
Propuesta metodológica para la asignatura *Dramatización* del plan de estudios de Magisterio, educación infantil

Ángeles Ruiz de Velasco Gálvez y Javier Abad Molina*

Resumen

Este artículo desarrolla una experiencia puesta en práctica durante el curso, 2006/07, en la asignatura de dramatización, que se imparte dentro del plan de estudios de la especialidad de educación infantil, en el Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle, adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid. La propuesta va dirigida a ofrecer un planteamiento metodológico que diversifica la oferta de los trabajos teóricos y prácticos, que los alumnos deben elaborar al cursar la asignatura, tanto desde sus contenidos como desde la manera de desarrollarlos. Con este formato, se pretende aumentar el interés y la curiosidad de los estudiantes, tanto por el propio trabajo, como por el de sus compañeros.

Palabras Clave:

Educación Infantil, estudios de magisterio, dramatización, juego simbólico.

Abstract

This paper develops an experience carried out during this course year, 2006/07, within the subject Dramatisation. This subject belongs to the Infant Education syllabus, at *Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle, Universidad Autónoma Madrid*. The proposal offers a methodological approach which diversifies the offer of theoretical and practical assignments that students have to do throughout the subject both in its contents and in the way to develop them. With this format, we intend to encourage the students' interest and curiosity regarding their own work and that of their classmates.

Keywords:

Infant Education, Teacher training studies, dramatization, symbolic play.

*Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (UAM) Madrid
ange@eulasalle.com; j.abad@eulasalle.com

1. Introducción

Desde hace ya algunos años, nos hemos ido alejando del concepto tradicional que la asignatura de Dramatización en el plan de estudios de la especialidad de Educación Infantil ofrece dentro de los estudios de Magisterio. Tanto el mismo título que la denomina como los descriptores que la definen, dan idea de prácticas actorales, técnicas de teatro para niños, facilitación de recursos expresivos para la actuación docente, etc. Sin embargo, la intención pedagógica de que sea el niño el auténtico protagonista de todo lo que suceda en el aula, nos ha ido llevando a transformar el sentido de la asignatura para enfocarla más hacia el conocimiento y la comprensión del juego simbólico y hacia las diferentes formas de favorecerlo y orientarlo. Modificamos, por tanto, la formación del educador en esta área de conocimiento, que deja de ser un animador para convertirse en un observador de lo que acontece, que deja de proponer “modos de hacer” para ofrecer contextos donde se desarrolle el pensamiento del niño, sus emociones, sus relaciones sociales, sus acciones corporales, su aprendizaje, su conocimiento del mundo, etc.

Por otro lado, hemos estado reflexionando también para plantear una metodología de trabajo que consiguiera atraer la atención y el interés de los alumnos, algo mermado por las circunstancias que rodean a la asignatura: el periodo de tiempo en el que se cursa (último semestre del tercer año), su duración (ocho semanas), la carga lectiva (siete créditos, siete horas de clase a la semana), las ideas preconcebidas sobre su contenido (una *maría* en la que se hace teatro), etc. Hemos querido ser realistas y prácticos, pero sin perder la oportunidad de intentar transmitir en este marco de actuación, ideas y contenidos válidos y útiles para el futuro profesional de nuestros estudiantes.

El primer ajuste lo hacemos en el programa de la asignatura, que se estructura en torno a cinco temas con objetivos y contenidos muy precisos:

2. Objetivos

- Conocer el proceso de la formación del símbolo en la infancia
- Conocer la evolución del Juego Simbólico y sus diferentes etapas.
- Comprender la importancia del Juego Simbólico como vía de desarrollo cognitivo y afectivo.
- Promover actitudes de sensibilización sobre la importancia de favorecer el Juego Simbólico en las aulas de Infantil.

3. Contenidos

- La formación del símbolo en el niño. La simbología del espacio y de los objetos. Usos convencionales y usos simbólicos. El significado del gesto y el movimiento. Las transformaciones simbólicas de los objetos y de los espacios.
- El Juego Simbólico. Concepto. Características. El papel del educador en el juego. El juego simbólico y las desconexiones de la realidad. Fantasía, realidad y registro simbólico
- La evolución del Juego Simbólico. Etapas.
- Las funciones del Juego Simbólico en el desarrollo cognitivo: lenguaje, pensamiento, socialización, comunicación, descentración y el conocimiento de la identidad. Las técnicas de juego dramático y su relación con el conocimiento científico.
- El Juego Simbólico en el desarrollo afectivo. Resolución de conflictos. Identidad sexual. Juego simbólico y estereotipos de género.

Los objetivos y los contenidos teóricos experimentan pocas modificaciones de un curso para otro. La experiencia de años anteriores, nos confirma el positivo grado de satisfacción que los estudiantes tienen en este aspecto. Nuestro frente abierto es siempre la metodología, a la que le dedicamos bastante tiempo, en el intento por conseguir que se interesen más por el trabajo que tienen que desarrollar. Este es el caso del planteamiento que se ha propuesto para este curso 2006/07, y que pasamos a describir a continuación.

4. Metodología de la asignatura de dramatización para el curso 2006/07

El trabajo de la asignatura se realizó siguiendo el modelo de un monográfico de una revista de investigación educativa, concretamente de la revista *Indivisa*, Boletín de Estudios e Investigación, publicación que edita el Centro Superior La Salle. A los alumnos se les sugirió que los temas de trabajo a desarrollar, estuvieran basados en propuestas que se ajustaran a la siguiente estructura:

4.1 Monografía de Dramatización. Contenidos

Estudios

Son reflexiones sobre un tema determinado que deben aportar una visión diferente al conocimiento del tema en cuestión

Investigaciones

La investigación tiene que plantear un problema que fundamenta la necesidad de la misma. Se formularán objetivos e hipótesis (en su caso), el desarrollo, análisis de datos y conclusiones.

Experiencias

Prácticas realizadas en contexto escolar con niños de 0-6 años

Recensiones y/o reseñas de libros

Lectura y análisis crítico de libros o artículos

Seminarios

Es un comentario referente a cine forum, conferencias, jornadas, seminarios, congresos, debates, exposiciones, etc. a los que se ha asistido o que se han realizado en el propio centro.

Se les proporcionó también las normas de publicación de la revista, para que las tuvieran en cuenta a la hora de hacer el desarrollo de los artículos: resumen, palabras clave, introducción, conclusiones, bibliografía correctamente citada, etc.

