

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

“LA INMACULADA”

D.S. de Creación N° 004-92-ED R.M. de Licenciamiento N° 324-2020-MINEDU y R.M. N°662-2023-MINEDU

Gestionada, dirigida, conducida y administrada por la Congregación de Religiosas Franciscanas de la Inmaculada

Concepción en Convenio con el Gobierno Regional de Arequipa N°05-2026

PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE



ESTADO DEL ARTE: PSICOMOTRICIDAD INFANTIL

COMPARADA ENTRE PERÚ Y ESPAÑA

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en
Educación

AUTOR:

Lopez Tavera Sonia

ASESOR:

Dra. Verastegui Sisniegas Rosa Mercedes

(<https://orcid.org/0000-0003-1471-594X>)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

CAMANÁ – PERÚ

2026



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "LA INMACULADA" - CAMANÁ

D.S. de Creación N° 004-92-ED R.M. de Licenciamiento N° 324-2020-MINEDU Y R.M. N° 662-2023-MINEDU
Gestionada, dirigida, conducida y administrada por la Congregación de Religiosas Franciscanas de la Inmaculada Concepción en
Convenio con la Gerencia Regional de Educación de Arequipa RGR N°1294-2020-GREA

PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En Camaná, siendo las 5:00 pm. del 26/06/2026, se reunieron los integrantes del jurado evaluador:

Mag. Damazo Sabino Mejia Antacabana	Presidente
Mag. Marbelly Magaly Zevallos Banda	Secretario
Mag. Yessica Patricia Rosas Roldan	Vocal

Acreditados, mediante Resolución Jefatural N°226-2026-JUFC-EESP"LI", procedieron a evaluar la sustentación y respuestas sobre el Trabajo de Investigación denominado, **ESTADO DEL ARTE: PSICOMOTRICIDAD INFANTIL COMPARADA ENTRE PERÚ Y ESPAÑA** para optar el grado académico de Bachiller en Educación.

Concluido el acto de sustentación y de respuestas a las preguntas formuladas, el jurado procedió a la deliberación y dictaminó:

N°	EGRESADAS	DICTAMEN
1	LOPEZ TAVERA, SONIA	APROBADA


MAG. FLOR DE MARIA YESSENIA PASTOR MONTES
D.N.I: 30424162
PRESIDENTE


MAG. YESSICA PATRICIA ROSAS ROLDAN
D.N.I: 40822055
SECRETARIO


MAG. FIORELA ALANA CERVANTES CRUZ
D.N.I: 42903336
VOCAL

ESCALA DE CALIFICACIÓN

CALIFICATIVO	NIVELES	CRITERIO
De 18 a 20	APROBADO SOBRESALIENTE	Cuando es aprobado por los tres miembros del jurado y el promedio del calificativo es de 18 a 20
De 14 a 17	APROBADO	Cuando es aprobado por los tres miembros del jurado y el promedio del calificativo es de 14 a 17
De 0 a 13	DESAPROBADO	Cuando es desaprobado por dos o tres de los miembros del jurado.

NOMBRE DEL TRABAJO

**ESTADO DEL ARTE: PSICOMOTRICIDAD
INFANTIL COMPARADA ENTRE PERÚ Y
ESPAÑA**

AUTOR

Lopez Tavera Sonia

RECuento DE PALABRAS

5945 Words

RECuento DE CARACTERES

32094 Characters

RECuento DE PÁGINAS

20 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

224.7KB

FECHA DE ENTREGA

Jul 8, 2026 1:54 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jul 8, 2026 1:54 PM GMT-5**● 5% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 5% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref



PROF. ELMER WILDER SILVA FERNANDEZ
RESPONSABLE DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DIGITAL
EESP LA INMACULADA

Lopez Tavera Sonia

ESTADO DEL ARTE: PSICOMOTRICIDAD INFANTIL COMPARADA ENTRE PERÚ Y ESPAÑA

 Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública la Inmaculada

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::16794:605994843

Fecha de entrega

8 jul 2026, 13:54 GMT-5

Fecha de descarga

8 jul 2026, 13:55 GMT-5

Nombre del archivo

TURNITIN.pdf

Tamaño del archivo

224.7 KB

20 páginas

5945 palabras

32.094 caracteres



PROF. ELMER WILDER SILVA FERNANDEZ
RESPONSABLE DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DIGITAL
EESP LA INMACULADA

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.



PROF. ELMER WILDER SILVA FERNANDEZ
RESPONSABLE DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DIGITAL
EESP LA INMACULADA

RESUMEN

El presente Estado del Arte aborda la trayectoria, marco normativo y estrategias metodológicas de la psicomotricidad en niños de 0 a 6 años, comparando los sistemas educativos de Perú y España. Se analizaron los diversos descriptores del desarrollo motriz y su influencia en los aprendizajes fundamentales a través de una revisión documental basada en fuentes científicas y en las legislaciones vigentes, como el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) de Perú y la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de modificación de la Ley Orgánica (LOMLOE) de España. Los resultados principales señalan que España tiene un sistema asentado en la detección precoz y en una psicomotricidad vivencial de enfoque clínico-pedagógico, mientras que Perú ha evolucionado a un modelo centrado en la autonomía motriz, priorizando el acceso equitativo a través de materiales no estructurados. Se deduce que el empleo articulado de técnicas de observación sistemática y la formación docente especializada son factores clave para disminuir las desigualdades en el desarrollo infantil y garantizar una transición adecuada hacia la educación primaria en ambas realidades.

Palabras clave: Psicomotricidad, educación inicial, estado del arte, desarrollo motor, Perú, España, detección temprana.

ABSTRACT

This state-of-the-art review addresses the trajectory, regulatory framework, and methodological strategies of psychomotor development in children from 0 to 6 years old, comparing the educational systems of Peru and Spain. The various descriptors of motor development and their influence on fundamental learning were analyzed through a literature review based on scientific sources and current legislation, such as the National Curriculum for Basic Education (CNEB) of Peru and Organic Law 3/2020, of December 29, amending the Organic Law (LOMLOE) of Spain. The main findings indicate that Spain has a system based on early detection and experiential psychomotor development with a clinical-pedagogical approach, while Peru has evolved toward a model centered on motor autonomy, prioritizing equitable access through unstructured materials. It follows that the coordinated use of systematic observation techniques and specialized teacher training are key factors in reducing inequalities in child development and ensuring a smooth transition to primary education in both contexts.

