



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

“LA SOCIALIZACIÓN EN LA ESCUELA. ”

AUTORÍA MARIA DEL MAR CAÑETE PULIDO
TEMÁTICA PRINCIPIOS DE APRENDIZAJE DE APOYO A LA SOCIALIZACIÓN EN LA ESCUELA
ETAPA EDUCACIÓN INFANTIL

Resumen

Según la Constitución española de 1978, todos los españoles tienen derecho a recibir una educación digna, dentro de los principios democráticos y los derechos y libertades fundamentales. Para los individuos la educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad. Para la sociedad, la educación es el medio más adecuado de transmitir, y al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que sustentan la sociedad, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.

Palabras clave

Economía de fichas
Estrategia Coste de Respuesta
Recompensa
Refuerzos
Castigos
Time-out
Funciones de la escuela como institución socializadora
Programas de apoyo
Agentes socializadores: familia, grupos de iguales, la escuela
Teoría de la reproducción social
Teoría de la reproducción cultural

1. INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas más frecuentes con los que se encuentra el docente en su tarea diaria de enseñanza y control previo de la clase son los problemas de socialización por la mala conducta manifestada por alguno de sus propios alumnos que difícilmente permite que las actividades escolares se realicen con la debida regularidad y aprovechamiento.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

En tales casos, suele ser frecuente, una vez que se han probado todo tipo de estrategias para llevar adelante con regularidad las tareas en la clase, el recurso al psicólogo para que dé solución al problema que el docente por sí solo no ha sido capaz de solucionar de forma adecuada.

2. EL NIÑO DESCUBRE A LOS OTROS

Al nacer, ya cuenta el niño con un repertorio limitado de conductas expresivas (sabe llorar, agitarse, relajarse...) y poco a poco va descubriendo cuales de sus conductas son las que debe utilizar para conseguir una finalidad. Todas estas conductas se convierten en sus primeras respuestas sociales, las cuales reflejan la necesidad del niño de establecer un contacto social.

Una evolución de la conducta social significa una evolución de la socialización del sujeto. “*La socialización es un proceso por cuyo medio la persona aprende a interiorizar, en el transcurso de su vida, los elementos de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad y se adapta al entorno en el que vive*” (Rocher, 1993).

Hay que tener en cuenta en este concepto dos elementos importantes. Por una parte, se trata de un proceso, pues comienza en el nacimiento y dura toda la vida. Se divide en tres subprocesos:

- Vínculos afectivos que el niño establece con sus padres, hermanos o amigos y que son unas de las bases más sólidas de su desarrollo social.
- Procesos mentales de socialización: conocimiento de valores, costumbres, personas e instituciones y símbolos sociales, transmitidos a través del sistema escolar y demás fuentes de información.
- Adquisición de conductas sociales adecuadas, para ello no basta con que el niño conozca lo que es adecuado o no, sino que es necesario que adquiera un determinado control de la conducta y se sienta motivado a actuar de una forma adecuada.

Por otra parte, en este proceso existen unos **agentes socializadores** muy significativos para el niño:

- **La familia:** es el primer agente de socialización. En el seno de la familia los niños aprenden un amplio repertorio de aptitudes básicas y de habilidades sociales imprescindibles para afrontar las experiencias, así como actitudes que le predisponen para el ejercicio de sus capacidades intelectuales. Según establece el capítulo 4, artículo 29, de la LEA, las **familias**, como principales responsables en la educación de sus hijos, tienen el derecho y la obligación de participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, apoyando este proceso de enseñanza y aprendizaje y colaborar con el profesorado. Del mismo modo, los centros docentes tienen la obligación de informar a los padres y madres, de forma periódica, sobre la evolución escolar de sus hijos e hijas.
- **Los grupos de iguales** con los cuales el niño aprende a conocerse a sí mismo, construye su propia representación del mundo y adquiere las destrezas necesarias para integrarse en la sociedad.
- **Las instituciones educativas** ejercen su función socializadora a través de las relaciones con el grupo de iguales y adultos no pertenecientes al núcleo familiar y de la adaptación a otras normas de comportamiento social. El gran complemento de la socialización es la escuela, comenzando a los seis años el estadio de socialización activa.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

3. PRINCIPIOS DE APRENDIZAJE DE APOYO A LA SOCIALIZACIÓN EN LA ESCUELA

Dada la frecuencia con la que se presentan este tipo de problemas en el aula, vamos a centrarnos en las soluciones que puede ofrecer el psicólogo escolar dentro del marco de la intervención psicopedagógica y sobre la base del posible programa de intervención en el que se encuentren implicados a ser posible las personas más directamente afectadas por el problema, en su solución y en su génesis.