Los estudiantes, en grupos de 4 personas, tenían que hacer dos trabajos, uno teórico y otro práctico. Podían elegir, como trabajo teórico, entre varias opciones, o bien sugerir ellos su propio tema, siempre que tuviera relación con alguno de los contenidos de la asignatura.

En cuanto al trabajo práctico, también en grupos de cuatro personas máximo, debían realizar una experiencia de aula, preferentemente en un contexto escolar con niños de 0 a 6 años. Si algún grupo no podía hacerlo en dicho contexto, tendría que ponerlo en práctica con el grupo de clase, asumiendo las correspondientes limitaciones. En el caso de las experiencias también se les ofrecían algunas opciones generales como configurar un espacio con una instalación para que los niños jugaran libremente, o bien, como en el caso del trabajo teórico, sugerir ellos su propia experiencia.

Las primeras clases teóricas se destinaron a explicar el sentido de los temas propuestos, y su relación con los contenidos de la asignatura. Para cada tema se les ofrecía información bibliográfica, de libros, artículos, páginas web, etc., según fuera el caso. Las siguientes tablas recogen, de forma sintética, la relación entre los temas de trabajo propuestos y los contenidos de la asignatura, así como la bibliografía correspondiente. La corta duración del curso nos lleva a clarificar al máximo en trabajo para que se puedan cumplir los objetivos previstos.

En los siguientes cuadros se ha hecho una relación de todos los trabajos que se pueden desarrollar, dentro del tema teórico al que pertenecen, clasificándolos según su categoría de estudios, investigaciones, etc., haciendo una breve justificación de cada uno y aportando una bibliografía de consulta.

Tema 1	La formación del símbolo en el niño. La simbología del espacio y de los objetos. Usos convencionales y usos simbólicos. El significado del gesto y el movimiento. Las transformaciones simbólicas de los objetos y de los espacios
Estudio	La transformación del objeto: del uso convencional al uso simbólico Para desarrollar este estudio, vamos a tomar como punto de referencia las siguientes ideas de Cintia Rodríguez recogidas en el libro <i>Del ritmo al símbolo. Los signos en el nacimiento de la inteligencia</i> . <i>Detrás de los primeros símbolos hay redes de significados complejos referidos al uso de los objetos de la vida cotidiana que el niño va construyendo en situaciones de comunicación con las otras personas. De ahí que en los primeros símbolos la semejanza no se halle entre un símbolo y un objeto, sino entre dos usos (el convencional y el simbólico).</i> <i>Por debajo de los significados simbólicos circulan significados convencionales, que los niños han ido construyendo gracias a los acuerdos con las otras personas en relación con los usos públicos de los objetos. Los símbolos se apoyan en sistemas semióticos que el niño ya ha construido previamente, cuyas reglas son públicas y gracias a las cuales los objetos comienzan a ser usados y comprendidos desde sus propiedades sociales y convencionales.</i> <i>Si los adultos y los niños somos capaces de ponernos de acuerdo para afirmar que las cajas vacías, arrastradas de</i>

	<p><i>cierto modo, se convierten en coches, entonces adultos y niños disponemos de reglas comunes fuera del lenguaje gracias a las cuales podemos comprendernos. Y aunque una caja y un coche no se parezcan en nada, hacemos que una caja usada de cierto modo, si se parezca a un coche, que a su vez sirve y se usa de cierto modo para un intérprete. Y basta con modificar el uso de la misma caja, por ejemplo, colocándola sobre la cabeza, para que deje de ser un coche (y una caja) y se convierta en sombrero. Precisamente por eso los símbolos son tan poderosos, porque introducen una flexibilidad nueva gracias, como dice Eco, a los estratos de sentido segundo. (Rodríguez, 2006).</i></p>
Investigación	<p>El objeto-caja como espacio contenedor de significados</p> <p>La investigación puede partir de observar qué sucede si les ofrecemos a un grupo de niños una caja para jugar: qué juegos surgen, qué transformaciones simbólicas del objeto, cuántas y cuáles. La hipótesis podría ser: “Los significados simbólicos que los niños les dan a los objetos se apoyan en significados convencionales previamente adquiridos”. Habrá que delimitar, entre otras cuestiones, la edad de los niños, el número de sujetos que se van a observar, el contexto de juego, etc.</p> <p>Influencia de la vivencia corporal en la calidad de la representación gráfica infantil</p> <p>Existe una investigación realizada y publicada sobre este tema que se puede consultar para hacer algo en la misma línea, modificando las condiciones: otro tema, diferente material, etc.</p>
Bibliografía	<p>ABAD, J.; RUIZ DE VELASCO, A.: Influencia de la vivencia corporal en la calidad de la representación gráfica infantil. <i>Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación</i>, n.º 5, 2004, P.p. 227-249.</p>


	<p>BRUNER, J. (1984/2002): <i>Acción, pensamiento y lenguaje</i>. Madrid. Alianza</p> <p>BRUNER, J. <i>Juego, pensamiento y lenguaje</i>. Revista <i>Infancia Educar de 0 a 6 años</i>. N.º 78, Marzo-abril de 2003</p> <p>RODRÍGUEZ, C. (2006): <i>Del ritmo al símbolo. Los signos en el nacimiento de la inteligencia</i>. ICE-Horsori. Barcelona</p> <p>RODRÍGUEZ, C.; MORO, C.: Objeto, comunicación y símbolo. Una mirada a los primeros usos simbólicos de los objetos. <i>Estudios de Psicología</i>, 23/3. 2002, pp. 323-338.</p> <p>VIGOTSKY, L. S.: El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. Versión castellana de la conferencia dada por Vigotsky en el Instituto Pedagógico Estatal de Hertzsn en 1933, Leningrado, en R. Grasa. <i>Cuadernos de Pedagogía</i>, 85. Enero 1982, p.p. 39-49.</p> <p>VIGOTSKY, L. (1931/1995): <i>La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito</i>. En L. S. Vigotsky Obras escogidas III Psicología infantil (pp. 183-206): Madrid. Visor</p>
--	---

