



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Facultad de Ciencias de la Educación  
Escuela Profesional de Educación Inicial

DESARROLLO PSICOMOTOR DE NIÑOS DE INICIAL  
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS CON  
ENFOQUE PEDAGÓGICO DIFERENCIADO LIMA

Tesis presentada por:

MAARJA ALDANA ARIAS CUCHO  
EDITA ZORAYDA MOREANO CHAVEZ

Para obtener el Título Profesional de  
Licenciada en Educación Inicial

Línea de investigación: Enseñanza y Aprendizaje

Asesora:

Rosa María Burga Gutiérrez  
Cód. ORCID: 0000-0002-8348-6362

Lima-Perú

2025

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

MAARJA ALDANA ARIAS CUCHO

EDITA ZORAYDA MOREANO CHAVEZ

Rosa María Burga Gutiérrez

Asesor: Nombre(s) y Apellidos

Rosa Sonia Carrasco Ligarda

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Vicky Ingeborg Guevara Granados

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Maritza Lucrecia Goicochea del Castillo

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

---

Dra. Rosa Sonia Carrasco Ligarda  
Decana de la Facultad de Ciencias  
Ciencias de la Educación

## Declaratoria de Originalidad del Asesor

<b>Facultad o Escuela de Posgrado:</b>	Facultad de Ciencias de la Educación								
<b>Escuela Profesional o Programa Académico:</b>	Escuela Profesional de Educación Inicial								
<b>Dependencia a la que pertenece el docente asesor:</b>	Departamento Académico de Educación								
<b>Docente asesor que verifica la originalidad:</b>	Rosa María Burga Gutiérrez								
<b>ORCID:</b>	0000-0002-8348-6362								
<b>Título del documento:</b>	DESARROLLO PSICOMOTOR DE NIÑOS DE INICIAL DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS CON ENFOQUE PEDAGÓGICO DIFERENCIADO LIMA								
<b>Autora(s) del documento:</b>	Maarja Aldana Arias Cucho Edita Zorayda Moreano Chávez								
<b>Mecanismo utilizado para detección de originalidad:</b>	Software Turnitin								
<b>Identificador de la entrega:</b> (13 dígitos)	Identificador de la entrega 3117:529893648								
<b>Porcentaje de similitud general detectado y fuentes principales:</b>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>Porcentaje de similitud general</td> <td style="text-align: right;">20 %</td> </tr> <tr> <td>Fuentes de internet</td> <td style="text-align: right;">4 %</td> </tr> <tr> <td>Publicaciones</td> <td style="text-align: right;">1 %</td> </tr> <tr> <td>Trabajos del estudiante</td> <td style="text-align: right;">20 %</td> </tr> </table>	Porcentaje de similitud general	20 %	Fuentes de internet	4 %	Publicaciones	1 %	Trabajos del estudiante	20 %
Porcentaje de similitud general	20 %								
Fuentes de internet	4 %								
Publicaciones	1 %								
Trabajos del estudiante	20 %								
<h3 style="color: #0056b3;">20% Similitud general</h3> <p style="font-size: small; color: #666;">El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...</p> <p><b>Filtrado desde el informe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Bibliografía</li> <li>▶ Texto citado</li> <li>▶ Texto mencionado</li> <li>▶ Coincidencias menores (menos de 15 palabras)</li> </ul> <p><b>Exclusiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ N.º de coincidencias excluidas</li> </ul> <hr style="width: 50%; margin: 10px auto;"/> <p><b>Fuentes principales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>4%  Fuentes de Internet</li> <li>1%  Publicaciones</li> <li>20%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)</li> </ul>									
<p>El docente asesor declara haber revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>									
<b>Imagen de la fecha de entrega:</b> (día, mes, año y hora)	<p style="color: #0056b3;"><b>Fecha de entrega</b></p> <p style="color: #0056b3;"><b>19 nov 2025, 1:00 GMT-5</b></p>								

