

## INTERVENCIÓN PROFESIONAL

### **PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA Y EDUCATIVA A PARTIR DE ACTIVIDADES GRUPALES**

**Antonio Santos Barba<sup>1</sup>**  
**José Ángel Salgado Ballester<sup>2</sup>**

---

#### **RESUMEN**

En el artículo se hace una reflexión sobre las oportunidades que las actividades lúdicas grupales ofrecen para la realización de distintos programas de intervención psicológica y educativa. Se presentan algunos de los programas realizados utilizando el contexto de juego de una ludoteca municipal. Como recurso comunitario, la ludoteca permite que los niños cuenten con un espacio para favorecer su desarrollo personal y social a través del juego. Se resalta el carácter integrador y compensatorio que este recurso supone para niños que se encuentran en una situación de riesgo psicosocial. Desde una perspectiva clínica, se señalan algunas de las actividades realizadas para apoyar a niños con excesos o déficits conductuales. La ludoteca también se ha utilizado para llevar a cabo programas educativos, relacionados tanto con el desarrollo de conductas cooperativas como con la prevención de drogodependencias. La presentación de cómo se han organizado estos programas y los objetivos perseguidos pretende mostrar las posibilidades que un contexto de juego ofrece para el desarrollo de acciones dirigidas tanto a la promoción como a la prevención primaria y secundaria.

#### **ABSTRACT**

This paper consists of a reflection on the opportunities that group playing activities offer for the performance of different programs of psychological and educational interven-

---

1 Psicólogo del Servicio Municipal de Atención Psicológica y Educativa del Ayuntamiento de San Sebastián de los Reyes (Madrid).

2 Psicólogo del Servicio Municipal de Atención Psicológica y Educativa del Ayuntamiento de San Sebastián de los Reyes (Madrid).

tion. A number of programs made in the context of a municipal playing center is shown. As a community resort, the facility allows children a place to strengthen the personal and social development through play. It is an integrative and compensative resource, specially for children subject to psychosocial hazards. From a clinical view, some activities performed to support children with behavior excesses or deficits are presented. The playing center has also been used for educational programs dealing both with the development of cooperative behaviors and with drug dependence. The programs are presented to show how a playing context can be used to make progress both in primary and secondary prevention, and in promotion.

## **PALABRAS CLAVE**

Juego, ludoteca, intervención psicológica, intervención educativa, programas comunitarios.

## **KEY WORDS**

Play, play center, psychological intervention, educational intervention, community programs.

## **FUNDAMENTACIÓN**

La importancia del juego en el desarrollo cognitivo, psicomotor y social del niño está ampliamente estudiada dentro de la psicología evolutiva (Bruner, 1984a, 1984b; Elkonin, 1980; Garaigordobil, 1990; Linaza, 1992, 1997; Linaza y Maldonado, 1987; Ortega, 1996a; Piaget, 1926, 1946; Vygotski, 1933, 1979a). A lo largo del desarrollo psicológico del niño, el juego va evolucionando y favoreciendo el desarrollo de una forma global. Durante el período sensoriomotor aparece un juego denominado de ejercicio (motor o funcional), en el estadio preoperatorio el juego característico es el juego simbólico, mientras que en el estadio de las operaciones concretas son los juegos de reglas los que alcanzan todo su apogeo. Aunque cada tipo de juego se da con una mayor intensidad en los distintos momentos del desarrollo, los diferentes tipos de juego

se entremezclan y perduran a lo largo de toda la vida.

### **Juego de ejercicio**

La primera forma que adopta el juego es de tipo motor. Las adquisiciones sensoriomotrices dan origen a distintos juegos en los cuales el niño explora las distintas posibilidades de esa adquisición. Los juegos funcionales permiten al niño ejercitar, explorar, observar y manipular las distintas capacidades que se van adquiriendo.

Estos juegos estimulan el desarrollo psicomotor y la toma de conciencia del esquema corporal, haciendo que los movimientos se vuelvan seguros y coordinados (actividades de equilibrio, correr, saltar, trepar, pintar, recortar, enhebrar, cuentas, etc.). Se posibilita que el niño asimile los objetos a sus esquemas para ir descubrien-

do más tarde, a través de la mediación del monitor, el uso dado por los adultos. De esta forma, el niño va contrastando su visión subjetiva con la de los demás.

