su nivel de desarrollo madurativo, físico y emocional no esté al nivel óptimo también puede dificultar la nueva convivencia familiar.

Sánchez-Sandoval, León y Román (2012) analizando la adaptación inicial de un grupo de niños y niñas procedentes de adopciones internacionales, así como el posterior ajuste tras, como media, tres años de convivencia con su familia adoptiva en 258 niños que procedían de diferentes países (China, Colombia, Federación Rusa, Guatemala, India y Rumanía) y sus respectivas familias residentes en España, encuentran que las familias hacen una valoración muy positiva respecto a la adaptación inicial de los niños y niñas adoptados a distintos aspectos de la vida familiar, a pesar de la problemática de los problemas de desarrollo y afectivos. Por otro lado, y en consonancia con otros estudios que han abordado el tema (Berástegui, 2013; Fuentes, Motrico, y Bersabé, 2003; Palacios y Sánchez-Sandoval, 1996), los datos que presentan los autores hablan de las estrechas relaciones entre los problemas manifestados por los niños y niñas adoptados/as y otras dimensiones implicadas en la dinámica familiar. Al analizar la adaptación de los niños pasados unos años de convivencia, se pueden comprobar que cuando los estilos educativos paternos se acercan más a los patrones democráticos, los comportamientos de sus hijos son también más cercanos emocionalmente y menos conflictivos (Alarcón, 2012).

Independientemente de las características iniciales de los niños que se adoptan, la convivencia familiar se ve facilitada cuando el contexto familiar permite cierta flexibilidad y se adapta a la llegada de un nuevo miembro, así como

cuando las estrategias educativas se fundamentan en altas dosis de afecto, de diálogo, y de control, y responden a las necesidades y características concretas de cada niño o niña. De hecho, una paternidad eficaz, de calidad, es un importante factor moderador respecto a la influencia de las características de riesgo iniciales de los niños adoptados sobre la competencia mostrada por estos niños (Pedro-Viejo, 2013; Masten, 2001; Kriebel y Wentzel, 2011; Sánchez-Sandoval, et al. 2012).

Un reciente estudio realizado en el País Vasco (Loizaga, Louzao, de Aranzabal y Labayru, 2009) con 434 familias adoptivas pone de manifiesto la buena adaptación a su nueva familia realizada por los niños al llegar de sus países de origen (sólo un 8.2% presentó dificultad), y cómo durante el primer año de convivencia se consiguieron notables avances (Sánchez-Sandoval, et al. 2012; Reinoso y Forns, 2012).

Las variables familiares entonces, si influyen y modulan el proceso de adaptación en la adopción internacional, ¿qué variables se deberían tener en cuenta?

3.2.-Variables psicosociales implicadas y factores de riesgo en la adopción

Los niños adoptados pueden sufrir trastornos psicopatológicos como cualquier otro niño. Ahora bien, sus experiencias anteriores pueden afectar en mayor grado su desarrollo emocional y social.

Los indicadores de riesgo constituyen señales orientadoras acerca de la probable aparición de trastornos o problemas en el futuro. Un indicador de riesgo psicopatológico es una característica personal, familiar o ambiental que por estar asociada a sufrir un determinado trastorno, hace que su presencia sea mucho más frecuente en los niños en los que en el futuro manifestarán tales trastornos. Por tanto, los indicadores o factores de riesgo no son determinantes de esos trastornos como puede serlo una causa etiológica bien establecida, sino que deben entenderse como rasgos probabilísticos, más o menos condicionantes de un determinado problema.

La literatura científica sobre el tema señala los siguientes factores de riesgo psicopatológico que, si bien se dan en la población normal, pueden ser más importantes, algunos de ellos, en los hijos e hijas adoptados.

1.- Factores biológicos: son altamente frecuentes en el caso de la adopción. Podemos citar algunos de ellos, la exposición prenatal a drogas, adicción al alcohol, transmisión de SIDA, bajo peso al nacer, la ausencia de cuidados maternos durante el embarazo, los déficits nutricionales, ausencia de cuidados sanitarios del bebé. En lo relativo al parto pueden incluirse como indicadores de riesgo, la falta de asistencia a la madre durante el parto, complicaciones en el mismo, prolongación del embarazo o niño prematuro, falta de oxigenación o necesidad de incubadora. Se pueden añadir factores de riesgo relacionados con enfermedades que se transmiten por vía genética y que el bebé ha podido o no heredar (Mestre, Samper, y Tur-Porcar; 2008).

2.- Factores psicológicos: los factores de riesgo psicológico son frecuentes en los niños candidatos a la adopción. Estos factores pueden provenir tanto del propio niño como de su contexto familiar y/o del propio proceso de la adopción. Algunos de los más relevantes son los siguientes:

- **Las características comportamentales del niño,** es decir, cómo se comporta, comportamiento que se manifiesta en los primeros años y que tiene una continuidad temporal. Estas características comportamentales pueden ser causa y/o consecuencia de ciertas manifestaciones patológicas. Niños que se etiquetan como difíciles porque están inquietos, duermen mal, lloran mucho, molestan, sin que se sepan exactamente las causas de dichas conductas. Niños que han pasado por varios acogimientos familiares y/o institucionales pueden presentar estos trastornos de conducta, bien sea condicionados por el ambiente que les ha tocado vivir, por sus primeras experiencias o por las dificultades para establecer vínculos afectivos.
- **Entorno o riesgo ambiental:** este factor de riesgo debe ser evaluado antes de iniciarse el proceso de adopción. En este punto es conveniente distinguir entre los indicadores atribuidos al

contexto familiar y los que se dan en el proceso de adopción propiamente dicho. Algunos acontecimientos estresantes o estímulos del entorno a los que el niño estuvo sometido en los primeros años de vida pueden constituir un importante riesgo psicológico. También un contexto familiar (en familia de adopción) excesivamente rígido, con expectativas altas y no ajustadas a la realidad del niño puede incrementar dicho riesgo. Los motivos para adoptar, la relación de pareja, las ideas implícitas sobre la educación de los hijos, el tener actitudes poco comunicativas y afectuosas, la preparación previa al acogimiento de padres y niños, así como la actuación de las redes de apoyo social son variables contextuales dignas de consideración para el éxito del acogimiento.

- ***Indicadores atribuibles al contexto familiar original (biológico):*** por su mayor frecuencia de aparición cabe mencionar la presencia de problemas económicos familiares, falta de domicilio, insuficiente alimentación, entre otros; los acontecimientos vitales estresantes que han incidido en el niño y sus familiares (muerte repentina de un familiar, separación de los padres, enfermedad grave de un progenitor, cambio de pareja de la madre, son frecuentes en estos niños); el aislamiento social, ausencia de apoyos familiares, carencia de recursos sociales, dificultades adaptativas de tipo sociocultural, indigencia, etc.; graves perturbaciones familiares sobreañadidas, como la mendicidad, delincuencia, tráfico y consumo de drogas, prostitución y conflictos con la ley; antecedentes familiares de violencia y/o maltrato; historia familiar de desinterés y abandono del recién nacido, privación afectiva sufrida antes de la adopción, especialmente importante si se da en los primeros meses o durante el primer año de vida, ya que es en esta etapa en la que se establecen de forma muy precoz los vínculos afectivos y el "apego".

- **Indicadores atribuibles al proceso mismo de adopción:** se incluye aquí el hecho frecuente de que el niño antes de ser adoptado pase por una o varias instituciones o por una o varias familias. Este peregrinaje a veces obedece a que el niño ha sido rechazado por los padres potencialmente adoptantes, o por su transferencia a la institución de la que partió porque en el seguimiento se detecta la incapacidad de los padres para desempeñar su función parental. Los repetidos intentos fallidos para establecer el necesario vínculo afectivo hacen que los niños perciban las figuras de apego como transitorias, poco seguras e inestables, ya que han experimentado el abandono a veces en demasiadas ocasiones. En estas circunstancias el niño utiliza mecanismos poco adaptados para aliviar su malestar: necesidad de llamar la atención, búsqueda de protagonismo, rabia... Respuestas que son muy mal toleradas por los padres.

También se pueden incluir entre estos factores de riesgo las adopciones que incluyen un fuerte impacto emocional por las relaciones entre los padres adoptantes y los padres biológicos. Estas relaciones si son conflictivas pueden influir negativamente e incluso quebrar el proceso de adopción. En ocasiones, los padres biológicos localizan a los padres adoptivos, lo que puede generar una situación más o menos conflictiva que en ocasiones ha originado migraciones de las familias adoptivas, para lejos de la familia biológica, rehacer una nueva vida con su hijo.

Constituyen factores de riesgo las adopciones en las que el niño, por sus experiencias previas, está escasamente motivado para la aceptación de los padres adoptivos. Las experiencias previas en este aspecto pueden agruparse en: los niños que ya han desarrollado su personalidad; los que presentan determinados patrones de conducta en función de los cuales puede ser más probable que sean rechazados por el nuevo entorno familiar; los que presentan exageradas demandas a los padres adoptivos, lo que hace que éstos encuentren dificultades para acertar en la satisfacción de las mismas; en sentido contrario también puede darse el caso de padres adoptivos con demandas muy exigentes respecto a los hijos (a nivel

comportamental, académico, social...) lo que origina en estos últimos sentimientos de frustración y la sensación de no poder alcanzar las metas impuestas, con la consiguiente pérdida de autoestima, desmotivación y ansiedad que esta relación genera en los menores. Los chantajes afectivos "no te voy a querer si te portas así", "si sigues así te devuelvo a la residencia" generan mucha inseguridad en el niño. Por el contrario, una sobreprotección excesiva, tanto en hijos biológicos como adoptados, contribuye a la inmadurez y dificulta la autonomía del hijo/a (Mestre, et al. 2003; 2008).

Otras variables como la edad del niño en la que se produce la adopción puede ser un factor de riesgo (Juffer et al. 2011; Fernández, Linero, Fuentes, et al. 2000; Haugaard, 1998). Los niños adoptados con más de seis años suelen haber pasado por instituciones y tienen experiencias estresantes con su familia de origen.

Las características con las que el niño llega al nuevo hogar como las de los padres que lo acogen pueden ser variables de riesgo o de protección en el proceso de integración mutua.

Diferentes estudios realizados en población española y también en otros países consideran como *adopciones especiales* aquellas en las que se dan una o más de las siguientes variables: niños mayores de seis años, grupo de hermanos, de etnia minoritaria, con necesidades educativas especiales.

Centrándonos en los menores, se consideran factores de riesgo: tener una edad avanzada al iniciar el acogimiento, haber sufrido malos tratos, haber pasado por un periodo de institucionalización prolongado, haber vivido otros acogimientos previos que fracasaron, ser acogido junto a hermanos o pertenecer a una etnia minoritaria (Fernández y Fuentes, 2001; Reinoso y Forns, 2011). Además, una vez se inicia la convivencia en la nueva familia, la aparición de problemas conductuales y emocionales en el niño y los procesos de vinculación afectiva que haya pueden influir de manera decisiva en la adaptación.

La *edad* en el momento del acogimiento es el factor más claramente asociado con el fracaso de la adaptación familiar. No se trata de la variable edad en si misma sino de la acumulación de acontecimientos y experiencias que se

asocian a ella (a más edad más vivencias ha tenido el menor y más conciencia de las mismas) y el aumento de la capacidad cognitiva del niño para tomar conciencia e interpretar las situaciones que vive.

Respecto al **acogimiento junto a los hermanos** no existe unanimidad entre los investigadores sobre la conveniencia de que los niños sean acogidos junto a otros hermanos. Para unos soportar la separación de los hermanos puede provocar sentimientos de pérdida en los niños, esta situación se agrava cuando alguno de los hermanos mayores ha ejercido de figura cuidadora y protectora de los más pequeños. Ser adoptado junto a otro hermano puede funcionar como un recurso para afrontar mejor la adaptación si se ayudan mutuamente y se apoyan para resolver conflictos, o como un obstáculo si los hermanos se convierten en rivales por el cariño de la familia o si el hermano mayor impide a los padres asumir el rol de cuidadores de los hermanos pequeños, rol que con anterioridad había desempeñado él. También para padres con pocos recursos educativos puede resultar excesivo atender a las demandas de dos o más hermanos y a las riñas o conflictos entre ellos.

La presencia de uno o varios hijos biológicos en la familia parece incrementar el riesgo de problemas durante el periodo de adaptación. En esta situación, el clima emocional de la familia se altera, la atención paternal a los hijos se tiene que repartir y es posible que se cambien algunas de las rutinas cotidianas a las que los otros hijos estaban acostumbrados. Puede ocurrir también que los padres puedan sentir que están sacrificando el bienestar de sus hijos biológicos para atender a las demandas del hijo adoptado.

No hay acuerdo respecto a la importancia que pueda tener la **etnia** a la que pertenece el menor acogido, pero en general se apunta a que los problemas emocionales que se derivan en estos casos están más relacionados con las experiencias anteriores del menor que con la raza. La etnia parece suponer un factor estresante adicional en familias previamente sensibilizadas o en crisis.

Haber padecido maltrato supone una potente variable de riesgo en la adaptación por dos vías: una se refiere a los efectos directos que las situaciones de maltrato tienen sobre el desarrollo de un niño (autoconcepto negativo, expectativas de agresión e inseguridad ante la conducta adulta, dificultad para

reconocer y expresar emociones); la segunda vía se refiere a que la existencia de maltrato no significa que los niños deseen escapar del entorno maltratador, sino que aquellos que han mantenido fuertes vínculos afectivos con miembros de la familia biológica sólo se sienten seguros y queridos por ellos y pueden no desear tener otra familia.

También los niños que han tenido *experiencias previas de acogimientos fracasados* tienen dificultades motivacionales y emocionales al afrontar una nueva adaptación familiar y tan solo el 60% de los que han vivido un acogimiento fracasado llegan a integrarse en otra familia. Estas experiencias de fracaso provocan una pérdida de confianza en la incondicionalidad del afecto de los adultos y desarrollan sentimientos de rechazo. El fracaso del acogimiento refuerza en el niño la creencia de que es un ser "indigno de ser amado" y no aceptable como miembro de una familia y también la idea de que las familias son temporales. Todo ello repercute en las expectativas con las que afronta una nueva experiencia de adopción (Mestre et al. 2003; 2008).

Otra variable relacionada con el proceso de adaptación es *el tiempo de institucionalización*. Un tiempo prolongado de institucionalización puede repercutir negativamente en el futuro proceso de adaptación familiar, aunque por supuesto los efectos dependerán de las características de las instituciones.

Por lo tanto y a modo de resumen las variables implicadas en el proceso de adopción se refieren a los padres, a los niños y al contexto:

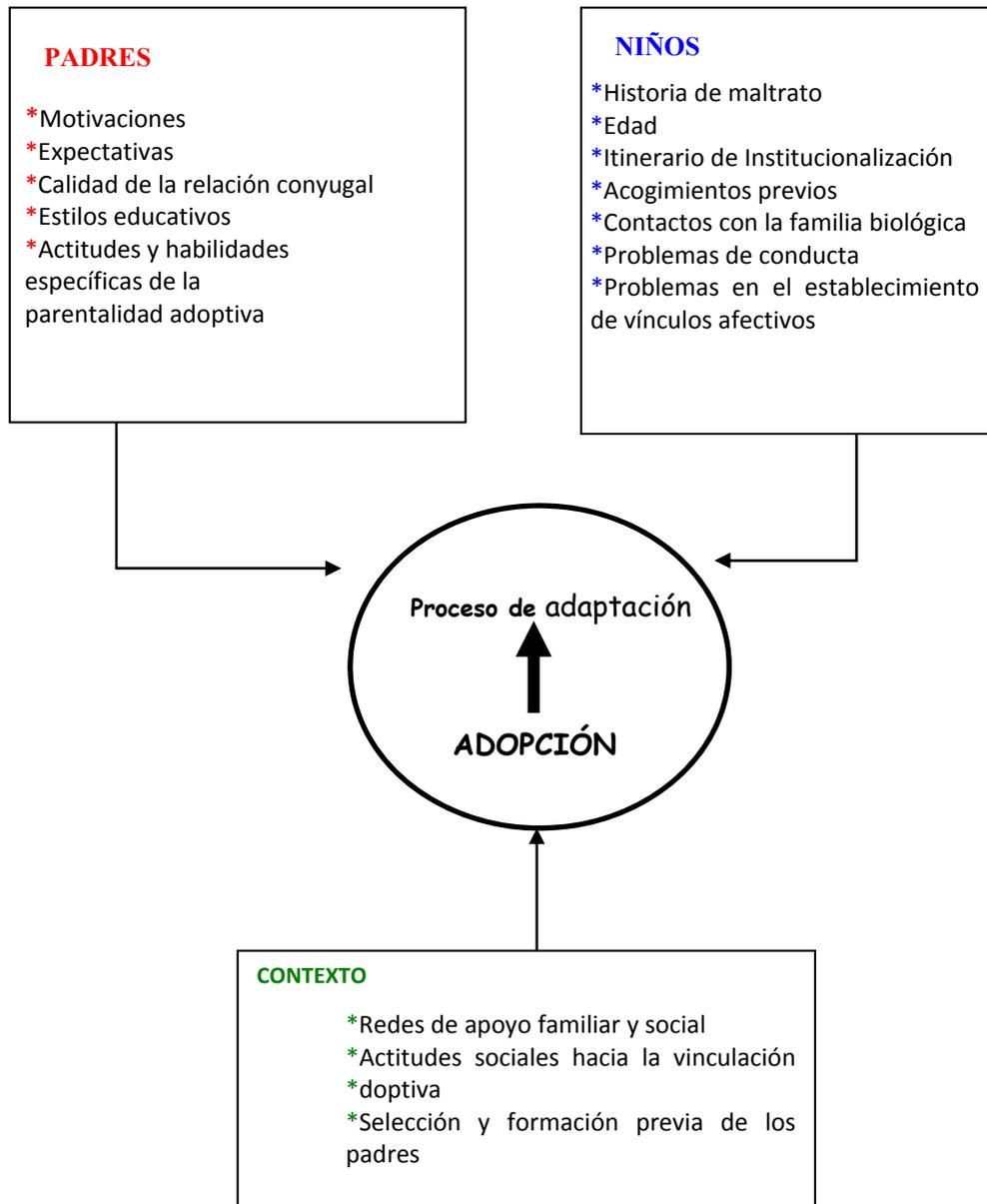


Figura 1: Variables implicadas en el proceso de adopción

3.3.-Las características familiares como variable moduladora en el proceso de adaptación familiar

La familia, en general, puede ser entendida como un todo organizado e interdependiente, regida por unas leyes o límites que regulan su equilibrio (Hetherington y Parke, 1993). Constituye el núcleo ecológico que permite al sujeto, que nace con una inmadurez biosocial, sobrevivir y alcanzar un comportamiento autónomo, dentro de una sociedad vinculada a unos valores y reglas que canalizan su desarrollo biosocial y económico (del Barrio, 1998; del Barrio, y Capilla, 2006).

El papel primordial de la familia difiere según las distintas concepciones teóricas. Así, para la perspectiva ecológica, la familia se constituye en el artífice del proceso de desarrollo infantil, al componer, de un lado, el entorno inmediato y, de otro, tener la función de ser mediadora ante los demás (Bronfenbrenner, 1979). Desde otras perspectivas como la teoría social, la familia tiene la función primordial de ejercer de modelo para el niño, llamado efecto de modelado (Bandura, 1977, 2012), o de desempeñar un papel socializador (Henderson, 2013; Hetherington, y Blechman, 2014; Maccoby y Martin, 1983). Lo cierto, es que la familia forma parte de un sistema amplio que, además de ser el agente primario de socialización del niño, brinda a éste los cauces para su desarrollo. Por tanto, formará parte del exosistema en el que, junto a ella, se encontrarán otros recursos, como los sociales y los educativos. Y será, por tanto, la acción de las 3 dimensiones, familia - escuela - sociedad, quienes conducirán al niño hacia la etapa adulta. En este proceso, los infantes irán embebiéndose de los valores y las reglas que la sociedad haya establecido (Bronfenbrenner, 1987, 2005; Bronfenbrenner, y Bronfenbrenner, 2009).

Es por ello que las normas establecidas por la familia, vinculadas a la sociedad y cultura, junto con las manifestaciones de afecto, comunicación y apoyo entre padres e hijos, constituyen los pilares fundamentales para el crecimiento personal de los adolescentes, la interiorización de los valores y las decisiones que toman ante conflictos sociales (Mestre, Samper, Tur y Díez, 2001; Pérez-Delgado y Mestre, 1999; Samper, 1999).

Las diferentes variables familiares vinculadas al desarrollo de los hijos están relacionadas, por un lado, con la estructura y el tamaño de la familia, y por otro, con la cantidad y calidad de las relaciones -variables éstas de orden funcional- establecidas entre los miembros de la familia.

3.3.1.- La Estructura familiar

La estructura familiar se refiere al número y organización de los sujetos que viven bajo un mismo techo (Kaslow, 1996). Dicha estructura, implica predictibilidad y estabilidad de las relaciones sociales y se halla sujeta a grados jerárquicos de autoridad (Watson y Lindgren, 1991). Asimismo, ejerce una influencia directa sobre el desarrollo de los hijos.

Unos sistemas fomentan de manera apropiada las condiciones que garantizan la buena crianza, mientras que otros no. Con todo, cualquier tipo de agrupación familiar puede desempeñar con éxito su papel en el proceso de desarrollo de la prole, siempre que sea coherente en la aplicación de pautas y normas, apoye a los miembros y esté implicada en la labor de crianza de los hijos (del Barrio, 1998; Mestre, *et al*, 2001; Mestre, Tur, Samper, Nacher, y Cortés, 2007; Patterson, Capaldi y Bank, 1991; Shin, y Park, 2012; Tur-Porcar, Mestre, Samper, y Malonda, 2012).

3.3.2.- La Función Familiar

Las funciones familiares de crianza, educación y protección de los hijos son básicas y consustanciales a la misma naturaleza humana. Dichas funciones se producen en el seno de la estructura familiar.

La familia, como primer agente de socialización, transmite signos a través de los cuales el niño siente aceptación o rechazo por parte de los demás. Ello provoca sentimientos de seguridad o inseguridad, confianza o desconfianza en las personas que contribuyen a satisfacer o no satisfacer sus necesidades físicas y psicológicas básicas. Transmite, de esta forma, modelos de patrones conductuales que servirán de guía y, más tarde, reproducirá el hijo. A su vez, la familia orienta y ayuda a aprender capacidades motoras, verbales y sociales que son necesarias para la adaptación al medio. Asimismo, estimula y ayuda a

establecer aspiraciones que estén en concordancia con los intereses y capacidades de cada uno (Hurlock, 1983; Rodrigo, y González, 2014).

En este sentido, la crianza se asienta sobre la base de tres elementos, *el afecto, la legislación y la comunicación* (Olson et al, 1985; Tur, 2003). El *afecto* abarca las relaciones de amor y cariño que se manifiesten entre los miembros de una familia. La *legislación* se refiere a las reglas y normas que regulan las relaciones de convivencia entre los componentes de la familia. Estas reglas facilitan que los miembros asienten pautas de acción, sepan hasta dónde pueden llegar y a partir de qué están transgrediendo el bien común. Son, en definitiva, reglas que más tarde servirán para desenvolverse con éxito en el entorno social.

Por último, la *comunicación* conforma el elemento que facilita el asentamiento de vínculos entre los individuos, por lo cual influye sobre la vida afectiva y la legislativa ya que las normas pueden verse como coacciones o imposiciones de fuerza o, simplemente, ser entendidas como elementos que conducen al bien común familiar y, por tanto, van en provecho de todos (del Barrio, 1998; del Barrio y Capilla, 2006).

El modelo de familia, su acción sobre la crianza, basado en los elementos mencionados de afecto, legislación y comunicación, influirá sobre el modo en que el niño percibe las relaciones con su entorno, cómo las interioriza y, después, las reproduce cuando se dirige a otras personas. Así, el modelo de familia puede ser buen predictor de la delincuencia o de la exteriorización de conductas antisociales (Patterson et al. 1991). Conductas de desapego, con criterios inconsistentes y emboscados por parte de los padres, sirven de modelo y entrenamiento en niños pequeños y contribuyen a que reproduzcan, en el futuro, los patrones vividos. Esto provocará, en la etapa adulta, comportamientos semejantes con los demás y con los propios hijos.

En el orden opuesto, una estructura familiar estable, basada en relaciones afectivas, aporta vínculos de seguridad y afectos imprescindibles para el equilibrio psíquico. El apoyo, la solidaridad, el afecto, el acercamiento, etc. son considerados como atributos básicos en las relaciones familiares, que sirven de base y cimentan la personalidad del individuo (Wish, Deustch y Kaplan, 1976;

Musitu y Gaba, 2001; Mestre et al. 2007; Samper, Mestre, Malonda y Mesurado 2015).

3.3.3.- Elementos básicos en la crianza

Los diferentes estilos de crianza, sustentados en abundante documentación empírica (Schaefer 1965; Newson y Newson 1976; Ainsworth, Bell y Stayton 1975; Parker 1979; Baumrind 1991; Bronfenbrenner 1977, 1979, 1986; Maccoby y Martin 1983; Hetherington y Parke 1993; Darling y Steinberg 1993; Berk, del Río, y Carnicero 2006; Pérez Alonso-Geta 2012; Alarcón 2012), se configuran sobre dos dimensiones básicas que, a modo de pilares, exponen las diferentes aportaciones. Estas dimensiones básicas y comunes a todas ellas, se refieren al *control* y el *afecto* (apoyo).

a) EL CONTROL

El *control* de la conducta alude a la forma de impulsar, dirigir o guiar el comportamiento del receptor. Persigue potenciar conductas de autorregulación e interiorización de valores con la finalidad de conseguir la responsabilidad social, lo cual queda lejos del mero control externo de la conducta del niño, por parte de los padres. Va unido al encauzamiento de la misma en determinadas direcciones, a concretar criterios y a estimular unos para desestimar otros (Hoffman, 2002).

El **control** entendido en sentido amplio comprende:

- La forma de impulsar, dirigir o guiar el comportamiento de los hijos e hijas.
- Persigue potenciar conductas de autorregulación e interiorización de valores, orientado a conseguir la responsabilidad social.
- Apela a la acción de guiar la conducta en base a los valores que se pretenden infundir.
- Ayuda a interiorizar los mensajes y apropiárselos, todo ello contribuirá a la internalización de normas sociales.
- Ha de adaptarse a los diferentes momentos evolutivos: durante los primeros años los padres y las madres han de ejercer una influencia

mayor en sus hijos e hijas, mientras que en la adolescencia ha de tenderse a la autodisciplina y al autocontrol. A lo largo de su vida el niño/a va aprendiendo a comportarse a través de la enseñanza en casa y en la escuela. Al principio el comportamiento es totalmente transmitido e impuesto. Para ello se establecen normas, límites, consecuencias, premios y castigos, que progresivamente van madurando y desarrollando una autodisciplina.

- De este modo, se entiende que el control excesivo dificulta la socialización. Antes bien, ha de combinarse el uso del razonamiento para la inculcación de normas y valores, junto con la potenciación de la autonomía y la independencia

En definitiva, el control así entendido es necesario y ejerce de guía en el proceso de socialización, transmitiendo los criterios, normas y principios que rigen las conductas con el objetivo prioritario de contribuir al proceso de maduración de los más pequeños y, por tanto, a la interiorización de valores.

El control así entendido, se considera la variable que mejor predice el desarrollo de las disposiciones y conductas adaptadas de los niños, tanto en lo que se refiere a su carácter como en el desarrollo de actitudes positivas hacia los otros, de la empatía, del autocontrol y de la autoconfianza (Mestre, et al. 2007; Tur, Mestre y del Barrio, 2004)

Es por ello que este término, lejos de connotaciones negativas o coaccionantes, apela a la acción de guiar la conducta del infante en base a los valores que se le vayan a infundir. La forma en que se lleve a cabo el control y los métodos utilizados para ejercerlo son los que provocan actitudes negativas en el niño y, a su vez, obstaculizan el proceso de socialización del mismo.

En este sentido, es importante que el hijo perciba el control o disciplina parental como algo necesario, que contribuye a su proceso de maduración, dado que una actitud positiva, hacia lo que se le inculca le ayudará a hacer suyos los mensajes que recibe, interiorizarlos y apropiárselos, condición indispensable para internalizar las normas sociales (Hoffman, 2002, Samper, 1999; Cañamás, 2003, Tur, 2003).

No obstante, el control no se puede ejercer de la misma forma durante toda la vida del infante, sino que ha de adaptarse a los diferentes momentos evolutivos. El niño pasa de precisar una influencia total y vertical, en los primeros años, a necesitar la educación de hábitos y actitudes que le conducen a la autodisciplina y al autocontrol, propio de la etapa adolescente (Baumrind, 1991). De esta forma, los padres acceden de forma paulatina al rol de consejeros (Bednar, Wells y Petterson, 1989).

Hoffman, en 1960, comprobó que la ***afirmación de poder*** cuando es coercitiva y extrema, puede desembocar en el efecto contrario al esperado ya que puede producir una resistencia y oposición en el hijo (Hoffman, 2002). El control excesivo dificulta la socialización, de ahí que la propuesta de algunos autores sea el apoyo para la autonomía (Grolnick, 2002).

En los estilos educativos, el *control* es la variable que mejor predice el desarrollo de las características positivas y conductuales del niño tanto en el desarrollo de su carácter como en el desarrollo de actitudes positivas hacia los otros, la empatía, el autocontrol y la autoconfianza (Samper, 1999; Cañamás, 2003; Tur, 2003).

b) EL AFECTO

El **afecto**, también en sentido amplio, incluye:

- El entorno o contexto que facilita o dificulta la vida del sujeto, es decir, la conducta de acercamiento de los padres hacia el hijo o hija que trasmite apoyo y atención.
- Las manifestaciones de cariño, afecto físico y aceptación personal.
- Se fundamenta sobre variables como aceptación, comunicación, forma y afecto expresivo e instrumental, responsabilidad y compañerismo.

Diferentes estudios concluyen que el apoyo a la autonomía, junto con un ambiente familiar cálido y comprometido favorecen la internalización de las normas y una mayor competencia y adaptación (Eisenberg, Fabes, Guthrie y Reiser, 2000).

Junto con estos pilares, que sustentan los estilos de crianza y las diferentes relaciones entre padres e hijos, se incluye **la comunicación** como un proceso transversal a ambos, ya que a través de la comunicación se transmiten normas, refuerzos, valoración negativa o positiva del hijo, aceptación o rechazo y también apoyo o indiferencia.

La paz en el hogar, la afectividad, el apoyo y la confianza no están reñidas con el orden, la responsabilidad, el respeto al otro y la autoridad. Ahora bien, el ejercicio de la autoridad debe realizarse desde la coherencia, la planificación, el razonamiento y el autodominio. Por el contrario, la impulsividad, el cansancio, el desequilibrio emocional son malos aliados en el ejercicio de la autoridad en el ámbito familiar.

Además, los padres que se muestran indecisos ofrecen a sus hijos/as una inmejorable oportunidad para ser caprichosos/as y dominantes, creando un clima de tensión cada vez mayor. Cuando por el contrario se muestran decididos, sus hijos/as comprenden que dicen las cosas en serio, que están decididos a seguir adelante y que no se dejan manejar.

Finalmente, según cómo se combinen el afecto y el control, o según cómo se establezcan las normas y los criterios para el cumplimiento de las mismas podemos describir diferentes estilos de crianza que predominan en las familias y que influyen en el desarrollo personal y social de los hijos e hijas.

3.3.4.- Los Estilos de crianza

Los estilos describen diferentes tipos de familia según las relaciones mantenidas con los hijos.

- **Familias Autoritarias.** Se sustentan sobre la rigidez y la inflexibilidad. Dirigen a los hijos hacia las normas que deben seguir con coacciones y técnicas punitivas. La comunicación es unidireccional y lo importante será la obediencia de los hijos. Los hijos de padres autoritarios generalmente presentan dificultades a nivel emocional, ya que el escaso apoyo y afecto suele llevar a desarrollar una baja autoestima y una escasa confianza en sí mismos, lo cual puede provocar la aparición de síntomas

depresivos. Además, son menos propensos a explorar identidades alternativas y a adoptar valores morales propios, dado que son muy sensibles a la presión parental (Lila, van Aken, Musitu y Buelga, 2006). Las siguientes expresiones son propias de este tipo de familias: “*La clave para educar bien a los hijos consiste en castigarlos cada vez que se portan mal*” o bien: “*Los problemas se resuelven mediante la fuerza*”.

- **Familias Permisivas.** Este tipo de familias *dejan hacer* y evitan castigos o restricciones. Este modo de actuar no deja claro la autoridad paterna. Pueden mantener una comunicación abierta, afectiva y democrática.

Se ha demostrado que los hijos que crecen en hogares permisivos suelen mostrar buena autoestima (Musitu y García, 2005), sin embargo, presentan comportamientos antisociales (Steinberg, Blarr-Eisengart y Cauffman, 2006) o una mayor tendencia al consumo abusivo de sustancias (Adalbjarnardottir y Hafsteinsson, 2001), aunque no alcanzan los niveles de los hijos que crecen en hogares con padres indiferentes (Oliva, Parra y Arranz, 2008). Son expresiones propias de este tipo de familias: “*Los padres tenemos que dejar a los hijos a su aire para que aprendan por sí mismos*”, “*Es necesario crear un clima de amistad y de igualdad entre padres e hijos*”, “*El control de la situación lo tienen los hijos*”.

- **Familias Negligentes o indiferentes.** Apenas se preocupan por la evolución de los hijos. No se interesan por sus necesidades. Transmiten una paternidad irresponsable y practican una disciplina inconsistente. Diferentes estudios han demostrado que los hijos de padres indiferentes suelen presentar impulsividad, conducta delictiva o consumo abusivo de sustancias, baja autoestima y problemas emocionales (Kurdek y Fine, 1994; Steinberg, 2001; Milevsky, Schlechter, Setter y Keehn, 2007). Expresiones como las siguientes describen esta relación con los hijos: “*Es tu problema, ya verás lo que haces, no me molestes*”, “*Papá, has olvidado pagar otra vez la excursión*”, “*Ya he encontrado un buen colegio para la educación de mis hijos, a ver si logran cambiarlo*”.

- **Familias competentes.** Familias que mantienen un equilibrio entre el control y el afecto, entre la transmisión y cumplimiento de normas y la aceptación y valoración positiva de los hijos. Son familias que se rigen por una autoridad firme y razonada, basada en pautas de comportamiento claras. Manifiestan la aprobación o el desacuerdo de la conducta de los hijos con claridad. Fomentan la comunicación abierta y bidireccional con el menor, con el fin de facilitar su autonomía y su independencia de juicios. El clima de calor afectivo permite pasar de la exigencia a la colaboración, sin sobresaltos. Diferentes investigaciones han constatado que los hijos que crecen en hogares equilibrados presentan alta autoestima y buen desarrollo moral, muestran interés por la escuela y suelen mantener un buen rendimiento académico (Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbush, 1991; Pelegrina, García y Casanova, 2002), mayor satisfacción vital (Suldo y Huebner, 2004), son menos conformistas ante la presión negativa del grupo de iguales y presentan menos problemas de conducta (Aunola, Stattin y Nurmi, 2000; Oliva, Parra y Arranz, 2008; Pelegrina, García y Casanova, 2002). Las siguientes expresiones definen este tipo de familias: *“Me alegra que mis hijos tengan iniciativa para hacer cosas aunque cometan errores”*, *“El diálogo es el mejor sistema para la comprensión”*, *“Los padres marcan las normas”*.

Mediante los estilos parentales, los progenitores transmiten al hijo cómo se sienten con él, es decir, aflora más la actitud de los sentimientos hacia él, que la demostración de cómo se sienten con su comportamiento, lo que implicaría cierta carga de transitoriedad y posibilidades de rectificar y mejorar. Cuando el hijo recibe mensajes de los padres sobre su persona, percibe, al mismo tiempo, la carga emocional de apoyo o de rechazo. Este sentimiento llega a afectar al transcurso de la internalización de los valores, propio del mismo proceso de desarrollo del individuo (Mestre et al. 2015).

Conviene recordar que los estilos educativos no se dan en ningún caso en forma pura. Los padres no son netamente autoritarios o permisivos, sino que se producen contaminaciones entre unos estilos y otros, aunque siempre aparecerá el predominio de uno sobre otro. En general, la preponderancia de un estilo sobre

otro dependerá de factores inherentes a los mismos protagonistas del proceso de desarrollo, es decir, los padres y los propios hijos.

Los modelos de crianza, entendidos como la forma de inculcar disciplina, hábitos o valores, no se dan únicamente mediante formas unidireccionales o unilaterales de padres a hijos, sino que además, los hijos, que reciben comunicados, aportan también mensajes verbales y no verbales. Con estos mensajes, los progenitores obtienen feedback, acepciones o sugerencias, a las que conviene estar abiertos para fomentar la buena comunicación entre unos y otros y la modulación del mismo proceso de desarrollo (Bandura, 1999; 2012).

La unidireccionalidad, propia de los primeros estudios sobre hábitos de crianza, que consideraban únicamente la situación de los padres dando mensajes y reglas y a los hijos acatándolos o rechazándolos, deja paso a la bidireccionalidad –aceptada ampliamente en la actualidad– donde cobra protagonismo tanto el sistema cognitivo de los padres como el de los hijos, es decir, ambos están abiertos a las demandas de unos y otros a través de la observación y de la escucha activa. Y, en esta situación, se modulan los mismos estilos de crianza, porque los padres modifican sus mensajes y los adaptan a las reacciones que obtienen del entorno, en concreto del hijo. Lo importante es mantener la actitud receptiva del niño, sin renunciar a los principios de inculcación de valores y normas.

De esta forma, el niño contribuye con sus aportaciones, a su propio proceso de desarrollo y socialización. Este proceso permite modificar el estilo educativo parental, adaptar las exigencias y respuestas de los padres a las demandas de los hijos, por la propia influencia del niño (Baumrind, 1991; Máiquez, Rodríguez y Rodrigo, 2004; Musitu y García, 2005; Sorribes y García, 1996).

Este modo de entender la relación familiar determinó que Baumrind propusiera, a principios de la década de los 70, que un *estilo autorizado* puede contribuir a mejorar la conducta del infante, así como su predisposición positiva ante las emisiones paternas, lo cual fomentará la evolución de las capacidades cognitivas y, a la vez, estimulará la habilidad de los padres como agentes de socialización (Sorribes y García, 1996; Watson y Lindgren, 1991).

Además, la relación “directiva” estimulará los niveles de autonomía y responsabilidad adaptadas a cada edad, al inmiscuir a los hijos en las decisiones que les afectan. Por tanto, fomentará una atmósfera familiar que potenciará la autonomía y el desarrollo moral de los propios hijos (Hoffman, 2002; Mestre, Samper, Tur y Díez., 2001; Mestre, Pérez y Samper, 1999; Silk, Morris, Kanaya y Steinberg, 2003).

La familia, tal como queda reflejado en estas páginas, constituye, junto con la escuela, el núcleo primordial en el desarrollo personal, cognitivo, emocional y socio-afectivo del niño. Y, entre ambas, familia-escuela, es en la familia, en cuanto microcosmos que alberga al niño en la primera etapa de su desarrollo (Bronfenbrenner, 1997; 2005), donde éste recibe las primeras lecciones acerca de lo que está bien o mal, de lo que puede hacer o no. Y donde recibe, asimismo, mensajes sobre su valía y la importancia que tienen sus acciones.

