

*Investigación e Innovación Educativa al Servicio  
de Instituciones y Comunidades Globales,  
Plurales y Diversas*



**Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional  
Modelos de Investigación Educativa  
de la  
Asociación Interuniversitaria de Investigación  
Pedagógica (AIDIPE)**

**Alicante, 4-6 de septiembre, 2013**

Editores

M<sup>a</sup> Cristina Cardona Moltó  
Esther Chiner Sanz  
Antonio V. Giner Gomis

*Universidad de Alicante*

Una publicación independiente promovida por la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) en colaboración con la Universidad de Alicante  
ISBN 978-84-695-8363-0

## ADOPCIÓN Y ESCUELA. UN NUEVO RETO EDUCATIVO

Ana Rosser Limiñana. Universidad de Alicante  
Email contacto: ana.rosser@ua.es

### Resumen

*Durante los últimos años se ha incrementado de forma espectacular en nuestro país el número de adopciones, especialmente debido al desarrollo de la adopción internacional, fenómeno que nos puesto a la cabeza de las adopciones internacionales a nivel mundial. Este rápido crecimiento nos ha cogido desprevenidos y los diferentes sistemas de atención a la infancia, y, especialmente, el educativo, se encuentran con dificultades para adaptarse a esa nueva realidad. En este trabajo se presentan algunas evidencias detectadas en dos investigaciones realizadas por las autoras con menores adoptados tanto en España como en el extranjero y se concluye sobre las posibles dificultades de adaptación de estos menores al ámbito escolar como consecuencia de las secuelas de sus experiencias previas así como del tremendo esfuerzo que estos menores deben realizar para adaptarse a estos nuevos entornos, especialmente cuando provienen de otros países. Igualmente se señalan posibles estrategias para su abordaje.*

**Descriptor:** *adopción, escuela, integración escolar.*

### Abstract

*During the last years the number of adoptions has increased spectacularly in our country, especially with the development of international adoption, a phenomenon that it put us at the head of international adoptions worldwide. This rapid growth has caught us unawares and the different systems of care for children, and especially educational, encounter difficulties to adapt to this new reality. In this paper we present some evidence detected in the studies by the authors about children adopted in Spain and abroad and it concludes on the possible difficulties of adaptation of these children to the school environment as a result of their previous experiences and the tremendous effort that these children should be made to adapt to these new environments, especially when they come from other countries. It also identifies possible strategies to address.*

**Keywords:** *adoption, school, school integration.*

### Introducción

La adopción supone una nueva oportunidad para muchos menores que nacen en contextos adversos donde sus familias no les atienden de forma adecuada y donde, en ocasiones, se ven abocados a situaciones de maltrato o abandono que pueden dejar secuelas en su desarrollo psicosocial. La adversidad inicial y sus repercusiones pueden resultar un obstáculo en la adaptación de estos menores a su nuevo entorno familiar, social, y también el

escolar (Beckett *et al.*, 2006; Dalen, 2007; Gindis, 2000; Van Ijzendoorn, Juffer, y Phoelhuis, 2005; Lindblad, Dalen, Rasmussen, Vinnerljung y Hjern, 2009; Palacios, Sánchez-Sandoval y León, 2005; Vinnerljung, Lindblad, Hjern, Rasmussen, y Dalen, 2010). De hecho, numerosas investigaciones señalan que los adoptados, tanto si han sido adoptados en España (Palacios y Sánchez, 1996) como en el extranjero (Beckett *et al.*, 2007; Dalen, 2007; van Ijzendoorn *et al.*, 2005; Lindblad, *et al.*, 2009; Palacios, *et al.*, 2005; Reinoso y Forns, 2011; Vinnerljung, *et al.*; Wilk, *et al.*, 2011; Vaugelade, Duyme y Fichcott, 2008), al compararlos con sus iguales en la escuela, tienden a presentar mayores retrasos en su rendimiento escolar y en las habilidades lingüísticas, y a desarrollar problemas de aprendizaje. Aproximadamente la mitad de ellos necesitan apoyo escolar durante los 2 o 4 primeros años de escolarización tras la adopción (Gindis, 1998; Judge, 2004, Palacios *et al.*, 2005).

