

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Conducta de juego en desarrollo motriz en niños preescolares

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda
Especialidad Profesional de Educación Inicial

Autor:

Liz Yanet Robles Abad

JAUJA – PERÚ

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Conducta de juego en desarrollo motriz en niños preescolares

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su contenido y
forma

Liz Yanet Robles Abad (Autor)

Segundo Oswaldo Alburquerque Silva (Asesor)

JAUJA – PERÚ

2020



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

En Jauja, a los veintinueve días del mes de febrero del dos mil veinte, se reunieron en la I.E. Escuela del futuro, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Mg. Blanca Narreto Escaroto (Secretaria) y Mg. Jorge Luis Artaza Salazar (Vocal), representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: "Conducta de juego en desarrollo motor en niños preescolares", para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional de Educación Inicial a la señora, Liz Yanet Robles Abad.

A las SIETE horas CERO minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo BUENO.

Por tanto, Liz Yanet Robles Abad. Queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le cupida optar el Título de Segunda Especialidad Profesional de Educación Inicial.

Siendo las SIETE horas con NIETE minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo,
Presidente del Jurado

Mg. Blanca Narreto Escaroto
Secretaria del Jurado

Mg. Jorge Luis Artaza Salazar
Vocal del Jurado

A mi hija, por ser el motivo de mi superación.

ÍNDICE

ÍNDICE	5
RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPITULO I.....	11
CONDUCTA DE JUEGO.....	11
1.1. Categorías de juego.....	12
1.2. Teorías sobre el juego en la educación de la primera infancia	15
1.3. Etapas del juego en el desarrollo infantil.....	16
CAPITULO II	19
DESARROLLO DEL MOTOR HUMANO	19
2.1. Desarrollo y motricidad	20
2.2. Teoría del desarrollo motor de Clark y Metcalfe.....	22
2.2.1. Período reflexivo.....	23
2.2.2. Período pre adaptado.....	24
2.2.3. Período de patrones fundamentales.....	24
2.2.4. Período contexto específico	25
2.2.5. Periodo de especialización	25
2.2.6. Período de compensación.....	26
2.3. Juego motor y desarrollo de la motricidad.....	26
CONCLUSIONES	29
REFERENCIAS CITADAS	30
ANEXOS	

RESUMEN

La presente monografía pretende mostrar como la conducta de juego se relaciona con el desarrollo motriz en niños preescolares, se realizó un estudio descriptivo, partiendo de que los juegos psicomotrices desarrollan en el niño destrezas físicas y ayudan a aprender y a controlar sus movimientos, su coordinación, motricidad, a autodisciplinarse a través de la ejercitación libre, a afirmar su conciencia en sí mismo, a desarrollar el sentido de cooperación y colaboración, dando oportunidad para la integración progresiva a los grupos. El desarrollo, son los cambios en el nivel de funcionamiento de los niños, es el surgimiento e incremento de las capacidades del niño, es una etapa en la vida del niño que se caracteriza por ciertos comportamientos que son producto del grado de maduración neurológica alcanzada que fija el grado de procesamiento cognitivo y determinados comportamientos. Por otro lado, la actividad física, son los movimientos corporales producidos por la acción muscular voluntaria que aumenta el gasto de energía por encima de los valores de reposo, engloba al ejercicio físico; el juego activo o juego motor, es un tipo de juego que requiere gran actividad física es libre y espontáneo, afianza la autonomía, es creativo y socializador.

PALABRAS CLAVES: conducta de juego, desarrollo motriz, preescolares, psicomotricidad.

INTRODUCCIÓN

La conducta de juego son las actividades que efectúa el niño de forma libre, son divertidas, atractivas y le generan felicidad al niño, es espontáneo, es imaginaria y armoniza hechos reales con situaciones fantásticas, mientras que el desarrollo motriz del niño son modificaciones de perfeccionamiento de la conducta motora del niño en su interacción con su medio, involucra el control de movimientos y manejo de las aptitudes motrices que comprende a la manipulación de objetos, la conservación del equilibrio corporal, la movilización de cuerpo y sus extremidades y efectuar una secuencia equilibrada de movimientos (Laukkanen A, 2016).

La actividad que le permite entrenar sus diversas estructuras corporales al niño es el juego, se constituye en esta etapa de vida la forma natural de aprender, es la primera actividad creadora del niño, con ella desarrolla su imaginación y capacidad creativa; estas condiciones hacen que la práctica de juego sea el medio ideal para alcanzar un óptimo desarrollo motriz, sin embargo cuando es restringida o inadecuadamente direccionada por algunos patrones de crianza o determinadas condiciones del medio en que crece el niño; se afecta el adecuado desarrollo motriz (Mostafavi R, Ziaee V., 2013).

Las actividades de juego son las responsables de la adquisición de habilidades corporales, como son la orientación espacial, la percepción de formas espaciales, la expresión corporal y la motricidad fina, el juego motor es el principal medio para alcanzar los logros motores, ya que en él se concilian la acción, el pensamiento, el lenguaje, el símbolo, las reglas y la integración de aptitudes en el niño; pese a su importancia en la mayoría de los casos se desarrolla de forma instintiva en el niño e intuitiva en sus padres (Tortella P, Haga M, Loras H, Sigmundsson H, Fumagalli G., 2016).

En la actualidad es poco común que se instruya a los padres sobre la forma en que deben de jugar con sus hijos o qué tipo de juego tienen que promover, los juguetes

que son adquiridos están basados en la publicidad comercial y no en el criterio técnico científico de utilidad en el desarrollo psicomotriz del niño (Iroegbu V, 2016).

En 2016, Akoth O, en un estudio realizado en Nairobi, Kenya, demuestran que las actividades de juego al aire libre favorecen el desarrollo motriz del niño, esto debido a que la actividad motriz del juego proporciona al niño sensaciones corporales agradables, además de contribuir al proceso de maduración, separación e independización motriz, encuentran que mediante el juego el niño va conociendo su esquema corporal, desarrolla e integra aspectos neuromusculares como la coordinación y el equilibrio, desarrolla sus capacidades sensoriales y adquiere destreza y agilidad, los juegos y juguetes son el soporte para el desarrollo armónico de las habilidades psicomotrices (Akoth O, 2016).

Laukkanen A, en el 2016, en una investigación realizada en Jyväskylä, Finlandia evidencia que el juego permite un óptimo desarrollo de la motricidad del niño, esto a consecuencia de construir funciones como el tono, el equilibrio, la lateralidad y conductas perceptivo-motrices, el juego también facilita el desarrollo de la motricidad de adaptación al medio físico y social, el juego se debe de plantear en lugares abiertos amplios y seguros dejando a los niños jugar en libertad creativa, la madre debe de actuar como animadora y se plantearán situaciones motrices abiertas a la exploración y el descubrimiento guiado, se presentarán tareas semi definidas para cada juego (Laukkanen A, 2016).