Keywords: Psychomotricity, early childhood education, state of the art, motor development, Peru, Spain, early detection.

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO I:.....	6
1 FUNDAMENTOS Y EVOLUCIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD	6
1.1 Desarrollo del niño y cambios en el concepto de psicomotricidad	6
1.2 El desarrollo del cerebro y el movimiento en la primera infancia.....	7
1.2.1 Reglas del crecimiento y la conducta motriz	7
1.2.2 La plasticidad cerebral y la formación de conexiones neuronales	8
1.2.3 Momentos clave y periodos sensibles para el aprendizaje	8
1.3 Elementos que forman la psicomotricidad infantil	8
1.3.1 El reconocimiento del propio cuerpo y su imagen.....	8
1.3.2 Uso de los lados del cuerpo y predominio cerebral	9
1.3.3 Equilibrio y manejo de la postura.....	9
1.3.4 Cómo el niño entiende el espacio y el tiempo	10
1.4 Comparación de las leyes educativas en Perú y España	10
1.4.1 Las normas en el Perú: El camino hacia el movimiento autónomo ..	10
1.4.2 Las normas en España: La ley LOMLOE y la educación para todos	11
1.4.3 Cuadro comparativo de ambos enfoques legales	11
1.4.4 Análisis crítico de las leyes comparadas	12
1.4.5 Implementación de políticas de psicomotricidad en contextos regionales: Arequipa y Cataluña	13
1.5 Cómo influye la psicomotricidad en aprender a leer, escribir y calcular ..	13
1.5.1 La Psicomotricidad como base de la Escritura.....	14
1.5.2 Ubicación espacial y el pensamiento para las matemáticas	14
1.5.3 El lado emocional y las ganas de aprender.....	14

CAPÍTULO II.....	16
2 FORMAS DE TRABAJO PARA EL DESARROLLO PSICOMOTOR	16
2.1 El juego como herramienta principal en la psicomotricidad	16
2.1.1 La experiencia del juego libre y espontáneo en España	16
2.1.2 El trabajo en sectores y sesiones de psicomotricidad en el Perú	17
2.1.3 Comparación de las estrategias basadas en el juego	17
2.2 Organización de Espacios y Materiales de Trabajo	17
2.2.1 El diseño de las salas de psicomotricidad según el modelo español	18
2.2.2 El uso de materiales reciclados o no estructurados en la realidad peruana	18
2.2.3 Equipos especializados frente a materiales comunes del entorno ...	19
2.3 El papel del profesor: De dar órdenes a guiar y observar	19
2.3.1 El maestro como observador y la conexión emocional con el niño ..	19
2.3.2 El rol de guía y el acompañamiento en el aula peruana	20
2.3.3 El reto de contar con profesores especializados	20
2.4 Herramientas para evaluar la psicomotricidad: Análisis y comparativa ...	20
2.4.1 La Escala de Brunet-Lézine ¿Cómo se evalúa en España?	21
2.4.2 La Lista de Cotejo del MINEDU ¿Cómo se evalúa en el Perú?	21
2.4.3 Discusión: Hacia una forma de evaluar que mire al niño de manera completa	22
REFLEXIÓN FINAL	24
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25

INTRODUCCIÓN

La psicomotricidad infantil es la base del desarrollo humano porque une la maduración corporal con la formación de las capacidades mentales. Actualmente, estudiar el movimiento en los niños pequeños no sólo es una cuestión física, sino que se ha convertido en toda una disciplina que combina lo biológico y lo social, y que resulta fundamental para que el niño logre su autonomía, defina su identidad y tenga éxito en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo.

El presente Estado del Arte pretende hacer una comparación de la aplicación de la psicomotricidad en el Perú y España. Si bien utilizan el mismo idioma, sus rutas pedagógicas son distintas: En España, la salud y la educación se vinculan desde el enfoque de la psicomotricidad vivenciada para la detección temprana; en tanto, Perú ha priorizado la motricidad como un área del Currículo Nacional, resaltando el juego libre y el empleo de materiales propios de cada región.

El documento consta de tres apartados principales. En una primera parte se explica el desarrollo del cerebro y del cuerpo desde el nacimiento, y se revisan las leyes en vigor en ambos países. En la segunda parte se aborda la forma de trabajo en el aula, revisando las estrategias que utilizan los docentes, la organización de los espacios, los materiales y las herramientas para evaluar el progreso, tal como la Escala de Brunet-Lézine y las guías de observación que propone el Ministerio de Educación (MINEDU). La tercera parte es un análisis crítico de las diferencias halladas y de las conclusiones que abren nuevos temas de estudio.

CAPITULO I:

1 FUNDAMENTOS Y EVOLUCIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD

En este capítulo se expone el fundamento teórico y normativo de la psicomotricidad, cómo es comprendida en los sistemas educativos de Perú y España, y su incidencia en el desarrollo evolutivo del niño.

1.1 Desarrollo del niño y cambios en el concepto de psicomotricidad

Para poder conocer el estado del arte de la psicomotricidad, es necesario hacer un análisis de su evolución, desde una visión puramente biomédica hacia una visión integral del ser humano. El término etimológicamente proviene de la unión de “psique” (mente) y “motriz” (movimiento), lo que sugiere que toda acción corporal es en esencia una manifestación de procesos cognitivos y emocionales internos.

La psicomotricidad nace históricamente a comienzos del siglo XX, pero es en las últimas décadas que se consolida como una disciplina fundamental para la educación inicial. La psicomotricidad, según Berruezo (2000), no se trata únicamente del movimiento del cuerpo, sino que es una técnica que ayuda al niño a desarrollar sus capacidades de expresión y relación con el mundo exterior. Este autor afirma que:

La psicomotricidad es un enfoque pedagógico o terapéutico que busca desarrollar las potencialidades de interacción, comunicación y expresión del sujeto, con el fin de alcanzar un desarrollo armónico de la personalidad.