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor de niños del ciclo II pertenecientes a instituciones educativas privadas con enfoques pedagógicos diferenciados en Lima, 2024. El estudio se sustentó en los aportes teóricos de Piaget, Vygotsky y Wallon, quienes destacan la relación entre movimiento, pensamiento y aprendizaje en la primera infancia. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo comparativo y diseño no experimental, aplicándose el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) y la observación directa a una muestra de 76 niños. Los resultados evidenciaron que la mayoría presenta un nivel de desarrollo psicomotor normal y que no existen diferencias estadísticamente significativas entre instituciones. Sin embargo, se identificó un grupo en nivel de riesgo que requiere seguimiento y apoyo. Se espera que los hallazgos contribuyan a fortalecer la práctica docente, promover la estimulación oportuna y resaltar la importancia del trabajo conjunto entre escuela y familia en el desarrollo integral del niño.

**Palabras clave:** desarrollo psicomotor, enfoques pedagógicos diferenciados, TEPSI, motricidad fina, motricidad gruesa, lenguaje

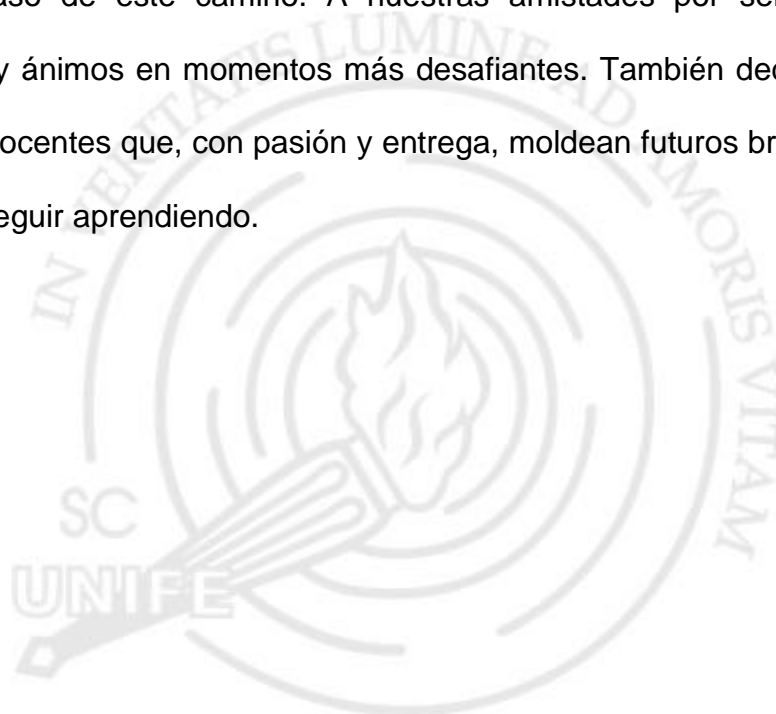
## ABSTRACT

This research aimed to determine the difference in the psychomotor development level of Cycle II children from private educational institutions with differentiated pedagogical approaches in Lima, 2024. The study was based on the theoretical contributions of Piaget, Vygotsky, and Wallon, who emphasize the relationship between movement, cognition, and learning in early childhood. It followed a quantitative, comparative, and non-experimental design, applying the Psychomotor Development Test (TEPSI) and direct observation to a sample of 76 children. Results revealed that most children achieved a normal level of psychomotor development, with no statistically significant differences between institutions. However, a small group at risk was identified, requiring follow-up and support. The findings are expected to strengthen teaching practices, promote timely stimulation, and highlight the importance of collaboration between school and family for the child's holistic development.

**Keywords:** psychomotor development, differentiated pedagogical approaches, TEPSI, fine motor skills, gross motor skills, language

## RECONOCIMIENTOS / DEDICATORIA

Dedicamos esta investigación a nuestra asesora y maestros quienes con su conocimiento y orientación han sido parte fundamental de este logro académico. A nuestros padres y hermanos por su apoyo constante y por enseñarnos el valor del esfuerzo y perseverancia, a nuestros esposos e hijos por ser pilares fundamentales en nuestra vida, por su amor incondicional y confianza en cada paso de este camino. A nuestras amistades por ser fuentes de inspiración y ánimos en momentos más desafiantes. También dedicamos esta tesis a los docentes que, con pasión y entrega, moldean futuros brillantes y nos inspiran a seguir aprendiendo.