Así pues, el grupo familiar aporta señales y formas de relación entre los miembros, que el niño percibe y van configurando rasgos personales futuros. Estas señas se refieren a ser aceptado o rechazado, sentirse amado, escuchado, ignorado, sentir éxitos o fracasos..., la familia es el único contexto de aprendizaje hasta la entrada del niño en la escuela (Burns, 1990; Musitu y Cava, 2001). Se espera que la familia ofrezca afecto, respeto, seguridad y autonomía. Cuando no proporciona estos elementos, los hijos suelen ser débiles y vulnerables a nivel emocional y socio-afectivo (Mestre, Frías y Escrivá, 1994; Mestre, Tur, Samper y Latorre, 2010).

Siguiendo a Burns (1990), las variables familiares que inducen al buen funcionamiento psicológico, se concentran en (Jiménez, Martínez, Muñoz, y León, 2013; Martínez, 2015):

- a) La aceptación cálida de los hijos por parte de los padres.
- b) Establecer la relación basada en criterios educativos o de crianza y definir de forma clara los límites de las conductas a realizar.

c) Respetar las iniciativas individuales de los hijos, dentro de los límites establecidos, es decir, fomentar dichas iniciativas pero sin eludir los criterios establecidos.

Desde esta perspectiva, la calidad de las relaciones será más importante que la cantidad de horas de convivencia común. Las relaciones afectivas y la comunicación serán fundamentales para la labor educativa y formativa de la familia. Es por ello que, variables como la clase social y el nivel socioeconómico, no se llegan a considerar directamente relacionadas con el equilibrio emocional de los hijos (Burns, 1990; Jiménez, et al. 2013; Martínez, 2015).

Inmersos en un modelo de educación donde padres e hijos, como protagonistas de este proceso, reciben *feedback* bidireccional que va configurando el estilo o modelo educativo a seguir, las características personales -saludables o patológicas- de los padres y de los hijos influirán sobre los propios modelos de crianza, que se lleven a cabo en el entorno familiar.

Junto a los estilos disciplinarios, que emanan del hogar, son, igualmente importantes, el refuerzo social que se otorga a las conductas apropiadas, así como la disposición del ambiente para que la conducta deseada se obtenga de forma natural (Grusec y Goodman, 1994). Igualmente, se considera significativo fomentar un ambiente de cooperación mutua (Maccoby y Martin, 1983). O exteriorizar sentimientos de seguridad y confianza (Bretherton 1985).

3.3.5.- Temperamento y Autoeficacia percibida: competencia parental

Además del contexto familiar, no hay que olvidar las características constitucionales de los niños que también modulan el clima y las relaciones entre padres e hijos. Dichas características aluden a los rasgos que indican estilos temperamentales emergentes, de aparición temprana. Denominan los aspectos sobresalientes de la personalidad que muestran consistencia a través del tiempo y de las situaciones (Kazdin, 2012). Guardan relación con lo formal, lo biológicamente arraigado y los aspectos comportamentales que incluyen desde el nivel de actividad, la respuesta emocional y la adaptabilidad social. Con lo cual, todo rasgo de la personalidad de aparición temprana, consolidado en la

idiosincrasia del individuo y que perdura a lo largo del tiempo, es susceptible de ser considerado constitucional o temperamental.

Hay un cuerpo de evidencia teórico que sugiere que los padres ajustan su comportamiento en función de las características del niño, al igual que se señala que las diferencias individuales de los niños afectan y determinan el tipo y la calidad de las relaciones con los padres (Crouter, y Booth, 2014; Garay-Gordovil, 2013). Se ha mostrado que niños con problemas de conducta y con personalidad compleja elicitan en los padres conductas negativas, incitando a que muestren dureza y comportamientos autoritarios (Prinzle, et al. 2004; Van Leeuwen y Mervielde, Braet y Bosmans, 2007).

En cambio, niños con una emocionalidad positiva elicitan en los padres la asunción de estilos educativos positivos y adaptados (Valiente, Eisenberg y Fabes, 1994; Zhou y cols., 2002). Es decir, el temperamento de los niños predice la aparición de conductas, positivas o negativas, en los padres. La investigación también ha distinguido entre la regulación del comportamiento de los padres y de las madres en función del temperamento de los hijos (Rivas, 2008; Van Zeijl, Mesman y Stolk, 2007). Así, niños de temperamento más complejo reciben más atención por parte de la figura paterna que de la materna, provocando en el padre conductas negativas, de enfado o coercitivas y un alto grado de control sobre la conducta del niño (Campbell, 1995; Lee y Bates, 1985; Rivas, 2008), exacerbando este comportamiento la conducta de los hijos. La madre, en cambio, presta menos atención que el padre y estimula a la desaprobación, las redirecciones físicas y las intervenciones más directivas (Cobham, Dadds y Spence, 1999; Costa y Wheems, 2005; Rivas, 2008). Es decir, el temperamento complejo del niño afecta negativamente o predice conductas filiales relativas a la responsabilidad, la guía, el control, la interacción social, las interacciones conflictivas o la implicación (Bogels y Brechman-Toussaint, 2006; Garay-Gordovil, 2013; Rivas, 2008)

Por lo general, la dimensión del temperamento es atendida para designar a los niños como “fáciles o difíciles” (Arbeláez, Poveda, y Marínez, 2012; Buss, y Plomin, 2014; van den Bloom y Hoeksma, 1994).

Los “niños fáciles” se caracterizan por mantener un humor positivo, ser adaptables a los cambios, mantener reacciones de baja intensidad ante estímulos nuevos y estar preparados para este tipo de estímulos. Por su parte, los “niños difíciles” muestran mayor propensión a exteriorizar dificultades conductuales y/o a desarrollarlas con facilidad, como puedan ser las rabietas o las conductas agresivas que pueden precisar, incluso, de tratamiento (Buss, y Plomin, 2014; van den Bloom y Hoeksma, 1994).

Estos niños de carácter complicado provocan un incremento de la inseguridad en los padres y mayor dificultad para controlarlos. Todo ello conduce a que se endurezcan las reglas disciplinarias y, como consecuencia, se deterioran las relaciones afectivas (del Barrio, 1998). Son niños cargados de emocionalidad negativa que provocan la intensificación de los controles disciplinarios maternos, los cuales suelen ir acompañados de un aumento de la irritabilidad y de manifestaciones críticas hacia los hijos (Bobes, 2011; Lee y Bates, 1985).

Las diferencias temperamentales entre los individuos se basan, con mucha frecuencia, en factores que apuntan hacia la respuesta emocional, hacia los cambios de humor, hacia el nivel de actividad y hacia la capacidad de adaptabilidad social.

De esta forma, a pesar de que la base de las características del temperamento se considera genética o constitucional, ya que son factores que afloran desde edades muy tempranas (Arbeláez, Poveda, y Marínez, 2012; Buss, y Plomin, 2014), la expresión de “temperamento” está influenciada, igualmente, por variables ambientales. Diferentes investigaciones apuntan en la línea de que el temperamento depende tanto de variables personales como ambientales.

El temperamento guía la calidad y la cantidad de las relaciones interpersonales. En consecuencia, personas con puntuaciones altas en emocionalidad negativa, unida a bajas puntuaciones en sociabilidad, tienden a evitar los contactos sociales y la comunicación con los demás. Esta situación conduce a mantener conflictos interpersonales. De esta forma, se han comprobado conexiones entre baja sociabilidad y bajos apoyos sociales (Newman, Caspi, Moffit y Silva, 1997).

En cuanto a variables de carácter ambiental, se ha comprobado una relación directa entre las dificultades temperamentales en los hijos y bajos niveles de apoyo familiar percibido (Bobes, 2011; Tubman y Windle, 1995). El trato maternal hacia el hijo es, de forma sistemática, más positivo ante niños tranquilos y poco irritables, en oposición a los niños irascibles (van den Bloom y Hoeksma, 1994).

Por el contrario, rasgos maternales positivos y manifestaciones de sensibilidad hacia los hijos se asocian a cambios en el temperamento infantil percibido, de difícil a fácil. El estilo atribucional positivo de la madre, acompañado de una alta autoestima junto al acercamiento hacia el hijo, han sido comprobados como factores facilitadores de cambios temperamentales en la prole. Estos van de alta a baja emocionalidad negativa (Belsky, Fish y Isabella, 1991). De esta forma se observa que ciertos aspectos de la personalidad de la madre predicen cambios, a mejor, en la emocionalidad negativa del hijo (Medina, 2015).

Todo ello, dirige la atención a considerar que el temperamento, constitucional y biológicamente arraigado, es susceptible de cambio por efecto de la educación y del entorno.

En un estudio longitudinal de tres años, Katainen, Raikkönen, y Keltikangas-Järvinen (1997) comprobaron interconexiones entre el temperamento del hijo y las actitudes de cuidado maternales. Observaron que durante la infancia temprana e intermedia -entre tres y seis años de edad-, los factores de emocionalidad negativa, acompañados de baja sociabilidad y alta actividad, se encuentran asociados fuertemente con acciones disciplinarias estrictas por parte de las madres.

Sin embargo, estos mismos autores, confrontaron que, en el caso de los niños, la emocionalidad negativa junto a la baja sociabilidad predecía un estilo disciplinario estricto; mientras que, en las niñas el efecto procedía y era la consecuencia del estilo disciplinario estricto. En este último caso, hábitos de crianza rígidos y controladores provocaban emocionalidad negativa y baja sociabilidad.

Las diferencias de género se extienden, igualmente, a la hiperactividad. Las niñas hiperactivas provocan efectos de rigidez en los hábitos de crianza de las madres, mientras que la hiperactividad manifiesta de los niños es la consecuencia de la baja tolerancia de la progenitora y de estilos educativos estrictos (Bobes, 2011; Kataimen et al. 1997). Y, según comprobaron McNally, Eisenberg y Harris (1991), las actitudes maternas de cuidado tienen a ser relativamente estables a lo largo del tiempo.

La relación que la madre mantiene con el hijo afecta positiva o negativamente a su conducta y a la inversa con él. El trato que el niño sostiene con la progenitora influye sobre la forma en que ésta se comunica con él. De forma sistemática, el comportamiento maternal es más positivo cuando los hijos son de carácter poco irritable. Ante niños difíciles, los programas de intervención directa con las madres provocan efectos positivos sobre la prole. Posibilitan que éstos se hagan más sociables, que incrementen la capacidad de autocontrol y sean menos irascibles (Van den Bloom y Hoeksma 1994).

Por el contrario, actitudes controladoras de las madres se asocian con conductas conflictivas y negativas en los niños (Allen y Prior, 1995; Medina, 2015). Estos se vuelven más difíciles cuando los progenitores manifiestan poca sensibilidad hacia ellos, e incluso, los rechazan.

La visión de la persona como ser activo que procesa y transforma la información, conduce al principio de que los diferentes modelos educativos impactan de forma variada en la persona y, por tanto, ejercen una influencia heterogénea. La capacidad de los modelos para influir en la persona depende, en gran medida, de la carga emocional que contengan. Por lo que los mensajes procedentes de las personas más allegadas, como son los padres, contienen mayor potencia, cuentan con mejores posibilidades de ser imitados y ser asumidos por los hijos como propios, es decir, de ser interiorizados (Bandura, 1977; 1986; 1987; 2012).

Este proceso de internalización de valores y normas se produce en un contexto donde la interacción de las experiencias sociales con los padres o con los iguales, va unida a los procesos de construcción activa, de unos y otros, ante las mismas situaciones vividas. El resultado provoca reacciones y respuestas

amplias y variadas que dependen de las diversas experiencias y, a su vez, de estilos educativos heterogéneos.

En este sentido, los padres cuentan con dilatados repertorios de prácticas disciplinarias, que aplican según la conducta y la circunstancia o situación. En ocasiones, pueden acudir a la sanción o la imposición de poder, mientras que en otras, puede ser más oportuno el razonamiento y la explicación (Cañamás, 2003; Gramajo, 2012; Grusec y Goodnow, 1994, Tur, 2003).

Las creencias que tienen las personas acerca de sus capacidades van unidas al control percibido y se dirigen al estudio de los correlatos psicosociales. Para comprender la causación personal se hace necesario una teoría comprensiva que explique los orígenes de las creencias y de las actitudes perceptivas acerca de la eficacia personal, así como de los procesos que sirven de guía y de los efectos que producen (Bandura, 1997, 2012).

Las creencias van a depender, principalmente, de las contribuciones que llevan a cabo sobre su propio funcionamiento psicosocial, mediante mecanismos de agencia personal y moral (Bandura, Caprara, Barbaranelli, Regalia, y Scabini, 2011).

Estos mecanismos de agencia moral se refieren a la lucha del organismo para consolidar su individualidad, dominar el entorno y defender, proteger y expandir su *self* (Navarre y Schneewind, 1999). De entre ellos, existe uno central y onnipresente, fundamental en el asentamiento personal. Se trata de las creencias de los propios sujetos sobre su *eficacia personal*. Estas creencias influyen sobre las actitudes que adoptan los sujetos ante los diferentes acontecimientos que viven, cómo se enfrentan a tareas desafiantes, y cómo los factores personales y situacionales influyen en la motivación, el desempeño y el aprendizaje (Mischel y Shoda, 1998; Bandura, 2012).

Los individuos que se perciben altamente eficaces activan esfuerzos y energías suficientes que, bien ejecutados, producen resultados positivos. Por el contrario, cuando se perciben con baja autoeficacia es bastante probable que eviten esfuerzos, que consideran innecesarios y abandonen la tarea prematuramente (Bandura, 1986; 1997; 2012).

Desde esta perspectiva, el marco teórico social-cognitivo, los factores situacionales y los personales, como son las creencias y los juicios, ejercen una influencia positiva o negativa sobre la conducta a través de mecanismos afectivos y cognitivos. Las convicciones de eficacia actúan sobre las metas que las personas se marcan sobre sí mismas, e igualmente, sobre las reacciones afectivas que se producen ante los niveles de ejecución alcanzados.

En este sentido, las metas que los individuos se marcan sobre sí mismos, sus juicios de autoeficacia y las reacciones ante la tarea, están influidas por la interpretación que los mismos sujetos hacen de la situación (Bandura, 1997; 2012; Mischel y Shoda, 1998; Salmerón, Gutiérrez, Fernández, y Salmerón, 2010).

La autoeficacia percibida alude, de esta forma, a las creencias en las propias capacidades para diseñar y llevar a cabo las acciones necesarias para conseguir los objetivos propuestos. Alcanzar los objetivos supone, a su vez, un estímulo para manejar futuras situaciones, dado que actúan a modo de acicate sobre todas las fases del cambio personal (Bandura et al. 2011).

Las creencias de eficacia comprenden diversas facetas del individuo, es decir, el modo de pensar, de sentir, de actuar y de motivarse. De ahí que afecten al mismo comportamiento humano. Impactan, también, sobre otros determinantes, como son las metas y las aspiraciones, las expectativas de resultados, las tendencias afectivas y la percepción de los impedimentos y oportunidades que se presentan en el medio social (Bandura, 1997, 1995, 2012; Salmerón et al. 2010).

En palabras de Ribas (2008), la relación entre las prácticas educativas de los padres y el desarrollo infantil se ha estudiado ampliamente a lo largo de los últimos años desde distintas perspectivas tanto teóricas como metodológicas (Ato, Galián y Huéscar, 2007). Todas ellas han coincidido en afirmar que la forma en la que actúen los padres con hijos durante la infancia incidirá en el comportamiento que éstos manifiesten en un futuro. Así, la vasta investigación existente indica que las relaciones familiares afectan al desarrollo de los hijos tanto a corto (en términos de respuesta emocional) como a largo plazo (en concepto de ajuste psicológico y desarrollo).

Para evaluar la competencia parental, entendida como la «habilidad para ejercer positivamente el rol parental» (González, 2009), hay que delimitar qué funciones corresponden a los padres. Otras categorías similares usadas en la investigación son: capacidad parental, habilidad parental, parentalidad competente y parentalidad positiva. Se observa la interacción y los objetivos de los padres y madres en la relación con sus hijos. Los padres y madres se proponen promover la salud, el bienestar, la socialización y la educación de sus hijos, y cómo no, su felicidad. Las funciones de cuidado y protección son fundamentales. En ellas o en relación con ellas, los padres orientan y controlan a sus hijos en sus comportamientos y actividades. Los padres requieren para desempeñar estas funciones: conocimiento, motivación, recursos, y oportunidad –tiempo y espacio– (Rivas y Bernal, 2013).

La capacidad parental se comprueba cuando los padres demuestran a lo largo de tiempo habilidades respecto a promover: el apego, los vínculos, el cariño y el afecto, el control de las emociones propias, la empatía con los hijos, la comunicación, muestras de sensibilidad, el sentido de responsabilidad, logro de apoyos de la comunidad y de profesionales, la respuesta a las necesidades de los hijos, el conocimiento de los hijos, el cuidado, la socialización –control, sensibilidad, disciplina, ajuste– (Barudy y Datagnan, 2005). Mediante la categoría de parentalidad competente se designa la adaptabilidad a los hijos y al contexto próximo a la familia. Resolver problemas y percibir capacidades de los hijos son dos habilidades que se destacan a la hora de definir una parentalidad competente. La evaluación de la competencia y capacidad parental se realiza siguiendo los modos de valoración de la autoeficacia que supone un juicio sobre la capacidad y se denomina eficacia parental percibida (De Montigny y Lacharité, 2005). En concreto, se valora el sentido de autoconfianza que responde al estado estable de cómo el sujeto se considera «capaz de» en general. Se tienen en cuenta: creencias, juicios, habilidades, cómo se organizan y ejecutan acciones que producen unos resultados esperados. La autoeficacia es diversa a la autoestima parental –juicio sobre el valor propio– y a la competencia parental percibida –juicio sobre la habilidad

para hacer algo con eficacia, relacionado con situaciones específicas– (Rivas y Bernal, 2013).

En este sentido, cómo se perciban los padres de competentes afectará al futuro desarrollo de las relaciones familiares, el desarrollo posterior del niño, etc.

Capítulo 4:

Un programa de intervención con familias adoptivas.

Como se ha comentado en capítulos anteriores el fenómeno de la adopción ha ido en aumento en los últimos años, tanto, que ya es un hecho social asentado y compartido por todas las familias que han pasado o están pasando por esa misma experiencia.

Un dato relevante es que la mayoría de adopciones lo son a otros países, es decir, son adopciones internacionales, con lo que todo eso conlleva, ya que a todos los factores circunscritos a una adopción nacional se suman muchos otros de tipo cultural (costumbres, alimentación, hábitos, lazos afectivos o carencias afectivas, cambios geográficos, climáticos etc.) que crean más incertidumbre en los futuros padres al no saber cómo afrontarlos. Estas incertidumbres y bagaje cultural pueden llegar a dificultar el proceso de adaptación a la nueva familia por parte de todos sus integrantes. Esta situación crea en los futuros padres una ansiedad y preocupación ante el desconocimiento de esta nueva situación.

Un indicador claro de esa demanda y necesidad de información y apoyo de los futuros padres se puede encontrar en el incremento de páginas web y direcciones en Internet referentes a estos temas.

La mayoría de estas páginas están formadas por asociaciones o federaciones de familias que ya han adoptado y pasado por ese proceso y de alguna manera quieren guiar, orientar y ayudar a todos aquellos padres que inician ahora el mismo camino que ellos iniciaron hace tiempo.

Otras son páginas que, en primer lugar, se dedicaban al cuidado, educación, orientación del niño y que ahora han introducido apartados especiales para tratar temas de adopción.

También las ECAIs (Entidades Colaboradoras de Adopción Internacional) tienen páginas webs destinadas a las familias que quieran adoptar a un determinado país. Cada ECAI se suele dedicar a un país o como mucho dos.

Ofrecen información, asesoramiento en el proceso y trámites legales, orientación en los pasos a seguir, etc.

Y por supuesto, también se pueden encontrar páginas que directamente las edita el país al cual se puede adoptar el niño o la niña. Toda la información contenida tiene el fin de familiarizar a los padres con el país y la información más relevante.

Todas comparten más o menos la misma información, de manera más concreta o extensa. La información que se puede encontrar es la siguiente:

1.- Descriptores: quienes son, cómo contactar con ellos, objetivos que persiguen con esa página y cómo hacerte socio de la misma.

2.- Normativa y legislación: respecto a los países suelen haber enlaces a varios de ellos para buscar el que le interese y los requisitos necesarios para llevar a cabo la adopción.

3.- Tramitación: pasos para realizar la solicitud, incluso con los documentos necesarios para cumplimentar y presentar.

4.- Novedades: con las últimas noticias importantes de interés general para todos los padres.

5.- Enlaces y direcciones: importantes acerca de las ECAIs, prensa, artículos publicados, organismos implicados, etc.

6.- País de origen: siempre hacen una mención especial al país por el cual se fundó la página, es decir, aunque en las páginas se puede encontrar información referente a varios países siempre se centran más en uno y le prestan más atención. En esta sección hay información del tipo:

- ✓ Relatos y experiencias de casos reales contados por las propias familias que desean compartir sus vivencias.
- ✓ Videos, fotos de los viajes, de los niños/as, etc.
- ✓ Anécdotas que les han ocurrido
- ✓ Información más concreta del país como por ejemplo la temperatura que hacer, direcciones de interés, un mapa de las ciudades más importantes, etc.

- ✓ Comentan que cosas son importantes para llevar en el viaje, como son la vestimenta, botiquín de primeros auxilios, utensilios básicos para los primeros días de convivencia con el menor etc.
- ✓ Exponen las tablas de expedientes para saber cuándo van a viajar.
- ✓ Y es muy curioso que también expongan tablas de alturas y pesos de los niños de ese país.

7.- Revistas: muchas de las direcciones tienen su propia revista dedicada a estos temas, suelen ser trimestrales y dan la opción de inscribirse para recibirla en casa. En ellas salen publicadas muchas preguntas, dudas e inseguridades que los propios padres envían para ser resueltas.

8.- Bibliografía: también hay un espacio para recomendar bibliografía.

9.- Foros y chats: un punto protagonista y que no suele faltar en ninguna de estas direcciones es el relativo a los foros y chats, donde los padres intercambian opiniones, se apoyan mutuamente y lanzan sus dudas y preguntas buscando asesoramiento. Normalmente en estos foros y chats todos los que están en línea son familias que están en el proceso o lo han pasado, con lo cual, es más una ayuda desde su experiencia que una ayuda profesional. Estas páginas cada vez tienen más popularidad, llegando a existir enlaces de los mismos para cada país donde se ponen en contacto las familias y van comentando sus casos y dudas.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado, se hace patente que los padres tienen dudas y demandan información relacionada con el proceso de la adopción, puesto que en esos momentos empieza su aventura de ser padres.

Ellos mismos demandan o solicitan un asesoramiento y una orientación que les ayude a dar los pasos adecuados en cada momento, resolver sus dudas acerca de la crianza y a su actuación como padres, por lo que les servirá de ayuda tanto a ellos como a su futuro hijo/a un recurso destinado a apoyarles, asesorarles y orientarles a lo largo de todo el proceso/camino.

Cada vez son más los programas de asesoramiento en post-adopción. Por un lado se encuentran los que facilitan las distintas comunidades autónomas

desde las administraciones competentes en materia de adopción, por otro, los servicios que pueden ofrecer otros organismos, entidades u asociaciones.

Concretamente en la Comunidad Valenciana de estas exigencias surgió el ***Programa de Apoyo y Asesoramiento a las Familias Adoptantes***.

4.1. Programa de Apoyo y Asesoramiento a las Familias Adoptantes.

Este servicio a las familias adoptivas estaba a cargo de un equipo de psicólogos/as de la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia a través de un Convenio entre la Conselleria de Benestar Social y la Universitat de València con el objetivo de prevenir y si fuera el caso, trabajar sobre los posibles factores de riesgo analizados en los diferentes estudios sobre el tema.

Este programa se iniciaba en el momento en que los padres presentaban la solicitud de adopción y abarcaba todo el periodo de idoneidad, preparación de la llegada del hijo/a (alrededor de 2 años) y los dos primeros años de convivencia con el menor (Mestre, Samper, y Tur, 2008).

El objetivo central del programa era la prevención de posibles problemas y conflictos derivados de la llegada del menor al hogar y de la convivencia en el entorno familiar más inmediato, en el ámbito escolar y en las relaciones sociales en general. Este objetivo principal se operativiza en dos objetivos más concretos.

1. Evaluar los cambios que se producen en las familias relacionados con su funcionamiento y relaciones intrafamiliares, en la interacción con los padres-hijos, en la adaptación al entorno.
2. Orientar y/o intervenir a partir de la evaluación y diagnóstico realizado. Puede ser en lo referente a los estilos de crianza de los padres, en el desarrollo madurativo del niño/a o en ambas según las necesidades idiosincrásicas de cada familia.

El programa pues, se dividía en dos grandes bloques: uno de ellos sería la preparación de los padres antes de la llegada del niño y otro gran bloque cuando el niño ya estaba con su nueva familia en este país.

La preparación de los padres (1º bloque) constaba de dos sesiones y la relativa a los menores (2º Bloque) constaba de unas cinco sesiones como base que se ampliaban según conviniese. Es precisamente en la segunda parte del programa donde se adentrará el presente trabajo, centrándose en los menores, su desarrollo madurativo al llegar a su nueva familia y transcurrido un tiempo; así como la influencia de su nueva familia en dicho desarrollo.

4.1.1. Descripción del programa

Tal como se contempla en la figura 2 el Programa de Apoyo a Familias Solicitantes de Adopción y Adoptivas abarcaba diferentes fases a lo largo de un continuo longitudinal (Mestre, Samper y Tur, 2008). En cada una de ellas se incluía una batería de instrumentos orientados a la evaluación de los padres y del hijo/a, que dependen del objetivo del encuentro. De esta forma, se utilizaban diferentes modelos estructurados de entrevista, así como cuestionarios o pruebas estandarizadas que cambian o se repiten según se desee observar la evolución en diferentes factores o la valoración de otros más específicos. Dichos instrumentos se detallan a continuación (ver figura 2).



Figura 2: Fases del Programa de Apoyo y asesoramiento a las familias Adoptantes

➤ Primer bloque

El inicio del programa tenía lugar con los padres, cuando estos deciden adoptar y se dirigen a la Conselleria de Benestar Social a informarse y formalizar su decisión. Se les informaba, de manera general sobre el *Programa de Apoyo y Asesoramiento* que se estaba llevando a cabo en la Facultad de Psicología invitándoles a asistir y formar parte de él de forma voluntaria y gratuita.

A los padres que interesados, rellenaban una solicitud en la Conselleria que se remitía al servicio de la facultad y las familias eran citadas con los profesionales del equipo para empezar con el programa.

La primera sesión tenía lugar antes de que los padres recibieran ningún tipo de formación y es una toma de contacto y recogida de información personal de los padres. El tipo de información que se recogía es la siguiente: características sociofamiliares, creencias y actitudes que mantenían sobre la adopción, su disposición empática y los hábitos de crianza que practicarían con su futuro hijo. Los hábitos de crianza se evaluaban en las diferentes fases del programa para detectar los cambios que se produjeran en función del tiempo de convivencia con el hijo. Para evaluar los hábitos de crianza se utilizaba el cuestionario de Gerard (1994) (adaptación española Roa y Del Barrio, 2002), el cual permite obtener una puntuación para cada uno de los factores que indican diferentes estilos de crianza y del grado de implicación en el cuidado y educación de los hijos. Está compuesto por ocho escalas que constituyen factores sobre los que se asientan dichos hábitos. Estas escalas son: *Apoyo* (apoyo social y emocional que la madre está recibiendo), *Satisfacción con la crianza* (cantidad de placer y satisfacción que se percibe por ser madre), *Compromiso* (grado de interacción y conocimiento que la madre tiene del hijo), *Comunicación* (percepción de la madre acerca de la efectividad de la comunicación con su hijo), *Disciplina* (experiencia de la madre sobre la disciplina que logra plantear a su hijo, basada en criterios firmes), *Autonomía* (habilidad de la madre para estimular la independencia del hijo), *Distribución de Rol* (actitudes de las madres acerca del papel que desempeña el género en la crianza) y *Deseabilidad social* (tendencia de los sujetos a responder de forma distorsionada) (Gerard, 1994; del Barrio y Roa, 1995; Del Barrio, Rodríguez-Uclés, Romero, y Carrasco 2014; Tur, 2003).

La segunda sesión, todavía dentro del primer bloque tenía lugar unos meses después de que los padres tuvieran la idoneidad (aproximadamente en 5-6 meses) y cuando ya quedaba menos para la llegada del menor. En este momento su autopercepción de competencia parental y sus posibles respuestas ante conductas disruptivas de su hijo/a o problemas que éste pudiera plantear en la convivencia cotidiana eran sus mayores preocupaciones.

La competencia parental se refiere a la percepción que tienen los padres de disponer de recursos para la crianza y educación de sus hijos y su capacidad para utilizarlos. Se evalúa a través de una dimensión instrumental que se refiere

a la percepción de ser eficaces como padres y a disponer de las habilidades necesarias para ser una buena madre, y a través de una dimensión afectiva que describe la satisfacción en la crianza (*Parental Sense of Competence*, de Gibaud-Wallston y Wandersman, 1978; Hamilton, Matthews, y Crawford, 2014).

Generalmente, los padres comentaban sus miedos y dudas ante la inminente llegada del menor en un breve periodo de tiempo. Es aquí cuando se les ofrecía unas orientaciones y asesoramiento a los futuros padres sobre la crianza y paternidad y el desarrollo de habilidades y estrategias de afrontamiento ante los posibles problemas cotidianos derivados de la convivencia, así como recursos para trabajar las expectativas respecto al futuro hijo/a.

Aquí finalizaría el primer gran bloque que incluye la primera fase de contacto con los padres en los dos momentos que hemos diferenciado. La próxima cita sería ya con el menor.

Se inicia entonces el segundo bloque con sus 5 fases correspondientes, que pasamos a describir.

➤ Segundo bloque

El segundo Bloque del Programa tenía su inicio durante el primer mes de convivencia con el menor. En este periodo se llevaba a cabo una evaluación psicológica del niño mediante la Escala de Desarrollo Infantil de Gesell (Gesell y Amatruda, 1981; Weizmann, y Harris, 2012) que indicaban el momento evolutivo y madurativo en el que se encontraba. A raíz de esa evaluación y en función de los resultados se daban algunas orientaciones a los padres siempre sin olvidar que esta primera cita constituye la línea base a partir de la cual determinábamos el desarrollo madurativo del menor y que los mismos aspectos serían evaluados en las siguientes sesiones para ir viendo la evolución en su nuevo hogar.

Con los padres se llevaba a cabo una entrevista semiestructurada sobre el proceso de adaptación del niño al hogar. La entrevista al completo comprendía todos los ámbitos relevantes en estas edades como son: el proceso de revelación de su condición de adoptado, evolución y grado de cumplimiento de las expectativas de los padres y el desarrollo evolutivo que los padres observan a

nivel físico, verbal, relaciones interpersonales, dificultades emocionales y/o conductuales. Estos aspectos y apartados se iban completando a lo largo todas las sesiones, es decir hay apartados como el de la adaptación escolar que se cumplimentaba cuando el menor era escolarizado y se podía disponer de esa información, que quizá coincidía con la 3ª o 4ª sesión del programa.

En esta primera sesión en la que nos encontramos, se hacía más hincapié en los primeros días del menor con su nueva familia y entorno, en las reacciones que había manifestado, y en los hábitos de sueño, alimentación, relaciones afectivas, etc. Además, junto con la evaluación de los constructos antes mencionados referidos a los hábitos de crianza y competencia parental, el programa incluía también la evaluación del apego (Q-Sort de Waters y Deane, 1985) a través de la ordenación de tarjetas (viñetas) que describen el comportamiento del niño entre 12 y 36 meses. Se trata de constatar si se estaba desarrollando esta relación afectiva de una manera adaptativa.

La evaluación del apego del menor dependía de su edad. En niños pequeños, entre 3 y 6 años se utilizaba el método de Historias Incompletas y se observaban también diferentes conductas de apego: ante una situación de autoridad, ante la separación de los padres, el dolor o una experiencia de miedo (Bretherton, Ridgeway y Cassidy, 1990). Junto a la evaluación del apego, se medía también el desarrollo madurativo del menor a través de las pruebas de Gesell y Amatruda (1981) y el perfil psicomotor, según la prueba de Vayer.

En los niños de 8 años o más, se evaluaba también el autoconcepto a través de la prueba de Piers y Harris, (1969) que mide diferentes factores de autoconcepto conductual, intelectual, físico, social, felicidad y satisfacción.

A partir de esta evaluación, se elaboraba un informe sobre el perfil psicológico y las características del hijo/a, se establecían las pautas de estimulación que fueran necesarias según las áreas que resultaban deficitarias y se describían las directrices y pautas de crianza más positivas para el desarrollo del hijo y la convivencia familiar. En definitiva, se trataba de prevenir posibles retrasos en el desarrollo, problemas relacionados con la convivencia cotidiana o en su caso la detección precoz de los mismos o de las necesidades de los padres y/o el menor. Este apoyo psicológico daba seguridad a los padres, disminuía su

ansiedad ante la crianza y el desarrollo de su hijo y en definitiva mejoraba las relaciones intrafamiliares, la estabilidad emocional y estimulaba la socialización.

A partir de este momento se establecía el seguimiento necesario según las necesidades detectadas. El programa incluía una nueva evaluación a los seis, a los doce, a los dieciocho y a los veinticuatro meses. Durante estos dos años de convivencia se hacía pues, una evaluación periódica y de seguimiento de las necesidades que pudieran surgir en el proceso de adaptación de la nueva familia.

En lo referente a los instrumentos, tal como se puede observar en la Tabla 5 el Programa de Apoyo a Familias Solicitantes de Adopción y Adoptivas abarcaba diferentes fases a lo largo de un continuo longitudinal. En cada una de ellas se incluía una batería de instrumentos orientados a la evaluación de los padres y del hijo/a, que dependían del objetivo del encuentro. De esta forma, se utilizaban diferentes modelos estructurados de entrevista, así como cuestionarios o pruebas estandarizadas que cambiaban o se repetían según se deseaba observar la evolución en diferentes factores o la valoración de otros más específicos.

Con el fin de proporcionar una visión global de todo el proceso, en el Tabla 5 se exponen los instrumentos que se utilizaban en cada una de las sesiones de entrevista del Programa de Asesoramiento.

Tabla 5

Fases de la evaluación y clasificación de los instrumentos que guían la valoración

PRIMER BLOQUE:

Evaluación dirigida a los padres (ambos en familias biparentales, uno en las monoparentales)

Primera sesión: Cuestionario sobre datos sociodemográficos

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre empatía

Cuestionario sobre expectativas y actitudes frente a la adopción.

Segunda sesión: Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman.

Cuestionario sobre situaciones familiares

Cuestionario sobre expectativas y actitudes frente a la adopción.

SEGUNDO BLOQUE:

Evaluación dirigida a los padres y al menor

Primera sesión con ambos (padres y menores): Se realiza al primer mes de convivencia

Instrumentos dirigidos a los padres:

Entrevista de seguimiento y adaptación

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre competencia parental de

Gibaud-Wallston y Wandersman.

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años)

Tabla 5 (Cont.)

Fases de la evaluación y clasificación de los instrumentos que guían la valoración

<p>Pruebas de psicomotricidad (niños/as mayores de 5 años)</p> <p><i>Segunda sesión con ambos (padres y menores):</i> Se realiza a los seis meses de convivencia</p> <p>Instrumentos dirigidos a los padres:</p> <p>Entrevista de seguimiento y adaptación</p> <p>Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)</p> <p>Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman</p> <p>Instrumentos dirigidos al menor:</p> <p>Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años).</p> <p>Evaluación del apego con el Q-sort (niños de 1 a 3 años) o</p> <p>Evaluación del apego con el Cuestionario de historias incompletas de Bretherton, Ridgeway y Cassidy (a partir de 3 años).</p> <p><i>Tercera sesión con ambos (padres y menores):</i> Se realiza a los doce meses de convivencia</p> <p>Instrumentos dirigidos a los padres:</p> <p>Entrevista de seguimiento y adaptación</p> <p>Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)</p> <p>Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman.</p>
--

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años).

Evaluación del apego con el Q-sort (niños de 1 a 3 años) o

Evaluación del apego con el Cuestionario de historias incompletas de Bretherton, Ridgeway y Cassidy (a partir de 3 años).

Cuarta sesión con ambos (padres y menores): Se realiza a los dieciocho meses de convivencia

Instrumentos dirigidos a los padres:

Entrevista de seguimiento y adaptación

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman.

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años).

Evaluación del apego con el Cuestionario de historias incompletas de Bretherton, Ridgeway y Cassidy (a partir de 3 años).

Escala de percepción del autoconcepto infantil de Villa y Azumendi (3-6 años)

Cuestionario de autoconcepto de Piers-Harris (7-12 años).

Quinta sesión con ambos (padres y menores): Se realiza a los veinticuatro meses de convivencia

Instrumentos dirigidos a los padres:

Entrevista de seguimiento y adaptación

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman.

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años).

Evaluación del apego con el Cuestionario de historias incompletas de Bretherton, Ridgeway y Cassidy (a partir de 3 años).

Escala de percepción del autoconcepto infantil de Villa y Azumendi (3-6 años)

Cuestionario de autoconcepto de Piers –Harris (7-12 años)

Los primeros resultados obtenidos en el Programa constataban la eficacia y necesidad de la formación y orientación de los padres que contribuía a mejorar sus expectativas sobre la paternidad, la importancia de la revelación, ayudaba a incrementar los mecanismos de afrontamiento en el entorno familiar y social y ponía de relieve la importancia de la responsabilidad paterna y la disciplina en la educación (Mestre, Samper y Tur, 2008). Se ponía también de relieve la necesidad de una atención personalizada según la edad del menor, las expectativas y recursos educativos de los padres, el desarrollo madurativo y su perfil psicológico. La actuación simultánea sobre los padres y los hijos optimiza los recursos que se dedican a la atención psicológica.

Todo lo expuesto es el Programa que se llevó a cabo con las familias y menores con todas sus fases e instrumentos. La tesis que se expone en el presente trabajo se centra en los resultados referentes al desarrollo madurativo de los menores y la influencia de la familia en el mismo.

SEGUNDA PARTE

ESTUDIO EMPÍRICO

Capítulo 5: Metodología de la investigación

Seguidamente se plantean las hipótesis de investigación, características del método, especificando participantes, instrumentos y procedimiento.

5.1.-Hipótesis

1.- Se espera observar un cambio en positivo en el desarrollo madurativo de los niños y niñas de adopción internacional de manera que éste evolucionará desde el momento de su llegada a la familia comparándolo a los 6, 12 y 18 meses posteriores tal y como se ha observado en otros estudios de la misma línea como los realizados por Carmen Maganto (2005) el de Sánchez-Sandoval, Palacios y León (2004), el de Palacios, Sánchez-Sandoval, León y Román, (2007); López, García y De Llano (2008) y el de por Berástegui (2013).

Estos autores concluyen en dicha publicación, que el estado de salud de los niños de adopción internacional y su evolución es mejor de lo esperable tras la información inicial acerca de su desarrollo de peso y talla. Por tanto que al cabo de un tiempo de convivencia hay esferas del desarrollo donde se nota una clara mejoría a raíz de la convivencia y del paso de tiempo en la mayoría de los niños.