En el 2014, Finn K, realizan un estudio realizado en Iowa del Norte, EEUU, determina que los lactantes de 0 a 2 años desarrollan un juego sensomotor y obtiene placer al realizar ejercicios en los que interviene la coordinación sensomotriz, este consiste en la repetición de movimientos y en el aprendizaje de otros nuevos, es un juego de carácter individual; entre los 2 a 6 años el niño realiza un juego simbólico en donde evoca objetos o fenómeno ausente; estos juegos entrenan de diversas formas las habilidades motoras finas fundamentales para el rendimiento académico ya que le permitirán escribir y manipular instrumentos, mientras que las habilidades motrices gruesas le ayudaran a desarrollar las habilidades físico deportivas y a llevar un estilo de vida saludable (Finn K, 2014).

En el 2016, Velázquez A, Carmentate Y, y Toledo M, en una investigación realizada en Cienfuegos, Cuba encuentran que el juego en los niños estimula los

comportamientos sensorio motores, mejorar las habilidades motrices, potenciar el componente cognitivo y posibilita los comportamientos afectivos y relacionales, las actividades de juego deben de estar ajustadas a la madurez de los niños; el cuerpo físico en los niños es el principal instrumento que usan para desarrollar la autoconciencia, adquirir conocimiento e interactuar con el medio ambiente, a través de los movimientos del cuerpo, los niños pueden comunicarse, percibir el mundo, iniciar un proceso gradual de diferenciación entre ellos y su entorno, obtener progresivamente autonomía y expresar sus propias necesidades, reacciones y emociones (Velázquez A, Carmenate Y, Toledo M., 2016).

A nivel nacional, Paredes W, Gonzales R, encuentran que una adecuada conducta de juego se correlaciona con un buen desarrollo de la motricidad del niño; asimismo determina que jugar ayuda al niño a entrenar sus músculos y articulaciones, permite la maduración neuromuscular; el juego promueve la combinación de patrones de movimiento que fomentan el desarrollo de la coordinación motora, le permite la expresión de habilidades motoras coordinadas y condicionales, sin embargo se requiere identificar la cantidad y el tipo de juego físico apropiada para el desarrollo de niños en edad preescolar; los preescolares aprenden mejor cuando los entornos de juego son consistentes con sus necesidades de desarrollo y tienen una gran variedad de actividades (Paredes W, Gonzales R., 2015).

En el centro de salud “La Libertad” se encuentra que gran parte de los niños menores de 5 años tiene dificultades en la motricidad y sus madres refieren que dejan que ellos realicen sus actividades de juego de forma espontánea y adquieren los juguetes que les parecen más atractivos para su niño; asimismo el personal de salud aporta escasas sugerencias del tipo de juego y juguete conveniente para el niño; es posible que las características del juego físico que realizan los niños este asociada a los problemas del desarrollo psicomotriz de los niños usuarios de este establecimiento de salud.

Por todo lo mostrado anteriormente, nos proyectamos realizar este estudio con la finalidad de determinar la relación entre la conducta de juego y desarrollo motriz en niños preescolares.

La presente monografía tiene los siguientes objetivos:

Objetivo General

Determinar la relación de la conducta de juego y el desarrollo motriz en niños preescolares.

Objetivo Específicos

Describir la conducta de juego considerando sus categorías, las teorías sobre el juego en la educación de la primera infancia y las etapas del juego en el desarrollo infantil.

Descriar el desarrollo motor del niño, teniendo en cuenta la teoría del desarrollo motor de Clark y Metcalfe.

CAPITULO I

CONDUCTA DE JUEGO

El juego infantil es una actividad placentera, libre y espontánea, sin un fin determinado, pero de gran utilidad para el desarrollo del niño.

El juego es intrínsecamente motivador para los niños pequeños: la necesidad de jugar viene del interior del niño. Aproveche las oportunidades de placer, autoexpresión y dominio de los problemas del desarrollo y la experiencia cotidiana. Los niños juegan porque quieren, no por recompensas externas. Para ellos, el juego es la recompensa. Cuando los niños juegan, son libres de improvisar el guion a medida que se desarrolla la obra. Ya sea que jueguen en casa o construyan en el área de bloques, es posible que no sean conscientes de un objetivo o resultado particular. Los niños en general, están más interesados en el proceso de juego que en el resultado, aunque esto es menos cierto para los juegos con reglas en las que esperan ganar (Casby M, 2003).

Los adultos a menudo enseñan a los niños a usar materiales de manera que promuevan la seguridad, mantengan el orden y faciliten su uso efectivo. Por ejemplo, cuando los adultos enseñan a los niños a cortar, les muestran la forma correcta de sujetar las tijeras y entregárselas a otro niño. Estas reglas preparan el escenario para el corte exitoso y garantizan la seguridad de los niños. En contraste, el juego espontáneo de los niños generalmente se desarrolla sin la estructura de las reglas impuestas por los adultos. Los niños inventan tanto la estructura como las reglas. Así como los adultos tienen reglas tácitas llamadas normas que determinan el comportamiento aceptable o inaceptable, los niños tienen reglas de juego sobre las cuales están de acuerdo tácitamente. En un grupo de niños jugando, escucharás que sus voces cambian dependiendo de quiénes son en este momento (McCall R, Craft D., 2004).

Los niños están motivados para mantener su juego el mayor tiempo posible, pero a veces se rompe. A medida que interactúan y experimentan con las actividades

lúdicas, los niños descubren qué causa el colapso y establecen reglas para evitarlo. Por ejemplo, es divertido ver quién puede lanzar el globo en el aire más alto, pero no si el globo está tan alto que se queda atascado en un árbol. Esta actividad grupal espontánea puede enseñarles sobre la interacción humana, las emociones y el pensamiento (Fekonja U, Marjanovic L, Kranjc S., 2005).

La autoexpresión a través del juego de símbolos y metáforas les permite a los niños usar símbolos para codificar sus experiencias y crear metáforas que tengan un significado para ellos. Un símbolo puede definirse como "algo que representa una acción o idea significativa". Por lo general, dos o más personas deben estar de acuerdo con lo que representa el símbolo. Una metáfora significa literalmente "transferir" significado de una cosa a otra que comparte similitudes y diferencias (Laplante D, Zelazo P, Brunet A, King S., 2007).

1.1. Categorías de juego

Etapas del juego social de los niños:

1. Juego desocupado: aparentemente, el niño no está haciendo nada.
2. Juego solitario: el niño juega solo.
3. Juego de espectadores: el niño observa a otros niños jugando y no participa activamente.
4. Juego en paralelo: el niño juega al lado de, pero no con, otro niño o niños.
5. Juego asociativo: los niños entran y salen del juego junto, pero sin un enfoque común.
6. Juego cooperativo: los niños juegan juntos en una forma organizada de su diseño común de acuerdo con su propósito compartido (Doctoroff S, 2001).

Otros tipos juego son: juego funcional, juego constructivo, juego dramático y juegos con reglas.

1.1.1. Juego funcional

Los bebés y los niños pequeños juegan moviendo partes de sus cuerpos y objetos. Experimentan cómo se sienten los movimientos y luego los repiten. Los bebés se acuestan de espaldas y patean los pies, sonrén, se vuelven energizados por el placer de moverse y luego vuelven a patear los pies. Los bebés de seis meses golpean una

rueda colorida en un juguete infantil. La rueda gira. Se ríen y golpean la rueda otra vez (Schneider E, 2009).