# ÍNDICE

	Página
RESUMEN / ABSTRACT .....	4
RECONOCIMIENTOS / DEDICATORIA .....	5
ÍNDICE .....	6
LISTA DE TABLAS .....	9
INTRODUCCIÓN .....	11
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	12
1.1 Planteamiento del problema .....	12
1.2 Justificación de la investigación.....	14
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación .....	15
1.4 Objetivos de la investigación .....	16
1.4.1 Objetivo General.....	16
1.4.2 Objetivos Específicos .....	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 Antecedentes de la investigación.....	17
2.1.1 A nivel Internacional.....	17
2.1.2 A nivel Nacional.....	19
<b>2.2 Bases teóricas.....</b>	<b>22</b>
2.2.1 Teoría de Jean Piaget.....	23
2.2.2 Teoría de Lev Vygotsky.....	26
2.2.3 Teoría de Howard Garner.....	28
2.2.4 Teoría de Albert Bandura.....	30
2.2.5 Teoría de Erik Erikson.....	32
2.2.6 El desarrollo psicomotor en el Nivel Inicial.....	38

	Página
2.2.7 Enfoque Optimist.....	42
2.3 Definición de términos .....	44
2.3.1 Desarrollo Psicomotor.....	44
2.3.2 Motricidad fina.....	45
2.3.3 Motricidad gruesa.....	45
2.3.4 Lenguaje.....	46
2.3.5 Enfoque Pedagógico Diferenciado.....	46
2.4 Hipótesis.....	47
2.4.1 Hipótesis general(es).....	47
2.4.2 Hipótesis específicas.....	47
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	48
3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación .....	48
3.2 Participantes.....	50
3.2.1 Población.....	50
3.2.2 Muestra.....	51
3.3 Variables de la investigación .....	53
3.3.1 Variable Dependiente: Desarrollo Psicomotor.....	53
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	56
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	60
4.1 Resultados descriptivos de las áreas que evalúa el TEPSI.....	60
4.2 Resultados descriptivos de los niños por sexo según I.E.I.....	61
4.3 Determinación del tipo de rendimiento alcanzado por el niño.....	62
4.3.1 Rendimiento según el subtest de Coordinación.....	62

	Página
4.3.2 Rendimiento según el subtest de Motricidad gruesa.....	63
4.3.3 Rendimiento según el subtest de Lenguaje.....	64
4.4 Resultados descriptivos del nivel de Desarrollo Psicomotor alcanzado por los niños.....	65
4.5 Prueba de normalidad de datos.....	67
<b>CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b> .....	<b>69</b>
5.1 Nivel de desarrollo psicomotor en niños del ciclo II de I.E.P. con enfoque diferenciado.....	69
5.2 Nivel de desarrollo psicomotor en el área de coordinación en niños del ciclo II de I.E.P. con enfoque diferenciado.....	70
5.3 Nivel de desarrollo psicomotor en el área de motricidad gruesa en niños del ciclo II de I.E.P. con enfoque diferenciado.....	70
5.4 Nivel de desarrollo psicomotor en el área de lenguaje en niños del ciclo II de I.E.P. con enfoque diferenciado.....	71
<b>CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	<b>72</b>
6.1 Conclusiones.....	72
6.1 Recomendaciones .....	74
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>76</b>
<b>APÉNDICES</b> .....	<b>81</b>

## LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Aportes principales de Piaget, Vygotsky, Garner, Bandura y Erikson .....	22
2. Criterios comparativos de Piaget, Vygotsky, Garner, Bandura y Erikson .....	35
3. Aporte principal al Desarrollo Psicomotor y aplicación a la Educación Inicial de Piaget, Vygotsky, Garner, Bandura y Erikson .....	41
4. Participantes de las Instituciones Educativas del nivel inicial A y B .....	50
5. Distribución poblacional según edad y sexo de la IEI A .....	51
6. Distribución poblacional según edad y sexo en la IEI B .....	51
7. Puntuaciones de la variable: Nivel de psicomotricidad .....	54
8. Evaluación del Desarrollo Psicomotor según el TEPSI .....	55
9. Ficha técnica del instrumento .....	57
10. Medidas estadísticas descriptivas de las áreas del desarrollo psicomotor de niños del ciclo II de Instituciones Educativas Privadas con Enfoque Pedagógico diferenciado .....	60
11. Distribución de frecuencias de niños por sexo según institución educativa del nivel inicial .....	62
12. Rendimiento de los niños a nivel de coordinación según institución educativa del nivel inicial .....	63
13. Rendimiento de los niños a nivel de motricidad según institución educativa del nivel inicial .....	64
14. Rendimiento de los niños a nivel de lenguaje según institución educativa del nivel inicial .....	65

Tabla	Página
15. Rendimiento de los niños a nivel de desarrollo psicomotor según institución educativa del nivel inicial.....	66
16. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.....	67
17. Comparación de las dimensiones por institución educativa del nivel inicial usando la t de Student .....	67



## INTRODUCCIÓN

El desarrollo psicomotor en la primera infancia es una dimensión clave para el bienestar integral de los niños, ya que abarca el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas, lingüísticas y socioemocionales que son fundamentales para su aprendizaje y socialización. Desde la perspectiva de la educación inicial, garantizar un desarrollo psicomotor adecuado es esencial para promover la autonomía, la confianza y el éxito escolar futuro. Sin embargo, en el contexto educativo peruano, se observa una marcada diversidad en los enfoques pedagógicos aplicados, lo que puede influir en los niveles alcanzados por los niños en estas áreas críticas.

La presente investigación tiene como objetivo determinar el nivel de desarrollo psicomotor en niños del ciclo II de dos instituciones educativas privadas con enfoques pedagógicos diferenciados en Lima, 2024. Para ello, se aplicó el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI), un instrumento validado que permitió evaluar de manera sistemática las áreas de coordinación, motricidad y lenguaje en 109 niños de 3 y 4 años.

Este estudio busca analizar las fortalezas y áreas de mejora en el desarrollo psicomotor de los niños y explorar la influencia de los enfoques pedagógicos diferenciados, aportando recomendaciones fundamentadas para mejorar las prácticas educativas y fomentar un desarrollo integral y equitativo.

En los 5 capítulos que forman parte de este informe presenta la problemática y los fundamentos teóricos y metodológicos que sostienen la investigación; así como los resultados, las conclusiones y recomendaciones para intervenciones futuras.

# CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El presente capítulo incluye el planteamiento de la problemática, justificación, la delimitación del estudio y objetivos. Estos componentes del tema de investigación definen el marco de acción y propósito que orientan el estudio.

## 1.1 Planteamiento del problema

El desarrollo psicomotor en la primera infancia contribuye el bienestar integral del niño, ya que involucra habilidades motoras, cognitivas, emocionales y sociales que permiten su adaptación al entorno y facilitan los aprendizajes posteriores (Organización Mundial de la Salud, 2021). Este proceso no solo se relaciona con la maduración neurológica, sino también con las experiencias educativas y afectivas que el niño vive en sus primeros años de vida. Según la OMS (2021), “el desarrollo psicomotor es un indicador clave del progreso infantil, reflejando la interacción entre factores biológicos, emocionales y ambientales” (p. 14).

En Lima, se ha evidenciado una preocupación creciente respecto a la capacidad de las instituciones educativas para ofrecer entornos que favorezcan este desarrollo. De acuerdo con un informe del Ministerio de Educación (MINEDU, 2018), solo el 54% de los centros educativos cumplen con los estándares mínimos de calidad para la estimulación psicomotriz en el nivel inicial. Esto pone en evidencia la necesidad de revisar las condiciones pedagógicas y materiales de las escuelas, así como la formación de los docentes encargados de esta área.