En aquellos estudios en los que se comparan adoptados nacionales e internacionales, los adoptados internacionales suelen presentar peores logros que los adoptados en el propio país (Beckett *et al.*, 2007; Dalen, 2007; Lindblad, *et al.*, 2009; Palacios *et al.*, 2005), con excepciones que parecen derivar del país de procedencia (Vaugelade *et al.*, 2008; Vinnerljung, *et al.*, 2010). Estos obstáculos estarían relacionados con su procedencia de entornos educativos desfavorecidos, la falta de estimulación, y, si nacieron en otro país, el desconocimiento del lenguaje, los hábitos y las costumbres socialmente aceptados en su nuevo entorno (Berástegui, 2006).

La investigación sugiere que estas dificultades pueden tener que ver con un *Déficit cognitivo acumulado*, término acuñado por Deutsch en los años 60 (Cox, 1983) y llevado al estudio de los menores adoptados por Gindis (2000, 2006) para explicar este desfase, consecuencia de las carencias sufridas por menores que crecieron en entornos desfavorecidos y que no han desarrollado las habilidades cognitivas adecuadas para su edad. En la misma línea se pronuncian autores como Groza, Ryan y Thomas (2008) o Merz y McCall (2011) cuando hablan del *Déficit en la función ejecutiva* que afecta a una serie de habilidades cognitivas y de acciones que involucran la capacidad para manipular la información y de concentrarse en una tarea específica (Rabbitt, 1997). Sus hallazgos sugieren que la privación psicosocial temprana puede aumentar el riesgo de sufrir déficits en la función ejecutiva que tienen un reflejo directo en la adaptación escolar y que se manifiestan especialmente en los menores que fueron adoptados más mayores. De hecho, numerosos estudios realizados con menores adoptados (Dalen, 2007; Decker y Omori, 2009; Juffer y Van IJzendoorn, 2005; Howe, 1997; Rutter, 1985; Tan, 2009; van IJzendoorn *et al.*, 2005) señalan la edad de adopción como una variable significativa para el éxito en el proceso de integración escolar. Esta variable tiene que ver con la historia previa del menor ya que cuanto más tarde llegue este a los servicios de protección más tiempo puede haber estado expuesto a situaciones adversas, más largo puede haber sido el periodo en el que ha permanecido institucionalizado, etc., existiendo numerosas evidencias del efecto negativo en el desarrollo cognitivo de los niños de la falta de cuidados en la infancia (Gindis, 2005; Grantham-McGregor, 1995; McGuinness y Pallansch, 2000; Miller, 2000; Mitchel, 2001). El tiempo que los menores pasaron institucionalizados también ha mostrado en numerosos trabajos su influencia en los logros académicos de los menores adoptados (Beckett *et al.*, 2006; Judge, 2004; Zeanah, *et al.*, 2003).

El objetivo de este trabajo es aunar los resultados obtenidos en dos trabajos realizados por las autoras con menores adoptados españoles, respecto a su ajuste escolar y el peso de determinadas variables como la edad de adopción y el tiempo de institucionalización, en las dificultades encontradas, de cara a sensibilizar a la comunidad educativa sobre un fenómeno

relativamente nuevo en nuestro país que requiere de una reflexión sobre su abordaje desde las instituciones educativas y las familias.

## Método

### Participantes

En conjunto, se han estudiado 224 casos de menores adoptados. Por una parte se estudió una muestra de 91 menores adoptados. El 45% eran chicos y el 55% chicas. El 34,31% (n=35) procedían de una adopción nacional y el 65,69% (n=67) de adopción internacional. El segundo trabajo ha sido realizado con 57 adoptados nacionales, de entre 2 y 12 años. El 48% eran chicos y el 52% chicas.