<p>Tema 1</p>	<p>La formación del símbolo en el niño. La simbología del espacio y de los objetos. Usos convencionales y usos simbólicos. El significado del gesto y el movimiento. Las transformaciones simbólicas de los objetos y de los espacios.</p>
<p>Estudio</p>	<p>Análisis del juego simbólico en la Escuela Infantil: de los rincones al espacio como totalidad</p> <p>Los diferentes artículos recogidos en la bibliografía nos dan una visión de la existencia de diversas propuestas para configurar espacios, donde los niños puedan desarrollar el juego simbólico y cómo esos espacios determinan el tipo de juego que surge a partir de lo que se les ofrece.</p>


Investigación	El condicionamiento del espacio en el juego simbólico La investigación sobre este tema podría ir dirigida a observar distintos espacios (2 o 3) de juego simbólico y comprobar si existen cambios en función del contexto. La hipótesis podría ser: “El espacio condiciona el desarrollo del juego simbólico”.
Bibliografía	ABAD, J.: Escenografías para el juego simbólico. <i>Aula de Infantil</i> , n.º 34, noviembre-diciembre 2006. BERGSTROM, M.; IKONEM, P.: Espacio para jugar, espacio para crecer. <i>Revista In-fan-cia en eu-ro-pa</i> . 05.8, pp. 16 y 17 CABANELLAS, I.; ESLAVA, C.: Espacios para la infancia. <i>Revista In-fan-cia Educar de 0 a 6 años</i> . Mayo- junio de 2005. P.p. 10-17. ESTEBAN, L.; PARELLADA, C.: Una mirada al juego simbólico. <i>Aula de Infantil</i> , n.º 2, julio-agosto 2001. VVAA. (2005): <i>Territorios de la infancia</i> . Barcelona. Graó

Tema 1	La formación del símbolo en el niño. La simbología del espacio y de los objetos. Usos convencionales y usos simbólicos. El significado del gesto y el movimiento. Las transformaciones simbólicas de los objetos y de los espacios.
Exposición	El espacio configurado a través de instalaciones para el juego simbólico La propuesta de exposición está basada en la configuración de los espacios expositivos de un Centro de Arte a través de las manifestaciones del arte contemporáneo (instalaciones, acciones performartivas, espacios de juego creativo y

	<p>artes sensoriales) para crear contextos de posibilidades en la interpretación del espacio por parte de los niños y niñas, favoreciendo las narrativas de la experiencia estética, el juego simbólico, la elaboración de significados, las relaciones de socialización y las actitudes sensibles basadas en las transformaciones del propio cuerpo, de los objetos y de los espacios.</p>
<p>Bibliografía</p>	<p>ABAD, J.: Escenografías para el juego simbólico. <i>Revista Aula de Infantil</i>, n.º 32. Noviembre-diciembre de 2006, pp. 10-16.</p> <p>AZNAR, S. (2000): <i>El arte de acción</i>. Nerea. Hondarribia.</p> <p>CABANELLAS, I.; ESLAVA, C. :(2005): <i>Territorios de la infancia</i>. Graó. Barcelona.</p> <p>CHAVARRÍA, J. (2002): <i>Artistas de lo inmaterial</i>. Nerea, Hondarribia.</p> <p>FERNÁNDEZ, A. (1999): <i>Arte Póvera</i>, Nerea, Hondarribia.</p> <p>HUIZINGA, J. (1957): <i>Homo Ludens</i>. Emecé, Buenos Aires.</p> <p>LARRAÑAGA, J. (2001): <i>Instalaciones</i>. Nerea, Hondarribia.</p> <p>MARCHÁN, S. (1994): <i>Del arte objetual al arte del concepto</i>. Akal. Madrid.</p> <p>MIRALDA, A. (1996): <i>Obras 1965- 1995</i>. Fundación La Caixa/ IVAM.</p> <p>STANGOS, N. (1986): <i>Conceptos de arte moderno</i>, Alianza Forma, Madrid.</p> <p>VV.AA. (1994): <i>Cocido y crudo</i>. Catálogo del Centro de Arte Reina Sofía, Madrid.</p>

<p>Tema 2</p>	<p>El Juego Simbólico. Concepto. Características. El papel del educador en el juego. El juego simbólico y las desconexiones de la realidad. Fantasía, realidad y registro simbólico</p>
<p>Cine forum</p> 	<p>Película: “Descubriendo nunca jamás”</p> <ul style="list-style-type: none">• Ficha técnica• Biografía de James Matthew Barrie. Acontecimientos de la infancia que marcan su vida y que determinan su obra literaria• El momento histórico de la película en la vida del autor• Análisis de la película. Debate entre realidad y fantasía. ¿Es adecuado favorecer el mundo fantástico en los niños? Aplicación a la teoría de la asignatura• Conclusiones. Reflexión educativa <p>La película “Descubriendo nunca jamás” está basada en la obra “<i>The man who was Peter Pan</i>” de Allan Knee y es la biografía de James Matthew Barrie, el autor de <i>Peter Pan</i>. Esta película se estrenó en España en febrero de 2005 y su duración es de 106 minutos. Para preparar el cine forum hay que fijarse en una serie de datos que aparecen en la biografía de Barrie, que ayudan a comprender por qué, a lo largo de la película, el protagonista, James Matthew Barrie, se resiste a vivir la vida como una persona adulta y prefiere imaginar un mundo propio en el que sólo pueden entrar los niños. Elegimos esta película por el debate que suscita entre el mundo real y el mundo de la fantasía, no entendida como la concibe Vigotsky (2003), sino como una pérdida de la realidad, y provocamos la reflexión con las siguientes preguntas: ¿Es adecuado alentar el mundo fantástico de los niños? ¿Debemos permitir que el niño viva en un mundo fantástico? ¿Qué pasa cuando son los propios adultos los que no quieren que el niño salga de ese mundo porque no quieren que “crezca”, que se haga mayor y deje de ser un niño? ¿Qué ocurre cuando al adulto le da pena que los</p>


	niños crezcan? Es importante establecer relaciones entre la biografía del protagonista, el mensaje de la película y la reflexión educativa que se puede hacer sobre este trabajo.
Bibliografía	www.descubriendonuncajamas.terra.es http://es.wikipedia.org/wiki/james_Matthew_Barrie