Asimismo, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2020) reportó que cerca del 40% de los niños en edad preescolar presentan dificultades en

habilidades motoras básicas como la coordinación, el equilibrio y la destreza manual al finalizar el ciclo II. Estas carencias se vinculan con factores como la falta de espacios adecuados para el movimiento, la poca inclusión de actividades psicomotrices en la rutina diaria y la desigualdad en el acceso a programas educativos de calidad. Tal como afirman Zanal et al. (2023), “las intervenciones psicomotoras que integran el cuerpo, la emoción y el pensamiento favorecen no solo el desarrollo físico, sino también la concentración y la autorregulación del niño” (p. 58).

La pandemia de COVID-19 agudizó esta situación. El Hospital Nacional Arzobispo Loayza (2022) informó un incremento considerable en los casos de retraso psicomotor en niños menores de cinco años debido a la falta de socialización y a la disminución de la actividad física. “Durante el confinamiento se redujo significativamente la estimulación motriz infantil, afectando el equilibrio, la coordinación y la interacción corporal con el entorno” (Hospital Nacional Arzobispo Loayza, 2022, p. 7). Esta realidad refuerza la urgencia de implementar estrategias pedagógicas que promuevan el movimiento, el juego libre y la exploración activa del espacio.

En el contexto peruano, la diversidad socioeconómica y cultural plantea un desafío adicional para garantizar un desarrollo psicomotor equitativo. No todas las instituciones disponen de los mismos recursos, materiales o formación docente, lo que genera desigualdades en las oportunidades de aprendizaje. El Ministerio de Educación (2016) sostiene que “el desarrollo integral del niño requiere una atención educativa que promueva la participación activa, el movimiento y la expresión corporal como parte esencial del aprendizaje” (p. 33).

Este enfoque integral reconoce al desarrollo psicomotor no como un área aislada, sino como un componente transversal de toda la experiencia educativa.

En este sentido, la presente investigación busca analizar las diferencias en el nivel de desarrollo psicomotor de niños del ciclo II en instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado en Lima (2024). Comprender estas diferencias permitirá identificar prácticas pedagógicas exitosas y generar propuestas que contribuyan al fortalecimiento del desarrollo psicomotor infantil. Si este aspecto no se aborda de manera oportuna, los niños podrían enfrentar dificultades en su proceso educativo y social, afectando su autoestima, sus relaciones interpersonales y su rendimiento académico, perpetuando así desigualdades que impactan en su futuro desarrollo personal.

## **1.2 Justificación de la investigación**

Este estudio tiene como objetivo contribuir teóricamente al campo de la educación inicial al analizar cómo los diferentes enfoques pedagógicos pueden influir en el desarrollo psicomotor, proporcionando evidencia empírica que permita enriquecer los modelos teóricos sobre el desarrollo infantil y la efectividad de distintas metodologías educativas. Desde la práctica docente, comprender las diferencias entre los enfoques pedagógicos favorece una intervención más pertinente y ajustada a las necesidades del niño, fortaleciendo sus capacidades motrices, cognitivas y socioemocionales.

Asimismo, esta investigación brinda un aporte práctico al ofrecer una evaluación comparativa de dos enfoques pedagógicos diferenciados, lo que permitirá a los educadores y formuladores de políticas identificar qué prácticas contribuyen con mayor eficacia al desarrollo psicomotor de los niños. En este sentido, Vygotsky (1979) sostiene que “el desarrollo del niño depende de la

interacción con el entorno y de las oportunidades de aprendizaje que este le ofrece” (p. 87), lo cual reafirma la importancia de considerar los contextos pedagógicos y las metodologías aplicadas dentro del aula.

Además, los resultados de este estudio buscan orientar futuras intervenciones educativas que mejoren el desarrollo psicomotor de aquel 40 % de niños que se encuentran por debajo del perfil esperado en el nivel inicial en Lima (INEI, 2020). El desarrollo psicomotor no solo implica el dominio de habilidades motoras, sino también la integración entre el movimiento, la percepción, el lenguaje y la expresión corporal, aspectos fundamentales para un aprendizaje integral.