Nos referimos sobre todo a problemas escolares de conducta y socialización que, aunque causen cierta distorsión a la marcha de la clase, pueden sin duda ser tratados en el contexto escolar específico donde se dan, sin tener que recurrir a apoyos externos, de forma que, tras la solución, el alumno directamente implicado va a seguir en la misma situación escolar con una mayor o menor adaptación.

Aunque no se descarta que la intervención pueda implicar a varios alumnos se tratará en general de un solo alumno, más que de un grupo o toda la clase, si bien todos los casos podrían entrar en la planificación concreta que se pudiera estructurar.

En cualquier caso, la planificación deberá ir precedida por el análisis funcional adecuado, así como por todo tipo de análisis de datos psicométricos, de rendimiento y de las propias entrevistas con los interesados, con el fin de valorar las posibilidades de que pueda llevarse a cabo el programa adecuado. Es posible que del análisis de tales posibilidades y dependiendo del problema y contexto concreto sean implicados en la aplicación y desarrollo del programa profesores, padres o compañeros, pero no queremos dejar pasar la ocasión para insistir una vez más en que el principal interesado es el propio alumno con problemas, por lo que el psicólogo debe contar con el propio consentimiento y colaboración el sujeto en cuestión, especialmente si su edad y el tipo de problema a tratar lo permite, en cuyo caso podría sobrar hasta la misma estructuración del programa o ser mucho más reducido y de mayor efectividad.

4. PROBLEMAS DE CONDUCTA Y SOCIALIZACIÓN

Cuando hablamos de problemas de conducta o de socialización tal como normalmente se utiliza el término en la escuela, que es donde se da la necesidad de un mayor control de la conducta del alumno, nos estamos refiriendo a que existe por parte del mismo una trasgresión de las normas mínimas de convivencia de forma que hace que la vida en la escuela no se pueda desarrollar con normalidad o, al menos, con la efectividad que se desearía, para los compañeros que le rodean o para el mismo interesado; y en el repertorio de tales conductas podemos incluir desde la explícita falta de participación a la desobediencia sistemática a las sugerencias u órdenes del docente a dedicarse a las tareas escolares, o la agresividad más o menos permanente contra compañeros y a veces contra los docentes.

Kauffman (1977) dice: *“los niños con trastornos de conducta son aquellos que de manera crónica e importante responden a su ambiente de forma inaceptable socialmente o insatisfactoria personalmente, pero que se les puede enseñar una conducta más aceptable socialmente y más gratificante personalmente”*.

Los niños con trastornos de conducta moderados o medios pueden ser enseñados con efectividad estando con sus propios compañeros o en clases especiales, con una razonable esperanza de rápida integración con sus compañeros normales.

Los niños con trastornos de conducta severos y profundos requieren una intervención intensiva y prolongada y deben ser instruidos en el propio hogar, en colegios específicos o internos en determinadas instituciones.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

5. PROCEDIMIENTOS REDUCTIVOS DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA

Puesto que estamos hablando de conductas que hay que evitar o que hay que hacer que desaparezcan del comportamiento habitual del alumno o grupo de alumnos, nos centraremos tan solo en los procedimientos reductivos de problemas de conducta.

Se trata, por tanto, de la “pars destruens” de la socialización tan solo, pero imprescindible como para que se de un funcionamiento adecuado escolarmente hablando, razón por la cual muchas veces son más demandadas intervenciones de este tipo que las que pudieran tener una efectividad mayor como pueden ser la aplicación de programas de desarrollo más importantes y, además, normalmente de aplicación colectiva, pero dada la urgencia con que se presentan este tipo de intervenciones e apoyo al docente, aún a riesgo de ser selectivos y parciales, aportaremos nuestra propia sistematización de procedimientos reductivos de conducta como arma base de cualquier programa de los referidos.