### Instrumentos

- *Autoinforme de datos personales*: Recoge los principales datos socio-demográficos de la familia y del menor adoptado; el tipo de cuidados previos a la adopción y antecedentes conocidos de la atención recibida hasta la adopción.
- *Escala para la detección de problemas en menores adoptados (Fernández y Fuentes, 2000)*. La escala consta de 40 ítems, divididos en 4 áreas: aspectos relacionados con la salud y el desarrollo físico, sobre el desarrollo cognitivo-lingüístico y el ajuste escolar, sobre el desarrollo afectivo y emocional y sobre el establecimiento de relaciones sociales y asunción de normas. Las familias debían señalar si habían detectado determinados problemas en sus hijos al inicio de la convivencia y si estos persistían en el momento del estudio.
- *Escala de integración escolar (Berástegui, 2005)*. Esta escala mide el grado en el que, a juicio de la familia, se ha logrado la integración escolar del menor explorando seis áreas específicas (adaptación escolar, aprendizajes básicos, resultados escolares, relaciones con profesores, relaciones con compañeros, integración social y actitud en el aula). Para cada uno de estos ítems hay tres opciones de respuesta: buena (no se perciben dificultades), en proceso (se perciben dificultades que han empezado a mejorar) y con dificultades (se perciben dificultades sin una mejoría evidente). El total de la escala es el resultado de la suma de las puntuaciones en todos los índices. Puntuaciones más altas en la escala indican una mejor integración escolar.

### Análisis de los datos

Tras el análisis de los descriptivos, frecuencias y porcentajes, se realiza un análisis de las correlaciones entre las diferentes áreas de integración escolar y las variables edad de adopción, tiempo de institucionalización, y en uno de los estudios, lugar de procedencia. Finalmente, en algún caso se realiza el contraste de hipótesis mediante pruebas no paramétricas (Prueba de Kruskal-Wallis).

## Resultados

Uno de los estudios (Berástegui y Rosser, 2012), realizado con 91 menores adoptados nacional e internacionalmente, muestra que aproximadamente una de cada cinco familias adoptivas percibía dificultades tanto en los resultados escolares de sus hijos como en su

actitud en el aula. En general, los padres consideran que los menores adoptados se han adaptado bien a la escuela, alcanzando en el índice total de integración escolar, expresado según tres rangos (1: con dificultades; 2: en proceso; y 3: buena), una media de 2,60 con una desviación típica de 0,61. Atendiendo a los diferentes índices de integración escolar estudiados (tabla 1) más del 80% de los menores se encontrarían en el rango de buena adaptación. Sin embargo, entre un 6,6% y un 20% según el área aún no han logrado una buena adaptación, especialmente en los resultados escolares obtenidos (19,8%) y en la actitud en el aula (17,8%).

Tabla 1  
*Integración escolar*

	Adap.. escolar	Aprend. básicos	Resultados escolares	Rels. con compañeros	Rels. con profesores	Integr. social	actitud aula
con dificultades	4.4%	8.8%	13,2%	5.5%	4.4%	2.2%	8.9%
en proceso	4.4%	7.7%	6.6%	2.2%	2.2%	6.6%	8.9%
buena	91.1%	83.5%	80.2%	92.3%	93.3%	91.2%	82.2%

Por su parte, en el siguiente estudio (Rosser y Suriá, 2012), realizado con en una muestra de 57 menores adoptados nacionales, aparecen problemas relacionados con su desarrollo cognitivo y lingüístico y su ajuste escolar en el 33% de los casos (Tabla 2). Los menores, a su llegada a la nueva familia, presentaban en un porcentaje importante, retrasos en el desarrollo del lenguaje, expresados por una pobreza de vocabulario o trastornos en la articulación. Igualmente manifestaban retraso en los conocimientos adquiridos, probablemente fruto de la falta de estimulación, la asistencia irregular a la escuela, etc. con un retraso de uno o más cursos escolares, así como dificultad para organizarse las tareas y para prestar atención en clase, lo que les generaba, consiguientemente, ansiedad ante la realización de las tareas escolares o la propia asistencia al centro, pereza o nerviosismo. Además, las autoras señalaban que gran parte de estos problemas persistían en el momento del estudio, tras con una media de cuatro años y medio de convivencia con sus familias adoptivas.