Finalmente, esta investigación puede contribuir a la creación de una base de datos empírica que sirva como referencia para el diseño de políticas educativas y programas de formación docente orientados a fortalecer la calidad de la educación inicial en el Perú. Como afirma Zapata (2015), “una educación de calidad en la primera infancia se construye a partir del respeto por la diversidad de enfoques y del reconocimiento de las potencialidades individuales de cada niño” (p. 34). De esta manera, el estudio no solo aporta conocimiento académico, sino también herramientas concretas para mejorar la práctica pedagógica desde una mirada integral y humanista.

### **1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación**

El estudio se interesa en el desarrollo psicomotor de niños del ciclo II, en dos Instituciones Educativas ubicadas en Lima Oeste. La IEI A tiene 60 niños y niñas y la IEI B tiene 49 niños y niñas de 3 y 4 años respectivamente. Siendo que, en una de ellas, se aplica el programa de Optimización del Desarrollo Psicomotor Infantil (OPTIMIS), programa caracterizado por una intervención

integral y efectiva para el logro de las habilidades motoras y cognitivas, así como el desarrollo socioemocional.

Su enfoque estructurado, basado en la evaluación continua y la personalización de actividades, asegura que cada niño reciba el apoyo necesario para potenciar su aprendizaje en todas las áreas del desarrollo. Además, la participación de padres y cuidadores amplifica los beneficios del programa, creando un entorno de aprendizaje positivo y cohesivo. El otro centro aplica las orientaciones establecidas por el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB).

#### **1.4 Objetivos de la investigación**

La siguiente investigación presenta los siguientes objetivos a desarrollar.

##### **1.4.1 Objetivo General**

Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

##### **1.4.2 Objetivos Específicos**

**O1** Determinar la diferencia del nivel de desarrollo psicomotor en el área de coordinación de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

**O2** Determinar la diferencia del nivel de desarrollo psicomotor en el área de motricidad gruesa de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

**O3** Determinar la diferencia del nivel de desarrollo psicomotor en el área de lenguaje de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

Este capítulo constituye la base conceptual que sustenta la investigación, ofreciendo una comprensión integral de las teorías, enfoques y conceptos clave relacionados con el estudio.

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

A través de una revisión exhaustiva de investigaciones anteriores, se busca establecer un marco de referencia que fundamente y oriente la propuesta, destacando los aportes que la presente investigación pretende realizar

#### **2.1.1 A nivel Internacional**

Cushqui (2023) realizó una investigación con el propósito general de establecer las diferencias en el desarrollo psicomotor y en el aprendizaje entre niños de educación inicial II pertenecientes a instituciones públicas y privadas del cantón Ambato. En la cual se utilizó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo-comparativo, con una muestra de 60 niños de 4 años (30 de un colegio público y 30 de colegio privado). Utilizando como instrumentos la Escala Abreviada de Desarrollo y el Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil. Los hallazgos principales indican diferencias estadísticamente significativas a favor de la institución privada tanto en el desarrollo psicomotor como en el aprendizaje con diferencias significativas en las dimensiones de cognición, motricidad, lenguaje y socioemocional y en la subescala de motricidad gruesa. Además, se detectó una correlación positiva moderada entre desarrollo psicomotor y aprendizaje. Demostrando que el desarrollo psicomotor es un proceso gradual y madurativo que se beneficia de experiencias motrices planificadas, y recomienda fortalecer programas de

estimulación temprana, la planificación pedagógica y la conexión de familia y escuela para reducir diferencias entre instituciones.

González (2023) desarrolló una con el objetivo de diseñar y aplicar una propuesta pedagógica de intervención orientada a potenciar las habilidades psicomotrices gruesas y finas en niños de 4 años. El estudio tuvo un enfoque cualitativo, de tipo investigación–acción, además, la muestra estuvo conformada por un grupo de 20 niños pertenecientes al segundo ciclo de Educación Infantil en España. Donde se utilizó como instrumentos la observación, diarios de campo, registros anecdóticos y entrevistas dirigidas al docente. Concluyendo que la implementación sistemática de actividades psicomotrices favoreció el desarrollo del equilibrio, la coordinación dinámica, la orientación espacial y la estructuración corporal. También, fortaleció la seguridad, la autonomía y la autoestima de los niños. Destacando que la psicomotricidad debe concebirse como un eje transversal del currículo de Educación Básica.