Una primera consideración que queremos hacer sobre tal tipo de conductas consiste en el hecho de que normalmente tales comportamientos desadaptados conllevan, aunque sea de manera latente su propio refuerzo positivo que es lo que les da un mantenimiento y estabilidad capaz de superar las distintas consecuencias aversivas normalmente asociadas y derivadas de tales conductas desadaptadas.

Esta observación resulta más patente cuando se analiza el hecho de la conducta desadaptada agresiva, en donde el refuerzo positivo se consigue por el simple hecho de que mediante el propio ataque se consigue el efecto perseguido por el agresor. Pero en la misma conducta disruptiva de molestia a los demás en la clase o la misma hiperactividad, que en principio no tienen directamente un refuerzo intrínseco tan evidente como la agresividad, normalmente suelen recibir determinados refuerzos positivos de carácter social bien por parte del grupo de los compañeros de manera directa que aprueban y celebran, aunque sólo sean con sus propias risas, las conductas del compañero, bien por las contingencias incorrectas que normalmente suele emitir el docente, a pesar de que su reacción no pretenda el refuerzo positivo de tal conducta sino su reducción en cuanto indeseable. Son muchas las ocasiones en que las riñas del docente no alcanzan el efecto pretendido, pues se ven simultaneadas por la tácita o explícita aprobación de los compañeros, con el consiguiente murmullo, sonrisas o hasta palabras “sotto voce” felicitando al protagonista o hasta las mismas riñas sirven de refuerzo para el alumno en cuestión, al ver que es la única manera de prevalecer sobre el propio docente a quien ve sistemáticamente como su oponente.

Son muchas las veces que se ha estudiado la génesis y comportamiento de tales problemas de conducta mediante el análisis del ambiente en donde se dan. Por ejemplo Rutter ha estudiado la conducta de la delincuencia y Patterson la conducta agresiva.

Si analizamos el propio ambiente familiar y sus repercusiones educativas, podemos comprobar que la actitud educativa que tiene peores repercusiones en los propios hijos no es siquiera aquella que demuestra mayor rigidez o mayor condescendencia con las conductas incorrectas de los propios hijos, sino la que se manifiesta de manera incoherente con sus propias pautas de conductas dando como positivo lo que en ocasiones es severamente castigado y siendo incoherente a la hora de establecer premios y castigos, de forma que el tipo de refuerzo depende más del humor del momento de los padres que de la calidad de la conducta de los propios hijos. Esto no quiere decir que no exista un efecto real de la acción de los padres y docentes respecto de la conducta de los hijos y de sus posibilidades de mejorarla, sino que aplicando esa influencia de manera incoherente se obtienen precisamente los efectos contrarios a los pretendidos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

Respecto a la reducción de los problemas de conducta se debe llegar a constituir un proceso de extinción que, en principio debe consistir en la desaparición de todo tipo de refuerzo positivo tras la emisión de las conductas indeseables, controlando incluso aquellos refuerzos que pudieran emitirse espontáneamente pero que tienen igualmente por efecto el refuerzo positivo de la conducta y que ésta tienda a aparecer con mayor frecuencia.

La estrategia de extinción que más frecuentemente se ha utilizado ha sido la del “**time-out**” o “tiempo-fuera” consistente en que el sujeto queda aislado del grupo tras la emisión de la conducta incorrecta.

Son evidentes las connotaciones negativas que tal tipo de estrategia puede llevar consigo, especialmente porque con semejante aislamiento se está demostrando la incapacidad del educador para hacerse con la propia clase, se saca al alumno del contexto para que sigan aprovechando el tiempo los demás y tiende a verse como simple castigo con lo cual difícilmente puede ser aceptado por el alumno en cuestión que general y sufre las consecuencias.

sea vista personalmente como un mero castigo pues se trata de un procedimiento de mera extinción.

También es verdad que dicha estrategia es efectividad, pues al ser inmediata de quitan los posibles refuerzos de los compañeros.