Tabla 2  
*Resultados de la Escala de detección de problemas infantiles. Fernández y Fuentes, 2000*

Bloque: Desarrollo cognitivo-lingüístico y ajuste escolar

	% Aparición	% Persistencia
Pronunciación deficiente, dislalias.	29.3	7.3
Falta de léxico, desconocimiento de palabras.	40.2	12
Retraso escolar de uno o más cursos.	30.9	20
Ansiedad ante las tareas escolares, pereza, nerviosismo.	38.8	29.6

En ambos estudios comprobamos como, las variables que tienen que ver con las experiencias previas de los menores guardan relación con el grado de dificultades en su integración escolar.

En el trabajo de Rosser y Suriá (2012) la edad a la que los menores llegaron a su nueva familia era la variable que manifestaba una relación más clara con la presencia inicial y con la persistencia de estos problemas (tabla 3). Los menores que fueron adoptados con más de 2 años de edad presentaban más problemas de este tipo a su llegada a la nueva familia: un lenguaje más pobre para su edad cronológica y dificultades en su articulación, retraso escolar

y dificultades para seguir el ritmo de sus compañeros. Igualmente, es en este grupo donde se manifestaba una persistencia de estos problemas en el momento del estudio.

El tiempo de institucionalización también había tenido un peso significativo tanto en la aparición como en la persistencia de estos problemas (tabla 3).

Tabla 3  
*Relación entre los antecedentes del menor y la aparición y persistencia de problemas cognitivos y de ajuste escolar durante el periodo de adaptación*

	Aparición			Persistencia		
	X <sup>2</sup>	gl	Sig. asint	X <sup>2</sup>	gl	Sig. Asint
Tiempo internamiento	13,005	4	,011	14,35	4	,006
Edad inicio adopción	22,552	2	.000	12,99	2	.001

a. Kruskal Wallis Test

b. \*\* La correlación es significativa al nivel 0,01;\* La correlación es significativa al nivel 0,05

El estudio de Berástegui y Rosser (2012) muestra igualmente la relación entre los diferentes indicadores de la integración escolar de los menores y sus experiencias previas, en concreto, la edad de adopción, detrás de la cual se esconde el tiempo de exposición a experiencias adversas y el tiempo institucionalizados.

Tabla 4  
*Correlaciones entre la integración escolar y diferentes variables*

	Edad adopción	Tiempo institucionalizado
	rx <sub>xy</sub>	rho
Integración escolar	-,408***	-,432***)
adaptación escolar	-,360**	-,290(*)
aprendizajes básicos	-,317**	-,389(**)
resultados escolares	-,336**	-,472***)
relaciones con compañeros	-,352**	-,181
relación con profesores	-,196	-,015
integración social	-,236*	-,197
actitud en el aula	-,239*	-,213

\*\*\* La correlación es significativa al nivel 0,000 (bilateral). \*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). \* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

En este caso, controlando la edad actual de los menores (tabla 4), la edad de adopción correlaciona de forma inversa tanto con la puntuación total en integración escolar ( $r_{xy} = -.408^{**}$ ) como con todos y cada uno de sus índices. Cuanto más pequeños fueron adoptados los niños y niñas de la muestra mejor adaptación presentan en el ámbito escolar, en todos los aspectos evaluados, con diferencias estadísticamente significativas en ajuste escolar ( $r_{xy} = -.360^{**}$ ), aprendizajes básicos ( $r_{xy} = -.317^{**}$ ), resultados escolares ( $r_{xy} = -.336^{**}$ ), relaciones con compañeros ( $r_{xy} = -.352^{**}$ ), integración social ( $r_{xy} = -.236^{*}$ ), y actitud en el aula. ( $r_{xy} = -.239^{*}$ ), es decir con todos los índices de integración escolar excepto con la relación con los profesores.