Tema 2	El Juego Simbólico. Concepto. Características. El papel del educador en el juego. El juego simbólico y las desconexiones de la realidad. Fantasía, realidad y registro simbólico
<p>Recensión</p> 	<p>Hemos elegido este libro porque los niños de 6 años explican a los de 3 años, entre otras cosas, los lugares donde pueden jugar en la escuela, y, al hacerlo, ponen de manifiesto la combinación que existe en el pensamiento del niño de estas edades entre el pensamiento mágico, la realidad y el registro simbólico, como zona de intersección entre fantasía y mundo real. El ejemplo más claro dentro del libro corresponde a “La jungla perfumada”, que reproducimos y analizamos a continuación:</p> <p>La jungla perfumada</p> <p>Registro simbólico: <i>El jardín no es siempre igual, cuando empieza la escuela, que es otoño, podéis jugar en una especie de jungla de Tarzán, pero de mentira porque no hay auténticas lianas, hay una especie de árboles que se llaman glicinas.</i></p> <p>Comparación: <i>Sus ramas son larguísimas y enredadas como cuerdas o como cables de electricidad.</i></p> <p>Animismo: <i>Están por todas partes: por el suelo hay que ir con cuidado para no tropezar con ellas; están por la pared de la escuela; pero sobre todo les gusta subirse</i></p>

	<p><i>hacia arriba, tal vez porque desde arriba lo ven todo mejor ¿Sabéis cómo lo hacen para subirse? Hacen girar la cola y la tiran hacia arriba. Enganchadas en las ramas hay una especie de judías largas, suaves y peluditas. No tenéis que arrancarlas porque entro hay semillas para hacer crecer nuevas plantas. En efecto, en primavera, con el tiempo, las ramas de las glicinas hacen unas flores muy bonitas, un poco de color rosa y fucsia.</i></p> <p>Metáfora: <i>Están muy perfumadas, tienen olor a albahaca. Se vuelve una jungla perfumada. Hay tantas flores que cuando hay viento incluso se caen al suelo, pero nunca se caen todas.</i></p> <p>Pensamiento mágico o fantasía: <i>Entonces os aconsejamos jugar a Goku porque dentro de su onda energética está el poder del perfume. Nosotros nos tirábamos las flores que se habían caído al suelo porque no hacen daño en la cabeza ¡Pero no las arranquéis de las ramas!</i></p>
Bibliografía	VVAA (2004): <i>Consejos. Las niñas y los niños de 5 – 6 años explican a los de 3 la escuela que los acogerá.</i> Asociación de Maestros Rosa Sensat-Reggio Children

Tema 2	El Juego Simbólico. Concepto. Características. El papel del educador en el juego. El juego simbólico y las desconexiones de la realidad. Fantasía, realidad y registro simbólico
Recensión	Teorías sobre el juego. Análisis de diferentes autores Esta selección de artículos se ha hecho porque resumen las principales teorías acerca del desarrollo del juego infantil, que son importantes conocer. Después de la lectura se hará un comentario y un análisis crítico de los mismos.

<p>Bibliografía</p>	<p>GARAIGORDOBIL, M.: teoría del ejercicio de Wallon en la investigación del juego infantil, <i>In-fan-cia</i>, n.º 89. Enero-febrero 2005, pp. 8-10.</p> <p>— Las aportaciones de la teoría de Piaget a la investigación del juego infantil. <i>In-fan-cia</i>, n.º 91. Mayo-Junio 2005, pp. 4-9.</p> <p>— La teoría de la síntesis del “yo” de Erikson y la teoría de la experiencia cultural de Winnicott. <i>In-fan-cia</i>, n.º 94. Noviembre-Diciembre 2005, pp. 4-10.</p> <p>— La perspectiva de Vigotsky en la investigación del juego infantil: juego y desarrollo de las funciones psicológicas superiores. <i>In-fan-cia</i>, n.º 97. Mayo-Junio 2006, pp. 3-9.</p>
----------------------------	--

<p>Tema 3</p>	<p>La evolución del Juego Simbólico. Etapas.</p>
<p>Recensión</p> 	<p>El monográfico de la revista Aula de Infantil, de la editorial Graó, recoge una serie de artículos de diferentes autores que ofrecen una visión del juego simbólico que realizan los niños durante los 6 primeros años de vida, edad en la que este tipo de juego se da con más intensidad. Al igual que en las recensiones anteriores, se hará un comentario y análisis crítico de los mismos.</p>
<p>Bibliografía</p>	<p>VVAA: Jugar con la creación simbólica. Aula de infantil, n.º 34, noviembre-diciembre 2006</p>

<p>Tema 3</p>	<p>La evolución del Juego Simbólico. Etapas.</p>
<p>Estudio</p>	<p>Análisis de la representación gráfica del juego simbólico proyectado</p> <p>El juego simbólico proyectado es un tipo de juego que surge espontáneamente dentro de las etapas evolutivas del niño.</p>

	<p>El análisis al que nos referimos es un estudio realizado y publicado sobre este juego asociado a la representación gráfica elaborada de manera simultánea con el propio juego. En las referencias bibliográficas se puede consultar el trabajo y su fundamentación teórica.</p>
Bibliografía	<p>ABAD, J.; RUIZ DE VELASCO, A.: "Análisis de la representación gráfica del juego simbólico proyectado". <i>Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación. Monografía II</i>. II Congreso Estatal de Psicomotricidad. "Movimiento, Emoción y Pensamiento". Julio 2003, pp. 139-146.</p> <p>MATTHEWS, J. (2002): <i>El arte de la infancia y la adolescencia. La construcción del significado</i>. Paidós. Barcelona.</p> <p>TEJERÍNA, I. (1994): <i>Dramatización y teatro infantil</i>. Siglo XXI. Madrid</p>

Tema 4	<p>Las funciones del Juego Simbólico en el desarrollo cognitivo: lenguaje, pensamiento, socialización, comunicación, descentración y el conocimiento de la identidad. Las técnicas de juego dramático y su relación con el conocimiento científico.</p>
Estudio	<p>Espacios de luz y sombra: la relación entre el juego dramático y el pensamiento científico (Dibujar con la luz: prisma, filtros, luz negra. Dibujar la luz: sombras)</p> <p>¿Se puede desarrollar el pensamiento científico a partir de un juego? El teatro de sombras es una técnica dramática usada desde tiempos remotos (sombras chinas) que, usada de otra forma y para otro fin, se puede transformar en una investigación:</p> <p>Discusión sobre la sombra de un pájaro</p> <p>¿Qué puede sugerir un pajarito de cartón pegado en el cristal?</p>