2.- Se espera constatar un cambio en la evolución de los estilos y pautas educativas de las familias al evaluarlos antes de la llegada de los/as menores y, posteriormente, transcurridos uno, seis y doce meses.

Esto es así dado que la primera de las evaluaciones hechas a las familias contestan en función de las expectativas y de las creencias que tienen sobre la crianza. Hay un cuerpo de evidencia teórico que sugiere que los padres ajustan su comportamiento en función de las características del niño, al igual que se señala que las diferencias individuales de los niños afectan y determinan el tipo y la calidad de las relaciones con los padres (Crouter, y Booth, 2014; Garay-Gordovil, 2013).

3.- Se espera que el estilo educativo caracterizado por la comunicación, aplicación de normas y límites y el afecto facilite el desarrollo madurativo de los menores evaluados tal y como manifiestan estudios como el de Alarcón (2012); Berástegui (2013); Reinoso y Forns (2012); Samper, Mestre, Malonda y Mesurado (2015); Sánchez-Sandoval; León y Román (2012); Tur (2003); Tur-Porcar, Mestre, Samper y Malonda (2012).

4.- La autopercepción de eficacia y satisfacción parental influirá de manera positiva en la evolución del desarrollo madurativo tal y como ponen de manifiesto los trabajos de Bandura (1987; 2012); Bandura et al. (2011); Gramajo (2012); Salmerón, Gutierrez, Fernández y Salmerón (2010); Tur (2003).

5.2.-Diseño

El Programa del que forma parte el presente trabajo, sigue un diseño longitudinal el cual permite conocer los cambios realizados por las familias en una serie de variables como el funcionamiento familiar, las relaciones padres/hijos, el rendimiento escolar, la adaptación en el entorno social y la percepción del impacto de la adopción en la familia. La necesidad de estos estudios longitudinales se hace patente para poder prevenir posibles dificultades o problemas futuros (Mestre et al. 2008).

A través de las diferentes fases del Programa se va observando la evolución. Realmente en este trabajo seguimos de cerca la evaluación de los menores y la medición de diferentes áreas de desarrollo a través de tres momentos y mediciones con la misma batería de instrumentos. Se ha evaluado a los/as menores al mes de convivencia con la familia, a los 6 meses y a los 12 meses. Es así como al final se podrá hacer una valoración de los datos obtenidos a través de las fases en las que se ha evaluado a lo largo del estudio. Estas fases con sus instrumentos correspondientes se describen en los apartados correspondientes.

Este tipo de trabajos o estudios longitudinales se ven limitados por una serie de factores. En el presente estudio, como no podía ser menos, también los

ha habido. Algunos de los factores que podemos citar son: el hecho de que las familias participen de forma voluntaria, que dificulta a veces el interés por el programa y hace que no lo cumplimenten con todas sus fases. Todo esto provoca que un gran número de familias lo inicien pero sólo unas cuantas lo finalicen en su totalidad. Este hecho da lugar a que la muestra se vea reducida.

Otro factor muy relacionado con el anterior es que cuando viene el menor, la ansiedad y el miedo de los padres a que haya algún problema facilita la entrada en el Programa pero una vez que se sienten tranquilos y confiados en que todo va bien, ya no creen necesario ese apoyo que se les brinda y de nuevo se producen abandonos.

En cualquier caso y pese a las dificultades que puedan surgir se ha obtenido una muestra importante que se describe y detalla en el punto siguiente.

5.3.-Descripción de la muestra

En este estudio, la muestra está compuesta por un lado, por las familias que adoptan y por otro, por los menores que son adoptados. Empezaremos por describir a las familias.

5.3.1. Familias

En este estudio han participado 118 familias de adopción internacional y nacional. No obstante, el porcentaje mayor lo ocupan las familias internacionales, con un 99,1%, mientras que de adopción nacional sólo son un 0.9%. La muestra de esta investigación pertenece a la Comunidad Valenciana que ya han adoptado y se encuentran en la 6ª fase del Programa de Asesoramiento, más concretamente dentro del segundo bloque en la cuarta visita o sesión ya con el menor, que sería la 6ª entrevista si contamos las dos iniciales realizadas sólo a los padres. Como ya se ha comentado anteriormente, se contactó con ellos a través de las charlas informativas sobre adopción que ofrecía la Consellería de Bienestar. Allí se les ofrecía acudir al Programa de Asesoramiento y Orientación de forma voluntaria y gratuita. Los interesados cumplimentaban un documento de autorización que posteriormente llegaba a nuestras manos en la Universidad. Con las

autorizaciones firmadas se procedía a llamar a los interesados y concertar la primera cita.

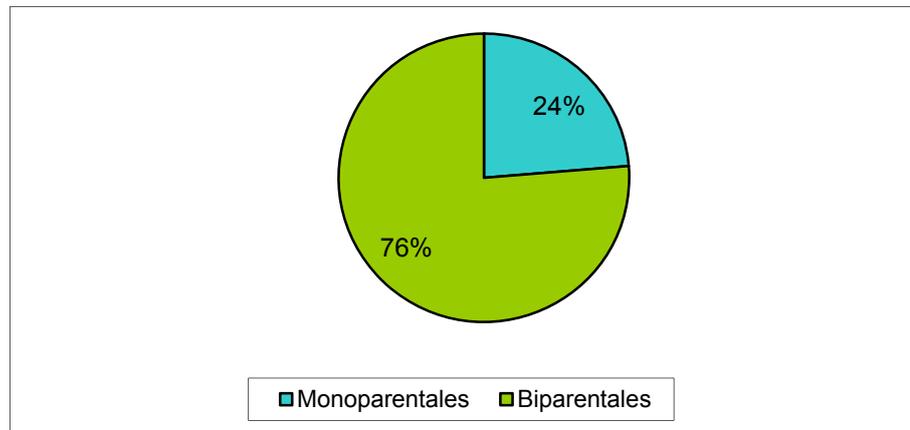
Allí se les informa del Programa que está realizando en la facultad y voluntariamente acuden al mismo. De entre todas las familias que han seguido el Programa, esta investigación ha seleccionado a aquellas que ya han pasado por las seis primeras fases o etapas.

A continuación, se hace una descripción de las familias en determinados aspectos relevantes incluyendo los datos que corresponden a la primera entrevista que se realizó con ellas antes de la llegada del menor.

La muestra formada por las familias está compuesta por 83 hombres y 112 mujeres.

Una de las variables descriptivas de la muestra ha sido la monoparentalidad o biparentalidad de la misma, ya que cada vez más hay personas que deciden adoptar sin necesidad de tener una pareja.

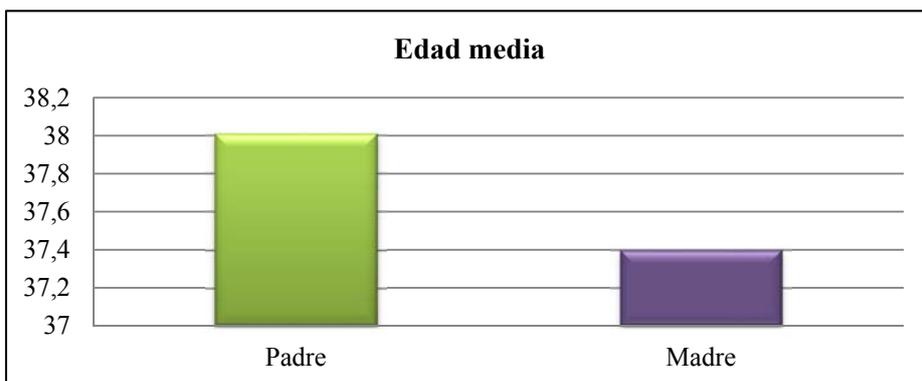
Los datos recogidos en la gráfica 4 indican que la gran mayoría son familias formadas por parejas (76,3%), siguiendo las familias monoparentales (23,7%) (mujeres).



Gráfica 4. Monoparentalidad/biparentalidad de las familias adoptantes que participan en el Programa

En cuanto al sexo de las familias monoparentales, los datos son contundentes, la gran mayoría de las familias monoparentales son mujeres (91%) mientras que quedan todavía muy atrás los hombres que deciden adoptar (9%).

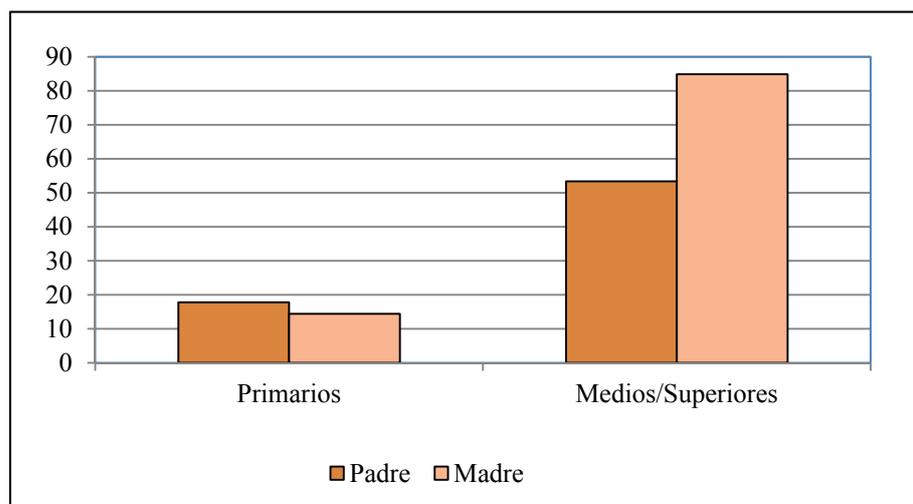
La media de edad de madres y padres que participaron en el programa es de 37,4 y 38,01 años, respectivamente (gráfica 5).



Gráfica 5. Edad media de los padres y de las madres

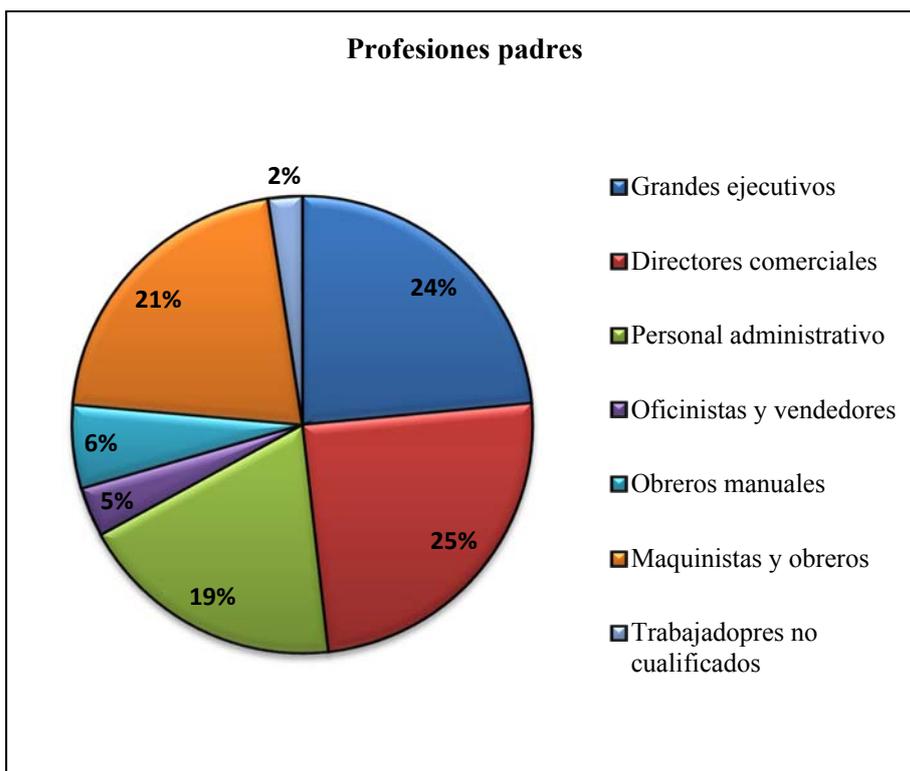
La edad media de las familias (ver gráfica 5), favorece el proceso adoptivo ya que a esta edad las personas suelen tener una estabilidad profesional y emocional que puede favorecer el entorno del menor que se va a incorporar.

En relación con los estudios de los padres, un 53,4% de los padres y un 84,9% de las madres tienen estudios medios o superiores, mientras que un porcentaje más pequeño, 17,8% para los padres, y 14,4% para las madres, sólo tiene estudios primarios (ver gráfica 6).



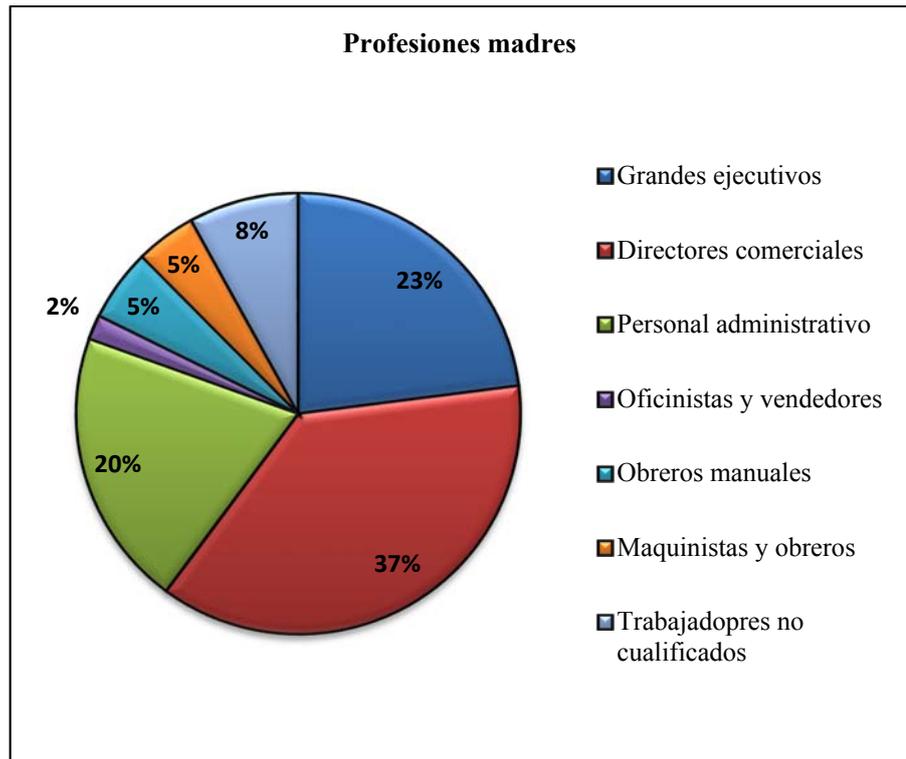
Gráfica 6. Estudios realizados por los padres y por las madres participantes en el Programa

En cuanto a la profesión desempeñada por los padres, el mayor porcentaje se distribuye entre directores comerciales (24,7%), grandes ejecutivos (23,5%), maquinista y obreros (21,2%) y personal administrativo (18,8%). Y en porcentajes inferiores la profesión del padre se engloba en obreros manuales especializados (5,9%), trabajadores no cualificados (2,4%) y oficinistas y vendedores (3,5%) (ver gráfica 6).



Gráfica 7. Profesiones de los padres en porcentajes

En el caso de las madres, el mayor porcentaje se distribuye entre directores comerciales (37,2%), grandes ejecutivos (23,0%), y personal administrativo (20,4%). Y en porcentajes inferiores se engloba en trabajadores no cualificados (8,0%), obreros manuales especializados (5,3%), maquinistas y obreros (4,4%) y oficinistas y vendedores (1,8%) (ver gráfica 7).



Gráfica 8. Profesiones de las madres en porcentajes

En relación con la clase social (profesión y estudios del padre), hemos seguido la clasificación del Índice de Hollingshead según el cual la mayor parte de las familias se sitúan en la clase social II, o media alta (40,2%) y la clase social III, o media (34,8%), y en menor medida en la clase social IV, o media baja (19,9%) y la I, o alta (6,4%), que se sitúan en último lugar.

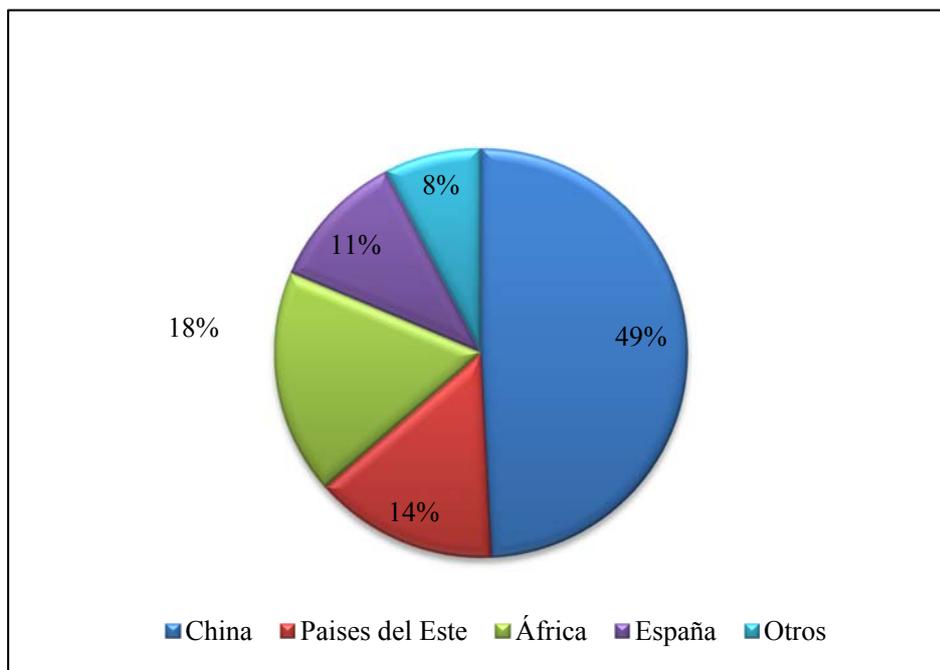
A continuación presentamos la descripción de los/las menores evaluados.

5.3.2. Menores

Contamos con 118 menores, mismo número que de familias, dato que nos indica que hay un menor adoptado/a por familia.

La edad de los y las menores en el momento de la adopción se encuentra entre 4 meses y 6 años y 9 meses ($M= 2,542$; $DT= 1,276$). De ellos, 36 son niños (30,5%) y 82 son niñas (69,5%).

Si atendemos al país de origen, un 49,2% de la población procede de China, y en este grupo la mayoría son niñas. A continuación, un 14,4% son menores de Países del este, y un 17,8% de África. Por último, un 11,0% son de España, y un 7,6% de Otros países no codificados por su variedad como Vietnam, Bolivia, República Checa, Nepal, India, Filipinas y Colombia (ver gráfica 9).



Gráfica 9. Zona geográfica de procedencia del menor

Con todos estos datos se ve que el gran número de adopciones está protagonizado por las niñas. Este dato se dispara por el número de adopciones en China, que es el país donde más adopciones se han producido en estos años, y este país se ha caracterizado por ofrecer a más niñas en adopción que a niños.

En la gráfica 9 se ve claramente que la zona dominante en adopción internacional ha sido China muy por delante de otras zonas (49%). Seguido de lejos de China se encuentran los Países del Este (14,4%), África con su apertura a Etiopía (17,8%), España (11%) y otros (Colombia, Bolivia, España y República Checa) (7,6%).

5.4.-Instrumentos

Tal como se puede haber observado en el Tabla 6 del *Programa de Apoyo a Familias Solicitantes de Adopción y Adoptivas* que se ha descrito anteriormente, dicho Programa abarcaba una serie de instrumentos tanto para los menores como para las familias que evaluaban tanto aspectos evolutivos como afectivos, parentales, etc., que abarcaban diferentes fases a lo largo de un continuo longitudinal. En cada una de ellas se incluye una batería de instrumentos orientados a la evaluación de los padres y del hijo/a, que dependen del objetivo del encuentro.

A continuación, en la Tabla 6 se van a exponer únicamente los instrumentos que forman parte de la presente tesis, y por tanto, los que van a ser analizados.

Tabla 6

Fases de la evaluación y clasificación de los instrumentos que guían la valoración

PRIMER BLOQUE:

Evaluación dirigida a los padres (ambos en familias biparentales, uno en las monoparentales)

Primera sesión: Cuestionario sobre datos sociodemográficos

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Segunda sesión: Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman.

SEGUNDO BLOQUE:

Ya está el menor

Evaluación dirigida a los padres y al menor

Tercera : Primera sesión con ambos (padres y menores): Se realiza al primer mes de convivencia

Instrumentos dirigidos a los padres:

Entrevista de seguimiento y adaptación

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman.

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años)

Cuarta. Segunda sesión con ambos (padres y menores): Se realiza a los seis meses de convivencia.

Instrumentos dirigidos a los padres:

Entrevista de seguimiento y adaptación

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años).

Quinta. Tercera sesión con ambos (padres y menores): Se realiza a los **doce meses** de convivencia

Instrumentos dirigidos a los padres

Entrevista de seguimiento y adaptación

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años).

Sexta. Cuarta sesión con ambos (padres y menores): Se realiza a los **dieciocho meses** de convivencia

Instrumentos dirigidos a los padres:

Entrevista de seguimiento y adaptación

Cuestionario sobre estilos de crianza de Gerard (PCRI)

Cuestionario sobre competencia parental de Gibaud-Wallston y Wandersman.

Instrumentos dirigidos al menor:

Pruebas del desarrollo madurativo de Gesell (niños/as de 0 a 5 años).

5.4.1.-Entrevista de evaluación y seguimiento

En una primera sesión desarrollada durante el primer mes de convivencia con el menor, se realiza una valoración del proceso de adaptación del niño al hogar, así como de su expresión oral y afectiva, del proceso de revelación de su condición de adoptado, la evolución y grado de cumplimiento de las expectativas de los padres y el desarrollo evolutivo que los padres observan en el ámbito físico, verbal, de relaciones interpersonales, salud y de adquisición de hábitos (sueño, comida y autonomía). Se atiende, también, a las dificultades emocionales y/o conductuales que puedan surgir como resultado del propio proceso de adaptación de la convivencia paterno-filial. El conjunto de estos aspectos se obtiene a través de una entrevista semiestructurada elaborada ex-profeso para el programa.

En la Tabla 7 se recogen de manera sintética los diferentes ámbitos que contiene la entrevista de evaluación y seguimiento.

Tabla 7

Áreas de la entrevista de seguimiento a la adopción

Áreas contempladas en la entrevista de seguimiento de la adopción del menor a la familia
<ul style="list-style-type: none">• Datos personales del menor y de los padres: nombre, edad, procedencia, hermanos biológicos o no.• Contactos previos a la llegada del hijo en relación con la edad, sexo, expectativas de los padres e información necesaria relacionada con la historia del menor.• Proceso de adaptación a la familia adoptiva: Expresión oral y afectiva.• Detección de posibles problemas: Desarrollo evolutivo: físico, verbal, de relaciones interpersonales, dificultades emocionales y/o conductuales.• Situación actual: Actitudes afectivas y de adaptación al hogar.

Tabla 7

Áreas de la entrevista de seguimiento a la adopción (continuación)

- Consideración general del proceso: Autoexpectativas de los padres y recursos para afrontar los problemas y las dificultades.
- Revelación de la condición de adopción
- Adaptación escolar. Este factor se aborda en la segunda entrevista que se realiza después de la llegada del menor, a los 6 meses de convivencia. En la primera entrevista no suelen estar escolarizados

5.4.2.-Cuestionario de Hábitos de crianza (Gerard, 1994):

Este cuestionario lo cumplimenta la pareja conjuntamente y en la primera evaluación se les plantean los ítems en la forma de “creo que” ya que todavía no está el hijo/a con ellos. Valora las actitudes de los padres hacia la crianza y hacia los mismos hijos e identifica áreas concretas de dificultad entre padres e hijos que pueden ser causa de problemas, a través de una serie de dimensiones: *Apoyo, Satisfacción, Compromiso, Comunicación, Disciplina, Autonomía, Distribución de rol y Deseabilidad social.*

- ✓ **Apoyo:** nivel de apoyo social y emocional que los padres están recibiendo
- ✓ **Satisfacción:** cantidad de placer y satisfacción que se percibe por ser padres
- ✓ **Compromiso:** grado de interacción y conocimiento que los padres tiene del hijo.
- ✓ **Comunicación:** percepción acerca de la efectividad de la comunicación con su hijo.
- ✓ **Disciplina:** experiencia de los padres sobre la disciplina que logra plantear a su hijo, basada en criterios firmes.
- ✓ **Autonomía:** habilidad de los padres para estimular la independencia del hijo

- ✓ **Distribución de rol:** actitudes de los padres acerca del papel que desempeña el género en la crianza.
- ✓ **Deseabilidad social:** la tendencia de los sujetos a responder de forma distorsionada.

5.4.3.-Cuestionario de autopercepción de competencia parental

(Gibaud-Wallston y Wandersman 1978).

Es un cuestionario que evalúa la autoeficacia percibida, la cual se define como los juicios que cada individuo tiene sobre sus capacidades en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado. El concepto no hace referencia a los recursos de que se disponga sino a la opinión que uno tenga sobre lo que puede hacer con ellos.

5.4.4.-Evaluación del desarrollo madurativo del menor

Entre los diferentes factores que configuran la evaluación del menor se encuentra el desarrollo madurativo. Éste se valora según la edad del infante a través de las pruebas de Gesell y Amatruda (1981) o del perfil psicomotor, siguiendo las directrices de Picq y Vayer (1969) y Bucher (1976). En este trabajo seguiremos las directrices de Gesell y Amatruda (1981) por la edad de los menores de la muestra con la que trabajamos. A partir de estas pruebas se intenta conocer el desarrollo general del niño/a en las áreas adaptativa, motora, de lenguaje, de desarrollo personal y social y de autonomía, a fin de detectar cuanto antes los posibles problemas, si los hubiere, así como orientar sobre las relaciones intrafamiliares para estimular la vinculación paterno-filial y ofrecer un asesoramiento para solventar estas dificultades

Un menor criado en ambientes poco estimulantes, como puede ser el de un orfanato o centros de menores, o que no haya recibido los cuidados adecuados a sus necesidades en cada momento, puede provocar un retraso en algunas áreas significativas de su desarrollo que podría desaparecer con un buen entrenamiento para el/la menor.

A continuación se explica el trabajo de Gesell y Amatruda y su instrumento para su mejor comprensión del mismo.

➤ El examen evolutivo de la conducta

Este instrumento intenta detectar los problemas del desarrollo y madurez. El crecimiento origina cambios progresivos en las estructuras y transformaciones estrechamente correlacionadas en las funciones. El individuo se toma como un todo, o sea en su totalidad de su funcionamiento y comportamiento, integrados en todas las etapas del desarrollo.

Los autores del instrumento entienden que un diagnóstico evolutivo requiere el examen de cinco campos de conducta que son representativos de los diferentes aspectos del crecimiento. Estos cinco aspectos más destacados son:

1. Conducta adaptativa
2. Conducta motriz gruesa
3. Conducta motriz fina
4. Conducta del lenguaje
5. Conducta personal-social

La *conducta adaptativa* –el campo de mayor importancia- trata de la organización de los estímulos, la percepción de relaciones, la descomposición de totalidades en sus partes componentes y la reintegración de estas de un modo coherente. Se incluyen aquí las más delicadas adaptaciones sensoriomotrices ante objetos y situaciones: la coordinación de movimientos oculares y manuales para alcanzar y manipular objetos; la habilidad para utilizar con propiedad la dotación motriz en la solución de problemas prácticos, y la capacidad de realizar nuevas adaptaciones ante la presencia de problemas simples. El niño exhibirá formas de conducta significativas cuando maneja objetos tan simples como una campanilla de mano. Revelará en ello recursos recientes. La conducta adaptativa es precursora de la futura inteligencia que utiliza la experiencia previa para la solución de nuevos problemas.

La *conducta motriz gruesa* comprende las reacciones posturales, el equilibrio de la cabeza, sentarse, pararse, gatear y caminar.

La conducta motriz fina consiste en el uso de manos y dedos para la aproximación, prensión y manipulación de un objeto. El comportamiento motor

y el adaptativo –en realidad, todas las formas conductuales- se interrelacionan estrechamente, pero pueden y deben ser separados en el uso diagnóstico (Gesell y Amatruda, 1981).

La *conducta del lenguaje*. Los autores utilizan el término lenguaje en el sentido más amplio, abarcando toda forma de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones. La conducta del lenguaje incluye además la imitación y comprensión de lo que expresan otras personas.

La *conducta personal-social* comprende las reacciones personales del niño ante la cultura social en que vive.

Estas cinco esferas del comportamiento forman el tejido básico del repertorio conductual.

El test está destinado a niños de 0 a 5 años aproximadamente, y está estructurado de tal forma que hay una referencia cronológica para cualquier momento en que se encuentre el niño.

El test empieza contando a partir de las primeras semanas para más tarde hacer referencia a los años. Con lo cual cada edad cronológica contará con las conductas, en cada uno de los cinco campos de estudio, adecuadas para esa determinada edad. Con esta observación detallada se puede detectar cualquier anomalía o saber si está por debajo o por encima de lo que requiere su edad.

El material que se utiliza en los tests para el examen evolutivo es muy sencillo y se presenta separadamente sobre la mesa de examen según el orden preestablecido para cada capacidad.

Estos objetos de experimentación intentan producir respuestas características en edades típicas.

Los materiales a utilizar son:

Cubos: cubos rojos de una pulgada (2,5 centímetros). Su color, tamaño, forma, peso y textura provocan muchas reacciones que interesa considerar como: prensión cuando se coloca una de ellas en la mano del niño, fijación ocular, prensión digital. El cubo no altera su configuración de una edad a la otra; pero en

cambio varía la configuración de las reacciones infantiles, que es lo que interesa realmente.

Además el cubo es capaz de provocar varias actitudes cada vez más complicadas, como golpear, chupar, morder, observar, soltar, tirar.

Presentamos un cubo solo, luego varios de manera consecutiva, después en grupos de 10 y finalmente en construcciones que sirven de modelo para su imitación.

Los cubos se irán utilizando de una u otra forma dependiendo de la edad en la que se trabaje.

Taza. Mediante este instrumento se podrá observar si el niño sabe meter los cubos y sacarlos de un recipiente, en este caso la taza.

Bolita. Sirve asimismo para diferenciar una más refinada aplicación ocular y para establecer grados progresivos de la oposición del pulgar. Siendo pequeña y redonda, tiene netos valores estimulantes.

Bolita y botella. Cuando se coloca una bolita al lado de una botella, creamos una situación conductual plena de estímulos encontrados destinados a producir respuestas reveladoras. Tales respuestas mostrarán no sólo los intereses infantiles sino también la duración y el curso de su atención.

Campanilla. Este es otro objeto cuya estructura está suficientemente diversificada como para producir reacciones sintomáticas escalonadas. Para el examinador perspicaz la campanilla no es únicamente eso; es un objeto complejo, de múltiples facetas, que le sirve para revelar los diferentes aspectos del sistema nervioso del niño.

Pelota. Al igual que el cubo, la pelota es un objeto fundamental para la prueba, si bien posee propiedades completamente distintas. Su estabilidad es mínima. Capitalizando su movilidad, la utilizamos como medio de vinculación social entre el examinador y el niño. En este ir y venir del juego con la pelota, se origina una situación social en la cual el propio examinador se convierte en parte del instrumento de prueba. Por ello la pelota es un recurso para explorar no sólo las aptitudes motrices sino también la madurez de la conducta social del niño.

Corralito. Es un objeto para examen que tiene exactamente la misma categoría que la bolita. Provoca más la estimulación de las grandes masas musculares que de la musculatura fina. Presenta una superficie plana, horizontal circunscrita y cuatro panales verticales.

Aros de colores. Suelen utilizarse cuando los niños son muy pequeños para observar como lo siguen con la mirada y sus intentos por cogerlo y zarandearlo muy cómodo para ellos este aspecto por su forma.

Tablero de formas geométricas. Como su nombre indica se trata de un tablero de madera horizontal en el que hay diferentes formas geométricas planas que pueden extraerse fácilmente dejando su forma en el tablero. Este instrumento es útil para ver si los niños discriminan las diferentes formas geométricas al intentar insertarlas en sus huecos correspondientes del tablero. Al principio, cuando son más pequeños sólo podrán insertar 1 o 2 figuras, aspecto que irá aumentando con la edad.

Libro de imágenes. Este material es interesante para observar muchos aspectos como la habilidad de la motricidad fina a la hora de pasar las páginas, la posición o postura que adquiere el niño para explorar el libro, inducir a que reconozca alguna imagen y la nombre o por el contrario que se le nombre el examinador y el niño proceda a señalarla en el libro. Las características del libro irán variando con la edad, al principio se trabaja con libros de tapas y hojas duras y gruesas, si puede ser plastificados, sin texto y con imágenes simples y sencillas, después se irán introduciendo otro tipo de libros más finos con algunas palabras e imágenes más complejas.

Papel y lápiz. Herramientas básicas para ver el trazo o garabateo del niño. También útil para observar cómo coge el lápiz el niño.

La aplicación del instrumento sigue los siguientes pasos:

1. Historia y entrevista preliminar.

Antes de empezar con la entrevista, el examen y todo lo demás se les explica a los padres en qué va a consistir este examen evolutivo que se le va a pasar, en qué consiste, qué pruebas se le pasarán, cuál es el papel de los padres

ante el examen, las sesiones que son necesarias, cómo es el instrumento, qué áreas evalúa y los aspectos que se pueden detectar mediante el mismo.

A continuación y antes del examen evolutivo propiamente dicho es necesario recoger información acerca del niño/a y las circunstancias que le rodean.

Para recoger esta información se recurre a una entrevista que se le realiza a la familia adoptiva. En ella se comentan aspectos personales, la situación pasada del menor, las circunstancias que rodearon el proceso de adopción en sí y la situación actual desde que está en su nuevo hogar.

Esta entrevista es crucial para conocer, comprender y entender mejor las reacciones del menor.

Estos preliminares pueden durar de 45min a 1 hora aproximadamente dependiendo de las dificultades que haya tenido o la profundidad de los aspectos que se toquen. Y finalizada esta tarea se pasa al siguiente paso que es el examen con el menor.

2. El examen formal del comportamiento según su orden establecido

Ahora el trabajo es con el menor directamente, para lo cual es crucial saber la edad exacta del niño/a. Este dato nos lo habrán comentado los padres en el paso anterior en la entrevista preliminar.

La edad nos dirá los ítems que debe realizar correctamente para su edad, y cuales debe estar iniciando en las diferentes áreas analizadas y con los diferentes materiales.

En esta situación sólo interactuarán evaluadora y niño/a, los padres serán sólo observadores.

El examinador tendrá preparados los materiales necesarios para la evaluación junto con el listado de las diferentes conductas a realizar.

3. Registro de los resultados y revisión diagnóstica de la evaluación como un todo.

En este paso lo más importante es observar y recoger cada reacción y conducta del menor ante las diferentes pruebas, para esta recogida de información se darán varias oportunidades al niño/a para que resuelva las pruebas, incluso si se ve que el menor está fatigado, ansioso etc. se tomará un tiempo para que esta situación se normalice.

Una vez el examinador tiene clara la respuesta dada, la anota junto a su ítem correspondiente para luego analizar los datos en conjunto.

4. Discusión de los resultados y recomendaciones a los padres

Una vez finalizado el examen evolutivo a los padres se les comenta de forma generalizada como ha ido todo y en qué momento evolutivo, según el instrumento, se encuentra el niño/a en estos momentos, si hay algún área donde esté por encima o por debajo etc. También este momento es aprovechado por los padres para realizar preguntas acerca de la evaluación, dudas acerca de las respuestas de su hijo/a o cualquier pregunta que les haya surgido.

Como ya se ha dicho, es un comentario muy general pero se detallará mucho más en el informe escrito que se mandará posteriormente a los padres. En este informe se interpretarán los datos numéricos traduciéndolos a cómo se encuentra el niño/a respecto a su edad cronológica.

Se les recuerda a los padres que esta misma evaluación se le realizará dentro de 6 meses para observar si hay cambios o mejorías o simplemente si el desarrollo progresa adecuadamente. Estos cambios se harán patentes comparando las puntuaciones obtenidas en cada uno de los exámenes.

5.5.-Procedimiento

Como ya se ha comentado, el Programa se divide en dos grandes bloques: el primero sería destinado principalmente a los padres y es previo a la llegada del menor, éste a su vez se subdivide en dos sesiones.

El segundo gran bloque es ya el referido principalmente al menor y para ello se inicia con la llegada del menor. Este segundo bloque contiene 5 sesiones.

A continuación se describirá cuál ha sido el procedimiento seguido en las sesiones que conforman el presente trabajo.

5.5.1.-Primer bloque. Centrado en los padres, anterior a la llegada del menor

En este primer bloque se realizan dos evaluaciones/entrevistas.

Primera sesión sólo con los padres

La primera evaluación/entrevista tiene lugar en el momento en que se presenta la solicitud de adopción y han firmado la autorización de consentimiento para participar en el Programa y previo al inicio del curso de formación. En ella se recoge información general sobre datos socio-familiares y se evalúan sus recursos educativos para la crianza de los hijos (**Cuestionario de Hábitos de crianza** (Gerard, 1994).

Segunda sesión sólo con los padres

La segunda evaluación/entrevista tiene lugar después de la idoneidad y antes de la llegada del niño y en ella se evalúan los cambios producidos y se prepara el encuentro. En concreto, la pareja o persona sola cumplimenta los siguientes cuestionarios el **Cuestionario de autopercepción de competencia parental** (*Parental Sense of Competence*, de Gibaud-Wallston y Wandersman, 1978):

5.5.2.-Segundo bloque. Ya está el menor

Tercera sesión. Primera con el menor

Esta sesión tiene lugar cuando el menor está ya en su nuevo hogar y ha convivido un corto periodo de tiempo, aproximadamente un mes, con su nueva familia. A partir de la llegada del menor, la atención del Programa se dirige a la evaluación psicológica del niño/a y la orientación a los padres.

Se empieza con el /la niño/a para que no se fatiguen demasiado y estén despiertos y activos. Los padres son espectadores de la evaluación y es la psicóloga quien lleva a cabo la exploración. Para la exploración del niño se han utilizado las escalas Gesell de Gesell y Amatruda (1981), (descritas anteriormente) siempre tomando en cuenta la edad exacta del/la niño/a para observar las capacidades que hay que examinar. La psicóloga va pasando las pruebas y anotando las respuestas en cada ítem evaluado. Cuando finaliza la evaluación del menor se les deja descansar o jugar para trabajar ahora con los padres.

Para los padres se utiliza la entrevista de seguimiento semiestructurada descrita en el apartado de instrumentos. En esta sesión se cumplimentan los ítems relativos a datos personales, el proceso e historia previa del menor, así como cuestiones sobre cómo se comporta el menor en la nueva casa, qué han observado, qué les preocupa, las dificultades emocionales y/o conductuales que puedan surgir como resultado del propio proceso de adaptación de la convivencia paterno-filial. Los apartados como la adaptación escolar serán cumplimentados en sesiones siguientes.