Este tipo de juego involucra acciones y el cuerpo, este juego sensoriomotor es una gran parte de lo que hacen los bebés despiertos. Se mueven y algo sucede. Al principio, pueden disfrutar de ese proceso sin darse cuenta de que han logrado algo o de que pueden repetir la acción para que vuelva a suceder. Más allá de las acciones repetidas, sin embargo, se dan cuenta con placer de que son los actores. A los cuatro meses, los movimientos de los bebés ya no son solo volitivos (capaces de moverse independientemente sin un objetivo específico) sino que comienzan a tener intencionalidad (tener un objetivo, el comienzo de un comportamiento determinado) (Brachfeld S, Goldberg S, Sloman J., 2005).

Mientras que el juego funcional puede parecer sin sentido para un extraño, los cuidadores de bebés y niños pequeños lo observan de cerca para ver la intencionalidad en desarrollo del niño y, a veces, para interactuar con el niño para ayudar al proceso. El juego funcional ocurre cuando los niños de cualquier edad exploran el mundo a nivel sensorial y están motivados para usar sus capacidades físicas emergentes de una manera que les da retroalimentación sensorial. Cuando este juego es intencional, controlan sus acciones y las usan para explorar o comunicarse (Cress C, Moskal L, Hoffmann A, 2008).

1.1.2. Juego constructivo

Comienza en la infancia media o tardía cuando los niños se motivan para combinar y organizar objetos para construir algo nuevo. A dieciséis meses le encanta jugar con grandes cuentas de plástico que las une, se deleita apilando bloques cuadrados para hacer una torre y luego los separa y reconstruye. El juego constructivo comienza temprano y dura toda la infancia. Motiva al niño de cinco años a construir una ciudad con bloques de unidades, así como a un niño de ocho años que construye un robot que funciona y se conecta a la computadora (Comfort R, 2005).

1.1.3. Juego dramático

El juego dramático es un proceso interactivo y abierto en el que los niños inventan símbolos de ideas, sentimientos y problemas. A diferencia del juego constructivo, el juego dramático no está orientado a los objetivos. Por el contrario, los niños desarrollan e improvisan escenarios de juego que les permiten expresar y

explorar el material que genera su juego. Cuando el juego dramático involucra a un grupo social, se le llama juego sociodramático. Los niños que se involucran en él pueden estar de acuerdo en una visión conjunta ("Juguemos a que soy el médico y estás enfermo"), pero a medida que asumen roles y surgen narrativas, nuevas direcciones evolucionan. El proceso de juego teje una historia que trasciende el tema específico elegido y tiene capas de significado para los jugadores (Bigelow A, 2004).

El tema evoluciona a medida que los jugadores interactúan. Si bien el objetivo inicial era "jugar al hospital", la sugerencia de un niño de hacer un picnic en el camino permitió que la obra avanzara en una dirección imprevista, otro niño dio la idea de ser superhéroes, los temas de superhéroes son convincentes para niños, que luchan por sentirse tan poderosos como desearían ser (DiCarlo C, Reid D, Strickin S., 2006).

El juego constructivo ocurre inicialmente al mismo tiempo que las primeras etapas del juego simbólico (o dramático), pero difieren en algunas formas importantes. El juego constructivo logra un objetivo o crea un producto, mientras que el juego dramático es abierto. Además, para un niño dedicado al juego constructivo, la calidad de los materiales determina su actividad porque, por ejemplo, la arena, el agua y la arcilla tienen cualidades diferentes. En el juego simbólico (o dramático), el niño determina cómo se usan los materiales, qué representan y qué temas explorará, a veces el juego constructivo conduce al juego dramático y el niño desarrolla un tema con el producto que construyó (Case-Smith J, Kuhaneck H., 2008).

1.1.4. Juegos con reglas

Los niños usan juegos con reglas para practicar rutinas de juego como tomar turnos, esperar y usar la estrategia, así como las habilidades requeridas por el juego en particular. Estos juegos proporcionan una salida para la energía competitiva de los niños, pero también exigen cooperación. En un juego de patear la pelota en un patio de recreo, los equipos compiten entre sí, pero los miembros de un equipo cooperan entre sí (Lindsey E, Mize J., 2000).

Un jugador corre detrás de la pelota y la arroja a un compañero de equipo que tiene una mejor oportunidad que el primer jugador de etiquetar a un miembro del equipo contrario. Además, para que el juego funcione, los equipos deben cooperar

entre ellos. Por ejemplo, aceptan las reglas de que tres "fuera" significan que es el turno del otro equipo "dentro" (Brown S, Vaughan C., 2009).

Ya sea que un niño gane o pierda, los juegos con reglas pueden ayudarlo a aprender a cooperar como parte de un equipo. Seguir las reglas puede ser difícil para los niños que recién comienzan a jugar. Quizás quieran cambiar las reglas ("Ahora la tarjeta verde significa que omite todos los espacios verdes") para que sea más fácil ganar. O pueden colapsar en lágrimas cuando pierden. Poco a poco, captan la naturaleza fija de las reglas y entienden que las reglas se aplican a todos los jugadores (Bourgeois K, Akhwar A, Neal S, Lockman J., 2005).

Llegan a un acuerdo con ganar a veces y perder otras veces. Ganar en juegos con reglas generalmente implica una combinación de habilidad y suerte. Mientras juegan, los niños aprenden a dominar la experiencia de perder sin ser devastados. Eventualmente, se dan cuenta de que a veces tendrán buena suerte y les irá bien con sus habilidades y en otros casos tendrán mala suerte y experimentarán dificultades. Con el tiempo, los juegos con reglas ayudan a los niños a usar su conexión con sus compañeros para brindar apoyo a amigos que luchan con algunos de los aspectos difíciles de la competencia, como perder un juego (Bosco F, Friedman O, Leslie A., 2006).

1.2. Teorías sobre el juego en la educación de la primera infancia

Jugar como terapia, el juego es un mecanismo de un niño para resolver repetidamente un evento traumático previamente experimentado en un esfuerzo por corregir o dominar el evento a su satisfacción (Bosco F, Friedman O, Leslie A., 2006).

Jugar como ensayo, una de las funciones principales del juego infantil es ensayar acciones en varios escenarios de la vida real en un entorno seguro y libre de riesgos, de modo que cuando se enfrentara con una situación difícil, no fuera tan estresante (Comfort R, 2005).

Jugar como preparación, el juego es una actividad subconsciente que ayuda a un individuo a desarrollarse tanto mental como socialmente. Debe estar separado del trabajo, ya que el juego ayuda a un niño a crecer en un mundo laboral. A medida que los niños se hacen adultos, ya no "juegan", sino que buscan diversión en su ocupación.

Esta actividad infantil de juego los prepara para convertirse en adultos sanos que trabajan (DiCarlo C, Reid D, Strickin S., 2006).

Jugar como aprendizaje sensorial, el juego es el trabajo del niño, el niño marca su propio ritmo, y el maestro colabora para ayudar al niño a jugar para aprender (Comfort R, 2005).

Jugar como desarrollo intelectual, el crecimiento intelectual ocurre a medida que los niños atraviesan las etapas de asimilación, o manipulan el mundo exterior para satisfacer sus propias necesidades: juegos y acomodación, o reajustar los propios puntos de vista para satisfacer las necesidades del ambiente exterior, o trabajo (Cress C, Moskal L, Hoffmann A, 2008).