	<p><i>¡Mira! El pajarito ha volado aquí. No, está todavía allí, en el cristal. Será su mujer o su hermano. Este de aquí es sólo de sombra, de aire negro. Lo habrá puesto aquí alguien o habrá nacido así.</i></p> <p>La maestra habla de marcar su silueta con tiza</p> <p><i>Si, así se ve mejor. Y el pájaro de cristal podrá venir a recogerlo. ¡Bueno!, vamos a ver qué hace.</i></p> <p>Los niños se van al patio. Cuando vuelven no dan crédito a sus ojos</p> <p><i>El pájaro de sombra no está. No, se ha corrido más allá. Ha volado un poco. Quizá hemos hecho mal en calcarlo con la tiza. Yo creo que nos ha gastado una broma. Para mí está claro. El pájaro vuela aunque sea de sombra.</i></p> <p>Los niños piden al la maestra volver a dibujar los contornos del pajarito</p> <p><i>Pero hazlo con más cuidado, para no molestarlo. Y dile que se esté quieto, que nos espere.</i></p> <p>Pero, pronto, lo que había ocurrido antes vuelve a repetirse: el pajarito se ha vuelto a mover. Hay admiración y confusión alrededor.</p> <p><i>Es cosa de magia. Pues yo creo que es cuestión de fuerza. Es que es muy fuerte.</i></p> <p>La fuerza del pajarito fue lo que impresionó a todos y por eso el hallazgo de Lorenzo les gustó muchísimo.</p> <p><i>Sujetémoslo con papel cello y, alrededor, hagámosle una jaula también de papel cello.</i></p>
--	---

	<p>Los niños, seguros y victoriosos, casi no habían terminado de aprisionarlo con la cinta adhesiva cuando, de pronto, el pajarito-sombra parece escaparse a través de los barrotes. Era demasiado. Los niños se lanzan todos a la vez sobre el pájaro. Lo agarran, lo aprietan contra el pavimento. Ahora es únicamente agresividad y desafío.</p> <p><i>Hay que ponerle una cuerda al cuello.</i></p> <p>El desafío continua en creciente excitación. Mientras el pájaro-sombra impertérrito, continúa lenta e inexorablemente saliendo de la jaula. Lo que marca el punto máximo de impotencia de los niños.</p> <p>Alan, después de haber abarcado varias veces en una sola ojeada al pájaro-sombra y al pájaro de cartón fijado en el cristal, grita:</p> <p><i>Es el sol el que aleja la sombra del pajarito</i></p> <p>Todos enmudecieron.</p> <p><i>¿Por qué?</i>- pregunta Andrea. <i>Porque sí</i>- responden los otros.</p> <p>Y así acaba por ahora la historia. Continuará otro día y, seguramente, la cosa no parará ahí. (VVAA, 1984)</p>
<p>Investigación</p>	<p>Cualidades de las sombras</p> <p>Sobre las sombras existen algunas investigaciones realizadas en el campo de la educación infantil. Las referencias de la bibliografía nos pueden servir para diseñar nuestra propia investigación al respecto.</p>
<p>Bibliografía</p>	<p>http://www.xtec.es/~jfernaq/intercan/granada/granadabelen/index.htm http://museovirtual.csic.es/ http://www.csic.es/proyectos/escuela/escuela.htm Descubriendo el camino de la luz. http://www.aulavirtual.csic.es/</p>

	<p>L'occhio se salta il muro. Una experiencia de Educación Infantil. Comune Reggio Emilia- Regione Emilia Romana. Catálogo de la exposición. Centro Cultural de la Villa de Madrid 28 febrero-22 marzo 1984.</p> <p>VVAA: Los cien lenguajes de la infancia, catálogo de la exposición. Reggio Children, MEC, Associació de Mestres Rosa Sensat</p> <p>VVAA: (1990/1999) Tutto ha un' ombra meno le formiche. Reggio Children. Reggio Emilia</p>
--	--

<p>Tema 4</p>	<p>Las funciones del Juego Simbólico en el desarrollo cognitivo: lenguaje, pensamiento, socialización, comunicación, descentración y el conocimiento de la identidad. Las técnicas de juego dramático y su relación con el conocimiento científico.</p>
<p>Estudio</p>	<p>El yo, el otro y el espejo. Los elementos integradores en la construcción de la identidad</p> <p>El texto que se reproduce a continuación, recoge las tres ideas que este estudio pretende integrar, por un lado, el sentido del disfraz como cambio de identidad, como el jugar a no ser uno mismo, y la dificultad que esto entraña para los niños que aún no han conquistado la descentración (la capacidad para ponerse en el lugar del otro, jugar a ser otro). Por otro lado, el “otro”, el “alter ego” necesario para conocernos a nosotros mismos, y, por último, el espejo, el objeto que nos devuelve nuestra imagen y que nos hace recuperar la identidad. Diferentes autores reunidos en la bibliografía estudian estas ideas que se relacionan con el juego simbólico desde el juego de roles, la transformación de uno mismo, el disfraz, etc. La mitología nos habla del mito de Narciso y los cuentos tradicionales (El traje nuevo del emperador) del significado del vestido y la apariencia.</p>

Identidad. El jersey

Giulia (enseñante) a los pequeños:

Maestra: *¿Mirko y Stefano son iguales?*

Niños: *Nooo...porque Stefano tiene un jersey rojo*

Maestra: *Mirko, si te pongo el jersey de Stefano, ¿Te conviertes en Stefano?*

Marco: *Sí*

Maestra (a los niños): *¿Se convierte en Stefano?*

Niños: *Sí, se convierte en Stefano*

Ríen y se hacen gestos; es difícil determinar si en ellos hay certeza o duda que esperan que se les confirme o se les desmienta, o por el contrario muchas ganas de broma

Maestra: *¿Hacemos entonces la prueba?*

Niños: *Siiii*

Maestra: *Entonces, venga, el jersey de Stefano se lo ponemos a Mirko.*

La expectación es grande. Tanto Stefano como Mirko tienen un aire preocupado. Se hace el cambio. La mirada de los niños es ansiosa. Una vez puesto el jersey, aparece la cabeza de Mirko

Niños: *Es Mirko, sigue siendo Mirko*

David: *Debes ponerle a Mirko también las gafas de Stefano*

Y Mirko, con el jersey, el collar y las gafas de Stefano, comienza en efecto a parecerse más. Ahora se ve bien que los dos protagonistas están perplejos y pensativos, mientras los otros niños continúan discutiendo, tomando partido por soluciones opuestas.