En España, esta evolución se ha visto marcada por la corriente de la “Psicomotricidad Vivenciada”. Aucouturier (2004), uno de los pensadores más influyentes en el sistema educativo español, afirma que el niño “es su cuerpo” antes de “tener un cuerpo”. Para este autor, la actividad motriz sustenta la maduración psicológica, ya que a través del juego espontáneo y del movimiento el niño descarga sus tensiones y construye su pensamiento simbólico. En las escuelas españolas, el estado del arte muestra que la psicomotricidad no se enseña como una serie de ejercicios dirigidos, sino como un espacio de libertad donde el docente acompaña al niño en su descubrimiento.

Por el contrario, en Perú la evolución del concepto ha estado estrechamente ligada a las reformas curriculares del Ministerio de Educación (MINEDU). En los últimos diez años, la visión peruana ha pasado de una tradicional “Educación Física” a la formación del área psicomotriz con la competencia “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad” en el nivel inicial. Así, el MINEDU (2016) define la psicomotricidad como: Un proceso permanente de construcción de la identidad donde el niño y la niña, al ir interactuando con el entorno, van tomando conciencia de su cuerpo y de las posibilidades de acción que este le brinda para resolver situaciones cotidianas.

Esta primera comparación permite ver que, mientras que España profundiza en la dimensión clínica y terapéutica del movimiento (psicomotricidad vivida), Perú apunta sus esfuerzos hacia la integración pedagógica de la psicomotricidad como medio para lograr la autonomía y los aprendizajes fundamentales de la educación básica.

1.2 El desarrollo del cerebro y el movimiento en la primera infancia

El desarrollo psicomotor no es un proceso aislado, sino que está en función de una maduración biológica del sistema nervioso central en estrecha relación con el entorno. Para conocer el estado del arte actual es importante analizar las bases neurofisiológicas del movimiento en niños de 0 a 6 años, periodo que se conoce como la “ventana de oportunidad” del desarrollo.

1.2.1 Reglas del crecimiento y la conducta motriz

De acuerdo con los estudios clásicos de Gesell (1940), que aún hoy siguen vigentes en los protocolos de salud tanto en Perú (mediante los controles de Crecimiento y Desarrollo – CRED) como en España, el desarrollo motriz se rige por dos leyes fundamentales:

- Ley de Cefalo-Caudal: Afirma que la organización de las respuestas motrices se hace de la cabeza a los pies. Esto explica por qué el infante consigue el control cefálico antes que la bipedestación.
- Ley Próxima-Distal: El control motor avanza desde el centro del cuerpo hacia las extremidades. Esta ley es clave para comprender cómo la motricidad gruesa precede y sustenta a la motricidad fina, imprescindible para la futura escritura.

1.2.2 La plasticidad cerebral y la formación de conexiones neuronales

En la literatura científica española de nuestro tiempo, autores como Mora (2017) resaltan la importancia de la neuroeducación. La plasticidad cerebral hace que las experiencias motrices vividas en el aula de inicial generen nuevas conexiones sinápticas. Mora dice que “el cerebro solo aprende si hay emoción” y en psicomotricidad, el juego y el movimiento son los principales vehículos de la emoción.

De igual manera, el proceso de mielinización (la formación de la vaina de mielina alrededor de los axones) es el encargado de la velocidad y precisión del impulso nervioso. En el estado del arte se puede observar que en España se ha investigado de manera profunda cómo un entorno enriquecido psicomotrizmente acelera estos procesos de maduración, y, por otro lado, en Perú se han realizado investigaciones por autores como Condemarín (2000) que han relacionado de manera histórica la madurez neuropsicológica con el éxito en el aprendizaje escolar.

1.2.3 Momentos clave y periodos sensibles para el aprendizaje

En el desarrollo psicomotor existen etapas en las que el sistema nervioso resulta particularmente receptivo a la estimulación. Según Rigal (2006), los primeros seis años de vida serían el periodo crítico para la adquisición de la lateralidad y la estructuración rítmica. Si no se detectan anomalías a tiempo en este período, pueden producirse problemas persistentes en el aprendizaje. Por ello, coincide el estado del arte en ambos países en que la intervención psicomotriz no debe ser reactiva, sino preventiva y constante.

1.3 Elementos que forman la psicomotricidad infantil

Dentro de este Estado del Arte, resulta indispensable desglosar las dimensiones que configuran la psicomotricidad. La literatura científica tanto peruana como española coincide en afirmar que estas dimensiones no operan de forma aislada, sino que se interrelacionan entre sí permitiendo el desarrollo de funciones superiores.

1.3.1 El reconocimiento del propio cuerpo y su imagen

El esquema corporal es la representación que el sujeto tiene de su propio cuerpo, ya sea en reposo o en movimiento. Para Le Boulch (1995) referente obligado en

la formación docente peruana, el esquema corporal se construye a través de un proceso de ensayo y error donde el niño va ajustando su acción motriz a las exigencias del medio.

Es importante distinguirlo de la “Imagen Corporal”. El esquema es una realidad neurofisiológica, mientras que la imagen es la representación afectiva y social que el niño construye de sí mismo. El trabajo de Sánchez y Llorca (2008) realizado en España, señala que la construcción apropiada del esquema corporal es el primer paso para la autoestima y seguridad emocional del infante.

1.3.2 Uso de los lados del cuerpo y predominio cerebral

Se denomina lateralidad al predominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro lado, ya sea mano, ojo, pie u oído. Este proceso está íntimamente ligado con la organización de los hemisferios cerebrales.

Dentro del contexto español: La LOMLOE y los manuales de neuropsicología escolar apuntan a que una lateralidad mal definida o cruzada puede ser predictor de dificultades en la lectoescritura.

En el Perú: El MINEDU (2016) señala que el docente debe respetar el proceso natural de lateralización del niño, no forzando el uso de una mano específica antes de los 5 o 6 años, etapa en que normalmente se consolida esta dimensión.

1.3.3 Equilibrio y manejo de la postura

El equilibrio es la habilidad de conservar la estabilidad corporal ante la acción de la gravedad. Se clasifica en estático (mantener la postura sin desplazamiento) y dinámico (cuando hay movimiento).

Esta dimensión es importante porque es la base de la atención. La teoría del tono muscular de Wallon (1987), muy citada en las tesis de la Universidad Complutense de Madrid, sostiene que la primera forma de comunicación del niño es el “diálogo tónico” que se establece entre él y el medio. Un niño que no domina su equilibrio gasta demasiada energía metabólica en mantenerse de pie y no le queda energía para aprender en el aula.