El tiempo de permanencia en las instituciones también se asocia con la integración escolar (tabla 4) de forma que a más tiempo institucionalizados los menores presentan peores niveles de integración escolar ( $\rho = -,362^{**}$ ), destacando un descenso en aprendizajes básicos ( $\rho = -,389^{**}$ ) y en resultados escolares ( $\rho = -,472^{***}$ ). Los aspectos más sociales de la adaptación no parecen verse afectados a un nivel significativo por esta variable.

Este estudio permitió además analizar posibles diferencias en la integración escolar según el lugar de procedencia de los menores. De hecho, se comprueba que los menores procedentes de los Países del Este y los que fueron adoptados en América Latina presentaban más dificultades en su integración que los adoptados en Asia o en España. Estas diferencias apuntan a que las dificultades de los menores adoptados en el extranjero no guardarían tanta relación con las diferencias idiomáticas como con otras variables relacionadas con los sistemas de protección en las que se debería profundizar en futuros estudios.

Tabla 4  
*Integración escolar según la procedencia de los menores*

	España		América Latina		Asia		Países este		$\chi^2$	gl	Sig. asintót.
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.			
adaptación escolar	2,91	,390	2,43	,976	3,00	,000	2,81	,512	8,123	3	,044
aprendizajes básicos	2,73	,674	2,57	,787	2,97	,186	2,57	,746	6,717	3	,082
resultados escolares	2,64	,783	2,43	,976	2,90	,409	2,52	,750	5,525	3	,137
relaciones con compañeros	2,91	,384	3,00	,000	3,00	,000	2,57	,811	10,728	3	,013
relación con profesores	2,94	,348	2,86	,378	3,00	,000	2,67	,730	8,454	3	,038
integración social	2,91	,384	2,86	,378	2,97	,186	2,76	,539	4,230	3	,238
actitud en el aula	2,91	,384	2,71	,488	2,93	,258	2,19	,928	19,916	3	,000
Total integración escolar	2,73	,51	2,57	,78	2,86	,35	2,14	,65	9,683	3	,008

Prueba de Kruskal Wallis. b Variable de agrupación: continente

## Discusión

Los trabajos descritos en este artículo, realizados con el objetivo de conocer la situación de los menores adoptados en diferentes ámbitos de su desarrollo psicosocial, han sido traídos a este foro porque coinciden de forma llamativa en sus conclusiones y evidencian la presencia de dificultades en la integración escolar de los menores adoptados así como la influencia de determinadas variables relacionadas con este desajuste como el tiempo transcurrido hasta su adopción (*edad de adopción*) y más en concreto, el tiempo transcurrido en instituciones (*tiempo de institucionalización*).

Aun cuando los datos forman parte de investigaciones distintas con instrumentos de evaluación distintos, merecen un tratamiento conjunto de cara a poner de manifiesto la existencia de una nueva realidad en la escuela que requiere de un esfuerzo importante de adaptación para todos los implicados.

Como señala Mújica (2011) a menudo los menores adoptados son niños más inmaduros, con carencias significativas en su proceso de aprendizaje, que han sido menos estimulados en su primera infancia y presentan disarmonías en diferentes áreas, menos autonomía para afrontar los retos y tareas, menos autocontrol y capacidad de regulación

emocional, falta de atención y concentración, sobreactivación e impulsividad, olvidos y altibajos constantes.

Sin duda, estas dificultades se convierten en un reto para los agentes educativos que deben integrar a los menores adoptados en sus aulas y facilitar su adaptación. La integración escolar de los menores adoptados no sólo depende de las carencias con las que llega el menor sino de la capacidad del entorno para regular y mitigar esos riesgos (Berástegui, 2006). Como señala Hoksbergen (1991) la sociedad debe ser capaz de acoger y facilitar la integración de estos menores en todos sus ámbitos de desarrollo. De ahí la necesidad de sensibilizar y formar a maestros y educadores ante estos nuevos retos.