Giulia piensa que el juego debe concluirse delante del espejo. Stefano y Mirko miran anhelantes y sonríen. La seguridad llega. Llega, a menos para ellos, del espejo. Se libran de todo temor. Los otros continúan discutiendo. El espejo, la imagen, el yo, lo distinto de uno mismo, la identidad que

	<p>cambia, se desdobra, que va y viene; un entramado sutil e importante que continuará todavía, quizá durante largo tiempo todavía, atravesando las sombras de uno de tantos problemas propios del oficio de crecer. (VVAA, 1984).</p>
Investigación	<p>Relación entre el objeto-espejo y el descubrimiento de la identidad.</p> <p>Existen investigaciones sobre este tema de autores como Wallon, Zazzo o Lacan. Pero siempre las que nosotros contrastamos directamente nos ayudan a comprender mejor aquellas que otros referentes hicieron antes. Delimitaremos la edad de los niños, y, en función de ésta, plantearemos la hipótesis de la que partirá nuestra observación. Si son bebés, observaremos el descubrimiento de su imagen en el espejo, si son mayores, podemos observar conductas, reacciones, etc.</p> <p>Las prendas de vestir como extensión tangible de uno mismo</p> <p>Hemos leído el clarificador ejemplo de “El jersey” para darnos cuenta de la importancia del vestido como una segunda piel que nos representa y nos identifica. La investigación puede enfocarse hacia los disfraces y los cambios de identidad.</p>
Bibliografía	<p>ARNAIZ, V. (2005): Dibujarse y dibujar al otro. en <i>Día a día. El oficio de crecer</i>. Barcelona. Graó</p> <p>BARTHES, R. (2003): <i>El sistema de la moda y otros escritos</i>. Barcelona. Paidós</p> <p>LACAN, J. (1985): El estadio del espejo como formador de las función del yo tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. Escritos. Madrid. Siglo XXI</p> <p>WINNICOTT, D. (1996): <i>Realidad y juego</i>. Barcelona. Gedisa</p>

	<p>WALLON, H. (1984): <i>La evolución psicológica del niño</i>. Barcelona. Crítica</p> <p>ZAZZO, R. (1981): <i>Manual para el examen psicológico del niño</i>. Madrid. Fundamentos</p> <p>Otros autores: BALDWIN, J. BUHLER, KLEIN, M.: Mitología griega. El mito de Narciso</p> <p>HANS CHRISTIAN ANDERSEN.: El traje nuevo del emperador, el patito feo</p> <p>L'occhio se salta il muro. Una experiencia de Educación Infantil. Comune Reggio Emilia- Regione Emilia Romana. Catálogo de la exposición. Centro Cultural de la Villa de Madrid 28 febrero-22 marzo 1984</p>
--	---

Tema 5	El Juego Simbólico en el desarrollo afectivo. Resolución de conflictos. Identidad sexual. Juego simbólico y estereotipos de género.
Debate	<p><i>¿La sociedad fomenta el sexismo en el juego de los niños?</i></p> <p>Para debatir se adoptarán dos posturas, a favor y en contra de la pregunta:</p> <p>“La sociedad fomenta el sexismo en el juego de los niños”</p> <p>“La sociedad no fomenta el sexismo en el juego de los niños”</p> <p>Los argumentos estarán fundamentados en una base teórica que será recogida en un documento, al que se añadirán las conclusiones, enunciadas sintéticamente, de la postura defendida.</p> <p>No es la primera vez que se debate sobre el tema de los juguetes sexistas y cómo estas actitudes se fomentan desde la sociedad. Kohlberg (1994) señala la temprana presencia de</p>

los estereotipos sexistas en los juegos de roles, a pesar de que el niño crezca en un ambiente familiar en el que no se esté de acuerdo o incluso se combatan esos modelos. A pesar de las conquistas y de los deseos feministas, la mayoría de los niños y las niñas realizan una identificación sexual muy tipificada en relación con el estereotipo que la sociedad asigna a cada sexo. Cuando en el juego de representación fingen ser el hombre o la mujer a la que aspiran o consideran la distribución de los roles que cada niño o niña debe desempeñar, aplican los papeles tradicionales que la sociedad otorga a cada sexo, incluso con independencia o en abierta contradicción con su realidad familiar.

Aunque la mujer se ha incorporado al mundo del trabajo y lleva actividades sociales cada vez más igualitarias con el varón, esto no se ha traducido en el modelo educativo que reciben los niños porque muchas conductas tipificadas no se han modificado. Es muy raro ver a un padre ocupándose exclusivamente de la casa o comprando una muñeca a su hijo varón y también es más fácil que una niña elija juguetes o un rol masculino, que lo contrario. El hecho es que los hombres están más tipificados en sus actividades que las mujeres. La influencia de los padres no es la única causa: los hermanos y hermanas mayores, los compañeros, la televisión y la escuela, son elementos que refuerzan enormemente los esquemas tradicionales. Los criterios de normalidad son todavía muy sexistas.

Los niños captan lo que sucede en la sociedad y lo reflejan en su comportamiento y en su juego. Los cambios habidos en la actividad social de la mujer y en la esfera doméstica (todavía muy lejos de la igualdad entre los sexos, especialmente en el ámbito del hogar), unidos a los buenos oficios del progresismo de algunos padres y educadores, que tratan de evitar las actitudes feminoides de las niñas o los comportamientos machistas de los niños, ofrecen, por el momento, escasos resultados. En la interacción entre los niños, la fuerza socializadora que unos niños ejercen

	<p>sobre otros y su consiguiente influencia ideológica se manifiesta con especial intensidad en el juego de roles. Es la socialización por los iguales. Niños y niñas sancionan las aproximaciones y desviaciones hacia los papeles tradicionales que corresponden a varones y mujeres y pueden contrarrestar e incluso anular, la educación recibida en el hogar. (Kolhberg en Tejerina, 1994).</p> <p>El debate sigue abierto con total vigencia y con los mismos problemas que los señalados hace más de una década, no hay más que asomarse a las páginas web para comprobarlo. Y esa es la razón por la que hemos visto interesante llevarlo al aula para provocar la reflexión.</p>
Bibliografía	<p>Páginas WEB: Buscar juguetes y sexismo</p> <p>AUCOUTURIER, B. (2006): Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona. Graó</p> <p>LÓPEZ, F.: La adquisición de la identidad y el rol sexual: 0-6 años. <i>Aula de Infantil</i>. N.º 3. Septiembre-octubre 2001, pp. 35-40</p> <p>TEJERINA, I.: (1994): <i>Dramatización y teatro infantil</i>. Siglo XXI. Madrid</p>