La realización de estos juegos de ejercicio tienen un importante papel en el desarrollo cognitivo ya que permiten ir pasando de lo concreto a lo abstracto. En este tipo de juego se realizan actividades que van a facilitar el acceso a la lógica ya que favorecen el análisis y la síntesis, la búsqueda de características comunes o diferenciadoras, las relaciones de unos objetos con otros, o la clasificación. Estimular al niño para que verbalice las distintas experiencias favorece el desarrollo de la función simbólica.

El juego también va a ayudar al desarrollo afectivo-social. Los juegos de ejercicio hacen que el niño se ponga a prueba a sí mismo, dándole seguridad y permitiéndole autoafirmarse. Además va a buscar la valoración de los demás (compañeros y monitores) lo que va a conducir a aumentar la relación con el otro. El juego del niño pasa de un juego solitario (aunque le guste que le observen) a estar con otros niños, pero sin que ello suponga ponerse de acuerdo sobre la forma que debe adquirir el juego. El niño formula sus reglas propias para conseguir superar las pruebas, pero al adaptarse a ellas se está preparando para aceptar posteriormente las reglas generales formuladas para todo el grupo.

### **Juego simbólico**

A partir de los 2/3 años, el juego, además de ser de tipo funcional, también adopta una forma simbólica. De esta mane-

ra, el niño se refiere a objetos o acontecimientos no presentes a través de gestos o representaciones simbólicas; es decir, evoca los significados mediante significantes diferenciados (Piaget, 1976). La formación de la función simbólica tiene una importancia capital en el desarrollo del ser humano ya que amplía sus posibilidades al permitirle actuar sobre la realidad sin necesidad de hacerlo físicamente. El sistema de representación más complejo lo constituye el lenguaje, en el cual los significantes son signos (la relación que guardan con el significado es completamente arbitraria).

En un primer momento, los símbolos que utiliza el niño son personales (aunque puedan ser entendidos por otros debido a que en los símbolos existe una relación entre significante y significado) y no tienen una finalidad comunicativa. Un mismo objeto puede variar su significado según el juego que se esté realizando (por ejemplo, un palo puede representar un termómetro, una pistola o un peine). Estos primeros juegos simbólicos permiten al niño adaptar la realidad a sus deseos, permitiéndole controlar la realidad por la que tantas veces se siente superado. Poco a poco, el niño busca una mayor similitud entre lo que representa y la forma de representarlo. La imitación tiene un importante papel en la formación de la representación (Piaget, 1976). A lo largo del segundo año el niño es capaz de realizar una imitación que no requiere de la presencia del modelo, es decir, se trata de una imitación diferida. El niño va a ir incluyendo en estas representaciones de situaciones por él vividas las cosas que él va imaginando. Este juego simbólico llega a transformarse (5/6 años) en juegos colectivos, en que los distintos niños cooperan protagoni-

zando distintos papeles y situaciones dentro de un objetivo común (Vygotski, 1979b). De esta manera el niño se ve obligado a adoptar el papel de otro, lo que supone ir ejercitando el descentramiento antes de encontrarse en el estadio de las operaciones concretas (Linaza, 1989).

### **Juego de reglas**

Con los juegos de reglas (a partir de los 6/7 años), los juegos adquieren un carácter plenamente social. Estos juegos favorecen la socialización ya que se deben respetar unas reglas comunes para todos y además los jugadores deben cooperar entre sí para lograr el objetivo propuesto. Mientras que en el juego simbólico el niño podía ir improvisando (crear nuevos personajes o situaciones no fijadas previamente y, por tanto, no conocidas por los compañeros), en los juegos de reglas es necesario aprender a jugar. Las reglas de estos juegos no son entendidas por el niño como acuerdo entre jugadores, sino que tienen para él un carácter de obligatoriedad absoluta. Cuando el niño se encuentra al comienzo del período de las operaciones formales va ir descubriendo, a través de la práctica, que es posible cambiar estas reglas si existe acuerdo entre los participantes o que un mismo juego puede adoptar formas diversas según las zonas (Linaza, 1989).

Hay que destacar, también, que en estos juegos, tan importante como intentar ganar es tratar de que el otro no lo haga. Esto supone tomar en cuenta el punto de vista del otro, lo que favorece el abandono de una perspectiva egocéntrica (Piaget, 1946).