Numerosas tareas se hacen necesarias para lograrlo. La primera de ellas sería cuidar la incorporación a la escuela de los menores tras la adopción, dando un tiempo a los menores para integrarse afectivamente en su nueva familia antes de incorporarse a la escuela.

Es necesario así mismo respetar el ritmo de los menores en su adaptación a este nuevo entorno, marcando los objetivos de aprendizaje en función de sus capacidades y maduración y no de su edad cronológica. En este proceso es importante favorecer que familia y escuela se coordinen en el abordaje de las posibles dificultades, y contar con servicios especializados de asesoramiento y apoyo para detectar las dificultades, entenderlas desde la peculiar realidad de estos menores, y favorecer la integración de los menores adoptados a la escuela (Berástegui, 2012; Rosser y Suriá, 2012). En definitiva se hace necesario aceptar la diferencia y adecuar los recursos a las necesidades que presentan estos menores.

### Referencias

- Beckett, C., Maughan, M., Rutter, M., Castle, J., Colvert, E., Groothues, C., Kreppner, J., Stevens, S, O'Connor, T. y Sonuga-Barke, E.J.S. (2006). Do the effects of early severe deprivation on cognition persist into early adolescence? Findings from the English and Romanian adoptees study. *Child Development*, 77(3), 696-711.
- Berástegui, A. (2003). *Las adopciones truncadas y en riesgo en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejo Económico y Social de la Comunidad de Madrid.
- Berástegui, A. (2005). *La adaptación familiar en adopción internacional. Una muestra de adoptados mayores de tres años en la Comunidad de Madrid*. Madrid. Consejo Económico y Social.
- Berástegui, A. (2006). La adaptación escolar de los adoptados internacionales: una cuestión emergente. En M.I. Álvarez, y A. Berástegui, (Coord.), *Educación y familia: la educación familiar en un mundo en cambio*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Berástegui, A. (2007). La adaptación familiar en adopción internacional: un proceso de estrés y afrontamiento. *Anuario de Psicología*, 38(2), 209-224.
- Berástegui, A. (2012). La adaptación familiar y social de los menores adoptados internacionalmente: seguimiento postadoptivo en la Comunidad de Madrid. *Miscelánea Comillas*, 136.

- Berástegui, A. y Rosser, A. (2012). La integración escolar de los menores adoptados: percepción parental y variables implicadas. *Anuario de Psicología*, 42,(3), 343-360.
- Cox, T. (1983). Cumulative deficit in culturally disadvantaged children. *British Journal of Educational Psychology*, 53(3), 317-326.
- Dalen, M. (2001). School performances among internationally adopted children in Norway. *Adoption Quarterly*, 5(2), 39-58.
- Dalen, M. (2007). Educational achievement among international adoptees. *Anuario de Psicología*, 38(2), 199-208.
- Decker, S. y Omori, M. (2009). Age at adoption: Long-term measures of success in adulthood. *Adoption Quarterly*, 12(1), 37-52.
- Gindis, B. (1998). Navigating uncharted waters: school psychologists working with internationally adopted post- institutionalized children. *Communiqué (National Association of School Psychologists)*. Part I: 27(1), 6-9 and Part II: 27(2), 20-23. Disponible en: <http://www.bgcenter.com/communique-article.htm>
- Gindis, B. (2000). Detecting and Remediating the Cumulative Cognitive Deficit in School Age Internationally Adopted Post-institutionalized Children. *The Parent Network for the Post-Institutionalized Child*, 27(1), 1-6.
- Gindis, B. (2005). Cognitive, Language, and Educational Issues of Children Adopted from Overseas Orphanages. *Journal of Cognitive Education and Psychology* [online], 4(3), 290-315. [www.iacep.coged.org](http://www.iacep.coged.org)
- Grantham-McGregor, S. (1995). A review of studies of the effect of severe malnutrition on mental development. *Journal of Nutrition*, 125, 2233-2238.
- Groza, V., Ryan, S.D. y Thomas, S. (2008). Institutionalization, Romanian Adoptions and Executive Functioning. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 25(3), 185-204.
- Hoksbergen, R. (1991): Intercountry adoption coming of age in the Netherlands: Basic issues, trends and development. En: H. Alstein y R. Simon (Eds.), *Intercountry adoption*, New York: Praeger.
- Howe, D. (1997). Parent - reported problems in 211 adopted children: Some risk and protective factors. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 38(4), 401-411.
- Judge, S. (2004). The impact on early institutionalization on child and family outcomes. *Adoption Quarterly*, 7(3), 31-98.
- Lindblad, F., Dalen, M., Rasmussen, F., Vinnerljung, B. y Hjern, A. (2009). School performance of international adoptees better than expected from cognitive test results. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 18, 301-308.