5. Los trabajos de los estudiantes

Una vez que cada grupo eligió el trabajo teórico basándose en la información ofrecida de cada uno de ellos, en sus intereses y en la disponibilidad de las propuestas (no se podía repetir ningún trabajo), los alumnos/as podían consultar cualquier tipo de dudas en el horario de tutoría dispuesto a propósito para ese fin. Cada trabajo tenía además que ser expuesto en clase para que el resto de los compañeros tuviera conocimiento, no sólo de lo que ellos habían hecho, sino también del desarrollo de las propuestas de todos los grupos. Los trabajos tenían que tener una extensión mínima de diez hojas y máxima de veinte y, como ya hemos dicho anteriormente, un formato ajustado a unas normas de publicación, para que, al juntarlos todos, se pudiera hacer una monografía

sobre el contenido de la asignatura, hipotéticamente lista para ser publicada o, en su defecto, para elaborar un volumen interno para que todos los alumnos que lo desearan pudieran tenerlo. El acceso al volumen se haría a través de E-campus, colgando en la página de la asignatura un documento de Word.

Para organizar las exposiciones se elaboró un calendario. Cada grupo disponía de un tiempo de entre quince y treinta minutos, a excepción de los grupos que presentaban el cine forum y el debate, que por causas obvias, tenían diferente disponibilidad horaria. Las exposiciones se hicieron en la última parte del curso, cuando los profesores terminaron la teoría de la asignatura y los tiempos dedicados a las tutorías.

En cuanto a los trabajos prácticos (experiencias), los alumnos podían elegir entre hacerlas en clase con sus compañeros o en un aula de infantil en los centros, y posteriormente mostrar el trabajo en clase utilizando soportes audiovisuales (video o diapositivas en power point).

6. Evaluación

Al final de curso, quisimos saber la opinión de los alumnos sobre el planteamiento metodológico que habíamos propuesto. Las preguntas de la encuesta iban dirigidas fundamentalmente hacia los trabajos, la orientación para realizarlos, el grado de satisfacción al realizar los trabajos, lo aprendido sobre la asignatura a través de los diferentes procedimientos, etc.

6.1 Valoración de la metodología de la asignatura de dramatización. 3.º Educación Infantil

Por favor, responde a las preguntas que encontrarás a continuación marcando en la casilla correspondiente a la opción que consideres más adecuada. El cuestionario es anónimo, no dudes en contestar sinceramente. Gracias por tu colaboración.

Valora, de acuerdo con la escala, tu grado de satisfacción en relación con los siguientes aspectos:

Totalmente en desacuerdo A	En desacuerdo B	De acuerdo C	Totalmente de acuerdo D	
1. Desde el principio del curso se exponen con claridad los objetivos de aprendizaje para comprender los contenidos de esta asignatura	A	B	C	D
2. Al inicio de las clases están disponibles el programa y otros recursos necesarios para el desarrollo de la asignatura	A	B	C	D
3. Las clases teóricas impartidas por el profesor o la profesora ayudan a la comprensión de los trabajos	A	B	C	D
4. La oferta de trabajos teóricos es variada e interesante	A	B	C	D
5. El plan de trabajo está bien preparado y organizado	A	B	C	D
6. Los trabajos se ajustan a los objetivos y contenidos del programa	A	B	C	D
7. Los diferentes recursos metodológicos son adecuados para desarrollar esta asignatura	A	B	C	D
8. Se ha cumplido el programa y el plan de trabajo previsto	A	B	C	D
9. Las consultas de tutoría han resultado útiles para preparar los trabajos	A	B	C	D
10. Te ha parecido interesante la metodología	A	B	C	D
11. Tu interés en la materia ha aumentado a lo largo de esta asignatura	A	B	C	D
12. El trabajo llevado a cabo ha sido satisfactorio	A	B	C	D
13. La asignatura ha cumplido con las expectativas de aprendizaje, conocimiento, etc. que tenías sobre ella	A	B	C	D
14. Recomendarías la asignatura a otros estudiantes	A	B	C	D

Valora, de acuerdo con la escala, tu grado de satisfacción en relación con las siguientes propuestas metodológicas realizadas en la asignatura:

Nada satisfecho/ A	Poco satisfecho/ B	Satisfecho/ a C	Muy satisfecho/ D	No Asistí E
15. Estudios				
16. Investigaciones				
17. Experiencias				
18. Recensiones				
19. Cine forum				
20. Debate				
21. Exposición				

Se recogieron un total de 36 encuestas. Los resultados fueron los siguientes:

	A	B	C	D	E	NS/NC	Total
1		1	11	24			36
2			7	29			36
3			9	27			36
4			12	24			36
5		1	10	25			36
6			10	26			36
7		3	13	20			36
8			10	26			36
9			4	31		1	36
10		1	15	20			36
11		1	14	21			36
12			9	27			36
13		1	17	18			36
14			7	29			36
15		2	14	18		2	36
16			15	19		2	36
17			3	32		1	36
18		6	14	10	5	1	36
19		3	10	16	5	2	36
20			9	12	14	1	36
21			8	22	4	2	36
Total	0	19	221	476	28	12	756
%		2,5%	29%	62%	3,7%	1,5%	

De los resultados obtenidos podemos extraer estos datos:

De 756 respuestas dadas a las 21 preguntas formuladas, el 62% corresponden a la opción D *totalmente de acuerdo*, el 29% corresponden a la opción C *De acuerdo*, el 3,7% corresponden a la opción E *No asistí*, el 2,5% corresponden a la opción B *En desacuerdo* y el 1,5 % *No sabe/no contesta* alguna de las cuestiones.

De las 21 cuestiones, 17 son valoradas en la opción D *totalmente de acuerdo* por más de un 50% de sujetos, dos cuestiones (13 y 15) por el 50% y tres cuestiones (18, 19 y 20) por menos del 50%.