### **El juego como interacción entre iguales**

Como hemos ido viendo, el juego contribuye de una manera fundamental al desarrollo integral del niño y hay que señalar la importancia que la interacción entre iguales tiene en este proceso. El grupo de iguales actúa como fuente de conflictos y obliga a realizar las necesarias reestructuraciones cognitivas que posibilitan el desarrollo del niño (Perret-Clermont, 1979; Piaget, 1932). La interacción es pieza clave en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores (Forman y Cazden, 1984; Vygotski, 1979a; Wertsch, 1985).

El contacto con los compañeros que se da en el juego estimula los intercambios comunicativos y posibilita la aparición de los diferentes usos del lenguaje (Bruner, 1983, 1984c; Nicolau, 1995). Las actividades realizadas en este contexto de interacción favorecen la adquisición de contenidos, la autorregulación de las conductas, el intercambio, la negociación, la cooperación y la autoestima; es decir, contribuyen al desarrollo personal y social del niño (Coll, 1984; Díaz-Aguado, 1986; Garaigordobil, 1992, 1995).

Linaza (1989, p. 223) resalta la importancia que el juego tiene en el desarrollo del niño ya que "permite el placer de hacer cosas, de imaginarlas distintas a como se nos aparecen, de llegar a cambiarlas en colaboración con los demás, descubriendo en la cooperación el fundamento mismo de su vida social".

### **DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

En el desempeño de nuestra labor dentro del Servicio Municipal de Atención

Psicológica y Educativa, nos parecía de gran interés utilizar la ludoteca municipal para desarrollar distintos programas de actuación desde una perspectiva comunitaria (Pelechano 1979, 1980). Así, cuando nos planteamos la posibilidad de contar con una ludoteca dentro de las actividades ofrecidas por nuestro Servicio, el primer aspecto que consideramos fue la posibilidad que el juego ofrece para favorecer el desarrollo del niño de una forma global (Ortega, 1996a, 1996b). Buscábamos hacer de la ludoteca un espacio en el que se explotaran todas las posibilidades que ofrece el juego para el desarrollo psicomotor, cognitivo y socio-afectivo.

Asimismo, queríamos utilizar el juego como estrategia de intervención tanto desde una perspectiva educativa como clínica. En el aspecto educativo el juego nos parece un contexto perfecto para trabajar los denominados "temas transversales" contemplados en el currículum escolar (Ministerio de Educación y Ciencia, 1993). Así los juegos pueden incluir contenidos relacionados con la tolerancia, la cooperación, la igualdad de sexos, la solidaridad, prevención de drogodependencias, educación para la paz, etc.. La gran flexibilidad que adoptan los juegos permite articular distintos procedimientos dirigidos a estimular una actitud positiva hacia todos estos temas.

Por lo que se refiere al aspecto clínico, el contexto de juego permite intervenir de forma tanto colectiva como individual sobre excesos o déficits conductuales, ya sea por informaciones previas, como a partir de observaciones realizadas *in situ*.

## Objetivos

Las distintas actividades realizadas se encuadran en un programa de *Desarrollo a través del juego*, destinado a niños y niñas de 3 a 9 años de edad, sus familias y el profesorado, cuyos **objetivos generales** son los siguientes:

— Favorecer el acceso al juego en el tiempo de ocio, haciendo que la comunidad educativa conozca y utilice este recurso.

— Estimular mediante las actividades lúdicas grupales el desarrollo cognitivo, psicomotor y socio-afectivo de los niños.

— Potenciar la integración en actividades lúdicas de aquellos niños que por sus características puedan beneficiarse de una manera específica, completando las actividades generales con una intervención psicológica adecuada que facilite el desarrollo de habilidades sociales y mejore la capacidad de autocontrol del propio niño.

— Fomentar la participación y colaboración de los padres de manera que favorezca el trabajo a realizar.

Estos objetivos generales, se desarrollan a través de los siguientes **contenidos**:

— *Conceptuales*:

- Conocer el propio cuerpo y los distintos lenguajes de expresión.
- Dominar el esquema corporal y los conceptos elementales.
- Alcanzar un mayor grado de conocimiento sobre sí mismo, los demás y el propio grupo.