- Merz, E.C. y McCall, R.B. (2011). Parent Ratings of Executive Functioning in Children Adopted from Psychosocially Depriving Institutions. *Journal of Child Psychology Psychiatry*, 52(5), 537–546.
- Miller, L.C. (2000). Initial assessment of growth, development, and effects of institutionalization in internationally adopted children. *Pediatric Annals*, 29(4), 224-232.
- Mitchell, K.T. (2001). Fetal alcohol syndrom and other alcohol related birth defects: Identification and implications. *The Nadd Bulletin*, 4(1), 11-14.
- Mújica, J. (2011). *Hacia una escuela inclusiva: el reto de integrar niños y niñas adoptados*. Seminario ASTURIADOP. Gijón, 14 de mayo de 2011.
- Palacios, J. y Brodzinsky, D.M. (2010). Review: Adoption research: Trends, topics, outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 34(3), 270-284.
- Palacios, J. y Sánchez, Y. (1996). Niños adoptados y no adoptados: un estudio comparativo. *Anuario de Psicología*, 1, 63-85.
- 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.
- Rabbitt, P. (Ed.). (1997). *Methodology of frontal and executive function*. East Sussex: Psychology Press
- Rosser, A. y Suriá, R. (2012). La adaptación escolar de los menores adoptados. Riesgos y estrategias de prevención. *Electronic journal of research in educational psychology*, 10(1), 151-170.
- Rutter, M. (1985) Family and school influences on cognitive development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26(5), 683–704.
- Tan, T.X. (2009). School-Age Adopted Chinese Girls' Behavioral Adjustment, Academic Performance, and Social Skills: Longitudinal Results. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(2), 244-251.
- Vaugelade, J., Duyme, M. y Fichcott, D. (2008). La scolarité des enfants adoptés comparée à celle des non adoptés. *Neuropsychiatrie de l'enfance et l'adolescence*, 56, 455-460.
- Van IJzendoorn, M.H., Juffer, F. y Poelhuis, C.W. (2005). Adoption and cognitive development: A metaanalytic comparison of adopted and nonadopted children's IQ and school performances. *Psychological Bulletin*, 131, 301-316.
- Vinnerlung, B., Lindblad, F., Hjern, A., Rasmussen, F. y Dalen, M. (2010). School performance at age 16 among international adoptees: A Swedish national cohort study. *International social work*, 53(4), 510-527.
- Wilk, K.L., Loman, M.M., Van Ryzin, M.J., Armstrong, J.M., Essex, M.J., Polak, S.D. y Gunnar, M.R. (2011). Behavioral and emotional symptoms of post-institutionalized

children in middle childhood, *Journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines*, 52(1), 56-63.

Zeanah, C.H., Nelson, C.A., Fox, N.A., Smyke, A.T, Marshall, P. Parker, S.W. y Koga, S. (2003). Designing research to study the effects of institutionalization on brain and behavioural development: The Bucharest Early Intervention Project. *Development and Psychopathology*, 15, 885-907.