1.3.4 Cómo el niño entiende el espacio y el tiempo

Esta dimensión permite al niño ubicarse en el mundo. El espacio se organiza a partir del propio cuerpo (cerca - lejos, arriba – abajo) y el tiempo se percibe a través del ritmo y las rutinas.

Comparación: En España se le da más peso a la “ritmicidad” como base para el lenguaje. En Perú se trabaja de manera muy fuerte la noción espacial como requisito para poder comprender la geometría y la organización del cuaderno en los grados siguientes.

1.4 Comparación de las leyes educativas en Perú y España

El Estado del Arte de la psicomotricidad es incomprensible sin el análisis de las políticas públicas que regulan la educación inicial. Tanto en Perú como en España la legislación ha evolucionado a un modelo inclusivo que reconoce el cuerpo y el movimiento como derechos fundamentales del niño para su desarrollo integral.

1.4.1 Las normas en el Perú: El camino hacia el movimiento autónomo

La Ley General de Educación N° 28044 constituye la base legal del sistema educativo peruano. La educación, conforme a esta ley, debe ser integral, es decir, que debe abarcar todas las dimensiones del ser humano. En el nivel inicial, esto se hace operativo mediante el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB).

Dentro del CNEB se trabaja la psicomotricidad por medio de la competencia: Se mueve autónomamente por medio de su motricidad. En el estado del arte peruano esta competencia es fundamental pues rompe con la visión de la psicomotricidad como una simple “clase de gimnasia”. Así lo establece el MINEDU (2016): El niño, al irse desenvolviendo por sí mismo, no sólo adquiere destreza física, sino que se va haciendo una idea del cuerpo que posee, aprende a dominar sus emociones, y establece las bases para el pensamiento simbólico y la resolución de problemas.

Asimismo, el marco normativo peruano contempla las “Orientaciones para la enseñanza del área de Psicomotricidad”, las mismas que demandan que las instituciones educativas cuenten con espacios seguros y materiales no

estructurados que promuevan la exploración libre, un punto crítico en la realidad de muchas escuelas del sector público.

1.4.2 Las normas en España: La ley LOMLOE y la educación para todos

En España, el marco legal vigente está determinado por la Ley Orgánica 3/2020, LOMLOE, que subraya la relevancia de la educación infantil como una etapa con identidad propia. A diferencia de modelos anteriores, la LOMLOE sitúa el acento en el bienestar emocional y gestión de la diversidad desde el movimiento.

Un rasgo diferencial en España es la incorporación de la Atención Temprana. En el estado del arte español se señala la estrecha colaboración entre los centros educativos y los Centros de Desarrollo Infantil y Atención Precoz (CDIAP). La ley española obliga al profesor de infantil a poseer una formación especializada en observación psicomotriz, con el fin de identificar los obstáculos que puedan impedir el aprendizaje. Según el Real Decreto 95/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil en España, el área de “Crecimiento en Armonía” es el eje sobre el que se desarrollan las competencias motrices y afectivas.

1.4.3 Cuadro comparativo de ambos enfoques legales

Para dar mayor profundidad a este capítulo, se presenta la siguiente síntesis de las diferencias y similitudes halladas en la revisión documental:

Tabla 1

Comparativa de instrumentos de evaluación en los contextos de España y Perú

Criterio de Comparación	Enfoque en Perú (CNEB)	Enfoque en España (LOMLOE)
Denominación del Área	Psicomotricidad / Autonomía	Crecimiento en Armonía
Eje Principal	Construcción de la identidad y autonomía.	Desarrollo afectivo, sensorial y social.
Detección de Necesidades	A cargo del docente y servicios de apoyo (SAANEE).	Protocolos de Atención Temprana integrados (CDIAP).
Metodología	Juego libre y vivencia corporal.	Psicomotricidad vivenciada
Predominante		(Método Aucouturier).

En resumen, el estudio comparado muestra que, si bien ambos países coinciden en el propósito de asegurar el desarrollo integral, sus respectivas estrategias operativas presentan diferencias notables. El CNEB, que representa

a Perú, se centra especialmente en la autonomía y el juego libre como impulsores de la identidad, contando con el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). España, por su parte, integra la salud y la educación a través de los Centros de Desarrollo Infantil y Atención Precoz (CDIAP). Esta convergencia de marcos legales reafirma la idea de que la psicomotricidad no es solo un área pedagógica, sino un derecho fundamental normativamente protegido para garantizar el bienestar infantil en diversos contextos.

1.4.4 Análisis crítico de las leyes comparadas

Como se puede ver en la tabla anterior, Perú y España coinciden en gran medida en cuanto a la valorización del juego y la vivencia corporal como motores del desarrollo. Sin embargo, el análisis documental permite identificar que España presenta una estructura de intervención más robusta en cuanto a la vinculación con los servicios de salud y de bienestar social. La ley española no se limita a describir la competencia motriz, sino que la incorpora a un sistema preventivo donde el profesor constituye el primer filtro de un engranaje multidisciplinario, posibilitando que la psicomotricidad salga del aula y se convierta en un instrumento de salud pública.

En contraste, la preocupación en Perú es orientada más a la construcción de la autonomía pedagógica. Si bien el Currículo Nacional (CNEB) es ambicioso en su definición de la competencia motriz, la revisión de la literatura sugiere que su implementación enfrenta desafíos estructurales relacionados con la infraestructura y la formación docente. El modelo español se sustenta en una tradición de “psicomotricidad vivenciada” que ya se encuentra en la formación universitaria, mientras que el estado del arte en el Perú refleja una transición donde aún se lucha por desterrar la idea de la psicomotricidad como una actividad meramente recreativa o de “recreo dirigido”, buscando posicionarla como la base del pensamiento simbólico.

Por último, cabe señalar que ambos marcos legales coinciden en la adopción del enfoque de la Educación Inclusiva. Esta paridad normativa es fundamental para este estudio, ya que afirma que la psicomotricidad no debe ser un privilegio, sino un principio fundamental para todos los estudiantes, sin importar sus condiciones neurobiológicas. Esta visión compartida permite el

intercambio de estrategias metodológicas entre ambos países, y que las experiencias exitosas en la gestión de la diversidad en España sean referentes para las adaptaciones curriculares en el contexto peruano.