- Conocer normas básicas de comportamiento.
- Aprender distintas reglas para la participación en actividades lúdicas.
- Conocer distintas técnicas de relajación.
- *Procedimentales:*
  - Aprendizaje de actividades lúdicas.
  - Desarrollar la actividad creadora.
  - Progresar en la adquisición de hábitos relacionados con el bienestar general a través de la actividad corporal.
  - Aplicar técnicas de relajación.
  - Favorecer la comunicación activa.
  - Sensibilizar sobre la dinámica cooperación-competición.
  - Establecer normas de comportamiento sugeridas por el grupo.
- *Actitudinales:*
  - Crear un ambiente participativo y distendido.
  - Desarrollar la seguridad en sí mismo y en el grupo.
  - Ayudar a formar un autoconcepto positivo.
  - Potenciar la aceptación de todos, valorando las cualidades y limitaciones de cada uno en su justa medida.
  - Fomentar el desarrollo de actitudes democráticas, no sexistas, tolerantes y cooperativas.

### Organización y actividades

El programa de *Desarrollo a través del juego* se lleva a cabo mediante distintas

actividades. A continuación describiremos brevemente cada una de ellas, en cuanto a destinatarios, objetivos, metodología y cobertura alcanzada.

#### — *Grupos estables:*

Para niños de 3 a 9 años, que asisten a lo largo del curso escolar dos días por semana durante 7 meses, de noviembre a mayo, en grupos de 20 niños, distribuidos según edades. La actividad tiene una cobertura de 120 niños divididos en 6 grupos de edad.

Mediante una metodología de carácter activo-participativo, cada sesión desarrolla un tipo de actividad para conseguir unos objetivos concretos, establecidos en función de las necesidades del grupo y de los centros de interés planteados. Cada sesión se estructura en: actividad de introducción, juego libre, actividad de desarrollo y actividad de síntesis.

Además de la atención general a todos los participantes, los niños señalados como de riesgo (a través de los datos recogidos en los cuestionarios de inscripción, de las derivaciones realizadas de otros programas o servicios, de la observación realizada, etc.) reciben una atención específica:

— A través del programa de *Información y Asesoramiento* (entrevistas individuales, a petición de los padres o según dificultades observadas en la Ludoteca).

— A través de la *derivación a recursos de intervención* (Grupos de Padres, Comisión de Atención a la Infancia, etc.).

**Tabla 1**  
Características organizativas de los grupos estables

Lunes/Miércoles	Martes/Jueves
<b>Grupo 1</b> De 17 a 17.45 h 3 a 4 años	<b>Grupo 4</b> De 17 a 18.45 h 3 a 4 años
<b>Grupo 2</b> De 17.45 a 19 h 5 a 7 años	<b>Grupo 5</b> De 18.45 a 20 h 5 a 7 años
<b>Grupo 3</b> De 19 a 20.15 h 5 a 7 años	<b>Grupo 6</b> De 19 a 20.15 h 8 a 9 años

— Mediante el desarrollo de actividades de *observación y registro*, así como la aplicación de *programas grupales de modificación de conducta*.

— *Talleres de creatividad:*

Actividades específicas abiertas a toda la población, para niños de 4 a 9 años, de periodicidad semanal, con número limitado a 25 participantes y con el objetivo de favorecer la creatividad a través del juego. Se estructuran en torno a talleres temáticos, como títeres, construcción de máscaras, construcciones con

material de desecho, juegos tradicionales, dramatizaciones, etc..

Se organizan 20 sesiones para niños de 4 a 6 años y 20 para niños de 7 a 9 años, desde enero hasta junio, posibilitando la asistencia de 1.000 participantes a lo largo del curso escolar.

— *Talleres de juego cooperativos:*

Estos talleres van dirigidos a grupos/clase de 2º de Educación Primaria. Los objetivos perseguidos son mejorar el clima del aula y aumentar las relaciones positivas

**Tabla 2**  
Características organizativas de los talleres de creatividad

Día	Edad	Horario
Viernes 20 sesiones	4 a 6 años	17 a 18.15 h
Viernes 20 sesiones	7 a 9 años	18.15 a 20.30 h

entre los compañeros, favoreciendo las habilidades de comunicación, las relaciones de ayuda y la cooperación intragrupo. Se trabaja también con el profesorado para la aplicación en el aula de actividades que desarrollen estas habilidades. La cobertura estimada es de 21 grupos/clase de 2º de Educación Primaria (525 niños), que acuden en dos momentos del curso (octubre y mayo), para valorar la repercusión de estos juegos en el clima del aula.