Jugar como Desarrollo Social, los niños usan el juego como un medio para crecer socialmente. En el juego, se encuentran con otros y aprenden a interactuar usando el lenguaje y el juego de roles, los niños necesitan que sus compañeros o compañeros de juego y la interacción de un adulto a medida que dominan cada habilidad social y están listos para aprender un nuevo aprendizaje para crecer (Schneider E, 2009).

1.3.Etapas del juego en el desarrollo infantil

Los niños pasan por etapas de juego, y cada etapa tiene diferentes características.

1.3.1. Juego solitario

Los bebés y niños pequeños mayores participan en juegos solitarios. En la etapa solitaria, un niño juega con juguetes solo y con cierto grado de concentración. El niño presta poca atención al juego de otros niños, aunque ocasionalmente puede interactuar tomando un juguete. Un niño pequeño que demuestra un juego solitario puede llenar y vaciar repetidamente un balde con bloques de madera (Bosco F, Friedman O, Leslie A., 2006).

1.3.2. Juego paralelo

Los niños pequeños y los de dos años a menudo demuestran un juego paralelo. Los niños que juegan juegos paralelos se sientan cerca uno del otro y usan los mismos tipos de juguetes. El enfoque de cada niño permanece en su propio juego individual.

Los niños hablan en voz alta entre ellos, aunque no sobre el mismo tema. Por ejemplo, un niño que viste a una muñeca se puede sentar cerca de otro niño que le da de comer a una muñeca. El primer niño podría anunciar que el bebé usa un sombrero rosa, mientras que el segundo niño podría responder que las uvas se han ido (Brachfeld S, Goldberg S, Sloman J., 2005).

1.3.3. Juego asociativo

Esta etapa todavía se centra en el niño individual y ocurre entre niños de 3 a 4 años y medio. En el juego asociado, el niño juega más cerca de los demás y toma prestado y comparte juguetes; sin embargo, el niño todavía tiene la idea de que él es el más importante. Durante esta fase, los niños aún son independientes y no trabajan en grupos. Con los niños en esta etapa, empiece a juntarlos con otros para que comiencen la transición a la fase de juego cooperativo. Es importante que comiencen a desarrollar sus habilidades de comunicación. También es durante este tiempo que los niños gustan de saltar, saltar y saltar, desarrollando aún más sus grandes habilidades motoras. Disfrutan de montar juguetes, usar bloques para construir cosas y hacer rompecabezas y manualidades (Brown S, Vaughan C., 2009).

1.3.4. Juego cooperativo

El juego cooperativo involucra a niños, de 4 a 6 años de edad, jugando juntos, interactuando con juguetes y compartiendo. Durante esta obra, algunos niños se ponen de pie como organizadores del grupo, sugiriendo lo que todos tocan. Por ejemplo, durante esta etapa los niños pueden jugar juntos en la casa. Un niño puede decidir quién será la madre, el padre y los hijos. Los niños interactúan juntos, juegan y usan su imaginación (Brachfeld S, Goldberg S, Sloman J., 2005).

1.3.5. Niños en edad escolar

A medida que los niños ingresan a la escuela primaria, su juego es mucho más organizado. Juegan juntos, se reúnen y se organizan solos para jugar juegos como patear la pelota, fútbol o béisbol. En este momento, conocen las reglas y comienzan a ser competitivos con los demás. Los niños durante esta etapa están orientados al grupo

y tienden a elegir amigos que tienen los mismos intereses (Brachfeld S, Goldberg S, Sloman J., 2005).

CAPITULO II

DESARROLLO DEL MOTOR HUMANO

El desarrollo motor, son los cambios en el comportamiento motor que reflejan la interacción del organismo en maduración y su entorno, puede definirse como "cambios en las competencias del movimiento desde la infancia hasta la adultez e involucra muchos aspectos del comportamiento humano, tanto porque afectan el desarrollo del movimiento como porque el desarrollo del movimiento los afecta" (Goodway J, Branta C., 2003).

También se define como los cambios en el comportamiento motor a lo largo de la vida y los procesos que subyacen a estos cambios, el desarrollo motor humano es un proceso humano de toda la vida que involucra las progresiones y regresiones en nuestra capacidad de movimiento a medida que pasamos por la vida (Berger S, Adolph K., 2003).

El desarrollo motor tiene efectos profundos en el desarrollo de conductas cognitivas, sociales y físicas a lo largo de la vida. Comprender el desarrollo motor ayuda a las personas a perfeccionar el rendimiento de su movimiento, lo que puede generar muchos beneficios. Por ejemplo, un autoconcepto mejorado permite a una persona sentirse emocionalmente más estable y satisfecha. Además, debido a que existen vínculos entre todos los dominios del comportamiento, la mejora en el dominio motor puede conducir indirectamente a mejoras en el desarrollo intelectual o social (Clearfield M, Osborne C, Mullen M., 2008).

El desarrollo humano es multifacético. Además de los cambios en el movimiento humano, ocurren cambios intelectuales, sociales y emocionales. Debido a que estos dominios del desarrollo humano están en interacción constante, nunca podremos comprendernos completamente hasta que comprendamos por completo cada uno de estos dominios, incluido el dominio motor (Gabbard C, 1998).

El conocimiento de la forma en que la mayoría de las personas desarrolla su movimiento nos permite diagnosticar casos que son lo suficientemente anormales como para justificar la intervención y remediación. El conocimiento del desarrollo motor humano permite el establecimiento de actividades apropiadas para el desarrollo que permiten una enseñanza / aprendizaje óptimo de las habilidades de movimiento para personas de todas las edades y todos los niveles de habilidad (Emck C, Bosscher R, Beek P, Doreleijers T., 2009).

2.1. Desarrollo y motricidad

El término desarrollo, se refiere a los cambios que experimentamos a medida que pasamos por la vida, este término tiene dos dimensiones: la adecuación a la edad y la idoneidad individual. La edad apropiada se refiere a las secuencias predecibles de crecimiento y desarrollo a través de las cuales pasan la mayoría de los niños. El conocimiento de estas secuencias proporciona una base desde la cual podemos comenzar a proporcionar experiencias de instrucción óptimas para los niños (Hauf P, Aschersleben G., 2008).

La idoneidad individual se refiere a la singularidad de cada niño. Aunque existen secuencias de desarrollo predecibles, los niños tienen patrones individuales y tasas de crecimiento, así como personalidades únicas, enfoques de aprendizaje y experiencias hogareñas. Uno debe considerar todos estos asuntos al componer cualquier actividad de aprendizaje para niños, sin importar el dominio del comportamiento humano bajo consideración. Como resultado del aumento en su popularidad, los términos como desarrollo o apropiado para el desarrollo han llegado a ser mal utilizados o abusados, tomando muchos significados de acuerdo con las agendas individuales. El desarrollo debe ser claramente definido y entendido si el concepto debe ser integrado de manera óptima en los programas para niños y jóvenes. En este libro, el desarrollo se trata de los cambios que todos los seres humanos enfrentan a lo largo de su vida. Dichos cambios resultan del aumento de la edad y de las experiencias personales, el potencial genético y las interacciones de los tres factores en un momento dado. Por lo tanto, el desarrollo es "un proceso de interacción que

conduce a cambios en el comportamiento a lo largo de la vida" (Goodway J, Robinson L, Crowe H., 2010).