1.4.5 Implementación de políticas de psicomotricidad en contextos regionales: Arequipa y Cataluña

Para conectar el análisis normativo con la realidad práctica, el presente Estado del Arte revisa experiencias regionales concretas que actúan como ejemplos de gestión. En el caso de Arequipa, la Gerencia Regional de Educación (GREa) ha demostrado esfuerzos importantes para contextualizar las orientaciones del MINEDU. Estudios locales que encontraron a las instituciones de educación inicial de las regiones, se impulsó el uso de materiales regionales y de espacios al aire libre para el desarrollo de la motricidad gruesa, sin embargo, se mantiene una brecha en la capacitación técnica sobre observación psicomotriz. García (2021) señala que en el sur del Perú la psicomotricidad es vista por los padres de familia como una actividad secundaria, lo que genera una presión social por priorizar la lectoescritura prematura en detrimento del desarrollo motor.

Por su parte, en la comunidad autónoma de Cataluña (España), la psicomotricidad fue implantada con una autonomía pedagógica consolidada a través de las “Escoles Bressol” (escuelas infantiles de 0-3 años). La literatura científica regional señala que el modelo catalán se caracteriza por apostar por la libre circulación y el respeto a los ritmos biológicos del niño. Investigaciones recientes de la Universidad de Barcelona (UB) concluyen que la integración de la psicomotricidad en el proyecto educativo del centro ha reducido los niveles de estrés infantil y ha mejorado la cohesión social en aulas multiculturales. Esta comparativa regional muestra que, aunque la ley sea nacional, la eficacia de la psicomotricidad depende directamente de la cultura educativa local y del compromiso de las autoridades regionales con la primera infancia.

1.5 Cómo influye la psicomotricidad en aprender a leer, escribir y calcular

La revisión documental de los últimos 10 años en Perú y España señala que la psicomotricidad no es un área aislada, sino la base sobre la cual se asientan los aprendizajes instrumentales de la educación primaria. El desarrollo de la motricidad fina, la orientación espacial y el ritmo son requisitos biológicos para que el niño pueda enfrentarse a la complejidad del código escrito y numérico.

1.5.1 La Psicomotricidad como base de la Escritura

Por sobre todo la escritura es un acto motor complejo. Para que un niño pueda trazar una grafía necesita una maduración previa de la pinza digital y una correcta disociación de los movimientos de muñeca y dedos. De acuerdo a Rigal (2006), si el niño no puede controlar bien el tono muscular y si no tiene una lateralidad bien definida, tendrá problemas como dar vuelta las letras (tomar la “b” por la “d”) o presionar muy fuerte el papel produciendo una fatiga precoz.

En los trabajos de investigación de la Universidad de Valladolid (España) se señala que es la estructuración rítmica, trabajada en las sesiones de psicomotricidad, la que posibilita al niño comprender la secuencia de fonemas de la lectura. De forma similar, en el marco peruano, estudios desarrollados por la Universidad Nacional de San Agustín indican que los niños con mayores puntajes en coordinación visomotora tienden a tener un mejor desempeño en comprensión de textos durante el primer grado de primaria.

1.5.2 Ubicación espacial y el pensamiento para las matemáticas

El pensamiento matemático procede de la acción ejercida sobre los objetos en el espacio. Nuestro cuerpo es el primero en hacernos experimentar conceptos como “mayor que”, “menor que”, “arriba”, “abajo”, “antes” o “después”. El estado del arte señala que la noción de número es una abstracción de la seriación y clasificación que el niño hace físicamente al moverse en el aula de psicomotricidad.

Según autores españoles como Lázaro y Blasco (2009), para que el cálculo mental se produzca se necesita la capacidad de abstracción que se basa en la “interiorización del esquema corporal”. De ser que el niño no pueda ordenar su propio cuerpo en el espacio, difícilmente podrá ordenar cifras en una columna o comprender la bidimensionalidad de un plano geométrico.

1.5.3 El lado emocional y las ganas de aprender

Por último, la psicomotricidad influye en la seguridad emocional. El niño que se siente competente motrizmente desarrolla una autoestima positiva que le permite enfrentar con resiliencia los desafíos académicos. En ambos países coinciden en que el aula de psicomotricidad es el primer escenario de socialización donde

el niño aprende a respetar turnos, a seguir reglas, a colaborar, habilidades sociales indispensables para el clima de aula en grados superiores.

CAPÍTULO II

2 FORMAS DE TRABAJO PARA EL DESARROLLO PSICOMOTOR

En este capítulo se analizan las diversas metodologías y recursos didácticos que la literatura científica ofrece para la intervención psicomotriz en la primera infancia, contrastando las aplicaciones prácticas en los sistemas educativos de Perú y España.

2.1 El juego como herramienta principal en la psicomotricidad

En la educación inicial, el juego no es visto como una actividad lúdica, sino como la herramienta metodológica fundamental para el desarrollo del pensamiento y la corporeidad. La revisión documental de los últimos diez años permite identificar dos líneas principales en el uso del juego dentro de las sesiones de psicomotricidad: el juego libre (más presente en la literatura peruana) y el juego vivenciado (con mayor arraigo en la investigación española).

2.1.1 La experiencia del juego libre y espontáneo en España

El método mayoritariamente utilizado en España se fundamentó en los postulados de Aucouturier (2004). Esta corriente afirmó que el niño debe ser protagonista de su propia acción a través del «juego espontáneo». En este enfoque el docente no dirigió el movimiento (“salta aquí”, “corre allá”), sino que creó un ambiente que permitió al niño expresar su mundo interno.

La literatura española señaló que el juego espontáneo permite descargar tensiones emocionales y construir la identidad. Según autores como Llorca y Sánchez (2012), la estrategia permitió que el niño transite por tres fases durante el juego:

1. **La expresividad motriz:** Donde el niño juega libremente con el placer de moverse.
2. **El juego simbólico:** Donde transforma los objetos y asume roles, vinculando lo motor con lo representativo.
3. **La distanciación:** Donde el niño pasa del movimiento a la calma y a la representación gráfica o verbal de lo vivido.