Una vez se ha terminado de cumplimentar los apartados pertinentes en este 1º encuentro con el menor, se les da a los padres para cumplimentar el cuestionario de estilos de crianza sobre relaciones padres-hijos de Gerard (1994) (adaptación española Roa y del Barrio, 2002) que ya cumplimentaron en su momento antes de la llegada del menor. Se trata de ver hasta qué punto la visión de crianza se mantiene o ha cambiado ahora que ya tiene al menor en casa.

Además, también han de volver a contestar el cuestionario de competencia parental (*Parental Sense of Competence*, de Gibaud-Wallston y Wandersman, 1978) que ya cumplimentaron anteriormente.

Ambos cuestionarios, tanto el de estilos de crianza como el de competencia parental se cumplimentarán ahora pensando en el presente, en la situación que están viviendo.

En esta sesión, se observa si los niños/as tienen alguna dificultad o si en el examen psicológico se vislumbran problemas. Este es el punto de partida para las siguientes evaluaciones y se irá viendo si hay progreso o no.

Toda la información que se ha ido recogiendo a lo largo de la entrevista junto con un comentario sobre los resultados de los cuestionarios que han ido cumplimentando, se les comunica a los padres mediante un informe que realiza la psicóloga que ha llevado a cabo la evaluación. En este informe, se les facilita a los padres una serie de orientaciones personales y pautas a seguir que facilitarán el proceso de adaptación del menor.

Cuarta sesión. Segunda con el menor

Tiene lugar a los 6 meses de convivencia con el menor adoptado. Ya ha habido tiempo para conocerse mejor el núcleo familiar y conseguir una adaptación al nuevo hogar.

Al igual que en la sesión anterior, se empieza evaluando al niño/a con el Gesell adaptado a su edad actual. Se podrá comprobar si la evolución es la adecuada. Si en la primera evaluación los resultados no fueron favorables, es en este momento cuando se corrobora si sigue la misma tendencia o por el contrario ha habido una progresión.

Con ayuda de los padres, se seguirá completando la entrevista de seguimiento, sobretodo los apartados que quedaron pendientes si son ahora pertinentes.

De nuevo se les vuelve a dar a los padres los cuestionarios de estilos de crianza y competencia parental para que los cumplimenten. Con este retest lo que se pretende es ver si hay variaciones o no evaluando en varios momentos.

Se vuelve a remitir un informe resumen a los padres de la sesión, incluyendo ya una valoración de los resultados respecto a los obtenidos en la sesión anterior.

Quinta sesión. Tercera con el menor

De nuevo se sigue el mismo procedimiento que en la sesión anterior, esta vez a los 12 meses de la llegada del menor. Lo importante es llevar a cabo un

seguimiento de cómo va el proceso y solventar las dificultades que puedan impedir la buena adaptación de la familia a la nueva situación.

Sexta sesión. Cuarta con el menor

Se sigue la misma línea que en las entrevistas anteriores esta vez a los 18 meses aproximadamente de la llegada del menor.

En este trabajo sólo se va a atender a la muestra que ha llegado hasta este punto del programa, es decir, a la sexta entrevista para ambos, familia y menor que se correspondería con la cuarta entrevista del menor en el Programa.

En el programa original se incluye otra sesión más que cerraría el proceso a los 2 años aproximadamente desde la llegada del menor pero en este caso por problemas de tamaño con la muestra no la hemos contemplado para analizar los datos en el presente trabajo.

A partir de la última sesión, si todo ha ido bien y todo está en orden, se les facilitaría un resumen de todo el paso por el programa, el cual recogerá a modo de conclusión los resultados de las evaluaciones que se han ido realizando a lo largo de las sesiones, tanto para los padres como para los menores y se realizará una valoración global del proceso y orientaciones según esta valoración.

Capítulo 6: Resultados

A continuación se detallan los resultados de los análisis efectuados siguiendo el orden desarrollado en el apartado de hipótesis de la investigación. Los análisis se han distribuido en tres apartados que recogen el estudio del desarrollo madurativo de los y las menores, el análisis de las variables familiares relacionadas con los estilos educativos y competencia parental y la relación entre estas variables familiares con la evolución del desarrollo madurativo de los y las menores.

6.1.-Evaluación del nivel de desarrollo de los menores atendidos

Para conocer si existen cambios en el cociente de desarrollo o edad de desarrollo de las variables estudiadas relacionadas con el desarrollo madurativo (conducta adaptativa, motricidad gruesa, motricidad fina y lenguaje), a lo largo del primer año y medio de adaptación del niño o la niña con su familia, desde el momento de la adopción, se realiza un análisis de la varianza (ANOVA) de medidas repetidas, prueba estadística muy útil en los análisis de los diseños longitudinales. El estudio se ha llevado a cabo a través de cuatro momentos de evaluación (al mes de la llegada del hijo o hija al hogar, a los 7, a los 13 meses y 19 meses de la llegada del menor a la familia).

Se analiza el desarrollo madurativo durante la infancia desde una perspectiva longitudinal, siendo éste la variable dependiente y los factores incluidos como variables independientes son el tiempo (factor intra-sujetos de medidas repetidas, de 4 niveles), el país de origen, el tipo de familia, y la edad en el momento de la adopción. La prueba de Mauchy muestra que no se cumple el supuesto de esfericidad de la matriz de varianzas-covarianzas en ninguno de los casos, por lo que se opta por la consideración de la aproximación multivariada mediante el estadístico F de Pillai, que nos informará si el factor tiempo es significativo y si los niveles de desarrollo madurativo en cada una de las áreas evaluadas son semejantes o no en los diferentes momentos de evaluación

mencionados. Finalmente, los análisis post hoc se llevan a cabo mediante la prueba de Bonferroni.

Se presenta en primer lugar la trayectoria del desarrollo madurativo, en sus cuatro áreas. A continuación se expone la evolución en cada una de las áreas en función de las variables independientes: país de origen, el sexo, edad del menor en el momento de la adopción.

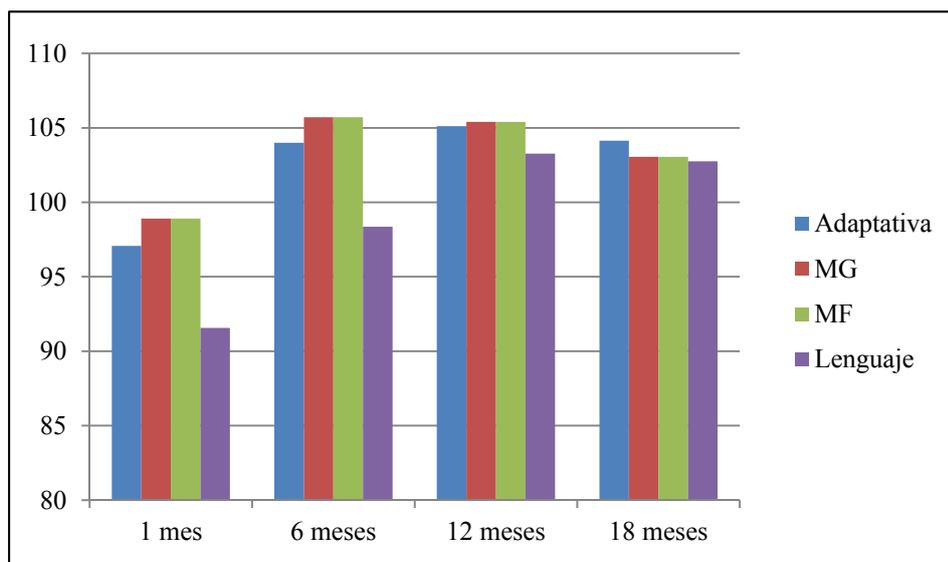
Considerando el efecto del tiempo (sin diferenciar entre grupos), se constata un aumento significativo global conforme la edad de los sujetos aumentaba desde el mes de la llegada al hogar hasta los 12 meses de convivencia. Tal como se observa en la Tabla 8, el desarrollo madurativo evoluciona positivamente en las diferentes áreas evaluadas. *La conducta adaptativa* mejora progresivamente con el paso del tiempo; siendo, según la prueba de Bonferroni, las diferencias significativas entre la primera evaluación (al mes de la llegada) y los momentos restantes, la segunda (a los 6 meses) y la tercera y cuarta evaluación respectivamente (a los 12 y 18 meses). El mismo patrón se repite en relación con la conducta motriz gruesa y la conducta motriz fina. Por último, la evolución del lenguaje muestra diferencias significativas entre todos los momentos de evaluación (ver Tabla 8 y gráfica 10).

Tabla 8

Medias y desviaciones típicas. Desarrollo madurativo: conducta adaptativa, motriz gruesa, motriz fina y lenguaje

	1ª		2ª		3ª		4ª		F	Eta ²
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT		
Adap	97.07	15.57	104.00	12.66	105.11	11.28	104.14	10.64	8.08**	.18
MG	98.91	16.55	105.71	11.56	105.40	12.91	103.06	10.66	6.34**	.14
MF	98.91	16.55	105.71	11.56	105.40	12.91	103.06	10.66	10.63**	.23
Leng	91.56	15.75	98.36	15.41	103.27	14.82	102.76	11.14	12.37**	.26

df = 1 ; ** .01 level (bilateral); * .05 level (bilateral)



Gráfica 10. Evolución del desarrollo madurativo: conducta adaptativa, motricidad gruesa, motricidad fina y lenguaje

✓ *Evolución de la conducta adaptativa*

Presentamos a continuación el desarrollo madurativo de la conducta adaptativa en función del factor *tiempo* y el factor inter-sujeto *país de origen, sexo y edad* del niño o la niña en el momento de la adopción.

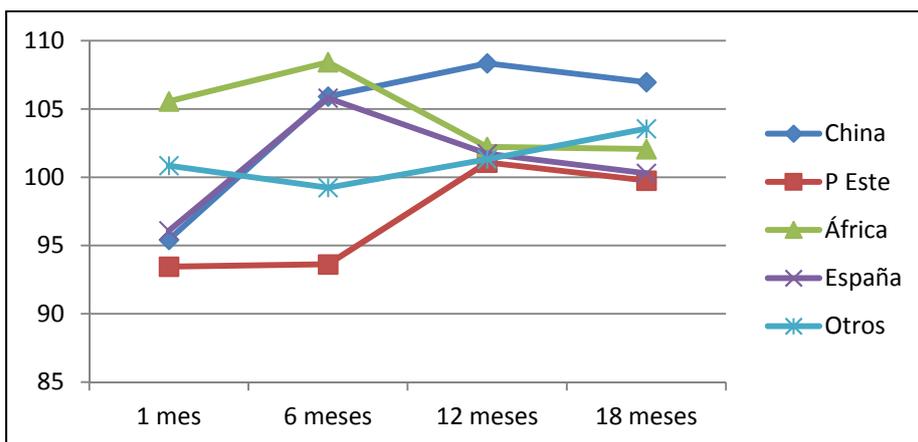
En la Tabla 9 se presentan las medias y desviaciones típicas de la conducta adaptativa en los cuatro momentos evaluados en función de las tres variables mencionadas.

Tabla 9

Desarrollo de la conducta adaptativa según la procedencia del niño o la niña, el sexo y la edad. Medias y desviaciones típicas.

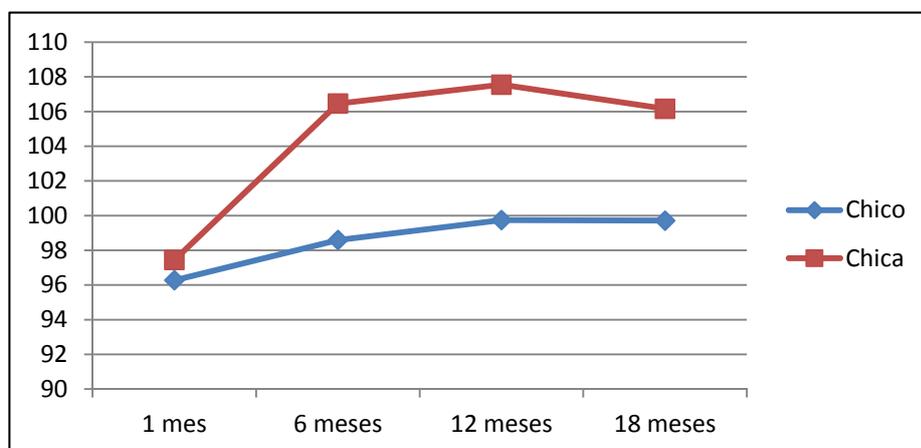
		1 ^a		2 ^a		3 ^a		4 ^a	
		M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
País orige n	China	95,42	16,4 2	105,9 2	9,78	108,3 5	12,4 5	106,9 7	10,3 6
	P.Este	93,45	10,3 3	93,62	15,8 2	101,0 8	9,92	99,76	13,3 2
	África	105,5 6	11,7 7	108,4 3	14,0 5	102,2 2	8,48	102,0 6	8,70
	España	96,08	20,2 7	105,8 0	11,4 7	101,7 3	8,93	100,2 9	6,13
	Otros	100,8 5	12,6 6	99,24	13,0 2	101,3 2	11,2 8	103,5 6	12,2 5
Sexo	Chico	96,27	17,1 4	98,59	13,2 1	99,74	7,99	99,71	11,6 1
	Chica	97,44	14,9 0	106,4 6	11,6 8	107,5 5	11,7 4	106,1 6	9,59
Edad	0-2	96,53	16,9 3	105,3 0	12,5 0	106,8 1	12,1 1	105,3 3	10,6 5
	2-4	98,48	11,3 9	100,6 0	12,6 3	100,6 7	7,15	101,0 4	10,1 4

El efecto del factor *País de origen* resultó no ser significativo en la evolución del área adaptativa de los menores ($F_{(3,105)} = 1.951, p = .126, \eta^2 = .053$). Pero sí se pueden destacar diferencias estadísticamente significativas entre los Países del Este respecto a China ($p = 0.007$) y África ($p = 0.039$) siendo las medias de los primeros más bajas que las de los otros dos países (ver gráfica 11). Asimismo, se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y País de origen ($F_{(12,321)} = 1.849, p = .040, \eta^2 = .065$), de manera que el *País de origen* influye en la trayectoria que se seguirá en cuanto a la conducta adaptativa.



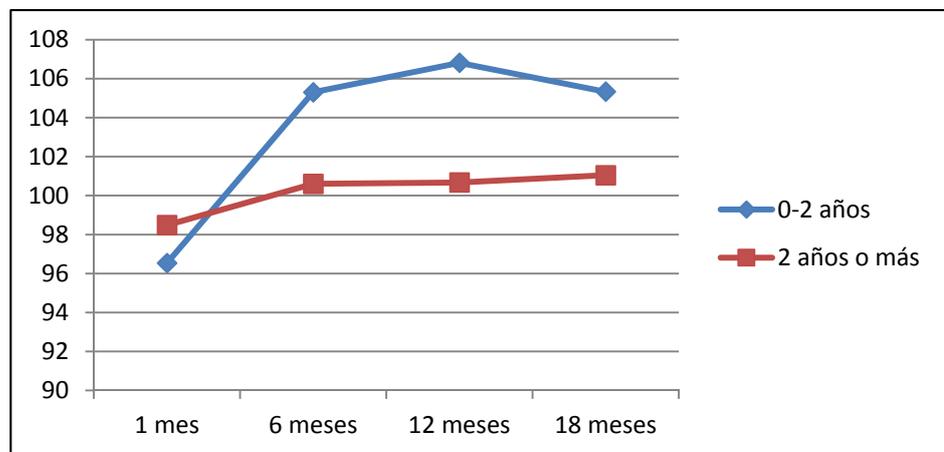
Gráfica 11. Conducta adaptativa según el País de origen

El efecto del factor *Sexo* resultó ser significativo para el área adaptativa ($F_{(3, 108)} = 5,029, p = .003, \eta^2 = .123$), apareciendo las diferencias significativas en la segunda entrevista con el menor donde las chicas tienen una mayor puntuación ($p = .002$). Así mismo al analizar a los chicos y a las chicas a lo largo del tiempo los análisis muestran que, sólo en las chicas el aumento es significativo. No se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Sexo ($F_{(3, 108)} = 1.396, p = .248, \eta^2 = .037$) puesto que el paso del tiempo se asoció en ambos sexos con una estabilidad en la conducta adaptativa, observando el mismo patrón en ambos (ver gráfica 12).



Gráfica 12. Conducta adaptativa atendiendo al factor Sexo

El efecto del factor *Edad* del menor resultó ser significativo para el área adaptativa ($F_{(3, 108)} = 4.094$, $p = .009$, $\eta^2 = .102$), siendo en la tercera entrevista (a los 12 meses) donde mejor puntúan los pequeños ($p = .009$). Así mismo al analizar a los más pequeños y a los más mayores a lo largo del tiempo los análisis muestran que, sólo en el grupo de los más pequeños el aumento es significativo ($p = .000$). No se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Edad del menor ($F_{(3, 108)} = 1.651$, $p = .182$, $\eta^2 = .044$) puesto que el paso del tiempo se asoció a todas las edades con una estabilidad en la conducta adaptativa (ver gráfica 13).



Gráfica 13. Conducta adaptativa atendiendo al factor Edad

✓ *Evolución de la conducta motriz gruesa*

A continuación nos detenemos en el área de motricidad gruesa.

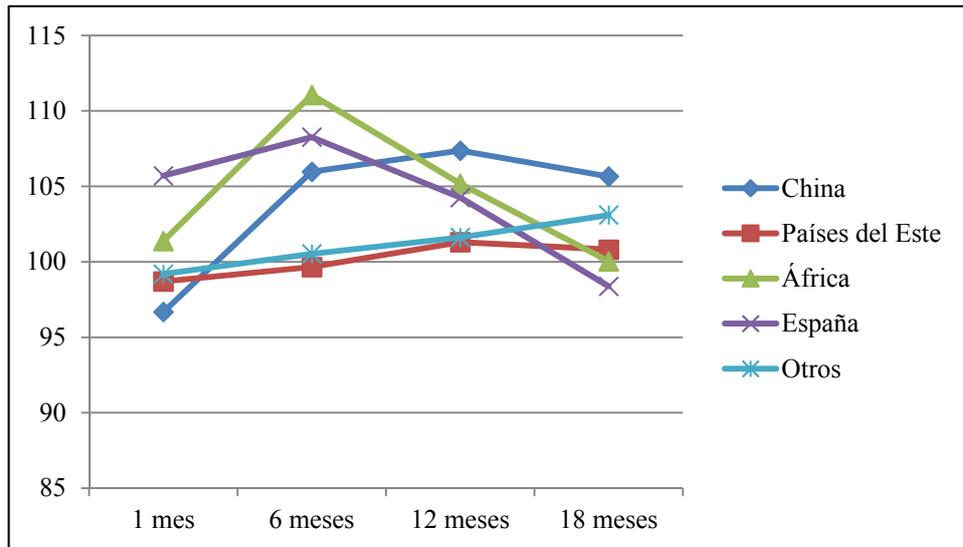
En la Tabla 10 se presentan las medias y desviaciones típicas de la conducta motriz gruesa en los cuatro momentos evaluados en función de las tres variables mencionadas.

Tabla 10

Desarrollo de la conducta motriz gruesa según la procedencia del niño o la niña, el sexo y la edad. Medias y desviaciones típicas.

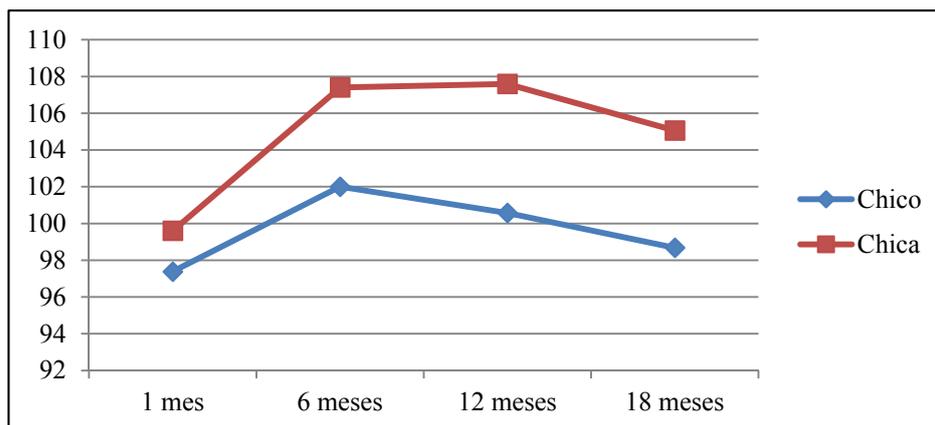
		1 ^a		2 ^a		3 ^a		4 ^a	
		M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
País de origen	China	96,68	19,26	105,97	10,33	107,37	13,90	105,66	10,48
	Países del Este	98,70	12,43	99,66	8,25	101,30	12,31	100,81	12,42
	África	101,38	13,58	111,06	15,20	105,18	14,38	100,04	9,00
	España	105,71	14,67	108,26	13,18	104,26	7,69	98,38	7,15
	Otros	99,19	6,59	100,53	9,06	101,62	8,21	103,10	13,32
Sexo	Chico	97,38	16,51	102,00	10,36	100,57	9,13	98,68	10,75
	Chica	99,60	16,63	107,40	11,74	107,59	13,80	105,06	10,07
Edad	0-2	98,38	18,80	105,84	11,97	106,49	14,31	104,29	10,60
	2-4	100,29	8,27	105,36	10,58	102,56	7,68	99,87	10,32

El efecto del *País de origen* resultó no ser significativo en el desarrollo de esta área, ($F_{(3,105)} = 2.490$, $p = .064$, $\eta^2 = .066$). Tampoco resultó ser significativa la interacción entre Tiempo y País de origen ($F_{(12,321)} = 1.387$, $p = .170$, $\eta^2 = .049$) lo que indica que el paso del tiempo se asoció para todos los países con un mismo patrón en la motricidad gruesa (ver gráfica 14).



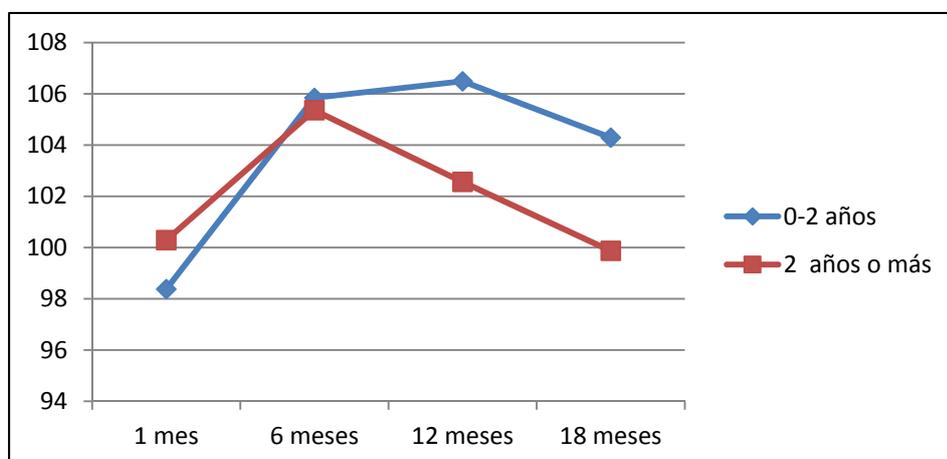
Gráfica 14. Motricidad gruesa según el País de origen

El efecto del factor *Sexo* resultó ser significativo para el área motricidad gruesa ($F_{(3, 108)} = 4.577, p = .005, \eta^2 = .113$). Las diferencias estadísticamente significativas se dan en la segunda, ($p = .021$) tercera ($p = .007$) y cuarta entrevista ($p = .003$), siendo las chicas las que puntúan más alto, y estas puntuaciones evolucionan significativamente específicamente entre el momento 1 y el 2 y el 1 y el 3. No se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Sexo ($F_{(3, 108)} = .477, p = .699, \eta^2 = .013$) puesto que el paso del tiempo se asoció en ambos grupos con un patrón similar (ver gráfica 15).



Gráfica 15. Motricidad gruesa según el Sexo

El efecto de la *Edad* del niño o la niña resultó ser también significativo para esta área ($F_{(3,108)} = 4.543, p = .005, \eta^2 = .112$). Las diferencias son significativas entre la primera y segunda entrevista en el grupo de menores más pequeños ($p = .009$). Los menores que tienen menos de 2 años suelen puntuar mejor en esta área sobre todo en la 4ª entrevista ($p = .049$). No obstante, no se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Edad ($F_{(3,108)} = .946, p = .421, \eta^2 = .026$) puesto que el paso del tiempo se asoció en todas las edades con una estabilidad en la motricidad gruesa (ver gráfica 16).



Gráfica 16. Motricidad gruesa según la Edad

✓ *Evolución de la motricidad fina*

A continuación mostramos los resultados del área de motricidad fina.

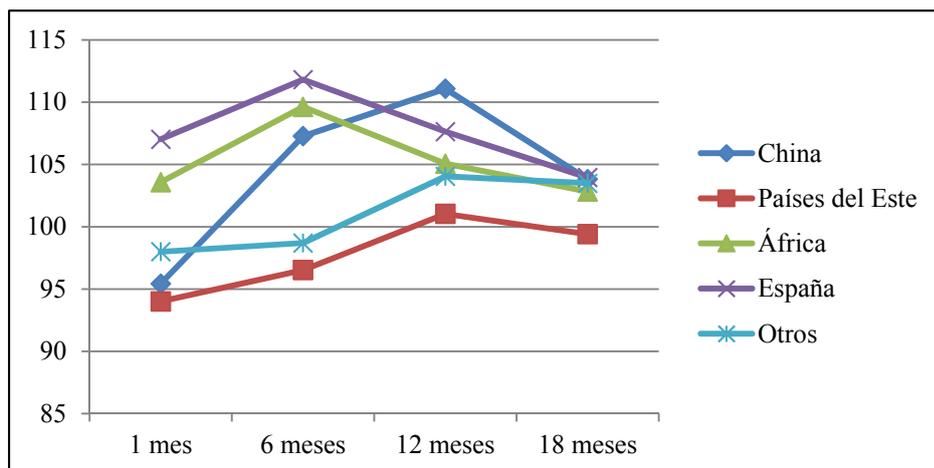
En la Tabla 11 se presentan las medias y desviaciones típicas de la motricidad fina en los cuatro momentos evaluados en función de las tres variables mencionadas.

Tabla 11

Desarrollo de la conducta motriz fina según la procedencia del niño o la niña, el sexo y la edad. Medias y desviaciones típicas.

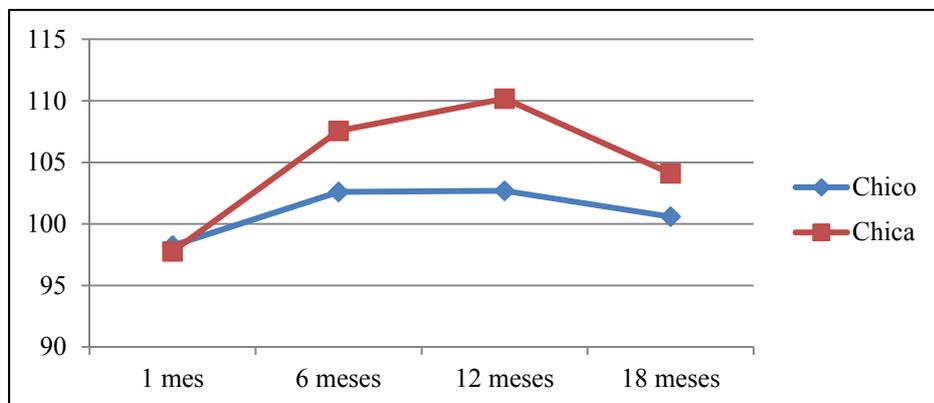
		1 ^a		2 ^a		3 ^a		4 ^a	
		M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
País de origen	China	95,43	17,24	107,28	11,56	111,08	14,36	103,82	17,32
	Países del Este	94,01	9,86	96,53	15,95	101,04	10,52	99,41	13,81
	África	103,58	14,86	109,63	13,34	105,07	9,19	102,83	10,57
	España	107,03	15,82	111,82	12,98	107,64	8,18	103,96	8,13
	Otros	98,00	5,29	98,70	13,11	104,05	8,81	103,49	13,15
Sexo	Chico	98,24	17,97	102,60	13,66	102,69	8,53	100,59	12,25
	Chica	97,76	14,76	107,56	13,15	110,18	13,57	104,10	15,72
Edad	0-2	96,60	17,13	107,16	13,97	109,57	13,58	103,37	15,90
	2-4	101,39	10,71	103,01	11,60	103,32	8,53	102,09	11,40

El efecto del *País de origen* resultó ser significativo en el área motricidad fina, ($F_{(3,103)} = 2.771, p = .045, \eta^2 = .075$). Estas diferencias se dan entre Países del Este respecto a China ($p = .029$) y España ($p = .001$), siendo los primeros los que obtienen las puntuaciones más bajas. No se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y País de origen ($F_{(12,315)} = 1.327, p = .202, \eta^2 = .048$), esto indica que todos los países siguen el mismo patrón en el tiempo respecto a la motricidad fina (ver gráfica 17).



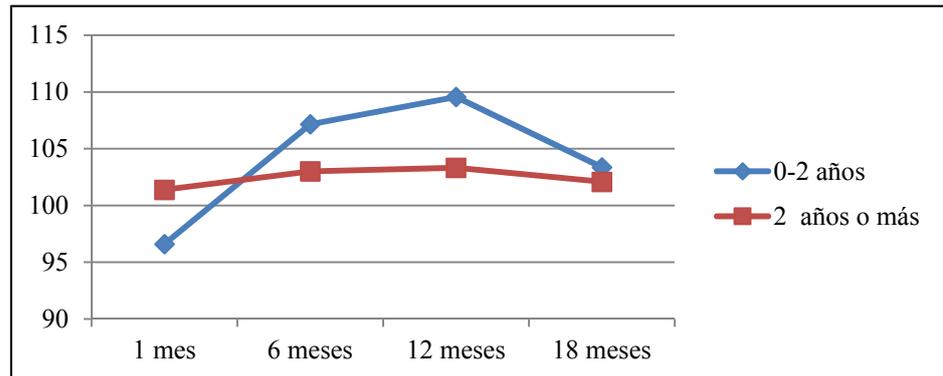
Gráfica 17. Motricidad fina según el País de origen

El efecto del factor *Sexo* resultó ser significativo en el área motricidad fina, ($F_{(3,106)} = 6.830, p = .000, \eta^2 = .162$). Las diferencias significativas entre chicos y chicas se dan en la tercera entrevista ($p = .004$) siendo las chicas las que más puntúan sobre todo a los 12 meses. Al analizar la evolución de los chicos y chicas por separado, únicamente ha sido significativa en las chicas. Por último, no se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Sexo ($F_{(3,106)} = 1.401, p = .247, \eta^2 = .038$), es decir, ambos sexos tienen el mismo patrón de evolución respecto a la motricidad fina (ver gráfica 18).



Gráfica 18. Motricidad fina según el Sexo

El efecto de la *Edad* resultó ser significativo en el área motricidad fina, ($F_{(3,106)} = 5.083, p = .003, \eta^2 = .126$). En la tercera entrevista con el menor (a los 12 meses de la primera sesión con el menor), la diferencia fue significativa ($p = .021$) siendo los menores que llegaron más pequeños los que obtienen mejores puntuaciones, específicamente entre el momento 1 y 2 y 1 y 3. Por último, se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Edad del menor ($F_{(3,106)} = 2.693, p = .050, \eta^2 = .071$), ya que los patrones que siguen en el tiempo son diferentes según la edad en la motricidad fina (ver gráfica 19).



Gráfica 19. Motricidad fina según la Edad

✓ *Evolución del Lenguaje*

A continuación mostramos los resultados del área de lenguaje.

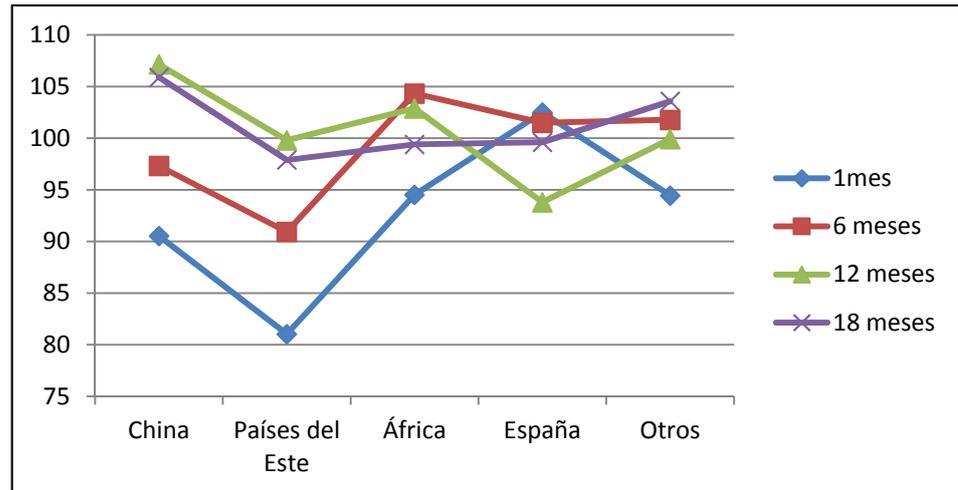
En la Tabla 12 se presentan las medias y desviaciones típicas del lenguaje en los cuatro momentos evaluados en función de las tres variables mencionadas.

Tabla 12

Desarrollo del lenguaje según la procedencia del niño o la niña, el sexo y la edad. Medias y desviaciones típicas.

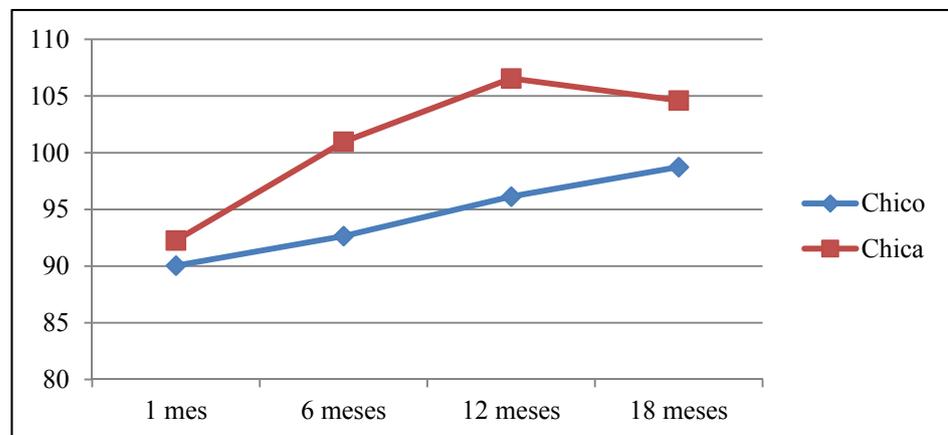
		1 ^a		2 ^a		3 ^a		4 ^a	
		M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
País de origen	China	90,53	14,62	97,32	11,05	107,15	14,76	105,89	10,40
	Países del Este	81,03	16,55	90,93	19,03	99,80	16,57	97,89	14,63
	África	94,52	15,65	104,33	18,59	102,89	14,65	99,40	8,74
	España	102,50	12,52	101,49	18,39	93,80	11,06	99,60	6,47
	Otros	94,45	16,26	101,78	18,15	99,92	9,60	103,58	15,02
Sexo	Chico	90,04	16,31	92,65	15,58	96,13	12,47	98,74	11,83
	Chica	92,26	15,56	100,97	14,70	106,55	14,73	104,61	10,38
Edad	0-2	92,00	15,43	97,90	15,82	104,26	16,51	104,23	10,74
	2-4	90,30	16,89	99,66	14,33	100,43	7,74	98,54	11,39

El efecto del *País de origen* resultó ser significativo en la evolución del lenguaje ($F_{(3,98)} = 5.390, p = .002, \eta^2 = .142$). Estas diferencias son significativas entre España y Países del Este ($p = .003$), siendo en este último las puntuaciones más bajas. También hay diferencias entre China y Países del Este ($p = .035$), donde vuelven a puntuar más bajo los menores de Países del este. Por último, sí que se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y País de origen ($F_{(12,300)} = 2.161, p = .014, \eta^2 = .080$). Esta interacción es significativa sobre todo en las primeras entrevistas entre los Países del Este y los niños/as de adopción nacional, obteniendo los Países del Este puntuaciones más bajas (ver gráfica 20).



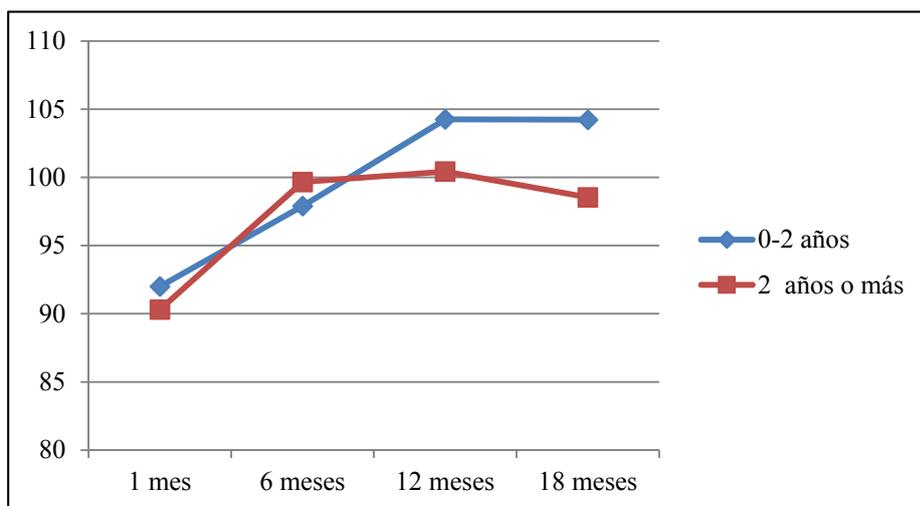
Gráfica 20. Lenguaje según el País de origen

El efecto del *Sexo* resultó ser significativo en el lenguaje, ($F_{(3,101)} = 9.070$, $p = .000$, $\eta^2 = .212$). Además, en lenguaje las chicas puntúan más alto que los chicos en la 2°, 3° y 4° entrevista (a los 6, 12 y 18 meses). Asimismo, no se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Sexo ($F_{(3,101)} = 1.424$, $p = .240$, $\eta^2 = .041$), lo que indica que la trayectoria en lenguaje sigue el mismo patrón en ambos sexos (ver gráfica 21).



Gráfica 21. Lenguaje según el Sexo

El efecto de la *Edad* del niño o la niña resultó ser significativo, ($F_{(3,101)} = 8.385, p = .000, \eta^2 = .199$). Hay que resaltar que en la 6ª entrevista del proceso general (la cuarta con el menor) (a los 18 meses), sí hay diferencias entre los menores que vinieron más pequeños de los que vinieron un poco más mayores ($p = .022$), siendo los más pequeños los que mejor puntuación obtienen. La evolución es significativa tanto en los más pequeños como en los más mayores, siendo especialmente entre el momento 1 y el resto de momentos. No se encontraron efectos significativos en la interacción entre Tiempo y Edad ($F_{(3,101)} = 1.167, p = .326, \eta^2 = .034$) (ver gráfica 22).