— *Prevenir en colección:*

Actividad destinada a visitas de niños de 4º de Educación Primaria en el contexto de un programa de prevención inespecífica de toxicomanías, realizado en coordinación con otros recursos municipales, para fomentar habilidades relacionadas con la participación en actividades lúdicas y de ocio que se organicen en su entorno. El profesorado recibe una guía de trabajo en el aula de aspectos relacionados con educación para la salud. La cobertura estimada es de 21 grupos/clase, que suponen 525 niños.

— *Visitas de centros educativos:*

Para grupos/clase de Educación Infantil y 1º de Educación Primaria que acuden a conocer la Ludoteca y las actividades que en ella se realizan, en visitas de 1h 15' (4 visitas por semana en horario escolar). Permite que el niño tome conciencia de los recursos lúdicos que existen en su entorno.

Las visitas se realizan a petición de cada centro, habiéndose programado a lo largo del curso la asistencia de 58

grupos/clase, con un total estimado de 1.450 niños.

### **ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN NIÑOS CON DIFICULTADES**

Un 25% de los niños incluidos en los grupos estables presentaban dificultades específicas de carácter psicológico y/o social. Estas dificultades se referían fundamentalmente a problemas de relación con iguales, problemas paterno-filiales para el mantenimiento de la disciplina, niños con bajo rendimiento escolar relacionado con dificultades para el mantenimiento de la atención y con el respeto de normas en situaciones grupales, y niños en situación de riesgo psicosocial.

En el primer trimestre se observó a cada niño de manera individual y asistemática. Esta información tenía como objetivo determinar qué dificultades se daban más frecuentemente en el grupo y qué niños eran los que presentaban problemas de conducta. Partiendo de estos datos, se elaboró un cuestionario que incluía ítems recogidos de otros cuestionarios de observación de la conducta infantil (Achenbach y Edelbrock, 1981; Eyberg y Ross, 1978) y del cuestionario para la detección de niños en situación de riesgo psicosocial realizado por la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid (1996).

Los niños señalados como individuos con excesos o déficits conductuales, eran observados utilizando el instrumento elaborado. Las conductas categorizadas de cada uno de estos niños eran registradas por dos observadores. Se eligieron cuatro momentos de observación (corro inicial,



juego libre, juego dirigido, corro final), estableciéndose períodos de 10' de observación y 5' de registro. Cada niño fue observado en tres sesiones distintas, contrastándose los datos de todos los observadores. La información proporcionada por dichos registros se complementaba con la aportada por los monitores de la Ludoteca, lo que permitió la elaboración de un informe individual de cada niño seleccionado.

En los grupos en que las conductas disruptivas dificultaban el normal desarrollo de las actividades y que eran considerados por los monitores como de difícil manejo (uno de los grupos de 5 a 7 años y el grupo de 8 a 9 años), se decidió aplicar un programa de **economía de fichas**, que combinara el aumento de conductas adecuadas con la disminución de conductas no adecuadas. En determinadas situaciones se utilizó también la técnica de **tiempo-fuera**.

El programa se explicó a los niños antes de su puesta en práctica, instalándose en el aula un cartel con el listado de los niños asistentes, con un espacio tras los nombres donde anotar "caras sonrientes" (que seguirían a conductas adecuadas) y "caras de enfado" (que seguirían a conductas no adecuadas). En otro cartel se recogía el listado de las conductas negativas y adecuadas que conducirían a la obtención de las fichas positivas o negativas.

Las conductas agresivas que se pretendía disminuir eran pegar, empujar, insultar, utilizar la pelota para golpear a otros niños, amenazar y deshacer lo que hace otro. Las conductas que se consideraron positivas y que iban a ser reforzadas eran las de asistir puntualmente a la Ludo-

teca, colgar el abrigo, sentarse en el corro, no interrumpir, gritar o levantarse mientras se están dando instrucciones de juego o se está en el corro y recoger los juguetes al terminar un juego.

Cada dos semanas se contaron las caras sonrientes o serias conseguidas y se hizo una media sobre el número de días que había asistido a la Ludoteca en ese período. En función de las fichas obtenidas se conseguían los refuerzos. Se utilizaron fundamentalmente reforzadores sociales, que permitían jugar un papel más destacado en las actividades de aula. Ocasionalmente se utilizaron también reforzadores materiales.