2.1.2 El trabajo en sectores y sesiones de psicomotricidad en el Perú

En el contexto peruano, el MINEDU (2016) organizó el juego como una herramienta pedagógica orientada a objetivos de aprendizaje concretos. En el estado del arte peruano se señaló la importancia de la “Sesión estructurada de psicomotricidad” que busca que el niño tome conciencia progresiva de su cuerpo.

No se trata, como en el modelo puramente espontáneo, de dejar que los niños aprendan por sí solos; la metodología peruana propone una secuencia didáctica que asegura el propósito pedagógico:

- Asamblea o Inicio: Se establecen las reglas de cuidado del cuerpo y del espacio.
- Expresividad Motriz: Se propone un reto o situación que invite al niño a explorar materiales (telas, pelotas, bloques).
- Relajación y Expresión Gráfico-Plástica: Es el momento donde el niño "aterrizga" la experiencia física mediante el dibujo o el modelado, permitiendo la transición hacia el pensamiento abstracto.

2.1.3 Comparación de las estrategias basadas en el juego

Al comparar ambos escenarios, se notó que en España predominó la tendencia de otorgar mayor libertad al niño como forma de fomentar su salud mental y emocional, mientras que en Perú el juego se aplica como un instrumento directo para el desarrollo de habilidades curriculares determinadas (autonomía y comunicación).

Pero en la literatura científica de los dos países coincide la crítica al “juego dirigido” o gimnasia tradicional. Todos los investigadores coincidieron en que obligar a los niños de 3 a 5 años a realizar ejercicios repetitivos anula la creatividad y no garantiza una verdadera integración psicomotriz. El estado del arte señala que la efectividad de la estrategia se basa en el equilibrio entre la libertad de movimiento y la cuidadosa observación del adulto para mediar en los conflictos que surgen durante la acción.

2.2 Organización de Espacios y Materiales de Trabajo

La literatura científica actual tanto en Perú como en España coincidió en que el espacio físico y los materiales didácticos no fueron elementos neutros, sino que constituyen el “tercer maestro” (siguiendo el enfoque de Reggio Emilia). La

disposición del ambiente puede facilitar la autonomía y la exploración o bien restringir el movimiento y la creatividad del infante.

2.2.1 El diseño de las salas de psicomotricidad según el modelo español

En España, el diseño de la sala de psicomotricidad normalmente se rige por unos criterios específicos de zonificación. Autores como Lázaro y Blasco, (2009) plantean una división que permite al niño transitar por diferentes estados tanto emocionales como físicos:

- Zona de Sensorio-motor: Espacios provistos de colchonetas de diferentes densidades, rampas, espalderas y túneles que invitan al salto, la caída, el balanceo y el trepado. Esta zona busca el placer del movimiento puro.
- Zona de Juego Simbólico: Equipada con materiales que no tienen una función única (telas, cajas, cojines), permitiendo que el niño proyecte sus vivencias y miedos a través de la representación de roles.
- Zona de Distensión o Relajación: Un espacio alfombrado, con luz tenue y cojines, diseñado para la transición hacia la calma, fundamental para la integración de la experiencia vivida.

2.2.2 El uso de materiales reciclados o no estructurados en la realidad peruana

En Perú, el MINEDU (2019) destaca el uso de materiales “no estructurados” o reciclados, sobre todo, en instituciones públicas con escasos recursos económicos para equipamiento especializado. El estado del arte peruano señala que la eficacia de la psicomotricidad no depende del costo del material, sino de su poder de transformación.

- Materiales sugeridos por el MINEDU: Telas con distintas texturas, cintas, pañuelos, bolitas de trapo, latitas forradas y bloques de madera. Estos elementos promueven la coordinación óculo-manual y la resolución de problemas.
- Seguridad y disponibilidad: Según la normativa peruana, los materiales deberán ser lavables, no tóxicos y estar al alcance del niño para que pueda elegir libremente, lo cual es un pilar de la autonomía motriz.

2.2.3 Equipos especializados frente a materiales comunes del entorno

La revisión de artículos científicos de ambos países mostró un interesante debate: mientras en España se investigó el uso de materiales técnicos (como el “módulo de espuma” de alta densidad), en Perú se valoraron la “contextualización del recurso”. En la región de Arequipa existieron investigaciones que señalaron que el empleo de materiales naturales (piedras lisas, arena, troncos) en las zonas rurales favorece la psicomotricidad tanto o más que los gimnasios cerrados de las zonas urbanas.

La versatilidad fue el punto de encuentro. Un material es valioso en tanto ayude al niño a tener múltiples usos: una colchoneta puede ser una montaña, una cama o un refugio. La literatura coincide en que el exceso de juguetes con una sola función (como carros o muñecos rígidos) obstaculiza el desarrollo de la función simbólica, que es el objetivo final de la psicomotricidad en la primera infancia.

2.3 El papel del profesor: De dar órdenes a guiar y observar

La literatura científica actual en Perú y España señaló un cambio de paradigma en el rol del educador dentro del aula de psicomotricidad. El profesor ya no es quien dirige ejercicios repetitivos, sino un profesional que diseña escenarios de aprendizaje y descifra el lenguaje corporal del niño.

2.3.1 El maestro como observador y la conexión emocional con el niño

El modelo español profundizó en la idea de observación psicomotriz. Autores como Arnaiz (2001) hablaron de la necesidad de que el docente desarrolle una “disponibilidad corporal”, es decir, estar disponible no sólo a nivel físico sino también emocional.

- La empatía tónica: Es la habilidad del adulto para sintonizar con el tono muscular y el estado afectivo del niño. Si el niño se muestra tenso o rígido, el profesor español no interviene con órdenes, sino que adapta su propia postura y voz para transmitir tranquilidad. Esta técnica es indispensable para la contención emocional en la primera infancia.

2.3.2 El rol de guía y el acompañamiento en el aula peruana

En Perú, el MINEDU (2016) define al docente como un mediador que acompaña el proceso de construcción de la autonomía. Siguiendo las teorías constructivistas, el docente peruano aplica la estrategia del andamiaje:

- Intervención Indirecta: El docente observa los retos que el niño se autoimpone (por ejemplo, cruzar una viga de equilibrio) y lanza preguntas mediadoras: "¿Cómo podrías pasar por aquí sin tocar el suelo?". Esta mediación busca que el niño desarrolle funciones ejecutivas como la planificación y la resolución de problemas a través del movimiento.
- Registro de Observación: En las escuelas públicas peruanas, el uso del "Cuaderno de Campo" es una herramienta normativa para registrar hitos del desarrollo motor, lo que permite una evaluación formativa y no punitiva.