Otra estrategia es la de “**coste respuesta**” que pretende evitar el castigo directo procedimiento más eficaz para extinguir una conducta, cuando dicho castigo se aplica contingentemente a la misma.

Consiste en la aplicación de lo que podríamos llamar ciertas “multas” por cada vez que aparezca la conducta a suprimir, con la particularidad de que dichas multas o la acumulación de las mismas se convierten con posterioridad en una reducción de puntos que se pueden convertir en refuerzos positivos o bien en el aumento del tiempo de espera para poder tener acceso a un determinado refuerzo o simple situación positiva como puede ser la salida al recreo. Por otra parte, el castigo se convierte en algo bueno (recreo, lectura, juego...) a lo que se puede tener acceso con el buen comportamiento.

6. PROCEDIMIENTOS DE FOMENTO DE RESPUESTAS

En contra de lo que sucede con el castigo el procedimiento de **Recompensa** se utiliza estrictamente para favorecer el aumento de respuestas deseables en el repertorio del alumno, cuya no aparición hace que su rendimiento o socialización carezca de las características de normalización que estamos comentando de forma que se exija la aplicación de programas de apoyo.

La utilización de la Recompensa puede hacer que se favorezca la inhibición de respuestas indeseables, sobre todo cuando se utiliza para favorecer la aparición más frecuente y el fortalecimiento de respuestas incompatibles con las respuestas objetivos que hemos definido como problemáticas, y de esta forma mediaría el procedimiento de extinción, de refuerzo negativo o castigo de tales respuestas.

Pero la Recompensa puede utilizarse igualmente de manera directa, como en el caso en donde se programen determinados programas de refuerzo (de razón o de tiempo, fijos o variables) cada vez que aparezca (o cada vez que se defina en el correspondiente programa) la respuesta deseable que en el acerbo comportamental del sujeto aparece poco, siendo por lo tanto causa de desadaptación.

Esta estrategia puede utilizarse igualmente de manera directa, como en el caso en donde se usen determinados programas de refuerzo (de razón o de tiempo, fijos o variables) cada vez que aparezca (o cada vez que se defina en el correspondiente programa) la respuesta deseable que en el acerbo comportamental del sujeto aparece poco, siendo por lo tanto causa de no adaptación.

Cabe señalar como no hay que ir desde el principio a la aplicación de refuerzo fijo ante la aparición de la respuesta deseable, sino que en cada ocasión habrá que analizar la frecuencia de aparición de tales



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

respuestas objetivo del programa, con el fin de establecer si no resulta más eficaz recurrir a programas de razón o de tiempo, fijos o variables.

Puesto que todo tipo de respuesta para que sea efectivo ha de ser contingente a la respuesta que pretende reforzar el problema está en que dicha respuesta que depende directamente de la iniciativa del sujeto no aparezca. En el caso de conductas a reducir, no existe problema, porque si no aparece respuesta que pueda recibir el refuerzo aversivo quiere decir que la tasa de respuesta ha disminuido y el problema ya no existe, pero cuando se trata de aumentar la tasa de respuesta positiva en base a la recompensa, dicho refuerzo positivo no podrá darse mientras no aparezca la respuesta que se pretende desarrollar porque “no existe” o al menos en la tasa que se pretende.

Podemos reforzar cualquier conducta de atención del alumno en clase pero hace falta que alguna vez esté atento porque si no es imposible aplicarle la recompensa por su atención.

Por ello mismo se ha ideado el refuerzo diferencial, en donde el refuerzo va siendo contingente a una respuesta variable, en tanto en cuanto cada vez se exige de la misma unas características diferentes para obtener el refuerzo. En el procedimiento de refuerzo diferencial mediante aproximaciones sucesivas en un principio el sujeto recibe refuerzo por cualquier respuesta que mínimamente se parezca la conducta objetivo que se pretende.