Gráfica 22. Lenguaje según la Edad

En resumen, el desarrollo madurativo evoluciona positivamente en las diferentes áreas evaluadas a través de las 4 entrevistas que se llevan a cabo con el/la menor. Esta evolución es estadísticamente significativa en las cuatro áreas evaluadas (*conducta adaptativa, motricidad gruesa, motricidad fina y lenguaje*). Si atendemos a las variables de *País de Origen, Sexo y Edad* encontramos que:

Respecto a *País de origen* resultó ser estadísticamente significativo en motricidad fina y lenguaje pero no en motricidad gruesa y conducta adaptativa,

no obstante, los menores procedentes de Países del Este siempre tienen las puntuaciones más bajas.

En la variable *Sexo* las chicas obtienen mejores puntuaciones, sobre todo a partir de la 3ª entrevista y en la variable *Edad* también hay diferencias significativas respecto a la edad a la que llegan a sus nuevas familias los niños/as, siendo los más pequeños los que mejores resultados obtienen en todas las áreas.

Aunque en principio son las chicas las más aventajadas con el tiempo ambos sexos tienen unos patrones similares en evolución en las cuatro áreas evaluadas, siendo ambas trayectorias ascendentes.

Generalmente con el tiempo en las tres variables se produce un patrón similar respecto a las 4 áreas evaluadas, no obstante, cabe destacar el caso de la conducta adaptativa donde si hay un patrón diferente en el tiempo según sean de un País u otro. También en motricidad fina hay un patrón diferente para los más pequeños o los más mayores, es decir, según la *Edad* de los mismos, puntuando más alto los más pequeños.

Y en el lenguaje también hay un modelo o patrón diferente si atendemos a la variable *País de origen*, donde si repercute el venir de un País u otro en la trayectoria del lenguaje en el tiempo.

6.2.-Resultados de las familias

6.2.1.-Entrevista de seguimiento

A continuación se presentan los resultados de la *Entrevista de seguimiento realizada a los padres sobre la adaptación del/la menor*.

Como hemos descrito anteriormente, la entrevista consta de las siguientes áreas:

1. CONTACTOS PREVIOS
2. PROCESO DE ADAPTACIÓN
 - Expresión oral / afectiva

3. DETECCIÓN DE POSIBLES PROBLEMAS
 - Desarrollo evolutivo: físico, verbal, relaciones interpersonales, dificultades emocionales y/o conductuales
4. SITUACIÓN ACTUAL
 - Actitudes afectivas y adaptación al hogar
5. CONSIDERACIÓN GENERAL DEL PROCESO
 - Autoexpectativas de los padres
6. ADAPTACIÓN ESCOLAR.
7. REVELACIÓN DE LA CONDICIÓN DE ADOPCIÓN

Se presentan en primer lugar, la información correspondiente a la entrevista que se les realiza a las familias cuando llevan 1 mes aproximadamente conviviendo con su hijo/a (2ª fase o bloque del Programa de Apoyo y Asesoramiento). En segundo lugar, se presenta el seguimiento realizado a las familias a través de la misma entrevista a los 6 meses, al año y los 18 meses de convivencia. No se presentan los resultados correspondientes a los 24 meses de convivencia, dado que el número de familias que se encuentran en esas fases es muy reducido y no aparecen diferencias con respecto a las fases anteriores.

1. CONTACTOS PREVIOS

¿Antes de la adopción, teníais alguna preferencia?:

Al preguntar a los futuros padres por la preferencia con relación a una serie de características físicas como la edad, sexo, raza, las respuestas muestran que, en cuanto a la *edad*, la preferencia es mayoritariamente entre 0 y 2 años, no más de 3 años (ver Tabla 13).

Tabla 13

Preferencias de las familias en la adopción

	Edad		Sexo		Raza		Grupo Hermanos	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
SI	81	73,0	55	50,5	40	38,1	29	37,2
NO	30	27,0	54	49,5	65	61,9	49	62,8
Total	111	100	109	100	105	100	78	100

En cuanto al *sexo*, las familias entrevistadas no tenían preferencias por el sexo de su hijo/a. En cuanto a la raza, la mayoría tampoco tenía preferencia y los que sí la tenían se inclinaban por China. Y respecto al hecho de solicitar grupo de hermanos un porcentaje elevado de los participantes (62,8%) no mostraron preferencias.

 **Orientaciones recibidas desde la institución respecto a:**

En cuanto a las orientaciones recibidas sobre las características médicas, 104 familias afirmaron haber recibido un informe, de las cuales más de la mayoría, entorno al 67,3%, considera que este fue adecuado y aportaba suficiente información. Datos similares aportan respecto a las orientaciones psicológicas ofrecidas en el momento de la adopción (el 73,8% cree que fueron suficientes y el 75,4% adecuadas) (ver Tabla 14). Dado que la mayor parte de los/as niños/as adoptados/as son menores de 3 años, muchos no aportaban informes escolares, solo 9 familiares confirmaron disponer de esta información.

Tabla 14

Información recibida sobre las características del niño

SUFICIENTES						ADECUADAS						
		Escolares		Psicológicas				Escolares		Psicológicas		
Médicas						Médicas						
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
SI	72	68,6	5	35,7	48	73,8	70	67,3	4	36,4	46	75,4
NO	33	31,4	9	64,3	17	26,2	34	32,7	7	63,6	15	24,6
Total	105	100	14	100	65	100	104	100	11	100	61	100

Con respecto a las orientaciones recibidas sobre la historia biológica, la opinión está dividida de manera que poco más de la mitad de las familias consideran que fueron suficientes (55,9%), mientras que la otra mitad no lo cree así (44,1%) (ver Tabla 15).

Tabla 15

Información recibida sobre la historia del niño

SUFICIENTES					ADECUADAS			
Biológica		Otras acogidas			Biológica		Otras acogidas	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
SI	38	55,9	20	60,6	38	60,3	16	55,2
NO	30	44,1	13	39,4	25	39,7	13	44,8
Total	68	100	33	100	63	100	29	100

Finalmente, con respecto a la información sobre otras acogidas, mayoritariamente los padres consideran que las orientaciones recibidas fueron suficientes (60,6%) y adecuadas (55,2 %) (ver Tabla 15).

2. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ADAPTACIÓN

📄 Comportamiento durante la entrega

Más o menos la mitad de los padres entrevistados (49,4%), manifiestan en la entrevista que cuando fueron a por su hijo/a, el/la menor estuvo más bien tranquilo/a, un poco extrañado/a, pero sin llorar (ver Tabla 16).

Tabla 16

Comportamiento del/la menor durante la entrega

	Fr	%
NC	9	10,3
Muy mal	3	3,4
Llanto (rabieta)	32	36,8
No llanto (extrañado, tranquila, muy bien)	42	49,4
Total	86	100

Hay un porcentaje de casos (36,8%) que manifiestan lo contrario, es decir, el momento de la entrega de su hijo/ a estuvo caracterizado por el llanto.

- EXPRESIÓN ORAL / AFECTIVA

- ¿Qué tipo de conductas de expresión personal y asertividad comenzaron a aparecer?

Desde la primera entrevista, que tiene lugar después de apenas un mes de convivencia con el/la menor, se hace un seguimiento de las principales conductas de expresión personal y asertividad que va manifestando el/ la menor durante todo el Programa de Asesoramiento Adoptivo.

En primer lugar, las conductas *pedir comida y necesidades básicas* y, *manifestar desacuerdos* se desarrollan desde prácticamente los primeros días, los padres afirman su prematuro desarrollo tal como revelan los datos, 91,6% y 95,2%, respectivamente.

Contar secretos y expresar vivencias pasadas y presentes, aparecen con un porcentaje muchísimo más bajo, 29,2% y 55,7%, principalmente debido a la edad de los menores y al aprendizaje del lenguaje. Por el mismo motivo (no están en edad escolar), también hallamos porcentajes bajos en las siguientes conductas: como en contar *conflictos con el maestro* (48,5%), y en el resto de conductas como contar *conflictos con los compañeros* (52,1%) o contar cosas sobre los *problemas con los amigos* (49,3%) todas las puntuaciones han sido negativas, sobre todo si atendemos a que son muy pequeños para expresarse y si lo hacen es en otro idioma.

- ¿Qué tipo de conductas afectivas aparecieron?

El 98,9% de los menores acepta abrazos y besos. Además, el 96,4% dice “papá” y “mamá”, frente a un 3,6% que no lo hace. Mayoritariamente los menores adoptados no tienen problemas para dar besos (93,7%) y abrazos (94,6%), para cogerse espontáneamente de la mano (95,7%) y responder a las muestras de cariño de sus padres (98,8%).

- ¿Qué tipo de conductas sociales aparecieron?

Con respecto al tipo de comportamientos sociales que han empezado a desarrollar, mayoritariamente suelen ir con adultos (92,3%) aunque un 7,7% no lo hace. Suelen ser selectivos para irse con otros (87,8%), les gusta mucho ir a casa de otros (49,9%) y que otros vengan a su casa (51,2%). Les gusta también salir a la calle a jugar (71,1%) e ir a fiestas infantiles (57,0%), además de interaccionar en el juego (45,7%).

3. DETECCIÓN DE POSIBLES PROBLEMAS

Dificultades Físicas o de salud

Podemos comprobar que por lo general, los padres no observan dificultades físicas o de salud, si bien destacan los problemas de talla y peso bajos (33.1%) (ver Tabla 17).

Tabla 17

Dificultades físicas o de salud del/ la menor en el momento de la adopción

	SI		NO	
	Fr	%	Fr	%
Síntomas desnutrición	27	22,7	92	77,3
Problemas respiratorios	20	16,9	98	83,1
Problemas digestivos	12	10,2	106	89,8
Infecciones	13	11,2	103	88,8
Problemas dentales	11	9,7	102	90,3
Talla y peso bajos	39	33,1	79	66,9
Retraso madurativo	22	19,5	91	80,5

 **Lenguaje y habla**

En cuanto al *lenguaje y habla* del/la menor, la situación es variada, en el sentido en que un porcentaje elevado de los/las menores no han adquirido todavía el lenguaje y por lo tanto presentan una serie de dificultades, podríamos decir *esperables*. De igual modo, otro porcentaje de menores están en la fase de adquisición del lenguaje y dado que acaban prácticamente de llegar a su hogar, también presentan problemas o dificultades propias de la situación en la que en ese momento se encuentran. De este modo, sus padres manifiestan la existencia de una serie de dificultades relacionadas con la *comprensión de órdenes, sonidos* que pronuncia, *palabras* y *frases*. No hay que olvidar que esta primera entrevista tiene lugar al mes de convivencia con su hijo/a (ver Tabla 18).

Tabla 18

Dificultades en Lenguaje y habla del/la menor en el momento de la adopción

	SI		NO	
	Fr	%	Fr	%
Comprensión de órdenes	67	65,7	35	34,3
Sonidos que pronuncia	59	64,1	33	35,9
Palabras	39	42,4	53	57,6
Frasas	25	29,1	61	70,9
Falta de vocabulario, pronunciación deficiente	106	29,5	253	70,5

 **Problemas emocionales y/o de conducta en el momento de la adopción:**

Principalmente, los padres manifiestan *dificultades del sueño* en el niño (en 27 casos), de *pasividad* (tristeza) (20 casos). Le siguen problemas de *rebeldía* o desobediencia (18 casos en ambos), e *inhibición* o timidez excesiva (17 casos). En menor proporción, enuresis (9 casos), hiperactividad (4 casos), mentiras (7 casos), *pequeños robos* (3 casos) y finalmente mentiras y celos (1 caso cada uno) (ver Tabla 19).

Tabla 19

Problemas emocionales y/o de conducta detectados en el/la menor en el momento de la adopción

	SI		NO	
	Fr	%	Fr	%
Hiperactividad	4	3,8	102	96,2
Agresividad	11	10,5	94	89,5
Rebeldía o desobediencia	18	17,5	85	82,5
Dificultades del sueño	27	26,0	77	74,0
Dificultades de la alimentación	11	10,6	93	89,4
Enuresis	9	10,5	77	89,5
Pasividad (tristeza)	20	19,8	81	80,2
Inhibición (timidez excesiva)	17	17,0	83	83,0
Miedos o temores	16	16,7	80	83,3
Mentiras	1	1,5	64	98,5
Pequeños robos	3	4,6	62	95,4
Celos	17	22,1	60	77,9

Todos estos problemas que aparecen en el momento de la adopción, cuando tiene lugar las siguientes entrevistas de seguimiento, al mes aproximadamente y a los seis meses de convivencia con su hijo, han disminuido en frecuencia.

SITUACIÓN ACTUAL

• ACTITUDES AFECTIVAS Y ADAPTACIÓN AL HOGAR

Los padres han calificado la relación actual con el niño en el área de la afectividad mayoritariamente como “*muy bien*” (54,6%) y en el área de la obediencia como “*bastante bien*” (19,7%) y “*muy bien*” (55,7%). Por lo que respecta a las relaciones interpersonales ya sea con hermanos, iguales o adultos, en general, la califican como “*bastante bien*” o “*muy bien*”.

Con respecto a las posibles dificultades en la relación de los padres con el niño/a, los padres manifiestan no encontrar dificultad, en general, en las cuestiones de disciplina o adquisición de hábitos familiares (horas TV, comidas, salidas,...). Tampoco encuentran dificultades en dialogar con el/la menor sobre la familia biológica o su historia anterior, ni en establecer relaciones afectivas (nuevas amistades), ni en la revelación.

CONSIDERACIÓN GENERAL DEL PROCESO

Al preguntar a los padres sobre sus expectativas de dificultad del proceso, es decir, sobre cómo creían que era el proceso de adopción antes de iniciar los trámites, sobre si se han cumplido sus expectativas o no, sobre si ha sido más fácil o más difícil de lo que pensaban o sobre si les ha reportado más dificultades o más satisfacciones de las que esperaban, sus respuestas muestran que:

En general, valoran como “normal” (20%) y “fácil” (11,7%) el proceso antes de iniciar los trámites. Por otro lado, al pedirles que valoren el grado de dificultad durante el proceso de formación, valoración de idoneidad y espera, la mayoría lo valora como *normal* (12,5%), habiendo el mismo porcentaje de padres (12,5%) que lo han valorado como *fácil*.

Finalmente, un 96,6% de los padres entrevistados consideran que sí se han cumplido las expectativas iniciales frente a un 1,7% considera que no. Sólo un 1,7% consideran que se han cumplido sólo algunas expectativas iniciales.

Además, el 48,3% considera que el proceso de adopción en general, ha sido como esperaba, aunque hay un porcentaje similar (38,3%) que considera que ha sido más difícil de lo que esperaba.

Durante el proceso, un 34,5% considera que tenían falta de información y/o de recursos para afrontar los problemas que iban apareciendo, frente a un 65,5% que ha considerado que no, que la información ha sido adecuada, que han estado bien informados y han considerado bien los recursos que han tenido a su disposición por parte de la Consellería y las ECAIs.

ADAPTACIÓN ESCOLAR

Como ya hemos indicado anteriormente, esta primera entrevista se realiza cuando la nueva familia lleva conviviendo aproximadamente un mes. Es decir, el/la menor apenas acaba de llegar a su nueva familia y muchos de ellos todavía no han sido escolarizados (por edad o por cualquier otro motivo). Es por ello que esta área de la entrevista, la correspondiente a la *adaptación escolar* es contestada por un número inferior de familias. En términos generales, estas familias manifiestan que sus hijos presentan un nivel escolar adecuado, y, en general, no presentan dificultades de atención y concentración, tienen interés por aprender y autonomía en el trabajo escolar. Ocurre lo mismo cuando se les pregunta si han requerido ayuda especial (pedagogía terapéutica, logopedia, estimulación precoz y seguimiento médico). En relación con la actitud y comportamiento de los menores con los demás, no muestran una actitud agresiva con los iguales ni con los adultos, ni tienen dificultad para hacer amigos.

SEGUIMIENTO A LOS 6, 12 Y 18 MESES (SEGUNDA, TERCERA Y CUARTA SESIÓN CON EL MENOR):

El análisis de las entrevistas de seguimiento realizadas en las siguientes fases del Programa, muestra pocos cambios con respecto a la sesión anterior. También es necesario indicar que muchos de los apartados de la entrevista como es el de preferencias u orientaciones recibidas sólo se cumplimenta una vez en la

primera entrevista con el menor. A modo de síntesis, los datos más relevantes son los siguientes:

- Hay un incremento de conductas que expresan *solicitud de comida y necesidades básicas*, y, *manifiestan desacuerdos* a través de las diferentes fases, de modo que en la 4ª, 5ª y 6ª sesión estos comportamientos se logran al 100%.

- Conforme avanzan las sesiones, los menores son capaces de comprender órdenes, de emitir palabras y estructurar frases elaboradas, así como realizar otro tipo de conductas relacionadas con el lenguaje y habla como *contar secretos, expresar vivencias pasadas y presentes, contar conflictos con el maestro y/o compañeros del colegio y/o amigos*.

- En la segunda sesión, prácticamente la totalidad de los niños evaluados “aceptan abrazos y besos”, dicen “papá y mamá”, “dan besos”, “abrazan”, “se cogen espontáneamente de la mano” y “responden a las muestras de cariño” pero en la tercera parece que hay un pequeño retroceso y vuelven al nivel que tenían en la primera sesión, esto puede deberse a que se hacen mayores y tienen que hacer una readaptación entre su nueva familia y ellos mismos.

- En relación con las **conductas sociales**, sigue habiendo un interés por irse con adultos, resultado que se repite hasta la quinta entrevista (tercera con el menor), al mismo tiempo que se observa que en caso de que otros vengán a su casa, salir a jugar a la calle, ir a fiestas infantiles e interactuar en el juego va aumentando de entrevista a entrevista.

- En el seguimiento realizado disminuyen o desaparecen los problemas emocionales y/o de conducta (hiperactividad, agresividad, dificultades del sueño, pasividad-tristeza, miedos).

- En cuanto a los padres se ha observado que perciben una menor dificultad en dialogar acerca de la familia biológica o de la historia anterior con su hijo/a (no reflejándose este resultado cuando se les pregunta sobre el momento de la revelación debido a que no consideran que exista dicho momento como tal). Del mismo modo, pierden el miedo a que sus hijos/as puedan presentar dificultades académicas, de relaciones afectivas o con compañeros. Y por el contrario y en contraposición a los resultados obtenidos en las dimensiones

anteriores se observa que conforme va aumentando el tiempo de convivencia los padres van adoptando una actitud más realista frente al grado de dificultad que supone la imposición de disciplina o adquisición de hábitos familiares con un 70,2% de familias que lo consideran muy fácil en la 3ª sesión (cuando sólo llevan aproximadamente un mes de convivencia con su hijo/a), un 60% en la 4ª sesión (a los 6 meses de convivencia) y un 61% en la 5ª sesión (a los 12 meses de convivencia).

- Finalmente, no hay cambios significativos en la información aportada por los padres sobre la **adaptación escolar** del/la menor.

PROBLEMÁTICA MÁS FRECUENTE ENTRE LOS FAMILIARES DETECTADA EN EL SEGUIMIENTO HECHO A LOS MISMOS.

- En la primera sesión (cuando padres e hijo/a llevan un mes de convivencia) aparece una mayor diversidad de problemas que difieren en función de la edad del menor. Siendo más frecuentes los retrasos en el lenguaje y/o en psicomotricidad (mayoritariamente gruesa) hasta los 3-4 años aproximadamente y la dificultad de expresar emociones a partir de los 6 años que pueden llegar a causar problemas de relación en la familia. En esta 1ª sesión, nos hemos encontrado con algunos casos de familias que han adoptado niños con NEE (necesidades educativas especiales) (mayoritariamente de China con labio leporino) en los que ha sido necesario derivar al Centro Universitario De Atención Primaria (CUDAP) para su adecuado tratamiento. Además, se está tratando algún caso aislado de rechazo o no aceptación hacia el hijo o hija.
- A partir de la 2ª sesión (desde los 6 meses de convivencia en adelante) los problemas más comunes suelen ser los comportamentales bien por una baja o nula consistencia o firmeza en la imposición de las normas y la disciplina por parte de los padres, o bien por una falta de acuerdo entre ambos padres en las pautas y rutinas que establecen a su hijo/a. A consecuencia de esto, nos encontramos con niños que presentan una baja

tolerancia a la frustración y una demanda constante de vigilancia de sus padres. Tanto en este tipo de casos como en los que se dan en la 1ª sesión, se interviene proporcionando a las familias las orientaciones y pautas oportunas para cada situación, adaptándolas a sus posibilidades y con un posterior seguimiento todavía más intenso y controlado de lo habitual.

- A partir de la 3ª sesión (desde los 12 meses de convivencia en adelante otros problemas que suelen darse es la preocupación de los padres que ya tiene hijos biológicos acerca de cómo tratar la situación de inserción del nuevo hijo/a en el hogar, al principio, y de cómo abordar la situaciones de celos y convivencia entre ambos hermanos más adelante. Y la preocupación de cómo y cuándo explicarles a sus hijos/as que es adoptado y porqué fue abandonado (especialmente esto último), además de las diferencias raciales que puedan existir en niños/as procedentes de países como China o Etiopía. A todos estos se suman los descritos en las sesiones anteriores.

En resumen las familias suelen tener preferencia por los menores más pequeños pero no en relación al sexo, la raza ni si son un grupo de hermanos. La información recibida del menor les pareció adecuada y suficiente a la mayoría.

La conducta de los menores cuando fueron a recogerlos fue tranquila y sin llanto en la mitad de los casos. Desde el primer momento la mayoría mostraba conductas afectivas de besos y abrazos y les gustaba estar con adultos y otros niños. Las mayores dificultades en salud se encontraban en la tala y el peso y el lenguaje porque acababan de llegar.

En la gran mayoría de familias se han cumplido las expectativas que tenían respecto al proceso de adopción.

6.2.2.-Evaluación de los estilos de crianza y de la competencia parental de las familias.

Para la evaluación de los estilos de crianza, medidos a través del cuestionario de Gerard (1994) y la competencia parental, medida a través del cuestionario de Gibaud-Wallston y Wandersman (1978), se han realizado análisis

de la varianza (ANOVA) de medidas repetidas que nos van a permitir conocer la evolución a lo largo de los momentos evaluados.

Por razones de pérdida muestral, se ha optado por atender sólo a las tres primeras entrevistas con el menor, es decir, al mes de la llegada, a los 6 meses y a los 12 meses de la llegada (entrevista 3^a, 4^a y 5^a de todo el proceso).

En los estudios longitudinales, es frecuente que haya una pérdida de muestra en el tiempo. En este caso esa pérdida se produce mayoritariamente en la 6^a entrevista (18 meses de la llegada del menor), por ello no se ha incluido en los análisis de estos cuestionarios. Este hecho ocurre con los cuestionarios que cumplimentan las familias pero no ocurre con la evaluación de los menores.

Para ver la evolución tanto de los estilos educativos como de la competencia parental, hemos dividido los resultados entre el antes de la llegada del/la menor y después con sus respectivas familias (ver Tabla 20).

Empezamos por los resultados referidos a los *Estilos Educativos*.

En la Tabla 20 se presentan los resultados del análisis de medidas repetidas realizado con las diferentes dimensiones de crianza evaluadas en los cuatro momentos temporales.

Tabla 20

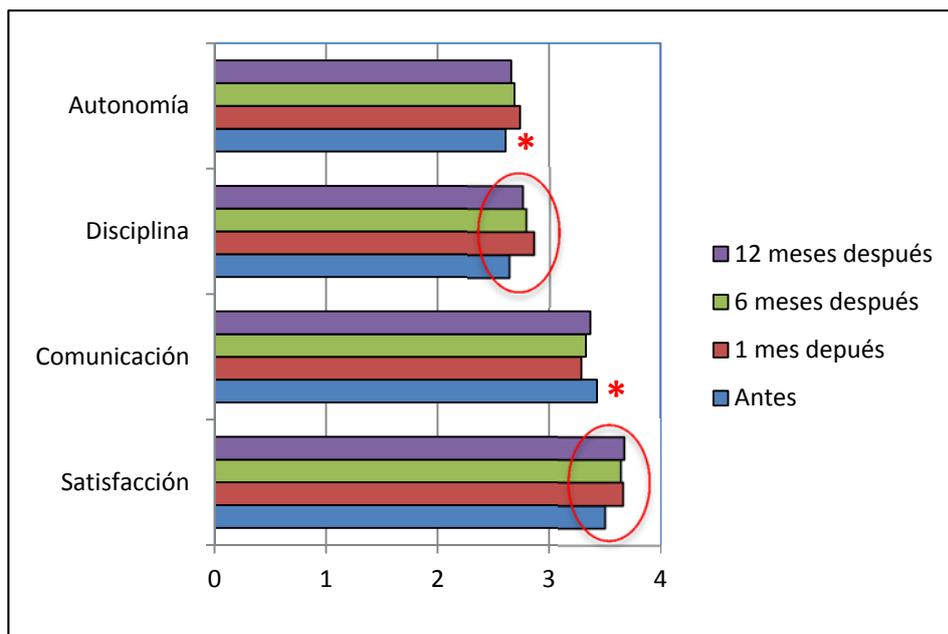
Medias y desviaciones típicas de los Estilos Educativos.

	1 ^a (antes)		2 ^a (al mes)		3 ^a (a los 6 meses)		4 ^a (a los 12 meses)		F	Eta ²
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT		
Apoyo	2,97	,33	3,00	,28	3,01	,31	3,05	,30	1,38	,02
Satisfacción	3,50	,309	3,66	,27	3,64	,30	3,67	,28	7,14**	,25
Compromiso	3,48	,27	3,43	,285	3,44	,33	3,50	,29	1,57	,07
Comunicación	3,43	,25	3,29	,29	3,33	,34	3,37	,25	3,68**	,15
Disciplina	2,64	,25	2,86	,28	2,79	,26	2,76	,25	13,39**	,17
Autonomía	2,61	,27	2,74	,253	2,69	,29	2,66	,29	5,12**	,19

El análisis de medidas repetidas señala que no hay diferencias significativas entre el antes y el después en las dimensiones de *Apoyo* y *Compromiso*, respectivamente.

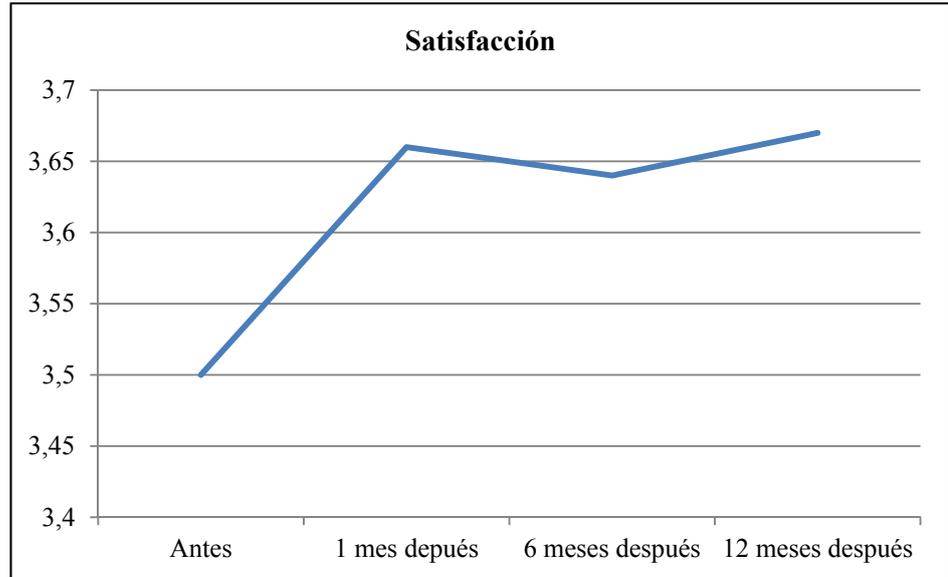
Las diferencias son significativas en las siguientes dimensiones:

Con respecto a las escalas de *Comunicación* y *Autonomía*, las diferencias son entre el antes y únicamente en la primera entrevista del después, de manera que, las familias han expresado que tendrían una mayor efectividad de la comunicación con su hijo/a antes de la llegada del mismo. Con respecto a la *Autonomía*, las familias estimulan en mayor medida la independencia del hijo al mes de su llegada (ver gráfica 23).

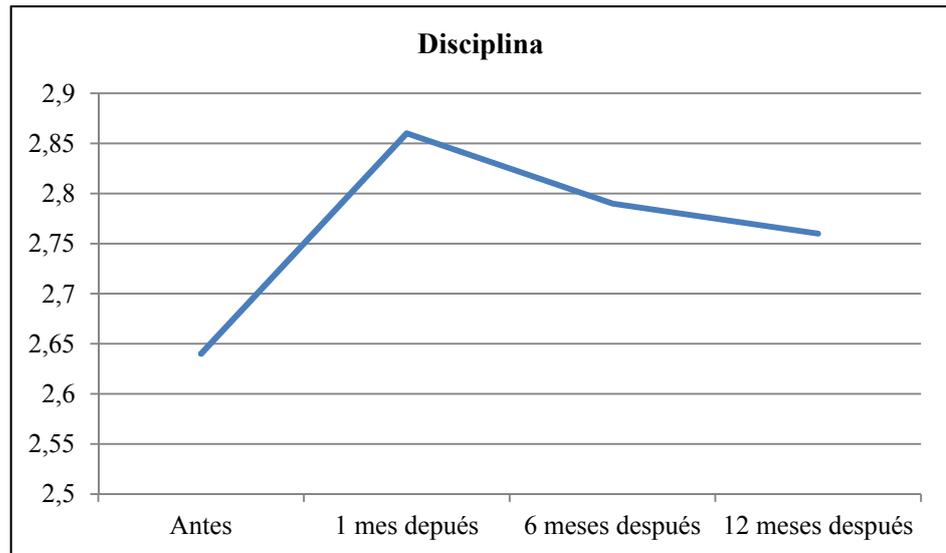


Gráfica 23. Resultados significativos en las dimensiones de crianza

Con respecto a las escalas de *Satisfacción* y *Disciplina* los cambios son significativos entre el antes y cada una de las entrevistas del después (ver gráficas 23, 24 y 25). De manera que respecto a la *Satisfacción* con la crianza la evolución es ascendente, en cambio respecto a la *Disciplina* hay un aumento entre el antes y la primera entrevista del después pero a partir de ahí hay un descenso que indica que la experiencia de la madre al imponer la disciplina disminuye una vez que se encuentra con el menor en una situación cotidiana (ver gráficas 23, 24 y 25).



Gráfica 24. Evolución de la dimensión de Satisfacción con la crianza



Gráfica 25. Evolución de la dimensión de Disciplina

A continuación, se muestran los resultados de la evaluación sobre *Competencia parental* (ver Tabla 21).

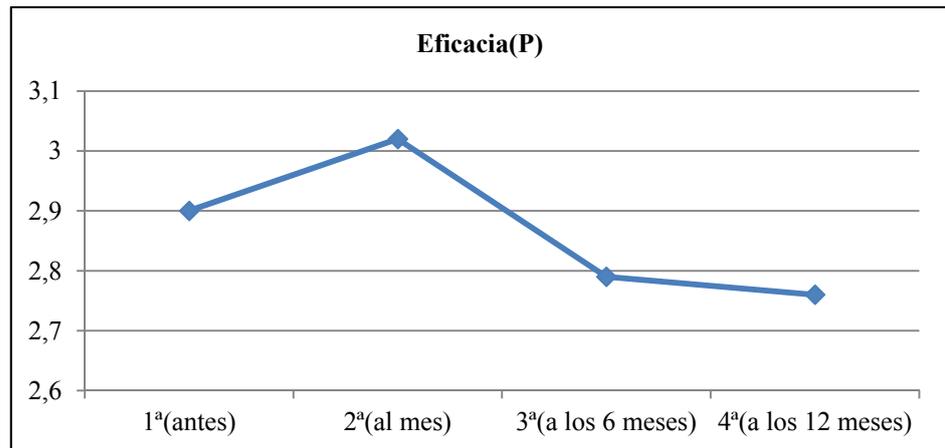
En la Tabla 21 se presentan los resultados del análisis de medidas repetidas realizado con las diferentes dimensiones de competencia parental evaluadas en los cuatro momentos temporales.

Tabla 21

Medias y Desviaciones típicas de Competencia Parental

	1ª(antes)		2ª(al mes)		3ª(a los 6 meses)		4ª(a los 12 meses)		F	Eta ²
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT		
Satisfacción(M)	2,14	,54	2,10	,37	2,03	,41	2,13	,47	1,54	,09
Eficacia(M)	2,95	,68	3,06	,68	3,01	,77	2,83	,78	2,49	,05
Satisfacción(P)	1,95	,54	2,03	,44	1,89	,39	2,09	,43	2,07	,06
Eficacia(P)	2,90	,74	3,02	,67	2,79	,62	2,76	,63	5,07*	,36

Atendiendo a los resultados sobre Competencia parental no hay diferencias significativas entre el antes y el después en las escalas de *Satisfacción* y *Eficacia de la madre* y *Satisfacción del padre*. Sólo en la escala sobre *Eficacia del padre* podemos encontrar diferencias significativas entre el momento 2 y 3 y 2 y 4, es decir, la primera entrevista con el menor y las siguientes entrevistas, donde las puntuaciones a partir de la primera sesión con el menor van disminuyendo (ver Tabla 21 y gráfica 26).



Gráfica 26. Evolución de la dimensión Eficacia del padre

En resumen, respecto a los *Estilos Educativos* es la escala dimensión de *Satisfacción con la crianza y Disciplina* donde se dan los cambios más importantes a lo largo de todas las entrevistas, incluidos los momentos de antes y después de la llegada del menor. En lo referente a Satisfacción hay un ascenso a lo largo de todas las entrevistas. Respecto a Disciplina desde el primer mes con el menor hay un descenso a la hora de establecer la misma.

En las escalas de *Comunicación y Autonomía* sólo se producen cambios entre lo que pensaban antes de la llegada del menor y justa la primera entrevista con el mismo. Suele haber una percepción de menos comunicación una vez ya está el menor en el nuevo hogar. En el caso de Autonomía, se produce un aumento en promover la independencia del/la menor una vez ya está con su nueva familia.

Respecto a la *Competencia Parental* sólo ha resultado ser significativo la *Eficacia del padre* y sólo entre la primera entrevista con el menor y las dos siguientes, además esa puntuación va en descenso. Esto puede ser debido a que los padres creen que van a ser más eficaces antes de la llegada del menor pero con el día a día este sentimiento disminuye. No encontrando diferencias en ninguna escala entre el antes y después de la llegada del menor para la madre.

6.3.-Influencia de las variables familiares sobre el desarrollo madurativo de los menores

A continuación se analiza el desarrollo madurativo durante la infancia desde una perspectiva longitudinal, siendo éste la variable dependiente y los factores incluidos como variables independientes son el tiempo (factor intra-sujetos de medidas repetidas, de 3 niveles), los estilos de crianza y la competencia familiar.

La muestra se dividió en 10 grupos: (a) padres con altas y bajas puntuaciones en apoyo: puntuaciones iguales o superiores al centil 75 e iguales o inferiores al centil 25; (b) padres con altas y bajas puntuaciones en comunicación: puntuaciones iguales o superiores al centil 75 e iguales o inferiores al centil 25; (c) padres con altas y bajas puntuaciones en compromiso: puntuaciones iguales o superiores al centil 75 e iguales o inferiores al centil 25; (c) padres con altas y bajas puntuaciones en disciplina: puntuaciones iguales o superiores al centil 75 e iguales o inferiores al centil 25; y, (c) padres con altas y bajas puntuaciones en autonomía: puntuaciones iguales o superiores al centil 75 e iguales o inferiores al centil 25.

Las puntuaciones en competencia parental fueron nuevamente dicotomizadas formando cuatro grupos: (a) alta satisfacción del padre y de la madre (por separado): puntuaciones iguales o superiores al centil 75 y; (b) baja satisfacción del padre y de la madre: puntuaciones iguales o inferiores al centil 25. Así como alta eficacia del padre y de la madre (por separado): puntuaciones iguales o superiores al centil 75 y; (b) baja eficacia del padre y de la madre: puntuaciones iguales o inferiores al centil 25.

La prueba de Mauchy muestra que no se cumple el supuesto de esfericidad de la matriz de varianzas-covarianzas en ninguno de los casos, por lo que se opta por la consideración de la aproximación multivariada mediante el estadístico F de Pillai, que nos informará si el factor tiempo es significativo y si los niveles de desarrollo madurativo en cada una de las áreas evaluadas son semejantes o no en los diferentes momentos de evaluación mencionados.

Finalmente, los análisis post hoc se llevan a cabo mediante la prueba de Bonferroni.

Para analizar mejor la influencia de las familias, evaluada a través de los estilos de crianza y la competencia parental, hemos vuelto a dividir dicho análisis en dos partes: una de ellas antes de la llegada del menor y la otra justo cuando ya está el menor. La primera, sin el menor, sirve para conocer las expectativas, ideas y creencias que tienen las familias acerca de cómo será la nueva situación una vez llegue el/la menor. Aquí son todo hipótesis de lo que sucederá y cómo se comportarán.

En una segunda parte, se presentan los análisis una vez ya está el menor con la familia. Es aquí donde las familias contestan según la realidad que tienen día a día.

En ambas partes, se observará la influencia de dichas variables familiares en la evolución madurativa de los menores a través de las tres entrevistas (3^a, 4^a y 5^a).

Pasamos a detallar los resultados de las familias del antes y después de la llegada del/a menor.

ANTES DE LA LLEGADA DEL MENOR

Antes de la llegada del menor, no han aparecido diferencias significativas entre las expectativas de las familias respecto a las diferentes dimensiones de crianza y la evolución en las diferentes áreas de desarrollo madurativo evaluadas (conducta adaptativa, motricidad gruesa y fina y lenguaje) en ninguno de los momentos (3^a, 4^a y 5^a entrevista); a excepción de la escala de *Apoyo* en la segunda evaluación con el menor (4^o del proceso general) tanto en motricidad gruesa como en fina en las que hay diferencias significativas. En el caso de la motricidad gruesa, puntúan más alto ($M= 108,09$) los que más apoyo social y emocional creen que recibirán frente a las familias que consideran que recibirán menos apoyo ($M= 102,262$). Lo mismo ocurre en el caso de motricidad fina los que sienten más apoyo ($M=109,968$), frente a los que sientes menos apoyo ($M=101,851$).

En cuanto a las expectativas y creencias sobre competencia parental tanto de la madre como la del padre antes de la llegada del menor, tampoco hay diferencias significativas en ningún momento de los que ya está el menor.

Al analizar la evolución de las diferencias en el desarrollo madurativo por separado en los dos grupos creados en cada una de las dimensiones de crianza y competencia parental, los resultados nos indican que tanto aquellos padres que manifiestan que experimentarán o percibirán más *Apoyo*, *Compromiso* y *Autonomía*, como los que han expresado que experimentarán estas variables en menor grado, las diferencias en la evolución de las cuatro áreas de desarrollo madurativo son significativas, es decir, tanto en unos como en otros, hay diferencias significativas entre los tres momentos evaluados en las áreas de adaptabilidad, motricidad gruesa y fina y lenguaje.

Los datos apuntan que estos cambios se producen entre la primera entrevista con el menor y la segunda con el mismo y a su vez entre esta tercera y la cuarta entrevista, produciéndose un punto de inflexión en la trayectoria. Dicha trayectoria empieza con valores ascendentes y en la cuarta entrevista se produce dicho cambio de tendencia hacia menores puntuaciones. Todo esto en ambos grupos, tanto los que piensan que experimentarán más como los que menos.