El desarrollo posee seis componentes: es cualitativa, secuencial, acumulativa, direccional, multifactorial e individual:

"Cualitativo" implica que el cambio en el desarrollo "no es más de algo". Por lo tanto, además de saltar más lejos o tirar con mayor precisión, la técnica real cambia, lo que permite que el patrón sea más eficiente. Por ejemplo, al tirar, los niños pueden comenzar a dar un paso con la pierna opuesta a su brazo de lanzamiento, mientras que antes no daban ningún paso o daban un paso con la pierna del mismo lado que su brazo de lanzamiento (Piek J, Dawson L, Smith L, Gasson N., 2008).

"Secuencial" implica que ciertos patrones motores preceden a otros y son ordenados en su apariencia. Por ejemplo, saltamos (por ejemplo, una zancada prolongada que se utiliza para cruzar una pequeña corriente) antes de correr, o lo alcanzamos antes de agarrarnos. Se han identificado secuencias de desarrollo en el desarrollo motor, y el conocimiento de estas secuencias es crucial para la enseñanza óptima de las habilidades de movimiento (Lobo M, Galloway J., 2008).

"Acumulativo" sugiere que los comportamientos actuales son aditivos. Los comportamientos actuales se basan en los anteriores. Los primeros comportamientos son, por lo tanto, peldaños para un movimiento más maduro. Por ejemplo, la posición sin ayuda evoluciona desde la capacidad para pararse, está relacionado con la edad pero no completamente determinado por la edad (Hauf P, Aschersleben G., 2008).

"Direccional" sugiere que el desarrollo tiene un objetivo final. Generalmente, pensamos que el desarrollo es progresivo, pero también puede ser regresivo. En otras palabras, las habilidades se vuelven menos maduras. Esto puede suceder como resultado de dejar de entrenar o practicar o por los efectos a largo plazo del envejecimiento o la enfermedad (Goodway J, Robinson L, Crowe H., 2010).

"Multifactorial". Esto significa que ningún factor dirige ese cambio. Los factores que pueden influir en el cambio del desarrollo incluyen características físicas como la fuerza, la flexibilidad y la resistencia o factores emocionales como la motivación. Los efectos ambientales también pueden afectar el cambio. Estos incluyen factores tales como tener padres que los apoyan o tener un amplio equipo para practicar

arrojar o golpear. Claramente, todos estos factores, tanto internos como externos, afectan el cambio de desarrollo (Lobo M, Galloway J., 2008).

"Individual" implica que la tasa de cambio varía para todas las personas, aunque la secuencia general de desarrollo sigue siendo relativamente similar. Mientras que un niño puede exhibir un patrón relativamente maduro para correr a los 4 años de edad, otro puede permanecer bastante inmaduro. El cambio es el resultado de muchos factores que interactúan de maneras únicas. Los factores que hacen que el desarrollo individual incluya las características individuales de cada cuerpo y las circunstancias ambientales igualmente únicas que rodean a cada persona (Piek J, Dawson L, Smith L, Gasson N., 2008).

2.2. Teoría del desarrollo motor de Clark y Metcalfe

El desarrollo motor se compara con aprender a escalar una montaña. Al igual que el desarrollo motor humano, el proceso lleva años, es un proceso secuencial y acumulativo, y se ve fuertemente afectado por las habilidades personales y los rasgos que el escalador individual eventualmente aporta a la montaña. También es un proceso no lineal. Al igual que escalar una montaña, el desarrollo motor humano se caracteriza por la progresión, a veces seguida por la regresión, solo para progresar nuevamente más adelante en la vida. La elevación que uno logra en la montaña se puede comparar con la adquisición de niveles más altos de habilidad motora (Berger S, Adolph K., 2003).

Clark y Metcalfe creen que la montaña también transmite los límites o restricciones continuamente cambiantes que se nos imponen a medida que pasamos por la vida y cómo debemos adaptarnos a esos cambios para ascender con éxito al siguiente nivel. Lograr niveles más maduros de desarrollo motor es una interacción continua entre el escalador y sus habilidades de escalada (el individuo) y la montaña (las condiciones ambientales en constante cambio en la montaña y al pasar por la vida) (Clearfield M, Osborne C, Mullen M., 2008).

El período de años requerido para aprender muchos movimientos humanos también se refleja en el arduo ascenso a la montaña, así como la naturaleza secuencial y acumulativa de la escalada y la adquisición de habilidades de movimiento humano a

lo largo de la vida. Llegar a la cima de la montaña también puede interpretarse como el máximo logro de dominio del movimiento, habilidad de movimiento altamente capacitada. En resumen, la montaña retrata la "adaptación permanente, acumulativa y progresiva" que vemos en nuestro propio desarrollo motor a medida que pasamos por la vida. El ascenso a la montaña incluye el paso a través de seis períodos de desarrollo motor humano: el período reflexivo, el período pre adaptado, el período de patrones fundamentales, el período específico del contexto, el período hábil y el período de compensación. Se supone que cada período contribuye a la adquisición de las habilidades necesarias para el siguiente (Emck C, Bosscher R, Beek P, Doreleijers T., 2009).

Dado que el desarrollo está relacionado con la edad, pero no depende estrictamente de la edad del individuo, el tiempo invertido en cada período de desarrollo varía para cada individuo y depende en gran medida de factores como la cantidad de experiencia o instrucción, la calidad de la instrucción, y cualidades individuales inherentes (como altura, fuerza, velocidad de movimiento) que gobiernan la adquisición de habilidades motoras. El desarrollo es una función de las adaptaciones a lo largo de la vida a medida que aprendemos a integrar nuestras características estructurales y funcionales personales con nuestro entorno (Gabbard C, 1998).

2.2.1. Período reflexivo

Se caracteriza por que el individuo comienza a aprender los modos del mundo e incluye el último tercio, aproximadamente tres meses, del estado prenatal y las semanas iniciales posteriores al nacimiento, aunque muchos reflejos infantiles continuarán floreciendo durante todo el primer año o más de vida. Durante ese tiempo, los reflejos son fundamentales para la supervivencia (protección, nutrición, etc.) y un paso necesario para el desarrollo cognitivo (intelectual) y motor. Los reflejos son respuestas involuntarias a los estímulos (toca la palma del bebé y la mano se cierra). Son subcorticales (por debajo del nivel de la corteza del cerebro). En otras palabras, son una función de las reacciones en los centros cerebrales inferiores o incluso en el sistema nervioso central. En cierto modo, nos pasan a nosotros en lugar de que nosotros hagamos que sucedan. Aunque estos reflejos infantiles inician y facilitan las interacciones del bebé con el mundo, pueden impedir el desarrollo futuro si duran demasiado tiempo, en los bebés sanos y normales estas reacciones "desaparecen"

gradualmente durante el primer año de vida. En los niños con retraso en el desarrollo, estos reflejos pueden perseverar, lentificando la tasa normal de desarrollo (Goodway J, Branta C., 2003).