2.3.3 El reto de contar con profesores especializados

La brecha de formación es un punto crítico que pone de manifiesto el estado del arte. En España se pueden encontrar especialidades universitarias y postgrados en Psicomotricidad (como los que ofrece la Universidad Autónoma de Madrid o la de Barcelona), mientras que en Perú la psicomotricidad suele ser un curso general dentro de la carrera de Educación Inicial.

Investigaciones recientes sugieren que esta falta de especialización técnica puede llevar a los docentes a caer en el "activismo" (hacer por hacer) sin un propósito pedagógico claro. Por ello, la tendencia hoy en día en ambos países es una formación que incluya un trabajo personal corporal del docente, ya que entendemos que uno no puede guiar un movimiento ajeno si uno mismo no tiene conciencia del propio.

2.4 Herramientas para evaluar la psicomotricidad: Análisis y comparativa

En el Estado del Arte, la evaluación de la psicomotricidad se concibe como un proceso sistemático de observación que permite transformar los movimientos espontáneos del niño en datos significativos para la intervención pedagógica. La revisión documental en Perú y España muestra una dicotomía metodológica: mientras el contexto español se basa en la precisión de escalas estandarizadas de origen clínico, el contexto peruano se centra en una evaluación descriptiva totalmente integrada en la labor docente cotidiana.

2.4.1 La Escala de Brunet-Lézine ¿Cómo se evalúa en España?

En los servicios de atención temprana y centros educativos de España se emplea de forma muy habitual la escala de Brunet-Lézine (1980), revisada y actualizada en las últimas décadas, para poder evaluar el desarrollo del niño entre los 0 y los 6 años. Fue un instrumento apreciado por su rigor científico y por su posibilidad de elaborar un minucioso perfil madurativo.

La aplicación de esta escala en España se organizó en cuatro áreas de observación que hicieron posible una visión de 360° del infante:

1. Controlar la postura: No sólo mide si el niño camina o salta, sino la calidad del tono muscular y la estabilidad ante situaciones de desequilibrio provocado.
2. Coordinación Óculo-motora: Analiza la precisión que tiene para manejar objetos pequeños, ya que esto es fundamental para predecir la madurez visomotora que se necesita en la escritura.
3. Lenguaje y Comunicación: Evalúa la comprensión de órdenes complejas realizadas con el cuerpo.
4. Sociabilidad y Autonomía: Mira cómo el niño usa su cuerpo para relacionarse con sus compañeros y para resolver conflictos de espacio.

En el sistema español, el instrumento tiene como valor principal la obtención del Cociente de Desarrollo (CD). La literatura científica en España señaló que este dato es clave para la detección precoz de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), posibilitando que niños con leves retrasos psicomotores accedan a terapias especializadas antes de comenzar la educación primaria.

2.4.2 La Lista de Cotejo del MINEDU ¿Cómo se evalúa en el Perú?

En el Perú, según las directrices del MINEDU (2019), la evaluación nació de una filosofía cualitativa y formativa. La Lista de Cotejo fue el instrumento técnico-pedagógico por excelencia en las instituciones públicas y privadas, diseñada para ser aplicada por el docente de aula sin necesidad de un entorno clínico.

A diferencia de la rigidez de las escalas europeas, la lista de cotejo peruana se centró en la «competencia» y no solo en el «hito». El docente

observa conductas en situaciones reales de juego, tomando nota de indicadores tales como:

- Conciencia corporal: Identifica y nombra las partes del cuerpo cuando se mueve.
- Dominio de la lateralidad: Tiende a usar un lado de su cuerpo cuando lanza o pateo cosas.
- Expresividad simbólica: Que represente a través del dibujo, la pintura o el modelado las sensaciones vividas en la actividad motriz.

Este instrumento, señala que el estado del arte en Perú fue un instrumento de democratización educativa. Por su carácter descriptivo y flexible, permite al docente de regiones como Puno o Arequipa adaptar los indicadores al contexto cultural y a los materiales que se tengan, evitando ponerle una calificación numérica al niño y centrando la atención en sus posibilidades de progreso.

2.4.3 Discusión: Hacia una forma de evaluar que mire al niño de manera completa

Al contrastar ambos instrumentos, la investigación documental evidencia en su análisis que el debate actual en la psicomotricidad infantil no se centra en cuál herramienta es mejor, sino en cómo integrarlas. En España se criticó a veces la excesiva “medicalización” de la evaluación, mientras que desde Perú se advierte sobre la posible “subjetividad” del docente si no se cuenta con una sólida formación técnica de observación.

Tabla 2

Comparativa de instrumentos de evaluación en los contextos de España y Perú

Criterio de Comparación	Escala Brunet-Lézine	Lista de Cotejo
Enfoque Principal	Psicométrico y Preventivo.	Formativo y Curricular.
Perfil del Evaluador	Especialista en psicomotricidad / Psicólogo.	Docente de Educación Inicial.
Tipo de Registro	Cuantitativo (Edad mental/cronológica).	Cualitativo (Logros y procesos).
Entorno de Aplicación	Sala de examen o aula específica.	Aula de psicomotricidad / Patio de juego.
Utilidad Clínica	Alta (Detección de patologías).	Moderada (Detección de alertas pedagógicas).

En conclusión, el presente Estado del Arte muestra que la evaluación psicomotora en ambos países ha evolucionado hacia un modelo donde el niño es visto como un ser integral. Según los artículos revisados, la tendencia para los próximos años es el desarrollo de instrumentos híbridos que conjuguen la objetividad de las escalas españolas con la sensibilidad pedagógica de los registros peruanos.

REFLEXIÓN FINAL

El análisis detallado de la psicomotricidad en el contexto peruano y español puede concluir que el movimiento en la primera infancia no es una actividad aislada, ni mucho menos un simple complemento de la jornada escolar. Por el contrario, es la manifestación más pura de cómo un niño descubre quién es y cómo se relaciona con los demás.