Podemos concluir que el grado de satisfacción por la orientación metodológica de la asignatura y el nivel de aprendizaje obtenido de la misma, es alto. Los alumnos y alumnas han valorado positivamente tanto el proceso como el resultado del trabajo realizado. De todas las cuestiones por las que se les preguntaron, nos gustaría destacar las relativas a: *Te ha parecido interesante la metodología. El trabajo llevado a cabo ha sido satisfactorio. Recomendarías la asignatura a otros estudiantes*, ya que, como comentamos inicialmente, nuestra principal dificultad estaba en despertar el interés y la curiosidad de los alumnos por el trabajo propuesto. En cuanto a la valoración de los resultados académicos, el 48% de los alumnos han obtenido la puntuación máxima en el trabajo teórico, el 31%, sólo medio punto menos por debajo de la puntuación máxima y el 21%, un punto menos por debajo de esta puntuación.

7. Referencias bibliográficas

ABAD, J.: Escenografías para el juego simbólico. *Aula de Infantil*, n.º 34, noviembre-diciembre 2006.

ABAD, J.; RUIZ DE VELASCO, A.: "Análisis de la representación gráfica del juego simbólico proyectado". *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación. Monografía II*. II Congreso Estatal de Psicomotricidad. "Movimiento, Emoción y Pensamiento". Julio 2003, pp. 139-146.

— Influencia de la vivencia corporal en la calidad de la representación gráfica infantil. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación, n.º 5, 2004*, pp. 227-249.

ANDERSEN, H. C.: *El traje nuevo del emperador*. Madrid. Alfaguara.

ARNAIZ, V. (2005): *Día a día. El oficio de crecer*. Barcelona. Graó.

AUCOUTURIER, B. (2006): *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona. Graó.

BARTHES, R. (2003): *El sistema de la moda y otros escritos*. Barcelona. Paidós.

BERGSTROM, M.; IKONEM, P.: Espacio para jugar, espacio para crecer. *Revista In-fan-cia en eu-ro-pa*. 05.8, pp. 16 y 17

BRUNER, J. (1984/2002): *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid. Alianza

BRUNER, J.: *Juego, pensamiento y lenguaje*. *Revista In-fan-cia Educar de 0 a 6 años*. N.º 78, Marzo-abril de 2003

CABANELLAS, I.; ESLAVA, C.: Espacios para la infancia. *Revista In-fan-cia Educar de 0 a 6 años*. Mayo-junio de 2005, pp. 10-17.

ESTEBAN, L.; PARELLADA, C.: Una mirada al juego simbólico. *Aula de Infantil*, n.º 2, julio-agosto 2001.

GARAIGORDOBIL, M.: teoría del ejercicio de Wallon en la investigación del juego infantil, *In-fan-cia*, n.º 89. Enero-febrero 2005, pp. 8-10.

GARAIGORDOBIL, M.: Las aportaciones de la teoría de Piaget a la investigación del juego infantil. *In-fan-cia*, n.º 91. Mayo-Junio 2005, pp. 4-9.

GARAIGORDOBIL, M.: La teoría de la síntesis del “yo” de Erikson y la teoría de la experiencia cultural de Winnicott. *In-fan-cia*, n.º 94. Noviembre-Diciembre 2005, pp. 4-10.

GARAIGORDOBIL, M.: La perspectiva de Vigotsky en la investigación del juego infantil: juego y desarrollo de las funciones psicológicas superiores. *In-fan-cia*, n.º 97. Mayo-Junio 2006, pp. 3-9.

GARCIA, C. (1999): *Introducción a la mitología griega*. Madrid. Alianza

LACAN, J. (1985): El estadio del espejo como formador de la función del yo tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. *Escritos*. Madrid. Siglo XXI

LÓPEZ, F.: La adquisición de la identidad y el rol sexual: 0-6 años. *Aula de Infantil*. N.º 3. Septiembre-octubre 2001, pp. 35-40

MATTHEWS, J. (2002): *El arte de la infancia y la adolescencia. La construcción del significado*. Paidós. Barcelona.

RODRÍGUEZ, C. (2006): *Del ritmo al símbolo. Los signos en el nacimiento de la inteligencia*. ICE-Horsori. Barcelona.

RODRÍGUEZ, C.; MORO, C.: Objeto, comunicación y símbolo. Una mirada a los primeros usos simbólicos de los objetos. *Estudios de Psicología*, 23/3. 2002, pp. 323-338.

TEJERÍNA, I. (1994): *Dramatización y teatro infantil*. Siglo XXI. Madrid

VIGOTSKY, L. S.: El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. Versión castellana de la conferencia dada por Vigotsky en el Instituto Pedagógico Estatal de Hertzsn en 1933, Leningrado, en R. Grasa. *Cuadernos de Pedagogía*, 85. Enero 1982, pp. 39-49.

VIGOTSKY, L. (1931/1995): *La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito*. En L. S. Vigotsky Obras escogidas III Psicología infantil (pp. 183-206): Madrid. Visor.

VIGOTSKY, L. (2003): *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid. Akal.

VVAA. (2004): *Consejos. Las niñas y los niños de 5-6 años explican a los de 3 la escuela que los acogerá*. Asociación de Maestros Rosa Sensat-Reggio Children.

VVAA. (2005): *Territorios de la infancia*. Barcelona. Graó.

VVAA: Jugar con la creación simbólica. Aula de infantil, n.º 34, noviembre-diciembre 2006

VVAA: L'occhio se salta il muro. Una experiencia de Educación Infantil. Comune Reggio Emilia- Regione Emilia Romana. Catálogo de la exposición. Centro Cultural de la Villa de Madrid 28 febrero-22 marzo 1984

VVAA: Los cien lenguajes de la infancia, catálogo de la exposición. Reggio Children, MEC, Associació de Mestres Rosa Sensat

VVAA. (1990/1999): *Tutto ha un' ombra meno le formiche*. Reggio Children. Reggio Emilia

WALLON, H. (1984): *La evolución psicológica del niño*. Barcelona. Crítica

WINNICOTT, D. (1996): *Realidad y juego*. Barcelona. Gedisa

ZZAZO, R. (1981): *Manual para el examen psicológico del niño*. Madrid. Fundamentos

8. Páginas web

<http://www.xtec.es/~jfernandq/intercan/granada/granadabelen/index.htm>

<http://museovirtual.csic.es/>

<http://www.csic.es/proyectos/escuela/escuela.htm>

<http://www.aulavirtual.csic.es/>

<http://www.descubriendonuncajamas.terra.es>

http://es.wikipedia.org/wiki/James_Matthew_Barrie