Con respecto a la dimensión de *Comunicación*, las diferencias son significativas en el grupo de padres que han expresado que tendrán menos comunicación.

Y en cuanto a la *Disciplina*, son los padres que más disciplina esperan ejercer cuando llegue el/la menor los que señalan diferencias significativas en los tres momentos evaluados en todas las áreas del desarrollo madurativo. De nuevo se da un cambio de tendencia en la cuarta entrevista.

En relación a la *Competencia parental*, tanto el grupo de madres y de padres que expresan que sentirán una satisfacción con la crianza y se sentirán más eficaces, como los padres y madres que expresan justo lo contrario (que se sentirán menos satisfechos y menos eficaces), se encuentran diferencias significativas en las áreas de adaptabilidad, motricidad fina y lenguaje.

En el caso del área evaluada sobre la motricidad gruesa, hay diferencias significativas en los tres momentos en el caso de las menos eficaces, tanto padres como madres, y más satisfechos en el caso de los padres.

DESPUÉS DE LA LLEGADA DEL MENOR

Una vez que ya está el/la menor hay diferencias significativas en motricidad gruesa tanto en la variable *Compromiso* ($F_{(2,118)} = 3.714, p < .05$) como en la de *Comunicación* ($F_{(2,118)} = 3.538, p < .05$). A más compromiso real, es decir, a más interacción de la familia con el/la menor mejor puntuación ($M= 106,54$ frente a un $M= 98,45$) en la primera sesión con el niño/a (primer mes).

Lo mismo para la variable *Comunicación*, a más comunicación mejores resultados en la primera sesión con el menor ($M= 101,07$ frente a un $M= 87,27$).

En la variable *Apoyo* respecto a el lenguaje en la segunda entrevista con el/la menor (6 meses de la llegada) también hay un dato significativo, puntuando mejor los que mayor apoyo social y emocional están teniendo con una puntuación de $M= 103,69$ frente a $M= 90,67$.

Respecto a la escala de *Disciplina y Autonomía* no hay diferencias significativas en ninguna de las 4 áreas.

Los resultados de los análisis de medidas repetidas en general, no señalan diferencias significativas entre la *Competencia parental* de la familia y las cuatro áreas del desarrollo madurativo a excepción de las que se comentan a continuación. Cabe resaltar que tanto en la escala de *Satisfacción* de la madre como la del padre, en el área de *Adaptabilidad* en la tercera entrevista con el/la menor (quinta del proceso completo), puntúan más alto los que más satisfechos han manifestado estar con la crianza (madre $M= 109,84$ frente a $M= 101,81$ y padre $M= 114,09$ frente a $100,736$). Para las madres este hecho también se da en la segunda entrevista con el menor (cuarta del proceso general) ($M= 108,99$ frente a $M= 99,06$).

También es importante comentar que en el caso de la *Satisfacción* de la madre en el área motricidad fina puntúan más alto las que más satisfechas están

en la tercera entrevista con el menor (quinta del proceso en general) ($M= 114,68$ frente a $M= 104,56$).

En el caso lenguaje en la escala *Satisfacción* de la madre, en la segunda entrevista con el menor (a los 6 meses de la llegada del mismo), si hay diferencias significativas $F_{(2,118)} = 3,683, p < .005$, puntuando de nuevo más alto las que más satisfechas están.

Al analizar la evolución de las diferencias en el desarrollo madurativo por separado en los dos grupos creados en cada una de las dimensiones de crianza y competencia parental, los resultados nos indican que son los que más *Apoyo* perciben donde se dan diferencias significativas a lo largo de todos los momentos evaluados en todas las áreas. Mientras que en los que menos *Apoyo* perciben únicamente se encuentran diferencias significativas en motricidad fina y lenguaje.

Respecto a las dimensiones de *Compromiso* y *Comunicación* son los que más puntúan en estas dimensiones en los que la evolución es significativa en todas las áreas.

En la dimensión *Disciplina*, únicamente en los que más puntúan se encuentran diferencias significativas en la evolución en todas las áreas.

Finalmente, la dimensión de *Autonomía* tanto en los que más puntúan como los que menos, las diferencias son significativas en la evolución en las cuatro áreas.

En el caso de *Satisfacción* tanto de la madre como del padre, sólo los que menos puntúan tienen una evolución significativa en las cuatro áreas.

Respecto a la *Eficacia* de la madre tanto las puntuaciones de las más menos eficaces resultó ser significativa en las áreas de adaptabilidad y motricidad fina, siendo para las áreas de motricidad gruesa y lenguaje significativas las puntuaciones del grupo de las más eficaces.

En el caso de la *Eficacia* del padre sólo los que menos puntúan tienen una evolución positiva en las áreas de motricidad gruesa y fina.

En resumen, antes de la llegada del menor, no han aparecido diferencias significativas entre las expectativas de las familias respecto a las diferentes dimensiones de crianza y la evolución en las diferentes áreas de desarrollo madurativo evaluadas (conducta adaptativa, motricidad gruesa y fina y lenguaje) en ninguno de los momentos (3ª, 4ª y 5ª entrevista).

Únicamente en la cuarta entrevista con el menor en las áreas de motricidad gruesa y fina los que más apoyo creían que percibirían han puntuado más alto que lo que menos.

En cuanto a las expectativas y creencias sobre competencia parental tanto de la madre como la del padre antes de la llegada del menor, tampoco hay diferencias significativas en ningún momento de los que ya está el menor.

Al analizar la evolución de las diferencias en el desarrollo madurativo por separado en los dos grupos creados en cada una de las dimensiones de crianza y competencia parental, los resultados nos indican que tanto aquellos padres que manifiestan que experimentarán o percibirán más *Apoyo*, *Compromiso* y *Autonomía*, como los que han expresado que experimentarán estas variables en menor grado, las diferencias en la evolución de las cuatro áreas de desarrollo madurativo son significativas, es decir, tanto en unos como en otros, hay diferencias significativas entre los tres momentos evaluados en las áreas de adaptabilidad, motricidad gruesa y fina y lenguaje.

Los datos apuntan que estos cambios se producen entre la primera entrevista con el menor y la segunda con el mismo y a su vez entre esta tercera y la cuarta entrevista, produciéndose un punto de inflexión en la trayectoria. Dicha trayectoria empieza con valores ascendentes y en la cuarta entrevista se produce dicho cambio de tendencia hacia menores puntuaciones. Todo esto en ambos grupos, tanto los que piensan que experimentarán más como los que menos.

Con respecto a la dimensión de *Comunicación* y *Disciplina* también se produce ese punto de inflexión en la cuarta entrevista.

En relación a la Competencia parental, tanto el grupo de madres y de padres que expresan que sentirán más o menos satisfacción y eficacia con la

crianza en ambos grupos hay diferencias significativas en las áreas de adaptabilidad, motricidad fina y lenguaje.

Si atendemos al después, una vez que ya está el/la menor hay diferencias significativas en motricidad gruesa, tanto en la variable *Compromiso* como en la de *Comunicación* en sentido positivo. A más compromiso real y más comunicación mejores resultados en la primera entrevista con el menor.

En la variable *Apoyo* respecto al lenguaje puntúan mejor los que mayor apoyo social y emocional están teniendo con una puntuación.

Respecto a la escala de *Disciplina* y *Autonomía* no hay diferencias significativas en ninguna de las 4 áreas.

Los resultados de los análisis de medidas repetidas en general, no señalan diferencias significativas entre la *Competencia parental* de la familia y las cuatro áreas del desarrollo madurativo a excepción la escala de *Satisfacción* de la madre como la del padre, en el área de *Adaptabilidad* en la tercera entrevista con el/la menor (quinta del proceso completo), puntúan más alto los que más satisfechos han manifestado estar con la crianza. Esto también se produce en las madres en la cuarta entrevista.

En el caso lenguaje en la escala *Satisfacción* de la madre, en la segunda entrevista con el menor a más satisfacción mejores puntuaciones.

Al analizar la evolución de las diferencias en el desarrollo madurativo por separado en los dos grupos creados en cada una de las dimensiones de crianza y competencia parental, los resultados nos indican que con los que más *Apoyo* perciben se dan diferencias significativas a lo largo de todos los momentos evaluados en todas las áreas. Respecto a las dimensiones de *Compromiso* y *Comunicación* son los que más puntúan en estas dimensiones en los que la evolución es significativa en todas las áreas.

En la dimensión *Disciplina*, únicamente en los que más puntúan se encuentran diferencias significativas en la evolución en todas las áreas.

Finalmente, la dimensión de *Autonomía* tanto en los que más puntúan como los que menos, las diferencias son significativas en la evolución en las cuatro áreas.

En el caso de *Satisfacción* tanto de la madre como del padre, sólo los que menos puntúan tienen una evolución significativa en las cuatro áreas.

Respecto a la *Eficacia* de la madre, las que más puntúan se encuentran diferencias significativas en la evolución en todas las áreas.

En el caso de la *Eficacia* del padre, sólo los que menos puntúan tienen una evolución positiva en las áreas de motricidad gruesa y fina.

Capítulo 7

Discusión y conclusiones

En el siguiente capítulo se exponen las conclusiones del trabajo y se comenta el apoyo que reciben las hipótesis planteadas al principio de la investigación, una vez examinados los resultados. En primer lugar la discusión se centra en la primera hipótesis relacionada con el cambio en positivo del desarrollo madurativo de los menores adoptados. En segundo lugar, la discusión tratará el cambio en la evolución de los estilos y pautas educativas de las familias al ser evaluados antes de la llegada de los/as menores y, posteriormente, transcurridos uno, seis y doce meses. Ya en tercer lugar, nos centraremos en comentar la influencia de los Estilos educativos en el desarrollo madurativo de los menores evaluados. Y en cuarto y último lugar la discusión se centrará en cómo influye la Competencia parental en la evolución del desarrollo madurativo de los menores adoptados.

Por último, se sintetizan las conclusiones más relevantes que se han obtenido en la investigación.

7.1.-Discusión

7.1.1.-Desarrollo madurativo del menor

El estado físico y desarrollo madurativo de los niños/as de adopción internacional suele ser precario y de alguna forma refleja su historia previa y experiencias vividas en sus países de origen. Estas carencias se observan a la llegada del menor a su nuevo país. Muchos de estos menores presentan retrasos físicos, malnutrición, problemas en la motricidad gruesa, en lenguaje, problemas de salud etc., (Sánchez-Sandoval et al. 2012).

Todas estas dificultades, carencias y necesidades suelen remitir una vez el menor está viviendo con su nueva familia. Después de un tiempo de convivencia hay esferas del desarrollo donde se nota mejoría en la mayoría de las áreas (Berástegui, 2013).

Retomando la hipótesis de partida y a partir de los resultados obtenidos podemos comprobar que los datos de análisis de medidas repetidas nos indican, que hay una mejoría en todas las áreas evaluadas (adaptabilidad, motricidad gruesa, motricidad fina y lenguaje) mediante las pruebas de Gesell y Amatruda (1981) y que esta evolución en positivo es estadísticamente significativa. Esta mejoría se va dando en cada una de las sesiones, sobre todo de la primera entrevista con el menor respecto a las siguientes; con lo que si realmente hay algún retraso evolutivo en alguna de las áreas examinadas va en detrimento en cada una de las sesiones posteriores. Y en el caso de los menores que no presentan ningún retraso también se observa unas puntuaciones más elevadas en todas las áreas, dato que corrobora que de forma global evolutivamente van a mejor, tal y como es el caso en otras investigaciones (Berastegui, 2013; Maganto, 2005).

La muestra de 118 menores está formada en la mayoría por adopciones internacionales, de sexo femenino, con una edad media de dos años y cinco meses y la mayoría provenientes de China.

Esta evolución se ha hecho atendiendo a tres variables que son País de origen, Sexo y Edad de los menores.

Respecto al *País de origen* son los menores que vienen de los Países del Este los que menos puntuación obtienen en todas las áreas menos en motricidad gruesa. Los que más suelen puntuar precisamente en esas tres áreas son los provenientes de China. Los menores provenientes de China suelen obtener mejores puntuaciones que el resto de Países, este hecho también ocurre porque los menores de este País suelen venir con un año aproximadamente y esto agiliza el proceso de adaptación y desarrollo madurativo a todos los niveles.

Después de China los menores que mejor puntúan son los de adopción nacional.

Además según el *País de origen* la trayectoria de la evolución será diferente en el caso de la adaptabilidad. Dependiendo de qué País provengan los menores tendrán una mejor adaptación o no con el paso del tiempo. Esta evolución también vendrá marcada porque cada País suele dar en adopción a menores con unas edades similares, este el caso de China, donde los/las menores son de un año o incluso menos y en el caso contrario encontramos a los Países

del Este que en general los niños y niñas son más mayores, a veces rondando los cinco o seis años.

En la variable *Sexo* sí se dan diferencias significativas siendo las chicas las que mejor suelen puntuar sobre todo en adaptabilidad, motricidad fina y lenguaje. Pero en ambos sexos la trayectoria es similar, ya que en todas las áreas y a lo largo del tiempo el patrón es parecido para chicos y chicas.

En cuanto a la *Edad* suelen puntuar mejor el grupo de menores que vienen más pequeños en todas las áreas. Las mejores puntuaciones se obtienen en la tercera entrevista con el menor, es decir, cuando llevan en su nuevo hogar aproximadamente 13 meses y empiezan a adquirir la nueva lengua del nuevo País. Esto tiene sentido ya que cuanto más pequeños más fácil se adaptan a las nuevas situaciones y mejor responden a todo tipo de estimulación. En el caso del lenguaje se ve claro ya que para los más pequeños es más fácil y rápido el aprender otra lengua, ya que no han llegado a asimilar la de su país. En cambio para los más mayores les cuesta más dejar su lengua materna y aprender otra nueva.

En las cuatro áreas se va produciendo una mejoría continua a lo largo de las entrevistas. Esa mejoría se nota más de la primera entrevista respecto a cada una de las posteriores pero aún así sigue produciéndose un aumento en las puntuaciones de una entrevista respecto a la anterior.

Por tanto se cumple la primera hipótesis mejorando positivamente el estado de salud, crecimiento etc. englobados en el desarrollo madurativo tal y como apuntaban autores como Carmen Maganto (2005) el de Sánchez-Sandoval, Palacios y León (2004), el de Palacios, Sánchez-Sandoval, León y Román, (2007); López, García y De Llano (2008) y el de por Berástegui (2013) en sus diferentes estudios.

7.1.2.-Evolución de las familias

Siguiendo la segunda hipótesis, se espera constatar un cambio en la evolución de los estilos y pautas educativas de las familias al evaluarlos antes de la llegada de los/as menores y, posteriormente, transcurridos uno, seis y doce meses.

La muestra de los 118 menores cuenta con unas familias formadas por 83 hombres y 112 mujeres, de las cuales la mayoría son familias biparentales pero hay un porcentaje de monoparentales en su mayoría mujeres.

La mayoría de estas familias tiene estudios medios/superiores, con trabajos cualificados y una clase social media. Todos estos factores sumados a la media de edad que está en los 37-38 años facilita el proceso de crianza y de adaptación de los menores. Son familias con una situación afectiva y social estables con recursos suficientes para llevar con éxito la adopción. Estos datos sobre las características de las familias adoptantes, son similares a los resultados de otras investigaciones (Maganto, 2005; Waterman, 2001).

Son familias que han pasado el filtro de idoneidad para adoptar y saben a qué se enfrentan y las dificultades que pueden surgir así como que puede que existan problemas de ajuste o adaptación sobre todo al principio de la llegada del/la menor. Estas familias suelen estar muy implicadas en el proceso porque desde el primer momento se les avisa de lo arduo que puede llegar a ser tanto a nivel burocrático como adaptativo. Por tanto desde el primer día que toman su decisión de adoptar van creando una serie de expectativas y creencias sobre cómo criarán a su futuro hijo que luego podrán cumplirse o no una vez esté el menor en casa.

Estas familias en la entrevista de seguimiento mostraron tener preferencia por los menores más pequeños porque seguramente piensan que tendrán una mejor adaptación a su nuevo hogar. También les daba igual el sexo, la raza y si eran un grupo de hermanos. La información recibida del menor les pareció adecuada y suficiente a la mayoría.

En la gran mayoría de familias se han cumplido las expectativas que tenían respecto al proceso de adopción.

Los *Estilos de crianza* y la *Competencia parental* pueden modular el proceso de adaptación familiar. La forma de educar a los hijos/as y a qué factores les den más importancia las familias va a dar lugar a un comportamiento en los menores. Las familias con más comunicación y compromiso potenciarán el desarrollo madurativo del menor. En cuanto a la Competencia parental si ambos

padres se sienten satisfechos y eficaces influirán de forma positiva en el desarrollo de sus hijos/as.

En los *Estilos de crianza* es importante atender al antes y después para ver si hay cambios entre las expectativas que se forman antes de la llegada del menor y la realidad que se encuentran una vez que éste ya está con ellos. Esta diferencia se ha analizado en las diferentes dimensiones dando como resultado que en algunas de ellas no ha habido cambios significativos como es el caso de las dimensiones de *Compromiso* y *Apoyo*. Por tanto, las familias mantienen su línea en las puntuaciones de dichas dimensiones, no afectándoles el que sea antes o después. El mismo compromiso y apoyo social y emocional con el que iniciaron el proceso se mantienen a lo largo de las siguientes entrevistas. Es importante incidir en el hecho de que como se ha comentado anteriormente son todas familias que desde el primer momento se les ha transmitido qué significa adoptar y se les ha facilitado mucha información acerca de proceso y todo este trabajo previo sirve para que mantengan ese grado de compromiso.

En las escalas o dimensiones de *Comunicación* y *Autonomía* sólo se producen cambios entre lo que pensaban antes de la llegada del menor y justamente la primera entrevista con el mismo. Suele haber una percepción de menos comunicación una vez ya está el menor en el nuevo hogar. Al principio las familias piensan en mantener una comunicación e interacción eficaz con su hijo/a pero cuando llega el/la menor, esa comunicación disminuye respecto a lo que esperaban, puede ser debido a que el día a día dificulta dicha comunicación.

En el caso de *Autonomía*, se produce un aumento en promover la independencia del/la menor una vez ya está con su nueva familia. Las familias antes de la llegada del menor son más sobreprotectores pero una vez está en su nuevo hogar dan más margen y autonomía al mismo.

Es en las dimensiones de *Satisfacción con la crianza* y *Disciplina* donde se dan los cambios más importantes a lo largo de todas las entrevistas, incluidos los momentos de antes y después de la llegada del menor. En lo referente a *Satisfacción* hay un ascenso a lo largo de todas las entrevistas. Por tanto, la satisfacción y el placer que deriva de ser padres o madres aumenta conforme conocen y tienen al menor en casa con ellos. Podemos decir que las expectativas

que tenían se superan con creces en cada una de las entrevistas. Este hecho facilitará el proceso de adaptación y afrontamiento si surge cualquier dificultad.

En el caso de la *Disciplina* encontramos que del antes a la primera entrevista con el menor (del después) hay un aumento en las puntuaciones de esta dimensión que indican que las familias antes de conocer al menor pensaban imponer bastante disciplina al menor. Pero a partir de esa primera entrevista con el menor, es decir, una vez que ya tienen al menor en casa los valores de disciplina descienden, ya que cambian sus ideas respecto a la misma y se modulan con la nueva situación. No es lo mismo pensar en las normas y límites que se van a imponer que luego la realidad cuando tienes que imponerlas, ya que hay circunstancias como el carácter del/la menor que van a modular dicha visión.

Respecto a la *Competencia Parental* sólo ha resultado ser significativo la *Eficacia del padre* y sólo entre la primera entrevista con el menor y las dos siguientes, además esa puntuación va en descenso. Esto puede ser debido a que los padres creen que van a ser más eficaces antes de la llegada del menor pero con el día a día este sentimiento disminuye. Ocurre lo mismo que con la disciplina, una cosa es pensar teóricamente cómo serás y otra encontrarse con la realidad. No se han encontrado diferencias en ninguna escala entre el antes y después de la llegada del menor para la madre, por tanto en satisfacción como en eficacia mantiene el mismo patrón de puntuaciones entre lo que pensaban y lo que ocurre en realidad.

Por tanto se confirma la hipótesis que indica que se produce un cambio entre las expectativas de las familias antes de la llegada del menor y el después de la llegada del mismo, ya que la presencia del menor modula el comportamiento de los padres tal y como indica un cuerpo de evidencia teórico que sugiere que los padres ajustan su comportamiento en función de las características del niño, al igual que se señala que las diferencias individuales de los niños afectan y determinan el tipo y la calidad de las relaciones con los padres (Crouter, y Booth, 2014; Garay-Gordovil, 2013).

7.1.3.-Influencia del Estilo educativo en el desarrollo madurativo

En el caso de la tercera hipótesis, se espera que el *Estilo educativo* caracterizado por la comunicación, aplicación de normas y límites y el afecto facilite el desarrollo madurativo de los menores evaluados.

Hasta ahora se han comentado los resultados acerca de los/las menores adoptados y de sus familias adoptivas, a continuación se analiza la influencia de los *Estilos educativos* de las familias sobre el desarrollo madurativo de los menores en todas las entrevistas con el menor (al mes, 6 meses y 12 meses) en las cuatro áreas medidas en los menores (conducta adaptativa, motricidad gruesa y fina y lenguaje).

Para analizar mejor la influencia de las familias, evaluada a través de los *Estilos de crianza* y la *Competencia parental*, hemos vuelto a dividir dicho análisis en dos partes: una de ellas antes de la llegada del menor y la otra justo cuando ya está el menor. La primera, sin el menor, sirve para conocer las expectativas, ideas y creencias que tienen las familias acerca de cómo será la nueva situación una vez llegue el/la menor. Contestan el cuestionario en función de lo que creen que será. Aquí son todo hipótesis de lo que sucederá y cómo se comportarán. En una segunda parte, se presentan los análisis una vez ya está el menor con la familia. Es aquí donde las familias contestan según la realidad que tienen día a día con el/la menor en casa.

Antes de la llegada del menor, no han aparecido diferencias significativas entre las expectativas de las familias respecto a las diferentes dimensiones de crianza y la evolución en las diferentes áreas de desarrollo madurativo evaluadas (conducta adaptativa, motricidad gruesa y fina y lenguaje) en ninguno de los momentos (3ª, 4ª y 5ª entrevista); a excepción de la escala de Apoyo en la segunda evaluación con el menor (4º del proceso general) tanto en motricidad gruesa como en fina en las que hay diferencias significativas. En el caso de la motricidad gruesa, puntúan más alto los que más apoyo social y emocional creen que recibirán frente a las familias que consideran que recibirán menos apoyo. Lo mismo ocurre en el caso de motricidad fina los que sienten más apoyo, frente a los que sienten menos apoyo.

Esto puede ser debido a que todas las familias tienen un patrón muy similar en sus creencias sobre cómo serán sus hábitos de crianza, no encontrándose diferencias entre ellas a la hora de influir o modular las áreas madurativas medidas en el futuro, tal y como muestran otros estudios (Alarcón, 2012; Reinoso y Forns, 2012; Tur, 2003).

Al analizar la evolución de las diferencias en el desarrollo madurativo por separado en los dos grupos creados en cada una de las dimensiones de crianza, tanto aquellos padres que manifiestan que experimentarán o percibirán más Apoyo, Compromiso y Autonomía, como los que han expresado que experimentarán estas variables en menor grado, las diferencias en la evolución de las cuatro áreas de desarrollo madurativo son significativas, es decir, tanto en unos como en otros, hay diferencias significativas entre los tres momentos evaluados en las áreas de adaptabilidad, motricidad gruesa y fina y lenguaje

Con respecto a la dimensión de *Comunicación*, las diferencias son significativas en el grupo de padres que han expresado que tendrán menos comunicación.

Y en cuanto a la *Disciplina*, son los padres que más disciplina esperan ejercer cuando llegue el/la menor los que señalan diferencias significativas en los tres momentos evaluados en todas las áreas del desarrollo madurativo. De nuevo se da un cambio de tendencia en la cuarta entrevista.

En la mayoría de casos estas diferencias significativas en la evolución en los dos grupos creados tienen un punto de inflexión en la segunda entrevista con el menor (cuarta del proceso general), es decir, de la primera entrevista con el menor a la segunda hay un ascenso en las puntuaciones pero de la segunda a la tercera hay un descenso de las mismas. Esto es debido a que se van amoldando y adaptando a la nueva situación y al menor. En la primera entrevista con el menor sólo lleva un mes en casa y es poco tiempo para que se vean si se cumplen mis expectativas o no pero ya en la segunda entrevista con el menor que ya han pasado aproximadamente unos 7 meses (a los 6 meses de la primera entrevista con el menor) van observando la influencia de sus expectativas y van ajustándose a la realidad y a la vida cotidiana.

Si vamos al después de la llegada del menor, en la mayoría de casos tampoco hay diferencias significativas entre las dimensiones de crianza y las

cuatro áreas medidas a lo largo de las tres entrevistas, a excepción de las dimensiones de *Compromiso* y *Comunicación*, donde a más puntuación en estas escalas mejores resultados en el área de motricidad gruesa. Parece que el implicarse y comprometerse más afecta a que los niños/as desarrollen mejor la motricidad gruesa que engloba aspectos como andar, correr y desplazamientos de todo tipo.

Y en el caso del lenguaje en la dimensión de *Apoyo*, siendo los que más Apoyo real reciben los que mejores puntúan en lenguaje. Por tanto influye el apoyo social y emocional que están recibiendo las familias en la adquisición de la nueva lengua por parte del menor sobre todo a partir de que el menor ya lleva unos siete meses con su nueva familia.

Respecto a la escala de *Disciplina* y *Autonomía* no hay diferencias significativas en ninguna de las 4 áreas. Puede ser porque estas cuatro áreas no requieren tanto de unos patrones de disciplina y autonomía para desarrollarse ya que son variables madurativas.

Al analizar la evolución de las diferencias en el desarrollo madurativo por separado en los dos grupos creados en cada una de las dimensiones de crianza en el después, los resultados nos indican que son los que más *Apoyo* perciben donde se dan diferencias significativas a lo largo de todos los momentos evaluados en todas las áreas. Esto indica que van cambiando y buscando nuevos apoyos para mantener un equilibrio como familia y que cuando surge un problema buscarán ese apoyo y posibles orientaciones.

Respecto a las dimensiones de *Compromiso* y *Comunicación* son los que más puntúan en estas dimensiones en los que la evolución es significativa en todas las áreas. De nuevo pasa lo mismo que en el caso anterior en estas dimensiones, las familias se irán adaptando, comprometiéndose cada vez más y buscando los modos de una mejor comunicación para favorecer el clima familiar.

En la dimensión *Disciplina*, únicamente en los que más puntúan se encuentran diferencias significativas en la evolución en todas las áreas, ya que estas familias que más puntuación obtienen necesitan ir amoldando los criterios de disciplina y normas conforme sea y se comporte el menor a lo largo del tiempo. Finalmente, la dimensión de *Autonomía* tanto en los que más puntúan como los que menos, las diferencias son significativas en la evolución en las cuatro áreas,

es decir, van regulando la independencia que le dan al menor en función de la edad que tenga.

Con todos estos comentarios podríamos decir que sí se confirma esta tercera hipótesis de que los *Estilos de crianza* facilitan el desarrollo madurativo de los/las menores, corroborando estudios como el de Alarcón (2012); Berástegui (2013); Reinoso y Forns (2012); Samper, Mestre, Malonda y Mesurado (2015); Sánchez-Sandoval; León y Román (2012); Tur (2003); Tur-Porcar, Mestre, Samper y Malonda (2012).

7.1.4.-Influencia de la Competencia parental en el desarrollo madurativo

Llegamos a la cuarta hipótesis del presente trabajo que postula que la autopercepción de eficacia y satisfacción parental influirá de manera positiva en la evolución del desarrollo madurativo.

Al igual que ocurría con los Estilos parentales de nuevo se ha hecho una distinción entre el antes de la llegada del menor y el después a través de varias entrevistas ya con el menor en casa.

La competencia parental hace referencia a la autoeficaces que se perciben los padres y las madres a la hora de ejercer como tal.

Empezamos analizando estas dimensiones en el antes de la llegada del menor, donde las expectativas y creencias sobre competencia parental tanto de la madre como la del padre antes de la llegada del menor, no han mostrado diferencias significativas en ningún momento posterior, en los que ya está el menor con ellos. Esto significa que el sentirse o creerse más autoeficaz antes de la llegada no repercute en el después en las variables de desarrollo madurativo medidas en los menores.

Respecto al después en relación a la *Competencia parental*, tanto el grupo de madres y de padres que expresan que sentirán más satisfacción con la crianza y se sentirán más eficaces, como los padres y madres que expresan justo lo contrario (que se sentirán menos satisfechos y menos eficaces), se han encontrado diferencias significativas en las áreas de adaptabilidad, motricidad fina y lenguaje. Lo que nos viene a mostrar, una vez más, que el nivel de

sentimientos de competencia que experimentan los padres y las madres, sea mayor o menor, afecta por igual a las diferentes áreas de desarrollo madurativo evaluado.

Si atendemos al después de la llegada del menor los resultados de los análisis sólo señalan diferencias significativas entre la escala de *Satisfacción* de la madre como la del padre, en el área de Adaptabilidad en la tercera entrevista con el/la menor (quinta del proceso completo), puntúan más alto los que más satisfechos han manifestado estar con la crianza. Para las madres este hecho también se da en la segunda entrevista con el menor (cuarta del proceso general). Por tanto, esto indica que cuando más satisfechos están los padres y madres mejor es el proceso de adaptación de los menores a su nueva vida, ya que su bienestar y sentimiento de autoeficacia repercute positivamente en la adaptación de los menores. Todo esto se produce en mayor medida conforme el menor lleva más tiempo conviviendo con la familia, dándose un proceso recíproco de que la familia se siente bien y el menor responde con una mejor adaptación.

Por tanto, podemos decir que si se cumple la hipótesis planteada ya que si influye la autoeficacia que tengan los padres y madres en el desarrollo madurativo del/la menor y su evolución a lo largo de las entrevistas tal y como corroboran los trabajos de Bandura (1987; 2012); Bandura et al. (2011); Gramajo (2012); Salmerón, et al. (2010); Tur (2003).

7.2.-Conclusiones

Como resumen de todo lo expuesto, se ofrece una síntesis final sobre los resultados más relevantes que se extraen del presente trabajo.

Los menores adoptados vienen con un bagaje de su historia previa y experiencias vividas hasta el momento de la adopción que van a repercutir en su futura adaptación en su nuevo hogar. A nivel madurativo, vienen con una serie de carencias, sobre todo los de adopción internacional, que van a ir desapareciendo una vez están inmersos en su nuevo entorno y conviviendo con su familia. Por tanto a nivel madurativo, hay una mejora muy evidente y significativa desde el momento de la llegada. Este cambio en positivo se va produciendo en todas las entrevistas realizadas con el/la menor (al mes, a los 6 meses, 12 meses y 18 meses) en las áreas de adaptabilidad, motricidad gruesa y fina y lenguaje.

Si atendemos a esta mejora en la evolución madurativa por países, son los menores provenientes de los Países del Este los que suelen puntuar más bajo, y los provenientes de China los que puntúan más alto a grandes rasgos.

En relación con el *Sexo*, las chicas puntúan más alto sobre todo cuando ya llevan unos meses en el núcleo familiar. Y respecto a la *Edad* son los más pequeños los que mejoran más rápido porque su adaptación también lo es.

De todas formas, aunque haya diferencias en las primeras entrevistas en las áreas evaluadas, de forma general los patrones evolutivos o trayectorias de los menores son parecidas ya que en mayor o menor medida se produce una mejora en los datos.

Respecto a los cambios en las variables familiares como los *Estilos de crianza* y *Competencias parental* hay que resaltar que si se producen cambios entre lo que esperan que se produzca, es decir, en las expectativas y creencias que tienen antes de la llegada del/la menor y lo que ocurre realmente una vez ya está el menor. Es el caso de la *Disciplina* las familias creen que impondrán unas

normas límites pero cuando ya está el menor en casa hay un cambio respecto a esta dimensión. Inicialmente se pensaba poner más disciplina de la que se impone después. En la escala *Satisfacción* hay un aumento en todos los momentos medidos, es decir, va aumentando desde el antes a todas las entrevistas del después.

También hay cambios en la *Comunicación* que sufre un descenso si comparamos las puntuaciones del antes con la primera entrevista que ya está el menor y al contrario pasa con la dimensión de *Autonomía*, en la cual hay un aumento de esta del antes respecto a la primera entrevista del después.

En el caso de la Competencia parental, es la eficacia del padre como cambia de tener puntuaciones muy altas y tener un descenso a partir de que ya está el menor en casa, de nuevo es la diferencia entre lo que se piensa y la realidad con la que te encuentras una vez está el menor.

Todos estos cambios nos indican que la realidad con el menor modula las variables familiares y el comportamiento de las familias adaptándose a la nueva situación del día a día y a las exigencias requeridas en casa caso particular.

Otro punto vital de este trabajo es la influencia de todas estas variables familiares en dicho desarrollo madurativo. Centrándonos en las variables referidas a los Estilos de crianza y Competencia parental no hay prácticamente diferencias significativas entre las variables familiares y las áreas de desarrollo medidas a través de las diferentes entrevistas con el menor.

Este hecho se da sobre todo cuando medimos estos aspectos en el antes de la llegada. Si o medimos después aparecen algunos datos significativos ya que las familias que perciben más Apoyo y compromiso influyen en que los menores obtengan mejores puntuaciones en motricidad gruesa y lenguaje. Así como los padres y madres con una satisfacción más alta dan lugar a puntuaciones más alta de los menores en la adaptabilidad a lo largo del tiempo (medido a través de las entrevistas a partir de que el menor está con su nueva familia). Esto se repite en el área del lenguaje para la madre.

Analizando la evolución de las diferencias en el desarrollo madurativo por separado en los dos grupos creados en cada una de las dimensiones de crianza y competencia parental, tanto aquellos padres que manifiestan que experimentarán o percibirán más *Apoyo*, *Compromiso* y *Autonomía*, como los que han expresado que experimentarán estas variables en menor grado, las diferencias en la evolución de las cuatro áreas de desarrollo madurativo son significativas, es decir, tanto en unos como en otros, hay diferencias significativas entre los tres momentos evaluados en las áreas de adaptabilidad, motricidad gruesa y fina y lenguaje.

Esto ocurre en casi todas las variables medidas produciéndose un cambio de tendencia en las puntuaciones desde la primera entrevista con el menor a la segunda con este. De nuevo las familias van adaptándose a las necesidades y exigencias de cada momento evolutivo en el tiempo del/la menor.

Para entender mejor los datos hay que tener en cuenta que todas las familias tienen rasgos similares y han pasado un proceso selectivo para poder adoptar y esto provoca que estén preparados para los cambios que puedan venir, para adaptarse a la nueva situación y para propiciar el mejor entorno posible para el desarrollo de su hijo/a. Por esto, no hay apenas diferencia entre los que puntúan más alto o más bajo en las diferentes variables porque aún separados en ambos grupos, todos tienen un nivel de conocimiento e implicación muy altos que tienen efectos positivos en el/la menor y su desarrollo a todos los niveles.

En general, las familias comentan que se han cumplido sus expectativas respecto a todo el proceso de adopción. Esto apunta a que de alguna manera sí coincide lo que esperan que suceda con lo que sucede realmente aunque hayan variaciones resultantes del día a día y de la práctica.

Para terminar, me gustaría hacer referencia a algunas limitaciones de este estudio. En primer lugar al tamaño de la muestra y la pérdida de la misma, en el caso de las variables familiares donde sólo se han podido medir en las tres entrevistas con el menor cuando sería más interesante haber contado con más datos. Otra limitación es que se hayan medido dichas variables, tanto las de desarrollo madurativo como las de crianza con un sólo instrumento. Hubiera sido

más enriquecedor utilizar varios para detectar determinados aspectos que pueden escaparse.

También hubiera sido más completo si se hubiera atendido a otras variables más emocionales y afectivas tanto del menor como de los padres y ver la interacción de estas con las estudiadas en el estudio.

Pese a las limitaciones, el estudio cuenta con una fortaleza fundamental asociada a la metodología longitudinal, muy apropiada para el estudio de esta temática, que ha permitido realizar un análisis profundo de los cambios y variabilidad tanto del desarrollo madurativo de los menores, las variables familiares y la influencia de estas últimas sobre las primeras a lo largo de las entrevistas llevadas a cabo con las familias desde el *Programa de Apoyo y asesoramiento a las Familias Adoptantes* llevado a cabo en la Universidad de Valencia.

Capítulo 8

Retos e implicaciones

8.1.-Retos en la adopción

El proceso de adopción se inicia en un momento determinado pero no termina nunca. Tiene diferentes fases y cada una de ellas tiene sus demandas peculiaridades y dificultades. La primera de ellas es una fase que podríamos denominar la burocrática, otra muy importante es la llegada del menor y los primeros meses de convivencia, luego vendrán otras más que requerirán de todo el esfuerzo por parte de los padres como del/la menor adoptado/a. El fin último es la plena integración en el núcleo familiar de todos sus componentes.

A lo largo de este trabajo se han descrito los problemas más relevantes de los menores en su desarrollo madurativo y cómo las variables familiares influyen en los mismos, pero siempre en un periodo de tiempo determinado y limitado. Lo ideal sería poder realizar un seguimiento con esa muestra a lo largo del tiempo y ver qué ocurre respecto a las variables estudiadas. Esta pretensión queda en el aire y en futuros trabajos, ya que como hemos comentado, en éste sólo podemos atender a datos recogidos en un periodo concreto.

El hecho de que sea necesario un seguimiento post-adoptivo es una realidad que se está llevando a cabo en diferentes comunidades, nosotros hemos comentado el caso de la Comunidad Valenciana pero también se ha puesto en marcha en Cataluña, Andalucía, País Vasco y Madrid entre otras.

Lo que parece evidente es la necesidad de que una red de recursos de apoyo post-adoptivo deber preveer modos de dar respuesta a las siguientes necesidades, para ello seguimos la propuesta de Ferrandis (2008) en el estudio de Retos en la postadopción:

a) Orientación para la fase de adaptación: es un momento en el que pueden surgir problemas o dificultades dado que tanto los padres como el/la niño/a deben encontrar el modo de adaptarse mutuamente a sus especiales circunstancias.

b) Contraste objetivo de la evolución del niño: los padres suelen tener dudas sobre si determinadas conductas o manifestaciones de sus hijos son alarmantes o por el contrario se encuentran dentro de lo “natural”. Muchos de ellos se estrenan en su rol de padres y esto les origina muchas incertidumbres e inseguridades en el proceso de crianza a la hora de ser exigentes o no poniendo límites y normas.

c) La revelación: es uno de los temas que más estrés y preocupación causa a las familias. A pesar de que manifiestan entender la necesidad de que el/la menor conozca su condición de adoptado/a desde el comienzo, en la mayoría de los casos, llegado el momento necesitan apoyo y asesoramiento para abordar con sus hijos/as la explicación de sus orígenes.

d) La insistencia, aceptación o negación de las diferencias: otro de los motivos de consulta viene derivado de que algunas familias encuentran dificultad a la hora de integrar el hecho adoptivo en su propia identidad y, en algunos casos, actúan rechazando las diferencias e insistiendo en su semejanza con las familias biológicas.

e) La crisis adolescente: es una etapa en la que por sí misma, las familias (no solo las adoptivas) necesitan apoyo dado que es en la adolescencia cuando construyen su identidad. A esto se le suma el que las familias desconocen si esto es normativo o es debido a su condición de adoptado/a.

f) La búsqueda de los orígenes: éste es uno de los motivos de apoyo y asesoramiento que surge con el tiempo, dado que la mayor parte de los y las menores que han sido adoptados/as quiere saber algo sobre sus orígenes. A las familias les preocupa que ésto pueda suponer una ruptura o punto de inflexión en sus relaciones.