2.2.2. Período pre adaptado

A medida que los reflejos, descritos anteriormente, comienzan a desaparecer o se inhiben, emerge el movimiento voluntario. En el movimiento voluntario, a diferencia del movimiento reflexivo, producimos movimiento a través de un impulso desde los centros cerebrales superiores, como la corteza cerebral. Estos movimientos a menudo son conscientes y el producto de un intento de moverse. Alcanzar y aferrar, cuando sea voluntario y deseado, es pre adaptado se selecciona para representar el surgimiento de nuestra habilidad motora a medida que superamos las limitaciones tempranas (como limitaciones genéticas, fuerzas gravitacionales, limitaciones medioambientales) en nuestro movimiento y aprendemos a funcionar en nuestro entorno de gravedad.

Como parte de este proceso, ganamos gradualmente una función cada vez más independiente, que incluye la capacidad de moverse de forma un tanto selectiva a través de nuestro espacio. A través de una progresión de los comportamientos de movimiento que a menudo comienzan con mantener el control de nuestra cabeza y cuello, ganamos un mayor control de la parte superior del cuerpo, caderas, piernas y pies hasta que podamos sentarnos, pararse y caminar de forma independiente. De manera similar, durante este período, las conductas de alcance y comprensión emergen como parte de una interacción compleja entre nuestra habilidad postural que se desarrolla gradualmente, una interacción evolutiva entre las acciones del brazo y la mano, y nuestro control visual, el período pre adaptado culmina con nuestra capacidad de alimentarnos y los primeros intentos de caminar. Obviamente, la auto alimentación depende en gran medida de nuestra coordinación emergente ojo-mano, al igual que caminar depende de nuestro control postural en evolución (Hauf P, Aschersleben G., 2008).

2.2.3. Período de patrones fundamentales

Este período de desarrollo incluye habilidades locomotoras fundamentales y habilidades fundamentales de control de objetos, la locomoción evoluciona de los primeros pasos inestables y asistidos al caminar, a una forma controlada, equilibrada

y efectivamente funcional de locomoción vertical, luego surgirán varias formas más avanzadas de locomoción, como correr, galopar, brincar y saltar (Lobo M, Galloway J., 2008).

Las habilidades fundamentales se dividen en el control de objetos en proyección (como lanzar, patear) e interceptar objetos (como atrapar, atrapar), ambos tipos de movimiento requieren niveles crecientes de interacción entre el entorno y el motor, los juicios de percepción con respecto a la producción de fuerza, tamaño del proyectil, peso, forma y trayectoria deben considerarse a la luz de las circunstancias ambientales prevalecientes (viento, espacio, distancia al objetivo, etc.) para lograr el resultado del movimiento esperado (Piek J, Dawson L, Smith L, Gasson N., 2008).

Este período de desarrollo también incluye la manipulación motora fina, que se caracterizan por el dominio de los músculos pequeños y grupos musculares, incluyen cortar con tijeras, escritura a mano, dibujo, comer (por ejemplo, el uso de cucharas o usar palillos chinos) o tocar ciertos instrumentos musicales. Si los niños deciden participar en ejercicios, juegos físicos, deportes o actividades artísticas, como tocar un instrumento musical, pintar o esculpir, será una función de la habilidad desarrollada en este momento (Goodway J, Robinson L, Crowe H., 2010).

2.2.4. Período contexto específico

Es el desarrollo de diferentes tipos de movimiento, dejando de lado a otros, permite sobresalir en determinadas actividades, ejemplo en atletismo postergando otros deportes, se gana habilidades en un área, pero no tiene la experiencia suficiente como para saber dónde aplicar las habilidades en desarrollo. Representa a los diferentes picos de la montaña hasta que decida cuál será su actividad favorita, se descenderá uno o más de los picos mientras continúa ascendiendo a otro, como resultado de cualquier cantidad de experiencias de vida, las personas pueden alcanzar una altura considerable al subir la montaña, solo para retroceder o regresar a niveles más bajos cuando desea subir por a otro pico de la montaña (Hauf P, Aschersleben G., 2008).

2.2.5. Periodo de especialización

Es el logro de una habilidad de movimientos específicos y especializado que los diferencia de otros, es intencional y requiere larga dedicación representa un alto grado de competencia, adquiere la capacidad de poder realizar los movimientos con

menos concentración, lo que le permite prestar atención a las estrategias o adaptaciones del movimiento durante la ejecución.

Por ejemplo, un pianista puede improvisar o adaptar la pieza musical de acuerdo a la reacción su audiencia. El desarrollo de la habilidad es el resultado del refinamiento gradual, secuencial y progresivo de la capacidad de movimiento durante un período de tiempo relativamente largo; sin embargo, incluso si se alcanza un nivel tan alto, no se puede mantener para siempre (Piek J, Dawson L, Smith L, Gasson N., 2008).

2.2.6. Período de compensación

La compensación anula o se adapta a los efectos de una influencia negativa, que podría ser una lesión o el envejecimiento que afecta la capacidad de continuar el ascenso a una meseta más alta, las lesiones a menudo resultan en una regresión a un período anterior de desarrollo; el desarrollo motor durante la adultez posterior no tiene por qué ser un declive lento y sistemático puede tener períodos de progresión (Ver Figura 1) (Gabbard C, 1998).

2.3. Juego motor y desarrollo de la motricidad

Los movimientos lúdicos de los bebés muy pequeños pueden contribuir a las habilidades motoras fundamentales. Los niños a los seis meses de edad, adaptan su alcance y aferramiento tanto a las características de los objetos particulares con los que juegan como a las superficies en las que se encuentran estos objetos (Fjørtoft I, 2004).

A los 10 meses de edad, los bebés forman preferencias por ciertos objetos y los manipulan en formas más complejas que los materiales de juego menos preferidos. Estas manipulaciones lúdicas de los objetos proporcionan la base para la posterior adquisición de habilidades de control de objetos, como el lanzamiento, en los años preescolares (Pin T, Eldridge B, Galea M., 2007).

A medida que los bebés crecen, adquieren habilidades locomotoras cuando juegan: sentarse, gatear, pararse y, finalmente, caminar. Los investigadores han documentado durante mucho tiempo los principales hitos motores, después de que los niños comienzan a dar sus primeros pasos, gradualmente se vuelven más consistentes en su longitud de zancada, adoptando así una característica de caminar para adultos.

También aprenden una variedad de "comportamientos de frenado" cuando caminan cuesta abajo (Menear K, Davis L.).

El dominio de estas habilidades está directamente relacionado con la frecuencia y la calidad de las experiencias que tienen jugando en los patios de recreo y en las aulas y los hogares. Al evaluar y promover el juego infantil, los adultos deben prestar atención a algunos de los refinamientos más sutiles en el movimiento que son indicadores importantes de la capacidad motora. Puede que no sea suficiente simplemente determinar si los bebés pueden alcanzar y agarrar objetos o no, o si han dado los primeros pasos. Los cuidadores también necesitan evaluar y apoyar las habilidades de los niños para adaptar sus comportamientos de alcance, agarre y caminar para satisfacer las demandas de una variedad de diferentes objetos y superficies sobre las que juegan. Deben identificar las preferencias de los juguetes de los bebés, que surgen notablemente temprano en la vida (Pierce-Jordan S, Lifter K., 2005).