El programa se aplicó por un período aproximado de un mes y medio, observándose importantes cambios de conducta, especialmente en los niños en que las conductas problemáticas eran más frecuentes y valorando los monitores que había conseguido establecerse un adecuado clima en el aula. Ello permitió que en todos los grupos se pudieran llevar a cabo actividades relacionadas con el desarrollo de **habilidades sociales**. En el caso de los más pequeños (grupos 1 y 4), el objetivo era disminuir conductas de aislamiento y de dificultades en la expresión verbal, favorecer conductas de autonomía y fomentar la conciencia de sí mismo y su identidad personal. En los otros grupos se trabajó en la mejora de la comunicación verbal y no verbal, la utilización de conductas asertivas para la resolución de los conflictos, así como la sustitución de conductas competitivas por otras basadas en la cooperación.

Además de esta intervención grupal desarrollada en el ámbito de los grupos

**Tabla 3**  
Programas realizados

Programa	Dirigido a	Cobertura
Grupos estables	Niños de 3 a 9 años Grupos de 20 niños	120 niños
Talleres de creatividad	Grupos de 25 niños de 4 a 9 años 20 sesiones 4/6 años 20 sesiones 7/9 años	1.000 niños
Talleres de juego cooperativo	Niños de 2º de Educación Primaria 21 grupos/clase	525 niños
Prevenir en colección	Niños de 4º de Educación Primaria 21 grupos/clase	525 niños
Visitas de centros educativos	Niños de Educación Infantil y 1º de Primaria 58 grupos/clase	1.450 niños

estables, se llevaron a cabo otras acciones formativas y de asesoramiento con las familias (a través de entrevistas individuales o mediante la derivación a grupos de padres para la mejora de habilidades educativas y estrategias para el manejo de problemas de conducta). También se mantuvo coordinación con aquellos recursos del municipio que trabajaban con niños incluidos en estos grupos.

### VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La Ludoteca ha permitido el desarrollo de distintos programas de intervención psicológica y educativa a partir de actividades grupales destinadas a niños de 3 a 9 años, sus familias y la comunidad educativa. Como recurso comunitario posibilita que los niños cuenten con un espacio para favo-

recer su desarrollo personal y social a través del juego. Tiene además un carácter compensador para aquellos niños que pueden encontrarse en una situación de riesgo psicosocial.

Las actividades desarrolladas han posibilitado dar a conocer este recurso a 3.620 niños, según se recoge en la Tabla 3.

Los grupos estables han posibilitado el desarrollo de programas específicos de modificación de conducta grupales destinados a trabajar conductas agresivas y disruptivas, así como a fomentar la autonomía e incrementar las habilidades sociales. También permiten la observación del niño, lo que se convierte en un apoyo importante a otras intervenciones psicológicas que se estén desarrollando fuera del contexto de la

propia Ludoteca y contrastar la información recogida de las familias, de los profesores y/o de otros profesionales (trabajadores sociales, psicólogos, psiquiatras...). Con un 25% de estos niños, las actividades de la Ludoteca se dirigen a cubrir dificultades específicas de carácter psicológico y/o social.

Las actividades con centros educativos han posibilitado, además de que los niños conozcan el recurso, la participación del profesorado en actividades de juego cooperativo aplicables en el aula, permitiendo también trabajar en aspectos de educación para la paz, coeducación, prevención de drogodependencias, etc., en coordinación con distintas instituciones. Los talleres de creatividad facilitan que los niños aprendan actividades concretas según sus intereses.

En conjunto, las actuaciones que pueden desarrollarse a través del juego constituyen un recurso de primer orden, al permitir tanto la promoción como la prevención primaria y secundaria, posibilitando la realización de acciones de carácter integrador y compensatorio, así como el apoyo a niños con necesidades específicas.