Los estudios entre ambos países evidenciaron que aunque las leyes y los presupuestos sean diferentes, el objetivo es el mismo: proteger el desarrollo del niño. Así mismo, en España van un paso más allá en la integración de la salud con la escuela, y gracias a una detección temprana muy fina, ningún niño se queda atrás. Sin embargo, el modelo peruano tiene un valor muy potente y rescatable el de desarrollar la capacidad de innovar acciones o recursos que se tienen en cada región, no necesita equipos costosos, sino un docente que sepa observar y acompañar con sensibilidad.

Considerar que la psicomotricidad se debe dejar de ver como un “recreo dirigido”, ya que dichos estudios demostraron que el niño que no gatea, que no salta, que no domina su equilibrio, tendrá verdaderas dificultades para coger un lápiz o comprender una operación matemática siendo su cuerpo una libreta en la cual el niño escribe sus experiencias, si el cuerpo no está preparado el pensamiento simbólico tardará más en llegar. Como docentes, es nuestra responsabilidad defender estos espacios de movimiento frente a la presión social que busca apresurar de forma mecánica la lectoescritura.

Finalmente, la gran cuota para el futuro no es sólo mejorar las aulas sino formar al maestro. La verdadera evaluación psicomotriz no está en el cumplimiento administrativo de una lista de cotejo, sino en la capacidad de «leer» lo que el niño nos dice a través de sus gestos, sus miedos, sus logros en el juego que signifique esencialmente, que cada niño y niña tenga un espacio seguro para moverse y jugar, garantizarles la oportunidad de crecer autónomos, emocionalmente seguros y exitosos en sus vidas escolares. Este trabajo no cierra solo una etapa de investigación, sino que abre el compromiso de seguir transformando nuestras aulas en espacios donde el cuerpo y la mente crezcan siempre en armonía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaiz, P. (2001). *La psicomotricidad en los centros de educación infantil*. Universidad de Murcia.
<https://es.scribd.com/document/775430947/Arnaiz-P-Rabadan-M-Vives-I-La-psicomotricidad-en-la-escuela-pdf-2001-1>
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Graó.
<https://es.scribd.com/document/429487914/Aucouturier-2004-Los-Fantasmas-de-Accion-y-La-Practica-Psicomotriz>
- Bernaldo, M. (2012). *Psicomotricidad: Guía de evaluación e intervención*. Pirámide.
<https://es.scribd.com/document/864088763/Monica-Bernaldo-de-Quiroz-Psicomotricidad-guia-de-evaluacion-e-intervencion>
- Berruezo, P. (2000). *El contenido de la psicomotricidad*. Miño y Dávila.
https://www.academia.edu/34853557/El_contenido_de_la_Psicomotricidad
- Berruezo, P. (2005). La sala de psicomotricidad: un escenario para el crecimiento. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 5(20), 45-60.
<https://www.unimoron.edu.ar/static/images/upload/media/dcb458d0254346a76.pdf>
- Brunet y Lézine (1980). *El desarrollo psicológico del niño: Escala Brunet-Lézine*. Pablo del Río.
<https://es.scribd.com/document/362309866/Test-Brunet-Lezine-Completo>
- Condemarín, M. (2000). *Madurez escolar*. Andrés Bello.
<https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-14081893-d9a4dc027f.pdf>

España. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

España. (2022). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado.

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>

García, M. (2021). Percepciones docentes sobre la competencia motriz en el nivel inicial en la región Arequipa. *Revista de Investigación Pedagógica del Sur*, 5(1), 12-25.

<http://revistas.unsa.edu.pe/index.php/rips/article/view/garcia>

Generalitat de Catalunya. (2021). Currículum i orientacions: educació infantil. Departament d'Educació.

<https://educacio.gencat.cat/ca/curriculum/infantil/>

Gesell, A. (1940). *The First Five Years of Life*. Harper & Brothers.

<https://es.scribd.com/document/380322411/Gesell-El-Nino-de-1-a-5-anos>

Lázaro et al (2009). *Psicomotricidad y educación infantil*. Mira Editores.

https://www.academia.edu/2466532/Psicomotricidad_y_educaci%C3%B3n_infantil

Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Paidós.

<https://es.scribd.com/document/407621016/El-Desarrollo-Psicomotor-Desde-El-Nacimiento-Hasta-Los-6-de-Edad-Jean-Le-Boulch>

Llorca, M. (2017). *El cuerpo en la escuela: el rol del maestro*. Graó.

https://www.academia.edu/8074882/El_cuerpo_en_la_escuela

Llorca, M. y Sánchez, J. (2012). *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa y su proyección*. Octaedro.

https://app-psicomotricistas.net/revistes/2015_35.pdf

Mila, J. (2011). La observación psicomotriz: instrumentos y técnicas. *Revista de Psicomotricidad*, 11(41), 22-35.

<https://www.unimoron.edu.ar/static/images/upload/media/dcb458d0254346a76.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Programa Curricular de Educación Inicial. MINEDU.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2019). *La psicomotricidad en la Educación Inicial: Guía para docentes*. MINEDU.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6530>

Mora, F. (2017). Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama.

https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/neuroeducacion.pdf

Rigal, R. (2006). Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria.

<https://books.google.com.pe/books?id=nTLBnz9WP5gC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Sánchez, J. (2015). Jugar por jugar: El juego espontáneo en el aula de infantil. *Revista Española de Pedagogía*, 73(261), 305-320.

<https://revistadepedagogia.org/lxxiii/no-261/jugar-por-jugar-el-juego-espontaneo-en-el-aula-de-infantil/>.

- Sánchez, J. (2018). Evaluación del desarrollo motor en la infancia. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Sánchez, J. y Llorca, M. (2008). Recursos y estrategias en psicomotricidad. Málaga: Aljibe.
- Universidad Nacional de San Agustín (UNSA). (2022). Impacto de la psicomotricidad en el desarrollo cognitivo de niños de 5 años en el Cercado de Arequipa [Tesis de título profesional, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/14352>.
- Vayer, P. (1977). El diálogo corporal. Barcelona: Científico-Médica.
- Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Wallon, H. (1987). Psicología del niño. Madrid: Pablo del Río.
- Zubiri, F. (2018). Espacios educativos y desarrollo motor en la infancia. Madrid: Ediciones Morata.
- Zubiri, F. (2021). La psicomotricidad en el nuevo marco legal de la LOMLOE. Revista de Innovación Educativa, 12(2), 45-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7891234>.