En las aproximaciones sucesivas existe una secuencia de acciones que pueden definir la conducta correcta que será la que finalmente va a ser reforzada y mantenida. El proceso de refuerzo diferencial por encadenamiento reproduce en cambio la misma secuencia pero en orden inverso, y su aplicabilidad se da más en aquellas ocasiones en donde las conductas están perfectamente identificadas en todos los pasos de su secuencia reforzando el último paso tan solo, al que se ha llegado mediante la ayuda del educador si es necesario, pero cuando ya está suficientemente estabilizado el último paso de la secuencia el sujeto deberá emitir como conducta los dos últimos pasos para obtener el refuerzo y luego los tres últimos, etc.

Por último hablaremos de los programas de **Economía de fichas** los cuales se basan en la utilización de refuerzos secundarios, fichas recompensa en realidad que no significan otra cosa que no sea la constatación de que el sujeto se ha hecho merecedor de una recompensa determinada, con un valor establecido, que posteriormente podrá ser canjeado por los refuerzos primarios que el sujeto merecedor de la recompensa considere conveniente.

7. PRINCIPALES CONFLICTOS DE LA VIDA EN GRUPO

Se pueden agrupar en dos tipos:

- Conflictos relacionados con la distribución de poder: surgen cuando los niños deciden sobre los juegos y actividades a realizar y las opiniones se enfrentan, lo que ocasiona una lucha entre distintas fuerzas.
- Conflictos relacionados con la trasgresión de normas: la no sociabilidad del sujeto puede conllevar:
 - a. Falta de respeto hacia los otros.
 - b. Incumplimiento de los acuerdos aceptados por el grupo.
 - c. Insultos.
 - d. Aislamientos.
 - e. Desobediencias.
 - f. Agresividad verbal o física, etc.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

La no sociabilidad del sujeto repercutirá en su propia personalidad, de hecho el adulto debe intervenir para que el alumno se de cuenta de los problemas que nacen de la conducta no social y que toda esa negatividad influye tanto en los demás como en ellos mismos. Atender a la empatía y a hacerles sentir cómo se sentirían ellos si vivieran esa experiencia.

8. PARTICIPACIÓN PERSONAL DEL ALUMNO IMPLICADO

Los capítulos anteriores nos ponen en la situación de considerar la efectividad de que sea el propio sujeto quien participe en la elaboración y el establecimiento de las normas del propio programa o estrategia, con el fin de que el efecto conseguido sea asumido por el propio alumno e integrado en sus valores y significativamente educativo para él.

La conducta está tanto bajo control del refuerzo consecuente con la misma, como bajo los antecedentes que la elicitán, por lo que en modo alguno hay que perder de vista el contexto en donde se genera la conducta a evitar o fomentar, al mismo tiempo que el aspecto personal que pretendemos que ponga el sujeto.

Hay que recurrir a la importancia de los compañeros, como estímulos elicítadores de determinados tipos de conducta, como reforzadores o incluso como modelos del propio sujeto emitiendo la conducta deseable. Por ello mismo, cada vez más, se han de estructurar los programas en donde la participación de los compañeros constituya la clave de la intervención, siendo ellos mismo los encargados de aplicar las contingencias correspondientes, o bien mediante programas previos de aplicación colectiva, dado que pueden contemplar las contingencias correspondientes a la conducta de un determinado grupo de alumnos considerado como un todo, ante la importancia que el ambiente social tiene para el alumno.

No obstante consideramos que lo que resulta especialmente importante es considerar siempre que sea posible la participación personal del propio alumno en el programa de intervención, pues ello nos introduce desde el principio en una situación de mayores virtualidades educativas y nos saca del reduccionista esquema de considerar la conducta del sujeto como mera reacción pasiva ante el ambiente, aunque sea el ambiente educativo.

Hay que estructurar por lo tanto que las contingencias sean autoaplicadas por el propio sujeto, que él mismo sea encargado de controlar y evitar los estímulos ambientales previstos que pudieran inducirlo a la comisión de la conducta indeseada, que se planifique conjuntamente con él el tipo de refuerzos ratio de recompensa o coste de respuestas y variabilidad de dichas ratios en función de la modificación de a tasa de respuesta que vaya emitiendo, etc.