## REFERENCIAS

- Achenbach, T.M. y Edelbrock, C. (1981): Observación directa de la conducta infantil (adaptación experimental: Cátedra de Psicodiagnóstico de la Universidad Autónoma de Madrid). En R. Fernández Ballesteros: *Psicodiagnóstico. Cuaderno de Prácticas*. Madrid: U.N.E.D. Facultad de Psicología.
- Bruner, J. (1983): *Child's talk. Learning to use language*. Londres: Norton. (Trad. cast.: *El habla del niño*. Barcelona: Paidós, 1986.)
- Bruner, J. (1984a): Naturaleza y usos de la inmadurez. En J. Linaza: *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Universidad.
- Bruner, J. (1984b): Juego, pensamiento y lenguaje. En J. Linaza: *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Universidad.
- Bruner, J. (1984c): Formatos de la adquisición del lenguaje. En J. Linaza: *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Universidad.
- Coll, C. (1984): Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 27/28, 119-138.
- Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid (1996): *Infancia en situación de riesgo social. Un instrumento para su detección a través de la escuela*. Madrid: Dirección General de Educación. Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid.
- Díaz-Aguado, M.J. (1986): *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa.
- Elkonin, D.B. (1980): *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río.
- Eyberg y Ross (1978): *Inventario Eyberg de conducta en niños para padres* (adapta-

- ción experimental: Cátedra de Psicodiagnóstico de la Universidad Autónoma de Madrid). En R. Fernández Ballesteros: *Psicodiagnóstico. Cuaderno de Prácticas*. Madrid: U.N.E.D., Facultad de Psicología.
- Forman, E.A. y Cazden, C.B. (1984): Exploring Vygotskian perspectives in education: the cognitive value of peer interaction. En J.V. Wertsch (ed.): *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*. Nueva York: Cambridge University Press. (Trad. cast.: Perspectivas vygotkianas en la educación: el valor cognitivo de la interacción entre iguales. *Infancia y aprendizaje*, 1984, 27/28, 139-157.).
- Garaigordobil, M. (1990): *Juego y desarrollo infantil*. Madrid: Seco-Olea.
- Garaigordobil, M. (1992): *Juegos cooperativos y socialización en el aula*. Madrid: Seco-Olea.
- Garaigordobil, M. (1995): Una metodología para la utilización didáctica del juego en contextos educativos. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 91-105.
- Linaza, J.L. (1989): El juego en los niños. En VV.AA.: *Psicología evolutiva y educación infantil*. Madrid: Aula XXI/Santillana.
- Linaza, J.L. (1992): *Jugar y aprender*. Madrid: Alhambra Longman (Documentos para la reforma. Documento 7).
- Linaza, J.L. (1997): Juego y desarrollo infantil. En J.A. García Madruga y P. Pardo de León: *Psicología evolutiva. Tomo II*. Madrid: U.N.E.D..
- Linaza, J. y Maldonado, A. (1987): *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño*. Barcelona: Anthropos.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1993): *Temas transversales y desarrollo curricular*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Nicolau, P. (1995): Comunicación y juego. Usos del lenguaje infantil en diferentes situaciones de juego. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 28, 29-36.
- Ortega, R. (1996a): El juego en la educación primaria. *Cultura y Educación*, 1, 115-128.
- Ortega, R. (1996b): Presentación: El juego infantil. *Cultura y Educación*, 1, 71-75.
- Pelechano, V. (1979): *Psicología educativa comunitaria*. Valencia: Alfaplús.
- Pelechano, V. (1980): *Terapia familiar comunitaria*. Valencia: Alfaplús.
- Perret-Clermont, A.N. (1979): *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*. Berna: Peter Lang. (Trad. cast.: *La construcción de la inteligencia en la interacción social*. Madrid: Visor/Aprendizaje, 1984.).
- Piaget, J. (1926): *La représentation du monde chez l'enfant*. París: Alcan. (Trad. cast.: *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata, 1973.).
- Piaget, J. (1932): *Le jugement moral chez l'enfant*. París: Alcan. (Trad. cast.: *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella, 1971.).

Piaget, J. (1946): *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel y París: Delachaux et Niestlé. (Trad. cast.: *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica, 1961.),

Piaget, J. (1976): El papel de la imitación en la formación de la representación. En R. Zazzo: *Psicología y marxismo*. Madrid: Pablo del Río.

Vygotski, L.S. (1933): Fragmento de apuntes para unas conferencias sobre psicología de los párvulos. En D.B. Elkonin: *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río, 1980.

Vygotski, L.S. (1979a): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotski, L.S. (1979b): El papel del juego en el desarrollo. En L.S. Vygotski: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wertsch, J. (1985): *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Trad: *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós, 1988.)