El cerebro humano está "conectado para jugar al nacer" se requiere juego activo para el crecimiento saludable del cerebro. En particular, el juego es esencial para desarrollar aquellas partes del cerebro necesarias para regular el comportamiento y las emociones. Los cuidadores necesitan involucrar a los niños en el juego social y activo a lo largo del día, particularmente al final de la tarde, el juego no solo promueve el desarrollo motor, sino que también protege el cerebro infantil (Benham-Deal T, 2005).

El juego motriz de bebés y niños pequeños la manipulación de objetos, conductas de alcance y agarre, y esfuerzos de locomoción, sirve como una ventana a través de la cual los adultos pueden observar el desarrollo general y detectar posibles dificultades de desarrollo. Las intervenciones de los adultos para promover las habilidades motoras son tan importantes como las que se centran en el desarrollo cognitivo o el lenguaje. Los juegos de piso que requieren empujar y patear las piernas (por ejemplo, los calcetines clásicos con actividad de cascabeles) son útiles para los bebés más pequeños. La calidez y el aliento de los adultos inspirarán un juego más activo durante estas experiencias motrices (Cress C, Arens K, Zajicek A., 2007).

Los hallazgos de estudios recientes han demostrado que posicionar a los bebés adecuadamente para jugar mejorará las habilidades motoras, los bebés que pasan más horas despiertos sobre sus espaldas en realidad pueden experimentar retrasos motores

los dispositivos como andadores, asientos para bebés, sillas altas y asientos fijos para juegos con juguetes adjuntos que inhiben los movimientos de juego de brazos y piernas generan retraso del desarrollo motor, los bebés que aún no gatean deben pasar la mayor parte del tiempo despiertos boca abajo o sentados en el piso con juguetes atractivos y personas a su alrededor. Aquellos que caminen deben contar con rampas, colchonetas, almohadas y otras superficies para caminar libremente sobre o alrededor, sin restricciones por sillas altas o andadores (Fjørtoft I, 2004).

Los años preescolares, entre 3 y 5 años, están marcados por cambios significativos en altura, fuerza muscular y masa y proporción corporal que permiten a los niños moverse en formas mucho más coordinadas y complejas. Es probable que un estilo de juego sedentario en los primeros años se convierta en un estilo de vida sedentario general: es muy probable que los niños en edad preescolar inactivos se conviertan en adultos inactivos (Pierce-Jordan S, Lifter K., 2005).

Los juegos son los medios más efectivos para mejorar las habilidades motoras que la instrucción directa tradicional, se encontró que un programa que incorporaba el juego de simulación en actividades de danza de niños pequeños era superior para mejorar el aprendizaje y la retención de habilidades de baile específicas, en comparación con las clases de baile tradicionales. Se ha descubierto que la planificación de actividades de movimiento en torno a los pasatiempos e intereses únicos de diversos grupos culturales y familias mejora el desarrollo motor (Menear K, Davis L.).

CONCLUSIONES

- PRIMERA.-** El juego es intrínsecamente motivador para los niños pequeños: la necesidad de jugar viene del interior del niño, se debe aprovechar las oportunidades de placer, autoexpresión y dominio de los problemas del desarrollo y la experiencia cotidiana; durante el juego los niños son libres de improvisar el guion a medida que se desarrolla la obra, así mismo, están más interesados en el proceso de juego que en el resultado.
- SEGUNDA.-** Existen los siguientes tipos de juego: juego funcional, juego constructivo, juego dramático y juegos con reglas, y las etapas del proceso de juego son: juego solitario, juego paralelo, juego asociativo, juego colaborativo.
- TERCERA.-** El desarrollo motor son los cambios en las competencias del movimiento desde la infancia hasta la adultez e involucra muchos aspectos del comportamiento humano, es un proceso humano de toda la vida que involucra las progresiones y regresiones en nuestra capacidad de movimiento a medida que pasamos por la vida.
- CUARTA.-** Los juegos son los medios más efectivos para mejorar las habilidades motoras que la instrucción directa tradicional, el juego es esencial para desarrollar aquellas partes del cerebro necesarias para regular el comportamiento y las emociones, es necesario involucrar a los niños en el juego social y activo a lo largo del día, el juego no solo promueve el desarrollo motor, sino que también protege el cerebro infantil.

REFERENCIAS

- Akoth O. (2016). *Impact of outdoor activities on pre-school children's physical skill development in langata sub county Nairobi County Kenya* . [Tesis], University of Nairobi , Educational Communication and Technology.
- Aldana R, Páez Y, . (2017). *El juego como estrategia para fomentar la psicomotricidad en los niños y niñas de preescolar de la institución educativa Soledad Román De Núñez Sede Progreso y Libertad*. [Tesis], Universidad de Cartagena en Convenio Universidad del Tolima , Facultad de Ciencias Sociales y Educación .
- Argimon J, Jiménez J,. (2004). *Métodos de Investigación Clínica y Epidemiológica* (3° ed.). Madrid - España: Elsevier.
- Benham-Deal T. (2005). Preschool children's accumulated and sustained physical activity. *Perceptual and Motor Skills*, 100(1), 443 – 450.
- Berger S, Adolph K,. (2003). Infants use handrails as tools in a locomotor task. *Developmental Psychology*, 39(1), 594 – 605.
- Bigelow A, M. K. (2004). The role of joint attention in the development of infants' play with objects. *Developmental Science*, 7(1), 518 – 526.
- Bosco F, Friedman O, Leslie A,. (2006). Movement is essential to learning Recognition of pretend and real actions in play by 1- and 2-year-olds: Early success and why they fail. *Cognitive Development*, 21(1), 1 - 10.
- Bourgeois K, Akhawar A, Neal S, Lockman J,. (2005). Infant manual exploration of objects, surfaces, and their interrelations. *Infancy*, 8(1), 233 – 252.
- Brachfeld S, Goldberg S, Sloman J,. (2005). Parent-infant interaction in free play at 8 and 12 months: Effects of prematurity and immaturity. *Infant Behavior and Development*, 3(1), 289 - 305.
- Brown S, Vaughan C,. (2009). Play: How it shapes the brain, opens the imagination, and invigorates the soul. *New York: Avery*, 12(1), 235 - 245.
- Carrasco S. (2006). *Metodología de la Investigación Científica* (1° ed.). Lima: San Marcos.

- Casby M. (2003). The development of play in infants, toddlers, and young children. *Communication Disorders Quarterly*, 24(4), 163 - 174.
- Case-Smith J, Kuhaneck H,. (2008). Play preferences of typically developing children and children with developmental delays between ages 3 and 7 years. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 28(1), 19 - 29.
- Chambi F, Macedo N, . (2015). *Los juegos motores y su relación con el desarrollo psicomotriz de los niños de 3 años de la institución educativa inicial Alto Jesús del distrito de Paucarpata 2014*. [Tesis], Universidad Nacional De San Agustín , Facultad De Ciencias De La Educación.
- Clearfield M, Osborne C, Mullen M,. (2008). Learning by looking: Infants' social looking behavior across the transition from crawling to walking. *Journal of Experimental Child Psychology*, 100(1), 297 - 307.
- Comfort R. (2005). Learning to play: Play deprivation among young children in foster care. *Zero to Three*, 25(1), 50 - 53.
- Cress C, Arens K, Zajicek A,. (2007). Comparison of engagement patterns of young children with developmental disabilities between structured and free play. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42(2), 152 - 164.
- Cress C, Moskal L, Hoffmann A,. (2008). Parent directiveness in free play with young children with physical impairments. *Communication Disorders Quarterly*, 29(2), 99 - 108.
- DiCarlo C, Reid D, Strickin S,. (2006). Increasing toy play among toddlers with and without disabilities by modifying the structural quality of the classroom environment. *NHSA Dialog: A Research-to-Practice Journal for the Early Intervention Field*, 9(1), 49 - 62.
- Doctoroff S. (2001). Adapting the physical environment to meet the needs of all young children for play. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 105 - 109.
- Emck C, Bosscher R, Beek P, Doreleijers T,. (2009). Gross motor performance and self - perceived motor competence in children with emotional, behavioural, and pervasive developmental disorders: A review. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51(1), 501 - 517.