Todas estas cuestiones formarán parte de la vida de las familias adoptivas. Muchas de ellas necesitan acudir a los servicios de postadopción buscando apoyo u orientación.

Cada familia es idiosincrásica y necesita un asesoramiento individualizado dependiendo de sus circunstancias. Lo que está claro es que cualquier apoyo es bien recibido por parte de las mismas.

Los servicios postadopción están cada vez más preparados para atender una problemática muy variada tanto en su contenido, como en su gravedad, como en la metodología para afrontarla. Cualquier miembro de la comunidad adoptiva (una familia adoptiva, una persona adoptada, una madre biológica) puede acudir a ellos con preocupaciones o problemas de muy diferente calado y seriedad. También deberían estar a disposición de los profesionales de otros ámbitos (por ejemplo, de la educación) que deseen realizar alguna consulta a propósito de su trabajo con algún niño o alguna niña adoptados. Los servicios post-adopción deberían ser capaces de responder de forma eficaz a toda esta diversidad de demandas de ayuda.

Además de estos servicios post-adoptivos, hay una red inmensa establecida alrededor de este tema que tiene como objetivo respaldar, ayudar y orientar a estas familias. En estas redes podemos encontrar asociaciones que han creado las propias familias u organismos privados, profesionales especializados en el tema, incluso redes de apoyo que coordinan las intervenciones desde el área familiar, social, escolar y comunitaria.

Los retos, implicaciones y posibles intervenciones vendrán determinados por las necesidades y demandas de estas familias conforme se vayan encontrando con las dificultades en cada momento. El boom de adopciones en España de produjo aproximadamente hace 10 años ahora es cuando se empezarán a ver qué ocurre a nivel longitudinal y con el paso del tiempo, y se podrá tener una mejor perspectiva de todos los aspectos y variables estudiados en numerosos trabajos.

8.2.-Posibles líneas de intervención

No cabe duda de lo vital de un seguimiento en la adopción, o mejor dicho en la post-adopción. Igual que la Administración competente, en el caso de la Comunidad Valenciana, la Consellería de Bienestar social, se preocupa de la preparación de las familias antes de la llegada del menor y se anticipa a las posibles dificultades o necesidades a todos los niveles, sería conveniente que esta preparación y asesoramiento siguiese a lo largo del tiempo.

Esta preparación consiste en varias sesiones con temáticas interesantes para las futuras familias que les ayuda a librarse de dudas, inquietudes y miedos respecto a esta nueva vivencia.

Una vez está el menor en su nuevo hogar aparecen los primeros ajustes en la adaptación. En estos momentos es cuando intervienen Servicios o Programas como el comentado en este trabajo realizado desde la Universidad de Valencia (Programa de Asesoramiento...). Este Programa a la vez que evaluaba tanto a los menores como a sus nuevas familias atendía a las demandas y cuestiones que planteaban la nueva situación. Casi todas las familias tenían los mismos miedos e inquietudes. Pero este seguimiento debería alargarse en el tiempo ya que cada momento evolutivo requerirá nuevas respuestas a nuevas preguntas.

Lo ideal sería un servicio pos-adoptivo donde estuviesen en continua coordinación la Consellería y profesionales competentes en el tema (ya sean del ámbito público o privado), incluso estar en continua contacto con las ECAIs que trabajasen con las familias en sesiones bianuales donde:

- ✓ Se cita a las familias (los adoptantes) atendiendo a la edad del menor, ya que cada edad tiene sus temas a tratar y las dudas de los padres suelen ir en la misma línea. El hecho de que estén todas las familias favorece el clima de confianza, apoyo y apertura a una misma experiencia entre ellas; esto facilita el tratar temas que interesan a todos y al mismo tiempo el que puedan participar abiertamente. En estas sesiones los profesionales

intentarán dar respuestas a todas las dudas al mismo tiempo que darán pautas ante determinados problemas o conflictos de dicha edad.

- ✓ En estas sesiones vendrán familias que ya han pasado por esa etapa ya que realizaron la adopción con anterioridad. Estas familias ya han pasado por esta experiencia y se han enfrentado ya a las incertidumbres que se comentan en la sesión. El que sean familias también dan una visión más real de la situación y ofrecen su historia de primera mano.
- ✓ Este encuentro es un apoyo entre todas las familias, puesto que presencialmente se verán estas dos sesiones al año pero pueden estar en contacto fuera de este servicio o mediante medios más digitales, incluso formar grupo a la hora de reunirse y compartir experiencias.
- ✓ El darse cuenta de que más o menos tiene las mismas preocupaciones y pasa por el proceso de adaptación suele tranquilizar a las nuevas familias que llegan a creer que no son eficaces como padres y madres o que no saben gestionar la situación.
- ✓ Los temas que se trabajarán irán en función de las propuestas de las familias, temas que más preocupan y problemas más frecuentes, siempre clasificados por rango de edad. Por ejemplo, al principio lo que más preocupa es a nivel madurativo, como se ha ido comentando a lo largo de todo el trabajo y a su vez cómo deben actuar las familias como nuevo hogar en cuanto a estilos parentales, etc.

Más tarde preocupará otro contexto que es la escuela y con ello los otros adultos e iguales que se incorporan a la vida del menor. La adaptación escolar, los nuevos vínculos, la aceptación en el ámbito social etc.

También irán apareciendo las cuestiones en cuanto a la autoestima de los menores, la formación de su identidad etc.

En la adolescencia el tema de la revelación preocupa mucho a las familias y no saben cómo tratarlo y afrontarlo.

En cualquier momento surgen las dudas de lo que es normativo de lo que es más peculiar de la adopción, por ello, estas sesiones pueden ser de gran ayuda.

- ✓ Son sesiones de respiro para estas familias donde pueden hablar de lo que más les preocupa intentando anticiparse a los problemas que irán surgiendo.
- ✓ Es una oportunidad para conocerse entre ellos y ampliar sus redes y apoyos sociales. Esto evita que se encuentren solos en algún momento
- ✓ Todas estas sesiones ofrecen un material magnífico para futuras familias que adoptarán y necesitarán este asesoramiento en el futuro.
- ✓ Si hiciera falta alguna sesión más se plantearía, siempre iría a demanda de los protagonistas que son las familias. Al igual que si planteasen alguna sesión donde también estuvieran presentes los menores se podría plantear cómo llevarla a cabo y los objetivos que se plantearían en la misma. Sería una forma de reforzar el vínculo afectivo entre los miembros de la nueva familia.

Actualmente es cuando se pueden recoger datos e información muy útil acerca de todos los/las menores que empezaron a venir a la Comunidad Valenciana hace ahora aproximadamente 10 años, que es cuando se dio el boom, sobre todo en adopción internacional y ver qué ha ocurrido, cómo se ha producido el proceso de adaptación, qué problemas o necesidades han surgido, si se han cumplido las expectativas de los padres, si los estilos educativos han tenido influencia en los menores, cómo se encuentran los menores, si se han integrado con normalidad etc.

Es hora, pues, de ver cómo han evolucionado estos menores que vinieron con una serie de carencias madurativas y cómo se encuentran actualmente y si

hay diferencias entre ellos. De alguna forma, este estudio longitudinal da una visión completa de todo el proceso que a su vez se irá completando con los años enriqueciendo la información sobre esta temática.

El objetivo primordial es ofrecer a las familias un punto de apoyo, información y asesoramiento adecuado y adaptado a sus necesidades. Toda familia está compuesta por sus miembros por separado que la suma de los mismos da lugar a un nuevo sistema donde se requiere de un código nuevo para la óptima adaptación. En esta ardua tarea de ser padres/madres e hijos/as toda ayuda es bien recibida porque nadie tiene la fórmula para ser la familia perfecta.

Quizá eso es lo que hace a las familias tan especiales, el hecho de ser un universo único e idiosincrásico al mismo tiempo que algo necesario en la vida de toda persona, independientemente del país, cultura, religión, sexo etc.

Referencias

- Adalbjarnardottir, S., & Hafsteinsson, L. G. (2001). Parenting styles and adolescent substance use: A longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence, 11*, 401-423.
- Adopción Internacional: guía de informaciones y evaluaciones médicas. Servicio de pediatría Aragonés de Servicios Sociales. Departamento de Sanidad, Consumo y Bienestar social. Gobierno de Aragón.
- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., & Stayton, D. J. (1975). Infant--mother attachment and social development: "Socialization" as a product of reciprocal responsiveness to signals. In M. P. M. Richards (Ed.), *The integration of a child into a social world* (pp. 99-135). London: Cambridge University Press.
- Alarcón Cebrián, A. (2012). Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización. Tesis Doctoral no publicada. Universitat de València.
- Albers, L. H., Johnson, D. E., Hostetter, M. K., Iverson, S., & Miller, L. C. (1997). Health of children adopted from the former Soviet Union and Eastern Europe: Comparison With Preadoptive Medical Records. *Journal of the American Medical Association, 278*, 922-924.
- Alguacil, M., y Pañellas, M. (2015). *La adopción*. Editorial UOC.
- Alonso-Geta, P. M. P. (2012). La socialización parental en padres españoles con hijos de 6 a 14 años. *Psicothema, 24*, 371-376.

- Allen, K., & Prior, M. (1995). Assessment of the validity of easy and difficult temperament through observed mother-child behaviours. *International Journal of Behavioral Development*, 18, 609-630.
- Amorós, P. (1987). *La adopción y el acogimiento familiar*. Barcelona: Narcea.
- Arbeláez Sarmiento, C., Poveda Torres, C. A., y Marínez, E. S. (2012). Factores psicosociales asociados al estrés en niños de 10 y 12 años (Doctoral dissertation).
- Ariès, P. H. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Asensio, P. (2013). Balance de la adopción internacional en España y perspectivas de futuro. Trabajo fin de carrera. Universitat Abat Oliba CEU.
- Ato, E., Galián, M. D., & Huéscar, E. (2007): Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: una revisión. *Anales de Psicología*, 23, 1, 33-40.
- Aunola, K., Stattin, K., & Nurmi, J. E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222.
- Awadalla, S., y Franco, J. A. (2002). Talla baja prepuberal por retardo constitucional; correlación con el índice de masa corporal. *Actualizaciones pediátricas*, 12(2).
- Ballester, A. (2010). Adaptación del menor al proceso de adaptación familiar: un enfoque ecológico. Tesis doctoral. Universitat Jaume I.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84, 191.

- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38, 9-44.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Regalia, C., & Scabini, E. (2011). Impact of family efficacy beliefs on quality of family functioning and satisfaction with family life. *Applied Psychology*, 60, 421-448.
- Barudy, J., y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Baumrind, D. (1991). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. E. Cowan & E. M. Hetherington (Eds.), *Advances in family research* (pp. 11-163). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bednar, R. L., Wells, M. G., & Peterson, S. R. (1989). *Self-esteem: paradoxes and innovations in clinical theory and practice*. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Bejerano, F. (2009). Características generales del Niño y la niña de 0 a 6 años. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (5).
- Belsky, J., Fish, M., & Isabella, R. (1991). Continuity and discontinuity in infant negative and positive emotionality: Family antecedents and attachment consequences. *Developmental Psychology*, 27, 421-431.
- Berástegui, A. y Gómez-Bengoechea, B. (coord.) (2008). *Los retos de la postadopción: balance y perspectivas*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Berástegui, A. (2013). La adaptación familiar y social de los menores adoptados internacionalmente. Seguimiento postadoptativo en la Comunidad de Madrid. Miscelánea Comillas. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 70, 91-121.

- Berástegui, A., y Bengoechea, B. G. (2015). Adopción internacional: de dónde venimos, a dónde vamos. *Indice: revista de estadística y sociedad*, (63), 35-37.
- Berk, L. E., Del Río, M. P., y Carnicero, J. A. C. (2006). *Desarrollo del niño y el adolescente*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bobes-Bascarán, M. T. (2011). Interacción madre-hijo en el desarrollo del temperamento infantil. Tesis doctoral. Univesritat de València.
- Bogels, S. M., & Brechman-Toussaint, M. L. (2006). Family issues in child anxiety: Attachment, family functioning, parental rearing and beliefs. *Clinical Psychology Review*, 26, 834-856.
- Bretherton, I, Ridgeway, D., & Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship; an attachment story completion task for 3 years-old. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.) *Attachment in the preschool years; theory, research and intervention*. Chicago and London: the University of Chicago Press.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. In I. Bretherton & F. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research: Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1-2, Serial No. 209), 3-35.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34, 844.
- Bronfenbrenner, U., & Bronfenbrenner, U. (2009). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.

- Burns, R. B. (1990). *El autoconcepto: teoría medición y desarrollo*. Bilbao: EGA.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (2014). *Temperament (PLE: Emotion): Early Developing Personality Traits*. London: Psychology Press.
- Bustamante, A. (2014). Grado de maestro en educación infantil. La adopción: aspectos psicológicos y educativos. Facultad de educación. Universidad de Cantabria.
- Caballero-Peláez, C., Sierra, P., y Sánchez-Reales, S. Sentirse inseguro como hijo y como padre en la percepción de competencia parental y el ajuste psicológico infantil. Actas del X Simposio nacional de casos clínicos de trastornos psicopatológicos (p. 164).
- Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: a review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36, 113-149.
- Cañamás, G. (2003). Procesos cognitivos y afectivos en la conducta prosocial. Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- Casanova, M., Rodríguez, I., Rico, S., y Casanova, B. (2004). Análisis de la composición corporal por parámetros antropométricos y bioeléctricos. *Anales de Pediatría*, 61, 23-31.
- Cespedes Mac-Crohon, M. De. (1950). El problema de la adopción y sus fases en España. *Revista de la Obra de Protección de Menores*, 23, 19-25.
- Cobham, V. E., Dadds, M. R., & Spence, S. H. (1999). Anxious children and their parents: what do they expect? *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 220-231.

- Conselleria de Bienestar Social: *Normativa autonómica de la Comunidad Valenciana referente a adopciones*. Disponible en: <http://www.bsocial.gva.es/>
- Costa, N. M., & Wheems, C. F. (2005). Maternal and child anxiety: Do attachment beliefs or children's perceptions of maternal control mediate their association? *Social Development, 14*, 574-590.
- Crouter, A. C., & Booth, A. (2014). *Work-family challenges for low-income parents and their children*. London: Routledge.
- Curtis, S. (2011). "Tangible as Tissue": Arnold Gesell, Infant Behavior, and Film Analysis. *Science in context, 24*, 417-442.
- Chavanneau Degore, S. (1992). Adopción: un silencio en la historia. En Giberti, E. y Chavanneau de Gore, S., *Adopción y Silencios*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Chemin, B. (1974). Aperçus socio-juridiques sur l'Adoption. *Bordeaux Médicale, 5*, 439-446.
- Church, A. T., & Katigbak, M. S. (1991). Home environment, nutritional status, and maternal intelligence as determinants of intellectual development in rural Philippine preschool children. *Intelligence, 15*, 49-78.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin, 113*, 487.
- De Aranzábal, M., Cortés, A., Fumadó, V., García, M., Hernández, A., Lirio, J., y Núñez, A. (2005). *Consenso en adopción internacional*. Guía para pediatras y otros profesionales sanitarios.
- De Onis, M. (2000). Measuring nutritional status in relation to mortality. *Bulletin of the World Health Organization, 78*, 1271-1274.

- De Onis, M., & Blössner, M. (2003). The World Health Organization Global Database on Child Growth and Malnutrition: methodology and applications. *International Journal of Epidemiology*, 32, 518-526.
- Del Barrio, V. (1998). Educación y nuevos tipos de familia. *Psicología Educativa*, 4, 23-47.
- Del Barrio, V., Rodríguez-Uclés, I., Romero, C., y Carrasco, M. Á. (2014). Adaptación del Child-PARQ/Control: versiones para el padre y la madre en población infantil y adolescente española [Adaptation of the Child-PARQ/Control Mother and Father versions in Spanish child and adolescent population]. *Acción Psicológica*, 11(2).
- Del Barrio, V., y Capilla, M. L. R. (2006). Factores de riesgo y protección en agresión infantil [Risk and Preventive factors of child aggression]. *Acción psicológica*, 4, 39-65.
- Del Valle, C. J., y Gómez, A. L. (2002). Talla baja. Un motivo de consulta frecuente. En I. Gómez de Terreros, F. García Rodríguez y M. Gómez de Terreros (Eds.), *Atención integral a la infancia con patología crónica* (pp. 739-754). Granada: Alhulia. Diamond.
- Domingo, J. O. (2003). Evolución y situación actual de los recursos de protección de menores en España. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, (45), 13-29.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.
- Escrivá, M. V. M., García, P. S., Tur, A., y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de psicología general y*

aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología, 54, 691-703.

Samper, P., Mestre, M. V., Malonda, E., y Mesurado, B. (2015). Victimización en la escuela: relación de la crianza y variables funcionales-disfuncionales del desarrollo. *Anales de Psicología, 31, 849-858.*

Farkas-Klein, C. (2008). Parental Evaluation Scale (EEP): Development, psychometric properties and applications. *Universitas Psychologica, 7, 457-467.*

Fernández, M. (2004). Estudios españoles sobre adopción y acogimiento familiar 1974-2004. *Boletín de Psicología, 81, 7-31.*

Fernández, M., Linero, M. J., Fuentes, M. J., Goicoechea, M. Á., González, A., de la Morena, M. L., y Quintana, I. (2000). Diferencias individuales en el proceso de adaptación familiar y social de los niños de adopciones especiales. *Estudios de Psicología, 21, 5-21.*

Fernández, M., y Fuentes, M. J. (2001). Variables infantiles de riesgo en el proceso de adaptación de niños/as de adopciones especiales. *Infancia y Aprendizaje, 24, 341-359.*

Ferrandis, A. (2008). El seguimiento: ¿una verdadera oportunidad para la intervención postadoptiva. En A. Berastegui y B. Gómez-Bengoechea (pp. 157-162), *Los retos de la postadopción: balance y perspectivas.* Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Fuentes, M. J., Motrico, E., y Bersabé, R. (2003). Estrategias de socialización de los padres y conflictos entre padres e hijos en la adolescencia. *Anuario de Psicología, 34, 385-400.*

- Garay-Gordovil, M. Z. (2013). Autoeficacia materna percibida y actitud de soporte en la interacción madre-hijo. Concepto, medición y relaciones entre sí. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 71, 419-444.
- Gerard, A. B. (1994). Parent-child relationship Inventory. Los Angeles, California: Western Psychological Services (WPS).
- Gesell, A., y Amatruda, C. (1981). *Evaluación y manejo del desarrollo neuropsicológico normal y anormal del niño pequeño y preescolar*. Barcelona: Paidós.
- Gesell, A., & Amatruda, C. S. (1947). *Developmental Diagnosis*. New York: Hoeber.
- Gibaud-Wallston, J., & Wandersman, L. P. (1978). Development and utility of the Parental Sense of Competence Scale. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Toronto.
- González, R. A. M. (2009). *Programa guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Secretaría General Técnica, Ministerio de Sanidad y Política Social.
- González, S. Á. (2007). La ley de adopción internacional, reflexiones a la luz de su texto, de sus objetivos y de la comunión entre ambos. *Anuario español de derecho internacional privado*, (7), 39-69.
- Gramajo, A. (2012). Relación entre patrones de crianza y autoeficacia en hijos únicos entre 12 y 13 años (Doctoral dissertation, Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala).
- Groark, C. J., McCall, R. B., McCarthy, S. K., Eichner, J. C., y Gee, A. D. (2013). Structure, caregiver-child interactions, and children's general physical

- and behavioral development in three central American institutions. *International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*, 2, 207.
- Grolnick, W. S. (2002). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Psychology Press.
- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994) Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.
- Hamilton, V. E., Matthews, J. M., & Crawford, S. B. (2014). Development and Preliminary Validation of a Parenting Self-Regulation Scale: "Me as a Parent". *Journal of child and family studies*, 1-12.
- Haugaard, J. J. (1998). Is adoption a risk factor for the development of adjustment problems? *Clinical Psychology Review*, 18, 47-69.
- Henderson, R. W. (2013). *Parent-Child Interaction: Theory, Research, and Prospects*. Academic Press.
- Hernández, A., Núñez, A., Cortés, A., Oliván, G., Lirio, J., Aranzábal, M. D., y Fumadó, V. (2006). Consenso en adopción internacional: guía para pediatras y otros profesionales sanitarios: resumen estructurado. *Revista pediatría de atención primaria*, 8, 41-53.
- Hernández-Muela, S., Mulas, F., Téllez de Meneses, M., y Roselló, B. (2003). Niños adoptados: factores de riesgo y problemática neuropsicológica. *Revista de Neurología*, 36, 108-117.
- Hetherington, E. M., & Blechman, E. A. (2014). *Stress, coping, and resiliency in children and families*. Psychology Press.

- Hetherington, E. M., & Parke, R. D. (1993). *Child Development: A contemporary viewpoint*. New York: McGraw-Hill
- Hoffman, M. (2002). *Desarrollo moral y empatía: implicaciones para la atención y la justicia*. Barcelona: Idea Books.
- Hurlock, E. (1983). *Desarrollo del niño*. México. McDraw-Hill.
- Illingworth, R. S. (2013). *The development of the infant and the young child: Normal and abnormal*. Elsevier Health Sciences.
- Ivanovic, D. M., Leiva, B. P., Perez, H. T., Inzunza, N. B., Almagiá, A. F., Toro, T. D., Urrutia, M. S., Cervilla, J. O., & Bosh, E. O. (2000). Long-term effects of severe undernutrition during the first year of life on brain development and learning in Chilean High-School graduates. *Nutrition, 16*, 1056-1063.
- Ivanovic, D. M., Leiva, B. P., Perez, H. T., Olivares, M. G., Díaz, N. S., Urrutia, M. S., Almagiá, A.F., Toro, T. D., Miller, P. T., Bosch, E. O., & Larráin, C. G. (2004). Head size and intelligence, learning, nutritional status and brain development. Head, IQ, learning, nutrition and brain. *Neuropsychologia, 42*, 1118-1131.
- Jiménez, J. M., Martínez, R., Muñoz, A., y León, E. (2013). Comunicación sobre el acogimiento y funcionamiento familiar en familias extensas acogedoras. *Cultura y Educación, 25*, 229-240.
- Johnson, D. E. (2001). Medical and developmental sequelae of early childhood institutionalization in international adoptees from Romania and the Russian Federation. In C. Nelson (Ed.) *The Effects of Early Adversity on Neurobehavioral Development*. Rahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

- Johnson, D. E. (2002). Adoption and the effect on children's development. *Early Human Development*, 68, 39-54.
- Johnson, D. E., Miller, L. C., Iverson, S., Thomas, W., Franchino, B., Dole, K., Kiernan, M. T., Georgieff, M. K., & Hostetter, M. K. (1992). The health of children adopted from Romania. *Journal of the American Medical Association*, 268, 3446-3451.
- Judge, S. (2003). Developmental recovery and deficit in children adopted from Eastern European orphanages. *Child psychiatry and human development*, 34, 49-62.
- Juffer, F., Van Ijzendoorn, M. H., y Palacios, J. (2011). Recuperación de niños y niñas tras su adopción. *Infancia y Aprendizaje*, 34, 3-18.
- Kaler, S. R., & Freeman, B. J. (1994). Analysis of environmental deprivation: cognitive and social development in Romanian orphans. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 769-781.
- Kaslow, F. W. (1996). *Handbook of relational diagnosis and dysfunctional family patterns*. John Wiley y Sons.
- Katainen, S., Raikkönen, K., & Keltikangas-Järvinen, L. (1997). Childhood temperament and mother's child-rearing attitudes: stability and interaction in a three-year follow-up study. *European Journal of Personality*, 11, 249-265.
- Kazdin, A. E. (2012). *Behavior modification in applied settings*. Waveland Press.
- Knobel, M. (1964). El desarrollo y la maduración en psicología evolutiva. *Revista de Psicología*, 1.

- Kriebel, D.K., & Wentzel, K. (2011). Parenting as a moderator of cumulative risk for behavioral competence in adopted children. *Adoption Quarterly*, 14, 37-60.
- Kurdek, L. A., & Fine, M. A. (1994). Family acceptance and family control as predictors of adjustment on young adolescents: Linear, curvilinear, or interactive effects? *Child Development*, 5, 1137-1146.
- Palacios, J. (2010). La aventura de adoptar. Informes, estudios e investigación. Ministerio de sanidad y política social.
- Lama, R. A. (2001). Metodología para valorar el estado nutricional. *Anales españoles de pediatría*, 55, 256-259.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S. Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lee, C. L., & Bates, J. E. (1985). Mother, child interaction at age 2 years and perceived difficult temperament. *Child Development*, 56, 1314-1325.
- Lien, N. M., Meyer, K. K., & Winick, M. (1977). Early malnutrition and "late" adoption: a study of their effects on the development of Korean orphans adopted into American families. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 30, 1734-1739.
- Lila, M. S., Van Aken, M., Musitu, G., & Buelga, S. (2006). Family and adolescence. In S. Jackson and L. Goossens (Eds.), *Handbook of adolescent development*. Hove: Psychology Press

- Limiñana, A. R., y Bueno, A. B. (2002). La formación y preparación de las familias solicitantes de adopción. *Psychosocial Intervention*, 11, 119-130.
- Loizaga, F., Louzao, I., Aranzabal, M., y Labayru, M. (2009). *Adopción internacional ¿Cómo evolucionan los niños, las niñas y sus familias?* Bilbao. Ediciones Mensajero.
- López, S. A., García, I. P., y De Llano, J. A. (2008). Estado de salud y evolución de un grupo de niños procedentes de adopción internacional. *Boletín de Pediatría*, 48, 116-123.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development* (pp. 1-102). New York: Wiley
- Maganto, C. (2005.) Variables relacionadas con el proceso de adopción y problemas infantiles pre y post adopción. *RIDEP*, 19.
- Marín, M. T. (1991). *La tutela ex-lege. La guarda y el acogimiento de menores en la Comunidad Valenciana*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Martín, J. C., Cabrera, E., León, J., y Rodrigo, M. J. (2013). La Escala de Competencia y Resiliencia Parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial. *Anales de psicología*, 29, 886-896.
- Martínez, N. (2015). Diseño y puesta en práctica de una intervención psicoeducativa en relación al logro de un autoconcepto ajustado. Tesis Doctoral. Escuela Univeritaria Magisterio, Bilbao.

- Martínez, C. (2007). *Los sistemas de protección de menores en la España de las autonomías: situación de riesgo y desamparo de menores. Acogimiento familiar y residencial*. España: Dykinson.
- Martínez, C., y Pedrón, C. (2002). Valoración del estado nutricional. En A. Delgado (Ed.), *Protocolos diagnósticos y terapéuticos de gastroenterología, hepatología y nutrición en pediatría* (pp. 375-382), Asociación española de Pediatría.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238.
- McNally, S., Eisenberg, N., & Harris, J. D. (1991). Consistency and Change in Maternal Child-Rearing Practices and Values: A Longitudinal Study. *Child development*, 62, 190-198.
- Medina, Y. (2015). Importancia jerárquica de múltiples dimensiones de influencia para la socialización de niños de tres a cinco años de edad, su relevancia antes y después de la intervención con un programa de crianza. Tesis Doctoral. Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Mestre, V., Samper, P., y Tur-Porcar, A. (2008). Ajuste o conflictividad familiar en el proceso de adopción: una propuesta de intervención. València: Generalitat Valenciana. Conselleria de Benestar Social.
- Mestre, V., Tur, A., Samper, P. Nácher, M. J. y Cortés, M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, 211-225.
- Fernández, M. (2004). Los estudios españoles sobre adopción y acogimiento familiar 1974-2004. *Boletín de Psicología*, 81, 7-31.

- Milevsky, A., Schlechter, M. J., Netter, S. A., & Keehn, D. (2007). Maternal and paternal parenting styles in adolescents: Associations with self-esteem, depression and life-satisfaction. *Journal of Child and Family Studies, 16*, 39-47.
- Miller, L. C., & Hendrie, N. W. (2000). Health of children adopted from China. *Pediatrics, 105*, 76.
- Ministerio de Sanidad, servicios Sociales e igualdad 2014. Disponible en: <http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/contexto/home.htm>.
- Mischel, W., & Shoda, Y. (1998). Reconciling processing dynamics and personality dispositions. *Annual Review of Psychology, 49*, 229-258.
- Montigny, F., & Lacharité, C. (2005). Perceived parental efficacy: Concept analysis. *Journal of advanced nursing, 49*, 387-396.
- Morison, S. J., & Ellwood, A. (2000). Resiliency in the aftermath of deprivation: A second look at the development of Romanian orphanage children. *Merrill Palmer Quarterly, 46*, 717-737.
- Musitu, G., y Cava, M. J. (2001). *La Familia y la Educación*. Barcelona: Octaedro.
- Musitu, G., & García, J. F. (2005). Consequences of family socialization in the spanish culture. *Psychology in Spain, 9*, 34-40.
- Navarre, W. W., & Schneewind, O. (1999). Surface proteins of gram-positive bacteria and mechanisms of their targeting to the cell wall envelope. *Microbiology and Molecular Biology Reviews, 63*, 174-229.
- Newman, D. L., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1997). Antecedents of adult interpersonal functioning: Effects of individual differences in age 3 temperament. *Developmental Psychology, 33*, 206.

- Newson, J., & Newson, E. (1976). *Seven years old in the home environment*. London: Penguin Books.
- O'Connor, T. G., Rutter, M., Beckett, C., Keaveney, L., Kreppner, J. M., and the English and Romanian Adoption Adoptees Study Team (2000). The effects of global severe privation on cognitive competence: Extension and longitudinal follow-up. *Child Development*, 71, 376-390.
- Oliva, A., Parra, A., y Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 37, 93-106.
- Oliván, G. (2001). Adopción internacional: guía de informaciones y evaluaciones médicas. *Anales Españoles de Pediatría*, 55, 135-140.
- Oliván, G. (2005). La perspectiva sanitaria de la adopción internacional. En M. Martínez (Ed.), *La adopción internacional en Galicia* (pp. 117-129). La Coruña: Fundación María José Jove.
- Oliver, J. L., Orte, C., y Ballester, L. (2013). *Los programas de Competencia Familiar en los servicios de protección de menores en la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares*. Comunicación presentada en el Congreso Internacional Virtual sobre Competències Familiars 2013, Illes Balears.
- Olson, D. H. y et al. (1985). *Family Inventories*. Universidad de Minnesota (A. Hernández, Trad.). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia (1989).
- Organización Mundial de la Salud (1995). El estado físico: uso e interpretación de la antropometría. Informe de un comité experto de la OMS. Ginebra: OMS.
- Padilla-Piñol, M. (1988). *Guía jurídica de la adopción*. Barcelona: Fausí.
- Palacios, J. (2009). La adopción como intervención y la intervención en adopción. *Papeles del Psicólogo*, 30, 53-62.

- Palacios, J., Román, M., & Camacho, C. (2011). Growth and development in internationally adopted children: extent and timing of recovery after early adversity. *Child: care, health and development*, 37, 282-288.
- Palacios, J., Sánchez -Sandoval, Y., y León, E. (2007). *La aventura de la adopción internacional*. Barcelona: Edició Fundació Teresa Gallifa.
- Palacios, J., Sánchez-Sandoval, Y., León, E., y Román, M. (2003). Compendio de informes personalizados relativos a los niños y niñas participantes en la investigación sobre adopción internacional del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales en Convenio con la Universidad de Sevilla. Documento no publicado.
- Palacios, J., Sánchez-Sandoval, Y., y León, E. (2005). *Adopción internacional en España: Un nuevo país, una nueva vida*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Palacios, J.; Marchesi, A., y Coll, C. (2009). *Desarrollo psicológico y educación: psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.
- Palacios, J.; Sánchez-Sandoval, Y., y Sánchez, E. (1996). *La adopción en Andalucía*. Sevilla: Consejería de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Parker, E. N. (1979). *Cosmical magnetic fields: Their origin and their activity*. Oxford: Clarendon Press
- Patterson, C. J., Vaden, N. A., & Kupersmidt, J. B. (1991). Family background, recent life events, and peer rejection during childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 347-361.
- Patterson, G. R., Capaldi, D., & Bank, L. (1991). An early starter model for predicting delinquency. In An earlier draft of this chapter was presented

- at the EarlsCourt Conference on Childhood Aggression, Toronto, Canada, Jun 1988. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Pelegrina, S., García, M. C., y Casanova, P. F. (2002) Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 25, 147-168.
- Pérez, E., y Mestre, M. V. (1999). *Psicología moral y crecimiento personal: su situación en el cambio de siglo*. Madrid: Ariel.
- Pérez, N. P. (2012). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Editorial Club Universitario.
- Piacente, T. (2012). *Evaluación del desarrollo en la primera infancia. Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño de Arnold Gesell y C. Amatruda y otras escalas de desarrollo*. Cátedra fundamentos técnicas e instrumentos de exploración psicológica I. Universidad Nacional de la Plata, Buenos Aires.
- Piers, E., & Harris, D. (1969). *The Piers-Harris children's self-concept scale: Manual*. Nashville, Tenn: Counsellor Recording and Test.
- Prat, N., y Del Rio, M. (2015). *Desarrollo Socioafectivo. Servicios Socioculturales y a la Comunidad*. Barcelona: Altamar.
- Prinz, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquiere, P., & Colpin, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behavior on children. *European Journal of Personality*, 18, 73–102.
- Rathus, S. (2015). *HDEV 4*. Cengage Learning.

- Reinoso, M., y Forns, M. (2012). Adaptación psicosocial en niños adoptados internacionalmente: percepción personal y parental. *Anales de Pediatría*, 76, 268-278.
- Rivas, S. (2008). Influencia bidireccional en la adopción de los estilos parentales en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4, 65-74.
- Rivas-Borrell, S., y Bernal-Martínez-de-Soria, A. (2013). *Relaciones padres e hijos*. Navarra: Instituto de Ciencias para la Familia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Roa, L. y Del Barrio, V. (2002). Cuestionario de percepción de crianza para niños y adolescentes. *Psicología Educativa*, 8, 37-51.
- Rodrigo, M. J., y González, J. P. (2014). *Familia y desarrollo humano*. Alianza editorial.
- Rodríguez, T. C. (2015). Aportes sobre la adquisición del desarrollo motor a partir de las ideas de Arnold Gesell, Myrtle McGraw, Esther Thelen y Gilbert Gottlieb. *Revista de Psicología*, 15, 82-89.
- Román, M. (2007). Niños y niñas de adopción internacional en familias españolas: Desarrollo físico y psicológico a la llegada a las familias adoptivas y evolución posterior. Fundación Acción Familiar. Documento nº1/07 disponible en http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/b/top/feb08/Accionfamiliar_AdopcionInternacional.pdf. (Consultado el 24 de junio de 2014).
- Rozemblum, S. (1990). *Adoptar: lo legal, lo psicológico, lo social*. Buenos Aires: Kargieman.
- Rubino, R. (1995). L'adozione in Spagna. *Diritto, famigli e persone*, 2, 843-873.

- Rutter, M., and the English and Romanian Adoptees Study Team. (1998). Developmental catch-up, and deficit, following adoption after severe global early privation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 465-476.
- Rutter, M., Sonuga-Barke, E. J., & Castle, J. (2010). I. Investigating the impact of early institutional deprivation on development: Background and research strategy of the English and Romanian Adoptees (ERA) study. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 75, 1-20.
- Salmerón-Pérez, H., Gutierrez-Braojos, C., Fernández-Cano, A., y Salmeron-Vilchez, P. (2010). Aprendizaje autorregulado, creencias de autoeficacia y desempeño en la segunda infancia. *Relieve*, 16, 1-18.
- Samper, P. (1999). Variables familiares y formación en valores. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universitat de València
- Sánchez-Sandoval, Y., León, E., y Román, M. (2012). Adaptación familiar de niños y niñas adoptados internacionalmente. *Anales de Psicología*, 28, 558-566.
- Sánchez-Sandoval, Y., Palacios, J., León, E. y Universidad de Sevilla (2004) Características de los niños y niñas procedentes de adopciones internacionales: historia previa y nivel de desarrollo. *Portularia* 4, 33-47. Universidad de Huelva
- Sanders, M., y Morawska, A. L. I. N. A. (2010). *¿Es posible que el conocimiento de los padres, las competencias y expectativas disfuncionales, y la regulación emocional mejoren los resultados de los niños*. En: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; Recuperado el 1 de

Septiembre de 2015 de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/Sanders-MorawskaESPxp.pdf>.

Schaefer, E. S. (1965). Children's Reports of Parental Behavior: an inventory. *Child Development, 36*, 413-424.

Shin, Y. L., & Park, J. A. (2012). Child Development: Risk and Protective Variables Related with Continuity of Infant Development at Risks. *International Journal of Human Ecology, 13*(1), 29-37.

Sonuga-Barke, E. J., Schlotz, W., & Rutter, M. (2010). VII. Physical growth and maturation following early severe institutional deprivation: do they mediate specific psychopathological effects? *Monographs of the Society for Research in Child Development, 75*, 143-166.

Steinberg, L., Blarr-Eisengart, I., & Cauffman, E. (2006). Patterns of competente and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful homes: a replication in a sample of serious juvenile offenders. *Journal of Research on Adolescence, 16*, 47-68.

Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2004). The role of life satisfaction in the relationship between authoritative parenting dimensions and adolescent problem behaviour. *Social Indicators Research, 66*, 165-195.

Tubman, J. G., y Windle, M. (1995). Continuity of difficult temperament in adolescence: Relations with depression, life events, family support, and substance use across a one-year period. *Journal of Youth and Adolescence, 24*, 133-153.