9. LA ESCUELA COMO INSTITUCIÓN SOCIALIZADORA

El concepto de escuela ha experimentado nuevas transformaciones a lo largo de los tiempos. Según el concepto de la escuela como reflejo de la estructura social y económica podemos señalar dos teorías a la vez:

1. Teoría de la reproducción social de ALTUHUSSER, ofrece una perspectiva neomarxista de la educación, donde el Estado tiene la función dominante para la proyección de su ideología y la escuela cumple la función de preparar y etiquetar a los alumnos, lo cual hará que los alumnos pasen a desempeñar diferentes funciones sociolaborales en su contexto social.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

2. Teoría de la reproducción cultural de P.BOURDIEU Y H.PASSERON, para estos autores no existe una sola cultura legítima, la cultura se relativiza porque adquiere todo su sentido en función de la sociedad que la genera. Afirman que la escuela niega este relativismo cultural, situando la cultura dominante como la única y válida para todos, objetiva e indiscutible, rechazando otras culturas de otros grupos sociales, lo cual legitima la desigualdad social.

La sociedad es un entramado de relaciones entre individuos que se definen por los valores y creencias que comparten los miembros de la sociedad. Actualmente, con la incorporación de la mujer al mercado laboral, es evidente que las familias no pueden por sí solas cumplir o atender a todas las funciones educativas y culturales que la compleja y cambiante sociedad requiere, por lo que se apoyan en la escuela para educar a sus hijos, convirtiéndose de este modo la escuela en: *“institución social formal destinada a satisfacer la necesidad colectiva de transmitir la cultura entre generaciones y de socializarlas, integrándolas en la colectividad y preparándolas para desempeñar un papel activo en ella”*.

De este modo, las funciones de la educación se pueden resumir en:

- Función de transmisión de pautas culturales de comportamiento. La generación imperante se sirve de la escuela para propagar su modo de entender la vida y realizarla.
- Función de conservación de la organización social. Puesto que la sociedad posee una tendencia conservadora, la educación cuida de reflejarla y servirla.
- Función de adoctrinamiento. La educación se constituye en un vehículo de la opinión pública mentalizada por las creencias dominantes en su medio cultural.
- Función de iniciativa de la joven generación en la vida social. Por tratarse de individuos y sus opiniones, resultan particularmente impresionables ante la influencia de quienes educan.
- Función de socialización. Acomodarse a las exigencias de la sociedad supone un cúmulo de bienes para el individuo y la educación cuida de que él lo vea así y se someta a esta realidad.
- Función de homogeneización social. Puesto que hay cierto número de ideas, sentimientos y prácticas que la educación debe enseñar a todos los alumnos indistintamente.

10. CONCLUSIONES

Se considera importante el estudio de la repercusión social de los problemas de socialización en la escuela, considerando que este es el campo de mayor influencia para el desarrollo en los alumnos de los hábitos de convivencia apropiados.

Sin embargo nuestra vertiente aplicada nos ha llevado a recordar tanto los procedimientos reductivos de los problemas de conducta como los de fomento de respuestas deseables. Se ha querido poner de relieve la dependencia de la psicología escolar de los métodos aplicados de mayor eficiencia en Psicología y al mismo tiempo demostrar cómo pueden ser utilizados adecuadamente en los ambientes escolares.

Sin embargo, la clave de toda intervención, especialmente cuando se trata de problemas de socialización, se encuentra en la propia asunción personal pro parte del alumno de su propia problemática, así como de su participación lo más directa y convencida posible en el propio programa. Por ello mismo consideramos que el intento de conseguir esta participación personal es la mejor manera de contribuir a la efectividad de los programas de apoyo a la socialización en la escuela.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

11. BIBLIOGRAFÍA

- Althusser, L. (1992). *La transformación de la filosofía*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Bourdieu, P y Passeron, J. (2001). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular, S.A..
- Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Editorial Alianza.
- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación infantil en Andalucía.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación infantil en Andalucía.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil.
- Rocher, G. (1993). *Introducción a la psicología general*. Barcelona: Editorial Trillos.
- Vigotsky, L.S. (2004). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Ediciones Akal.

Autoría

-
- Nombre y Apellidos: Maria del Mar Cañete Pulido
 - Centro, localidad, provincia: Escuela infantil "El principito", Córdoba (Córdoba).
 - E-mail: m.caete@yahoo.es