- Fekonja U, Marjanovic L, Kranjc S,. (2005). Free play and other daily preschool activities as a context for child's language development. *Studia Psychologica*, 47(1), 103 - 117.
- Finn K. (2014). *Effectiveness of Preschool Lessons for Active Youngsters (PLAY) curriculum on the gross motor development and physical activity level of preschool children*. [Tesis], University of Northern Iowa, Departamento de ciencias.
- Fjørtoft I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21 - 44.
- Gabbard C. (1998). Windows of opportunity for early brain and motor development. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69(8), 54 - 55.
- Goodway J, Branta C,. (2003). Influence of a motor skill intervention on fundamental motor skill development of disadvantaged preschool children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(1), 36 - 46.
- Goodway J, Robinson L, Crowe H,. (2010). Gender differences in fundamental motor skill development in disadvantaged preschoolers from two geographic regions. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(1), 17 - 24.
- Hauf P, Aschersleben G,. (2008). Action–effect anticipation in infant action control. *Psychological Research*, 72(1), 203 – 210.
- Iroegbu V. (2016). Play Materials Availability and Utilisation for Development of Gross Motor Skills by Pre- Primary School Children. *World Journal of Social Science*, 3(2), 53 - 62.
- Kari J, Deitz C,. (1997). The Role of Play in Pediatric Occupational Therapy. *The American Journal of Occupational Therapy*, 52(2), 111 - 117.
- Krauss R. (1990). *Recreation and Leisure in Modern Society*. (4 ed.). HarperCollins Publishers .
- Laplante D, Zelazo P, Brunet A, King S,. (2007). Functional play at 2 years of age: Effects of prenatal maternal stress. *Infancy*, 12(1), 69 – 93.
- Laukkanen A. (2016). *Physical Activity and Motor Competence in 4-8-Year-Old Children* . [Tesis], University of Jyväskylä, Faculty of Sport and Health Sciences.

- Laukkanen A, Pesola A, Heikkinen R, Sääkslahti A y Finni T,. (2015). Family-Based Cluster Randomized Controlled Trial Enhancing Physical Activity and Motor Competence in 4–7-Year-Old Children. *PLoS ONE*, *10*(10), 1 - 17.
- Lindsey E, Mize J,. (2000). Parent-child physical and pretense play: Links to children's social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, *46*(1), 565 - 569.
- Lobo M, Galloway J,. (2008). Postural and object-oriented experiences advance early reaching, object exploration, and means – end behavior. *Child Development*, *79*(1), 1869 – 1890.
- Martínez M, Briones R, Cortés J,. (2013). *Metodología de la investigación para el área de la salud* (2° ed.). Madrid: McGRAW-HILL INTERAMERICANA .
- McCall R, Craft D,. (2004). Purposeful play: Early childhood movement activities on a budget. *Champaign IL: Human Kinetics.*, *14*(2), 121 - 132.
- Menear K, Davis L,. (s.f.). Adapting physical activities to promote overall health and development: Suggestions for interventionists and families. *Young Exceptional Children*, *10*(2), 11 - 16.
- Mostafavi R, Ziaee V,. (2013). The Effects of SPARK Physical Education Program on Fundamental Motor Skills in 4-6 Year-Old Children. *Iranian Journal of Pediatrics*, *23*(2), 216 - 219.
- Pacciullo A, Pfeifer L, Santos F,. (2010). Preliminary Reliability and Repeatability of the Brazilian Version of the Revised Knox Preschool Play Scale. *Occup Ther Int*, *17*(1), 74 – 80.
- Paredes W, Gonzales R,. (2015). Juegos con actividades psicomotoras cooperativas para mejorar el desarrollo psicomotor de niños y niñas de 4 años. *In Crescendo Educación y Humanidades*, *2*(2), 178 - 183.
- Piek J, Dawson L, Smith L, Gasson N,. (2008). The role of early fine and gross motor development on later motor and cognitive ability. *Human Movement Science*, *2*(5), 668 - 678.
- Pierce-Jordan S, Lifter K,. (2005). Interaction of social and play behaviors in preschoolers with and without pervasive developmental disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, *25*(1), 34 - 47.

- Pin T, Eldridge B, Galea M,. (2007). A review of the effects of sleep position, play position, and equipment use on motor development in infants. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49(1), 858 - 867.
- Rodrigues C y Cabral A,. (2007). Evaluación de la ejecución motora en niños brasileños en edad escolar. *Apunts Educación Física y Deportes*, 3(1), 31 - 39.
- Rodríguez R, Márquez L,. (1996). Evaluación de la ejecución motora en la edad escolar mediante los tests motores de Lincoln-Oseretsky. *Revista Motricidad*, 2(1), 129 - 147.
- Ruiz A, M. L. (2004). *Epidemiología Clínica: Investigación clínica aplicada* (1° ed.). Bogota: Ed. Médica Panamericana.
- Schneider E. (2009). Longitudinal observations of infants' object play behavior in the home context. *Occupation, Participation and Health*, 29(1), 79 - 87.
- Tortella P, Haga M, Loras H, Sigmundsson H, Fumagalli G,. (2016). Motor Skill Development in Italian Pre-School Children Induced by Structured Activities in a Specific Playground. *PLoS ONE*, 11(7), 1 - 15.
- Velázquez A, Carmenate Y, Toledo M,. (2016). Juegos de movimiento para el desarrollo de habilidades motrices básicas en niños (as) del 4to año de vida. *Revista Conrado*, 12(55), 180 - 187.

CONDUCTA DE JUEGO EN DESARROLLO MOTRIZ EN NIÑOS PREESCOLARES

INFORME DE ORIGINALIDAD

9% INDICE DE SIMILITUD	8% FUENTES DE INTERNET	1% PUBLICACIONES	5% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
----------------------------------	----------------------------------	----------------------------	--------------------------------------

FUENTES PRIMARIAS

1	www.ehowenespanol.com Fuente de Internet	2%
2	Submitted to Universidad Peruana Los Andes Trabajo del estudiante	1%
3	www.slideshare.net Fuente de Internet	1%
4	www1.easternct.edu Fuente de Internet	1%
5	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	defensorabogado.com Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	1%
8	www.ief9-016.edu.ar Fuente de Internet	1%

9	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1%
10	piacote.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
11	www.authorstream.com Fuente de Internet	<1%
12	juegosconoscitivoscachopineda.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
13	es.scribd.com Fuente de Internet	<1%

Excluir citas Acción Excluir coincidencias + 10 words
 Excluir bibliografía Acción