Tur, A. M. (2003). Conducta agresiva y prosocial en relación con temperamento y hábitos de crianza en niños y adolescentes. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia

- Tur, A. M., Mestre, M. V., y del Barrio, M. V. (2004). Factores moduladores de la Conducta agresiva y prosocial. El efecto de los hábitos de crianza en la conducta del adolescente. *Ansiedad y Estrés*, *10*, 75-88.
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., Samper, P., y Malonda, E. (2012). Crianza y agresividad de los menores: ¿es diferente la influencia del padre y de la madre? *Psicothema*, *24*, 284-288.
- Valiente, C.; Eisenberg, N.; Fabes, R. A. (2004). Prediction of children's empathy-related responding from their effortful control and parents' expressivity. *Developmental Psychology*, *40*, 911- 926.
- Van den Bloom, D. C., y Hoeksma, J. B. (1994). The effect of infant irritability on mother-infant interaction: A growth-curve analysis. *Developmental psychology*, *30*, 581.
- Van IJzendoorn, M. H., Juffer, F., & Poelhuis, C. W. K. (2005). Adoption and cognitive development: a meta-analytic comparison of adopted and nonadopted children's IQ and school performance. *Psychological bulletin*, *131*, 301.
- Van IJzendoorn, M. H., & Juffer, F. (2006). The Emanuel Miller Memorial Lecture 2006: Adoption as intervention. Meta-analytic evidence for massive catch-up and plasticity in physical, socio-emotional, and cognitive development. *Journal of child psychology and psychiatry*, *47*, 1228-1245.
- Van Leeuwen, K. G., Mervielde, I., De Clercq, B. J., & De Fruyt, F. (2007). Extending the spectrum idea: Child personality, parenting and psychopathology. *European Journal of Personality*, *21*, 63- 89.
- Van Zeijl, J., Mesman, J., & Stolk, M. N. (2007). Differential susceptibility to discipline: The moderating effect of child temperament on the

- association between maternal discipline and early childhood externalizing problems. *Journal of Family Psychology*, 21, 626-636.
- Waterman, B. (2001). Morning the loss builds the bond: Primal communication between foster, adoptive, or stepmother and child. *Journal of loss and trauma*, 6, 277-300.
- Waters, E., & Deane, E. K. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and organization of behaviour in infancy and early childhood. En I. Bretherton y E. Waters (Eds.), Growing points of attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50, 1-2.
- Watson, R. I., y Lindgren, H. C. (1991). *Psicología del niño y el adolescente*. Limusa.
- Weizmann, F., & Harris, B. (2012). Arnold Gesell: The maturationist. *Portraits of pioneers in developmental psychology*, 7.
- Wiener, J. y Dulcan, M. (2006). *Tratado de psiquiatría de la infancia y adolescencia*. Barcelona: Editorial Masson.
- Wish, M., Deutsch, M., & Kaplan, S. J. (1976). Perceived dimensions of interpersonal relations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 409.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S.H., Fabes, R.A., Reiser, M., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Cumberland, A. J., & Shepard, S. A. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: A longitudinal study. *Child Development*, 73, 893- 915.

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

Instrumentos

I.- Evaluación del desarrollo madurativo del menor

II.-Entrevista de evaluación y seguimiento

III.- Cuestionario de Hábitos de crianza (Gerard, 1994)

IV.- Cuestionario de autopercepción de competencia parental

(Gibaud-Wallston y Wandersman, 1978)

I.- Evaluación del desarrollo madurativo del menor

EVALUACIÓN DEL DESARROLLO MADURATIVO DEL MENOR

Nombre del/de la menor _____ Nombre de la madre _____
 Edad del/de la menor _____ Fecha _____

EDAD CLAVE: 4 SEMANAS		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Aro colgante y sonajero:</i> los mira sólo en la línea de visión. El objeto escapa a la percepción si no se lo ubica en la línea visual directa a una distancia focal favorable (unos 30 centímetros).		
<i>Posición supina:</i> predominan las posturas de posición lateral de la cabeza y del reflejo tónico-cervical. La cabeza vuelta hacia un lado; el brazo y la pierna que dan al rostro están extendidos, en tanto que los dos miembros opuestos se pliegan (postura del esgrimista). Está posición aparece espontáneamente (esto es, no se la provoca), pero el bebé ha de estar despierto y acostado sobre una superficie lo bastante firme y amplia como para no restringirle los movimientos corporales.		
<i>Posición sentada:</i> la cabeza pende hacia atrás total o marcadamente. Cuando se tira del/ de la niño/a, tomándolo de las manos, para llevarlo a la posición sentada, la cabeza cuelga hacia atrás; la tracción no puede completarse sin dar apoyo a la cabeza.		
<i>Posición prona:</i> movimiento de arrastre. Únicamente las piernas; los brazos están inactivos y recogidos sobre el pecho.		
<i>Posición supina:</i> ambas manos fuertemente cerradas y apretadas. Cuando el/la niño/a está despierto/a, sus manos aparecen primordialmente cerradas; el pulgar descansa sobre los dedos plegados.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 8 SEMANAS		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Aro colgante:</i> lo sigue más allá de la línea media. Persigue con la mirada el aro o la mano del examinador; se hace necesaria cierta rotación de la cabeza.		
<i>Sonajero:</i> lo retiene brevemente. Cuando el examinador abre los dedos del/de la niño/a y coloca el sonajero en su mano, lo sostiene pasiva y momentáneamente.		
<i>Posición sentada:</i> predominio de la cabeza erecta pero bamboleante. En la posición sentada con apoyo, la cabeza del/de la niño/a cuelga hacia delante y la barbilla toca el pecho o se le acerca, pero de manera repetida la cabeza se yergue.		
<i>Posición prona:</i> en suspensión ventral, la cabeza compensa. La cabeza se mantiene en línea con el tronco cuando se suspende al/ a la niño/a boca abajo.		
<i>Expresión:</i> expresión despierta, viva; mirada directa, definida. Animación facial o sonrisa en respuesta a movimientos de cabeza o de palabras por parte del examinador. No debe tocarse el rostro del/de la niño/a para provocar esta reacción.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 12 SEMANAS		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Aro colgante:</i> lo sigue en arco de 180°. Los ojos y la cabeza siguen el aro o la mano del examinador describiendo un arco continuo, aunque no necesariamente uniforme, de un lado al otro.		
<i>Posición parada:</i> soporta, brevemente, una pequeña fracción del peso corporal. Se toma al/a la menor por el pecho a la altura de las axilas; cuando el examinador afloja el sostén, el niño mantiene la posición erecta por un momento antes de flexionarse sobre caderas y rodillas.		
<i>Posición prona:</i> sobre los antebrazos. Codos flexionados; el peso descansa en codos y antebrazos. El examinador puede retirar los brazos metidos debajo del pecho, que no vuelven a la posición recogida propia del neonato.		
<i>Sonajero:</i> lo sostiene activamente. Prensión activa indicada por la elevación del objeto o por el emblanquecimiento de los nudillos.		
<i>Estimulación social:</i> respuesta vocal-social. El bebé vocaliza de cierto modo o “contesta” en respuesta a la estimulación social.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 6 MESES		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Sonajero</i> : persecución prensil del sonajero caído. Cuando el sonajero cae o el examinador lo cambia de lugar poniéndolo a la vista, el/la niño/a procura llegar a él o puede girar el cuerpo para recuperarlo.		
<i>Sonajero</i> : lo transfiere de una mano a otra con habilidad. La mano que toma no “arranca” el objeto de la mano que suelta y los dedos no se traban entre sí.		
<i>Posición supina</i> : gira hacia la posición prona. Quita ambas manos de debajo del pecho después de haber girado completamente.		
<i>Sentado en la silla</i> : tronco momentáneamente erecto. Cuando se le asegura con la banda de protección ya no se desploma hacia un costado; vuelve a asumir una postura erecta si se inclina sobre la mesa para alcanzar algo.		
<i>Posición parada</i> : soporta gran parte del peso, salta activamente. El examinador sostiene al/a la menor por el pecho, las caderas están extendidas y las rodillas ligeramente flexionadas. Cuando las rodillas se flexionan, el/la niño/a vuelve a extenderlas.		
<i>Cubos</i> : prensión palmar. Prensión manual total; asegura y sostiene el cubo en el centro de la palma con los dedos cerrados.		
<i>Voz</i> : parloteo espontáneo. El/la menor inicia el juego social sonriendo y vocalizando. También “habla” a sus juguetes y a las personas.		
<i>Voz</i> : sonidos vocales polisilábicos. Un adelanto en relación con el murmullo que repite el mismo sonido vocal. En esta etapa emite sílabas distintas y controladas o diversos sonidos vocales en combinaciones variadas.		
<i>Estimulación social</i> : distingue a extraños. Conoce la diferencia entre individuos ajenos y familiares, pero no se muestra necesariamente temeroso/a ante aquellos, sólo asume una actitud “reservada” y no acepta a la gente extraña con la misma disposición que a la conocida.		
<i>Alimentación</i> : toma bien los sólidos. Ya no los echa fuera con la lengua; no se trata de la mera aceptación voluntaria de alimentos semisólidos.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 9 MESES		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Sonajero:</i> lo agarra por el mango, lo ondea y lo sacude. Solamente aproximación y prensión iniciales. Hay que distinguir entre los movimientos activos para producir el sonido y el tintineo pasivo que resulta del movimiento de los brazos.		
<i>Posición sentada:</i> indefinidamente firme. Se vale de ambos brazos en el juego. La madre sabe que el/la niño/a no se caerá si lo deja solo/a en el cuarto.		
<i>Posición sentada:</i> pasa a la posición prona. Se desplaza directamente hacia delante, con buen control, luego de haber estado firmemente sentado/a.		
<i>Posición parada:</i> se pone de pie tomado/a de una baranda. Alcanza una completa posición erecta; los pies permanecen firmemente apoyados.		
<i>Posición prona:</i> gatea. Sobre manos y rodillas, o sobre manos y pies, con el tronco elevado.		
<i>Bolita:</i> prensión precaria tipo pinza. Entre la superficie ventral del pulgar y la punta del índice. La mano y el brazo, en apoyo sobre la superficie de la mesa, proporcionan un sostén accesorio.		
<i>Voz:</i> “papá” y “mamá” expresados con sentido. Estas u otras combinaciones consonantes equivalentes se utilizan específicamente para referirse al padre y a la madre.		
<i>Voz:</i> una palabra. Un sonido que emplea de modo persistente como referencia a una acción, objeto o grupo de objetos aun cuando no lo articule reconociblemente.		
<i>Estimación social:</i> expresa “adiós” con las manos, palmo-tea.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 1 AÑO		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Cubos</i> : intenta construir una torre y fracasa. La torre se derrumba cuando suelta el cubo o coloca el cubo formando la torre pero son soltarlo, o construye la torre sosteniéndola con una mano mientras asienta el cubo superior.		
<i>Aro y cinta</i> : sacude el aro por la cinta. El aspecto fundamental consiste en que el/la niño/a perciba la relación entre el aro y la cinta. Debe distinguirse entre una oscilación pasiva y el manejo activo.		
<i>Posición sentada</i> : gira. Se mueve en sitio circular girando sobre las nalgas; sólo emplea los pies para impulsarse.		
<i>Marcha</i> : sólo necesita que se le tome una mano. Impulso coordinado hacia delante cuando se le sostiene de una mano; esto se hace para que mantenga el equilibrio, no para prestarle apoyo.		
<i>Posición parada</i> : momentáneamente solo/a. Sin sostén alguno y conservando el equilibrio por un breve lapso.		
<i>Bolita</i> : definida prensión tipo pinza. Prensión a la manera adulta entre el pulgar y la punta del dedo índice (o medio), con la mano elevada sobre la superficie de la mesa; la supresión de apoyo accesorio la distingue de la prensión precaria.		
<i>Voz</i> : dos palabras además de “mamá” y “papá”.		
<i>Comprensión</i> : entrega un juguete (pedido y gesto). Coloca el objeto y lo suelta activamente en la mano del examinador en lugar de consentir solamente que éste lo retire.		
<i>Espejo</i> : ofrece la pelota a la imagen en el espejo. El aspecto esencial consiste en que el/la menor se ofrezca la pelota y no que sólo la aplique contra el espejo.		
<i>Vestido</i> : coopera en vestirse. Extiende el pie para recibir el calzado, completa la introducción del brazo a través de la manta, etc.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 18 MESES		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Cubos</i> : torre de 3-4. Puede requerir una demostración para iniciarla y que se le incite a continuarla.		
<i>Dibujo</i> : garabateo espontáneo. También es probable que lo haga tras la invitación indicada con el gesto o requerirla verbalmente pero sin demostración.		
<i>Dibujo</i> : imitando, hace un trazo. Aunque sin atender a la dirección del modelo; puede ser que lo ejecute sobre la superficie de la mesa.		
<i>Marcha</i> : rápida o carrera ligera, no es fácil que se caiga. No es común que pierda el equilibrio. La carrera con el cuerpo rígido se debe a la postura muy erecta que el/la niño/a tiene que mantener.		
<i>Silla pequeña</i> : se sienta solo, sin ayuda.		
<i>Silla grande</i> : trepa. Se pone frente a la silla, la escala y se da la vuelta hasta lograr sentarse.		
<i>Pelota</i> : la arroja y la empuja con el pie. Actitud opuesta a soltar la pelota con un movimiento simple.		
<i>Libro</i> : mira selectivamente, vuelve las páginas (2 ó 3 a la vez). Observa las ilustraciones siguiendo específicamente las manos del examinador. Intención definida de completar el giro al volver las páginas, con inspección de las mismas.		
<i>Voz</i> : 10 palabras, incluyendo nombres.		
<i>Esfínteres</i> : función diurna regulada. Responde a puestas regulares. La responsabilidad es de la madre, quien es capaz de mantener seco al/a la niño/a todo el día con raros “accidentes”.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 2 AÑOS		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Dibujo:</i> imita trazo vertical y trazo circular. Después de la demostración y con correcta orientación direccional.		
<i>Marcha:</i> corre bien sin caerse. Pero aún no muy ligero/a; mantiene el equilibrio en carrera, se detiene sin tomarse de ningún sostén.		
<i>Escalera:</i> sube y baja solo/a. Puede tomarse del pasamano; pone los dos pies en cada escalón; porte erecto.		
<i>Conversación:</i> descarta la jerga. Es probable que las palabras no sean comprensibles, pero el/la menor las emite con la intención de que se constituyan en vocabulario, no en mero sonidos.		
<i>Conversación:</i> frase de 3 palabras. Hay que precaverse contra la aceptación de combinaciones como “yo no sé” o “yo te quiero” si se observa que son las únicas que emite el/la niño/a.		
<i>Conversación:</i> usa “yo”, “mí”, “tú”. No necesariamente con corrección, ni todos estos pronombres.		
<i>Esfínteres:</i> seco de noche si se le levanta antes; por lo general, verbaliza sus necesidades regularmente y las expresa en el momento oportuno.		
<i>Comunicación:</i> se refiere a sí mismo/a por el nombre.		
<i>Juego:</i> imitación de la rutina doméstica. Pone el juguete a “dormir”, simula alimentarlo, etc.		
<i>Juego:</i> predomina el juego en paralelo. Juega al lado de Otro/a niño/a pero no con él; a menudo se dedica a la misma actividad pero por separado.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 3 AÑOS		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Cubos</i> : torre de 9-10. Puede necesitar que se le incite a repetir la prueba.		
<i>Dígitos</i> : repite tres. Repite en correcto orden después de que el examinador haya terminado una serie.		
<i>Escalera</i> : alterna los pies al subir. Un pie por cada peldaño, a la manera adulta.		
<i>Posición parada</i> : sobre un pie, equilibrio momentáneo. El examinador realiza la demostración y se mantiene en equilibrio para inducir a que el/la niño/a lo imite.		
<i>Montar</i> : sobre un triciclo usando pedales. Impulsa y dirige el vehículo sin asistencia.		
<i>Libro</i> : explica la acción. Indica la acción en respuesta a la pregunta “¿Qué está haciendo?”		
<i>Libro</i> : nombra ocho dibujos.		
<i>Sexo</i> : dice su sexo con exactitud. “Tú eres un chico o una chica” (se empieza por la denominación que alude al sexo del/de la menor).		
<i>Comprensión de preguntas</i> : contesta a una pregunta. Son aceptables las respuestas de una sola palabra si se integran con sustantivos o verbos apropiados.		
<i>Alimentación</i> : como solo, derrama poco; vierte bien desde un jarrito. Usa la cuchara sin ayuda.		
<i>Vestido</i> : se pone los zapatos. No necesariamente en los pies apropiados. Se desabrocha botones accesibles. Ya no es el simple desprendimiento masivo de la línea de botones.		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 4 AÑOS		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Dibujo</i> : realiza un dibujo de un hombre con dos partes (cabeza y tronco) o agrega tres partes al hombre incompleto cuando el examinador efectúa el dibujo.		
<i>Pesos</i> : cuando se le entregan dos objetos con distintos pesos, entrega invariablemente al examinador al más pesado.		
<i>Escalera</i> : al bajar las escaleras, desciende con un pie en cada peldaño (puede ayudarse del pasamano).		
<i>Salto</i> : salta sobre un pie solamente; o salta, bien corriendo bien parado, en largo.		
<i>Color</i> : nombra el color de un objeto, imagen, etc, cuando se le señala.		
<i>Posición parada</i> : mantiene el equilibrio sobre un pie entre 4 y 8 segundos.		
<i>Órdenes</i> : cumple 4 órdenes cuando el examinador se lo pide (por ejemplo, entregar un objeto, lanzar una pelota, etc.)		
<i>Vestido</i> : se lava y se seca las manos y la cara; se cepilla los dientes.		
<i>Vestido</i> : se viste y se desviste con supervisión; se ata los zapatos.		
<i>Juego</i> : coopera con otros/as niños/as en el momento del juego.		
<i>Separación evolutiva</i> : cumple encargos fuera del hogar; acompañado/a de algún adulto (pero sin cruzar la calle).		

Observaciones:

EDAD CLAVE: 5 AÑOS		
Conducta	Respuesta del sujeto	
	Sí	No
<i>Dibujo</i> : cuando el examinador realiza el dibujo de un hombre con dos partes (cabeza y tronco), agrega 7 partes (por ejemplo, manos, pies, ojos, boca, etc.)		
<i>Cuenta</i> : cuenta 10 objetos señalándolos correctamente (utilizar, por ejemplo, un cuento con imágenes, garbanzos alineados, etc).		
<i>Salto</i> : salta, bien corriendo bien parado, utilizando cada pie de modo alternado.		
<i>Posición parada</i> : mantiene el equilibrio sobre un pie por más de 8 segundos.		
<i>Color</i> : nombra 4 colores diferentes cuando se le muestran muestran objetos, dibujos, etc.		
<i>Figura</i> : cuando se le enseña un dibujo o un cuento, realiza un comentario descriptivo de lo que ocurre, con enumeración.		
<i>Comprensión de preguntas</i> : comprende 2 preguntas efectuadas por el examinador.		
<i>Encargos</i> : realiza 3 encargos sucesivos (por ejemplo, “Ve a la mesa, coge el tenedor y el vaso y se lo das a la mamá”)		
<i>Vestido</i> : se viste y se desviste sin ayuda.		
<i>Comunicación</i> : pide que se le explique el significado de las palabras que no conoce o no entiende.		
<i>Juego</i> : durante el juego, se disfraya con ropas adultas.		

Observaciones:

II.-Entrevista de evaluación y seguimiento

ENTREVISTA SEGUIMIENTO ADOPCIÓN- (Padres)

Fecha de la <u>entrevista</u> :	
Dirección. Calle	N°
Población	CP
Entrevistadora:	
Padres entrevistados	Madre:
	Padre:
Nombre del niño:	
Edad actual del niño:	
N° Hermanos	Biológicos:
	Adoptivos: Naturales del niño adoptado (<i>que no viven con vosotros</i>):
¿Cuánto tiempo hace que convive el niño con vosotros?	

	PRESE N-CIA	TIEMPO TARDADO	Observaciones
Pedir comida y necesidades básicas	Sí o No		
Manifiestar desacuerdos	Sí o No		
Contar secretos	Sí o No		
Expresar vivencias pasadas y presentes	Sí o No		
Contaros conflictos con el maestro	Sí o No		
Contaros los conflictos en el colegio	Sí o No		
Contaros conflictos con los compañeros	Sí o No		
Contaros cosas sobre los problemas con los amigos	Sí o No		
Otros:	Sí o No		
Otros	Sí o No		

¿Qué tipo de **conductas afectivas** aparecieron? ¿**Cuánto tiempo** tardaron en aparecer (ej: 2 semanas, 1 mes, 2 meses..)? ¿Cómo respondíais a ellas?

	PRESE N- CIA	TIEMPO TARDADO	Observaciones
Acepta abrazos, besos.....	Sí o No		
Decir “papá” y “mamá”	Sí o No		
Dar besos	Sí o No		
Abrazar	Sí o No		
Cogerse de la mano espontáneamente	Sí o No		
Responder a vuestras muestras de cariño	Sí o No		
Otros	Sí o No		
Otros	Sí o No		

¿Qué tipo de **comportamientos sociales** comenzaron a desarrollar con cada una de estas figuras? ¿**Cuánto tiempo** tardaron en aparecer (ej: 2 semanas, 1 mes, 2 meses..)?

Ir _____ con _____ otros
adultos _____

—

¿Es _____ selectiva _____ para _____ irse _____ con
otros? _____

—

De las siguientes conductas : valorar en función de los gustos (de 1= le gusta muy poco y 10= le gusta mucho)

Ir a casa de otros (iguales, familiares) _____ 1-2-3-4-
5-6-7-8-9-10

Venir otros a su casa (iguales, familiares)	1-2-3-4- 5-6-7-8-9-10
Salir a jugar a la calle	1-2-3-4- 5-6-7-8-9-10
Ir a fiestas infantiles	1-2-3-4- 5-6-7-8-9-10
Interacciones en el juego	1-2-3-4- 5-6-7-8-9-10
Otros	1-2-3-4- 5-6-7-8-9-10

DETECCIÓN DE POSIBLES PROBLEMAS

¿Cuándo empezasteis a detectar dificultades en el niño? (especifica en la primera columna de la tabla lo que corresponda)

<i>a. Desde el principio</i>	<i>b. Tras 2 semanas</i>	<i>c. Al mes</i>	<i>d. A los dos meses</i>	<i>e. OTROS (especificar)</i>	<i>No se observan dificultades</i>
------------------------------	--------------------------	------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------------

¿De qué tipo eran? (señala con un aspa lo que corresponda)

DIFICULTADES	En el momento de la adopción	Tratamiento	Actualmente	Observaciones
Físicas o de salud	1. Sí o No	1	1. Sí o No	
1. Síntomas desnutrición	2. Sí o No	2	2. Sí o No	
2. Problemas respiratorios	3. Sí o No	3	3. Sí o No	
3. Problemas digestivos	4. Sí o No	4	4. Sí o No	
4. Infecciones	5. Sí o No	5	5. Sí o No	
5. Problemas dentales	6. Sí o No	6	6. Sí o No	
6. Talla y peso bajos	7. Sí o No	7	7. Sí o No	
7. Retraso madurativo	8. Sí o No	8	8. Sí o No	
8. Otros (especificar):				
Lenguaje y habla				
1. Comprensión de órdenes	1. Sí o No	1.	1. Sí o No	
2. Sonidos que pronuncia.	2. Sí o No	2.	2. Sí o No	
3. Palabras	3. Sí o No	3.	3. Sí o No	
4. Frases	4. Sí o No			
5. ¿Han observado alguna dificultad como falta de vocabulario, pronunciación deficiente....?				

DIFICULTADES	En el momento de la adopción	¿Cómo respondisteis a ellas?	Actualmente	Observaciones
Problemas emocionales y/o de conducta				
1. Hiperactividad	1. Sí o No		1. Sí o No	
2. Agresividad	2. Sí o No		2. Sí o No	
3. Rebeldía o desobediencia	3. Sí o No		3. Sí o No	
4. Dificultades del sueño	4. Sí o No		4. Sí o No	
5. Dificultades de la alimentación	5. Sí o No		5. Sí o No	
6. Enuresis	6. Sí o No		6. Sí o No	
7. Pasividad (tristeza)	7. Sí o No		7. Sí o No	
8. Inhibición (timidez excesiva)	8. Sí o No		8. Sí o No	
9. Miedos o temores (estar sólo, oscuridad, a los desconocidos...)	9. Sí o No		9. Sí o No	
10. Mentiras				
11. Pequeños robos	10. Sí o No		10. Sí o No	
12. Celos	11. Sí o No		11. Sí o No	
13. Otros (especificar):	12. Sí o No		12. Sí o No	
	13. Sí o No		13. Sí o No	

SITUACIÓN ACTUAL

¿Cómo veis la relación actual con el niño en estas áreas? (Incluir cualquier otra área que os llame la atención)

	Percepción de los padres	1= muy mal 10= muy bien
Afectividad		1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Obediencia		1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Relación con los hermanos		1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Relación con los iguales		1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Relación con los adultos		1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Otra:		1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
Otra:		1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Establecimiento de relaciones sociales (con los iguales):

Aislado	Pocas	Popular	Líder
---------	-------	---------	-------

Posibles dificultades en la relación de los padres con el niño/a

	Nivel de dificultad (1= difícil / 10= fácil)	¿Cómo reaccionáis ante el niño en estas situaciones?
Cuestiones de disciplina o adquisición de hábitos familiares (horas TV, comidas, salidas, ...)	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	

Dialogar sobre la familia biológica o su historia anterior	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	
Establecer relaciones afectivas (nuevas amistades,...)	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	
Revelación	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	
Dificultades académicas	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	
Dificultades de relación con compañeros	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	
Dificultades con hermanos	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	

¿Cómo veis el futuro con vuestro hijo? ¿Qué ilusiones tenéis?

¿Creéis que pueden aparecer dificultades en un futuro? ¿De qué tipo?

ADAPTACIÓN ESCOLAR

Centro escolar al que piensan llevarlo _____

Centro donde está matriculado _____

Proceso de adaptación al entorno escolar:

- conducta del niño durante los primeros días (lloros, etc...)

- Conducta del niño pasada la primera semana

Nivel escolar (señala con un aspa lo que corresponda)

Evaluación del desarrollo madurativo en niños y niñas de adopción internacional y la influencia de la familia en su evolución

Nivel adecuado	Retraso ligero	Retraso Medio	Retraso grave
----------------	----------------	---------------	---------------

Estilo de aprendizaje:

	Sí	A veces	No
Dificultades de atención			
Dificultades de concentración			
Motivación. Interés por aprender			
Autonomía en el trabajo escolar			

¿Ha requerido de ayuda especial?

Sí	:	No
----	---	----

Tipo de ayuda recibida (señala con un aspa lo que corresponda):

Aula de Pedagogía Terapéutica	Logopedia	Estimulación precoz / fisioterapia	
Intervención psicológica	Seguimiento médico	Otra	

¿Persisten las dificultades en algún área de aprendizaje?

Sí	:	No
----	---	----

¿En cuál? _____

¿Cómo ha vivido la familia los problemas escolares o de adaptación escolar del niño y cómo los vive en la actualidad?

	Vivencia inicial	Vivencia actual
Retraso escolar		
Adaptación escolar		

Opinión del profesorado sobre el niño:

Muy buena	Buena	Regular	Mala
-----------	-------	---------	------

Explique brevemente qué opina el profesorado del niño/a:

Su hijo ha mostrado alguno de estos problemas. EN CASO AFIRMATIVO especifique la postura del profesorado ante cada uno de ellos.

	Existencia del problema	Postura de los profesores
Miedo a ser rechazado	Sí o No	
Actitud agresiva con los iguales	Sí o No	
Dificultad para hacer amigos	Sí o No	
Actitud agresiva con los adultos (verbal)	Sí o No	
Negarse a trabajar	Sí o No	
	Sí o No	

¿El niño ya sabe que es adoptado?

Sí	No
----	----

En el centro ¿Quién conoce su condición de adoptado?

Profesores	Tutor/a	Compañeros	Otros	No la conocen	Todos
------------	---------	------------	-------	---------------	-------

Esta condición la comenta:

El niño/a	Los padres adoptivos	No se comenta	Todos
-----------	----------------------	---------------	-------

Motivo por el cual no se comenta _____

¿Vuestro hijo ha asumido con normalidad el hecho de ser adoptado o muestra alguna reticencia al hablar de ello (le cuesta decirlo todavía)?

Sí	⋮	Muestra reticencias
----	---	---------------------

Se habla de la situación:

Con normalidad	No saben cómo abordarla	Esporádicamente	Con reticencias	Otros:
----------------	-------------------------	-----------------	-----------------	--------

Les gustaría ampliar recursos para poder tratar mejor esta situación:

Sí	⋮	No
----	---	----

¿Cuántos amigos tiene ahora?

¿Cómo habla del profesorado?

Muy bien	Bien	Regular	Mal
----------	------	---------	-----

¿Cómo habla de los compañeros?

Muy bien	Bien	Regular	Mal
----------	------	---------	-----

Acude al colegio:

A gusto	Llora	Rehusa	Con resignación
---------	-------	--------	-----------------

III.- Cuestionario de Hábitos de crianza (Gerard, 1994)

Parental Child Report Inventory (PCRI)

Las frases que te presentamos a continuación describen lo que piensan algunos padres sobre sus relaciones con los hijos. Lee cada frase con atención y decide cual es la que define mejor lo que tú sientes.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	En total desacuerdo
1. Espero que cuando mi hijo/a esté molesto por algo, generalmente, me lo diga.				
2. Creo que tendré problemas para imponer disciplina a mi hijo/a.				
3. Creo que estaré tan satisfecha/o de mis hijos como otros padres.				
4. Creo que me resultará difícil conseguir algo de mi hijo/a.				
5. Creo que me costará ponerme de acuerdo con mi hijo/a.				
6. Creo que cuando toque criar a mi hijo/a me sentiré sola/o.				
7. Creo que mis sentimientos acerca de la paternidad/maternidad cambiarán de día en día.				
8. Creo que los padres deberían proteger a sus hijos de aquellas cosas que pueden hacerles infelices.				
9. Creo que si tengo que decir no a mi hijo/a, le explicaré porqué				
10. Creo que mi hijo/a será más difícil de educar que la mayoría de los niños				
11. Creo que por la expresión del rostro de mi hijo/a podré decir cómo se sentirá.				
12. Creo que me preocupa mucho el dinero.				
13. Creo que algunas veces me preguntaré si tomaré las decisiones correctas de cómo sacar adelante a mi hijo/a.				

Evaluación del desarrollo madurativo en niños y niñas de adopción internacional y la influencia de la familia en su evolución

14. Creo que la paternidad/maternidad es una cosa natural en mí.				
15. Creo que cederé en algunas cosas con mi hijo/a para evitar una rabieta.				
16. Creo que querré a mi hijo/a tal como es.				
17. Creo que disfruto mucho de todos los aspectos de la vida				
18. Creo que mi hijo/a nunca tendrá celos.				
19. Creo que a menudo me preguntaré que ventaja tiene criar hijos.				
20. Creo que mi hijo/a me contará cosas de él y de los amigos.				
21. Creo que desearé poder poner límites a mi hijo/a.				
22. Creo que mi hijo/a me proporcionará grandes satisfacciones.				
23. Creo que algunas veces sentiré que si no puedo tener más tiempo para mí, sin niños, me volveré loca/o.				
24. Creo que me arrepentiré de haber adoptado hijos.				
25. Creo que a los niños se les debería dar la mayoría de las cosas que quieren.				
26. Creo que mi hijo/a perderá el control muchas veces.				
27. Creo que el ser madre/padre no me satisfecerá tanto como pensaba.				
28. Creo que podré hablar con mi hijo/a a su mismo nivel.				
29. Creo que después tendré una vida muy estresada.				
30. Creo que nunca me preocuparé por mi hijo/a.				
31. Creo que me gustará que mi hijo/a no me interrumpa cuando hable con otros.				

32. Creo que los padres deberían dar a sus hijos todo lo que ellos no tuvieron.				
33. Creo que como madre/padre, normalmente, me sentiré bien.				
34. Creo que algunas veces me sentiré agobiada/o por mis responsabilidades de madre/padre.				
35. Creo que me sentiré muy cerca de mi hijo/a.				
36. Creo que me sentiré satisfecha/o con la vida que llevaré después.				
37. Creo que nunca tendré problemas con mi hijo/a.				
38. Creo que no podré aguantar la idea de que mi hijo/a crezca.				
39. Creo que mi hijo/a podrá estar seguro de que yo le escucharé.				
40. Creo que a menudo perderé la paciencia con mi hijo/a.				
41. Creo que me preocuparé por los deportes y por otras actividades de mi hijo/a.				
42. Creo que mi pareja y yo compartiremos las tareas domésticas.				
43. Creo que nunca me sentiré molesta/o por lo que mi hijo/a dice o hace.				
44. Creo que mi hijo/a sabrá qué cosas pueden enfadarme				
45. Creo que los padres deberían cuidar qué clase de amigos tienen sus hijos.				
46. Creo que cuando mi hijo/a tenga un problema, generalmente, me lo contará.				
47. Creo que mi hijo/a nunca aplazará lo que tiene que hacer.				
48. Creo que ser padre/madre es una de las cosas más importantes de mi vida.				
49. Creo que las mujeres deberían de estar en casa cuidando de los niños.				

Evaluación del desarrollo madurativo en niños y niñas de adopción internacional y la influencia de la familia en su evolución

50. Creo que los adolescentes no tienen la suficiente edad para decidir por sí mismos sobre la mayor parte de las cosas.				
51. Creo que mi hijo/a me ocultará sus secretos.				
52. Creo que las madres que trabajan fuera de casa perjudican a sus hijos/as.				
53. Creo que no conoceré bien a mi hijo/a.				
54. Creo que algunas veces me costará decir "no" a mi hijo/a.				
55. Creo que me preguntaré si hice bien en adoptar hijos.				
56. Creo que debería hacer muchas otras cosas en lugar de perder el tiempo con mis hijos.				
57. Creo que es responsabilidad de los padres proteger a sus hijos del peligro.				
58. Creo que es posible que algunas veces piense cómo podría sobrevivir si le pasara algo a mi hijo/a.				
59. Creo que cuando crezca mi hijo/a ya no tendré la estrecha relación que puedo tener cuando sea pequeño.				
60. Creo que mis hijos sólo hablarán conmigo cuando quieran algo.				
61. Creo que la mayor responsabilidad de un/una padre/madre es dar seguridad económica a sus hijos.				
62. Creo que es mejor razonar con los niños que decirles lo que deben de hacer.				
63. Creo que emplearé muy poco tiempo en hablar con mi hijo/a.				
64. Creo que habrá un gran distanciamiento entre mi hijo/a y yo.				
65. Creo que para una mujer tener una carrera estimulante es tan importante como el ser una buena madre.				

66. Creo que a menudo amenazaré a mi hijo/a con castigarle pero nunca lo haré.				
67. Creo que si volviese a empezar, probablemente no solicitaría hijos.				
68. Creo que los maridos deberían de ayudar a cuidar de los niños.				
69. Creo que las madres deberían trabajar sólo en caso de necesidad.				
70. Creo que algunas personas dirán que mi hijo estará muy mimado.				
71. Creo que me preocupará mucho que mi hijo/a llegue a hacerse daño.				
72. Creo que raras veces tendré tiempo de estar con mi hijo/a.				
73. Creo que los niños menores de cuatro años son muy pequeños para estar en la guardería.				
74. Creo que una mujer/hombre puede tener una carrera satisfactoria y ser una buena madre/padre.				
75. Creo que llevaré una fotografía de mi hijo/a en la cartera o el bolso.				
76. Creo que me costará mucho dar independencia a mi hijo/a.				
77. Creo que no sabré cómo hablar con mi hijo/a para que me comprenda.				
78. Creo que para el niño, es mejor una/un madre/padre que se dedique a él por completo.				

IV.- Cuestionario de autopercepción de competencia parental

(Gibaud-Wallston y Wandersman, 1978)

PADRES.

- A continuación tienes una serie de frases, deberás indicar tu acuerdo o desacuerdo con ellas marcando con una cruz la respuesta elegida:

Si estás muy de acuerdo marca	1
Si estás de acuerdo marca	2
Si estás más o menos de acuerdo marca	3
Si estás más o menos en desacuerdo marca	4
Si estás en desacuerdo marca	5
Si estás muy en desacuerdo marca	6

1. Los problemas de criar a un hijo son fáciles de solucionar cuando sabes como hacerlo, cosa que yo he aprendido.	1	2	3	4	5	6
2. Aunque ser padre puede ser gratificante, con la edad que tiene mi hijo ahora, me siento frustrado.	1	2	3	4	5	6
3. Me voy a la cama con el mismo ánimo con el que me levanto, sintiendo que no he hecho lo suficiente.	1	2	3	4	5	6
4. No sé lo que pasa, pero cuando debería ser yo quien controla la situación, siento que los niños me manipulan.	1	2	3	4	5	6
5. Mis padres estaban más preparados que yo para ser un buen padre.	1	2	3	4	5	6
6. Yo sería un buen modelo a seguir para que un padre novato aprendiera lo que hay que saber para ser un buen padre.	1	2	3	4	5	6
7. Ser padre se puede llevar bien y cualquier problema se soluciona fácilmente.	1	2	3	4	5	6
8. Lo difícil de la tarea de ser padre es no saber si lo estás haciendo bien o mal.	1	2	3	4	5	6
9. A veces siento que no consigo acabar nada.	1	2	3	4	5	6
10. Cumpló los requisitos que se deben tener para cuidar a mi hijo/a.	1	2	3	4	5	6
11. Si hay alguien que puede saber la respuesta a los problemas de mis hijos, ese soy yo.	1	2	3	4	5	6
12. Mis capacidades e intereses están en otras áreas, no en la de ser padre.	1	2	3	4	5	6
13. Teniendo en cuenta el tiempo que llevo siendo padre, conozco muy bien mi papel.	1	2	3	4	5	6
14. Si ser padre fuera algo más interesante, me sentiría más motivado para ello.	1	2	3	4	5	6
15. Sinceramente, creo que tengo todas las habilidades necesarias para ser un buen padre.	1	2	3	4	5	6
16. Ser padre me hace sentirme tenso y ansioso.	1	2	3	4	5	6

MADRES.

- A continuación tienes una serie de frases, deberás indicar tu acuerdo o desacuerdo con ellas marcando con una cruz la respuesta elegida:

Si estás muy de acuerdo marca	1
Si estás de acuerdo marca	2
Si estás más o menos de acuerdo marca	3
Si estás más o menos en desacuerdo marca	4
Si estás en desacuerdo marca	5
Si estás muy en desacuerdo marca	6

1. Los problemas de criar a un hijo son fáciles de solucionar cuando sabes como hacerlo, cosa que yo he aprendido.	1	2	3	4	5	6
2. Aunque ser madre puede ser gratificante, con la edad que tiene mi hijo ahora, me siento frustrada.	1	2	3	4	5	6
3. Me voy a la cama con el mismo ánimo con el que me levanto, sintiendo que no he hecho lo suficiente.	1	2	3	4	5	6
4. No sé lo que pasa, pero cuando debería ser yo quien controla la situación, siento que los niños/as me manipulan.	1	2	3	4	5	6
5. Mi madre estaba más preparada que yo para ser una buena madre.	1	2	3	4	5	6
6. Yo sería un buen modelo a seguir para que una madre novata aprendiera lo que hay que saber para ser una buena madre.	1	2	3	4	5	6
7. Ser madre se puede llevar bien y cualquier problema se soluciona fácilmente.	1	2	3	4	5	6
8. Lo difícil de la tarea de ser madre es no saber si lo estás haciendo bien o mal.	1	2	3	4	5	6
9. A veces siento que no consigo acabar nada.	1	2	3	4	5	6
10. Cumplo los requisitos que se deben tener para cuidar a mi hijo/a.	1	2	3	4	5	6
11. Si hay alguien que puede saber la respuesta a los problemas de mis hijos/as, esa soy yo.	1	2	3	4	5	6
12. Mis capacidades e intereses están en otras áreas, no en la de ser madre.	1	2	3	4	5	6
13. Teniendo en cuenta el tiempo que llevo siendo madre, conozco muy bien mi papel.	1	2	3	4	5	6
14. Si ser madre fuera algo más interesante, me sentiría más motivada para ello.	1	2	3	4	5	6
15. Sinceramente, creo que tengo todas las habilidades necesarias para ser una buena madre.	1	2	3	4	5	6
16. Ser madre me hace sentirme tensa y ansiosa.	1	2	3	4	5	6