Neri (2023) desarrolló una investigación que tenía como propósito favorecer el desarrollo de la motricidad gruesa y fina en niños de 4 años, diseñando y aplicando actividades lúdicas que estimulan la coordinación y el control corporal. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, método de investigación-acción y la muestra fue integrada por 8 niños de un Centro Infantil de México, utilizando como instrumento guías de observación, diarios de trabajo y evaluaciones formativas. Concluyendo que la planificación lúdica promueve el fortalecimiento de la coordinación motora, el equilibrio, la manipulación y el control corporal, factores determinantes para la lectoescritura y la autonomía infantil.

Nieto (2022) realizó una investigación que tenía como finalidad describir

características de niños de 3 años respecto a su desarrollo psicomotor, donde utilizó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo en una Institución de Bogotá teniendo una muestra de 10 familias, usando las encuestas como instrumento. Los resultados permitieron evidenciar que el desarrollo psicomotor está estrechamente relacionado con los estímulos del entorno, la orientación pedagógica y la participación de las familias. Asimismo, se concluyó que las experiencias motrices planificadas de forma intencionada fortalecen las dimensiones corporal, cognitiva y socioemocional del niño, promoviendo un desarrollo integral desde los primeros años.

Avalos (2020) realizó una investigación que tenía como finalidad intervenir con un programa psicomotor para mejorar las habilidades motoras en los niños y niñas de 2 a 3 años, con un enfoque de investigación de carácter cuasi experimental, de corte longitudinal y de tipo cuantitativo con una muestra constituida por un subgrupo de la población de 62 niños a quienes se aplicó cuatro instrumentos de recolección de datos cuestionarios, uno socio económico, la Batería Psicomotora (BPM), MABC-2 y una Escala de Conocimiento y Conciencia Emocional Finalmente, concluyendo que la totalidad de la muestra evidencia un perfil psicomotor normal, con confianza, evidencian una preferencia lateral, y precisión en sus habilidades motoras finas. En cuanto al aspecto emocional, los niños demuestran autoconciencia y un reconocimiento claro de sus estados de ánimo.

### **2.1.2 A nivel Nacional**

Sullca Mejía (2025) desarrolló una investigación con el objetivo de describir el desarrollo psicomotor de los niños menores de 5 años en dos instituciones con diferentes gestiones. Empleando un enfoque cuantitativo, de

tipo básico y nivel descriptivo, con una muestra de 40 infantes (20 de Institución pública y 20 de una privada). Donde utilizó el Test de Desarrollo Psicomotor de Hauster y Marchant, mostraron que el 95 % de los niños alcanzó un desarrollo psicomotor normal, mientras que el 5 % presentó nivel riesgoso. Se observó además que las niñas fueron quienes evidenciaron mayor proporción de riesgo, sugiriendo la influencia de factores socioculturales y de género. Además, aunque el nivel general de desarrollo fue adecuado, las diferencias entre instituciones evidencian la necesidad de fortalecer los programas de estimulación temprana en Instituciones públicas.

Santisteban (2021) desarrolló una investigación – acción, también es un estudio descriptivo, de carácter cuasi experimental con el objetivo de implementar talleres de psicomotricidad y juego libre. Donde se tomó la muestra a 30 niños de 4 a 7 años y se concluyó que, durante la etapa de educación preescolar, los niños utilizan su cuerpo y movimiento como las principales vías para interactuar con la realidad y así aprender sobre el mundo que los rodea. La educación psicomotriz en la infancia debería ser una práctica que fomente la interacción con el entorno, y su objetivo es enseñar a través del juego, tanto de manera individual como en compañía de otros niños.

Díaz (2020) desarrolló una investigación con la finalidad de determinar el nivel de desarrollo psicomotor. El estudio tiene un enfoque cuantitativo, de tipo básico y nivel descriptivo, con un diseño no experimental de corte transversal. La muestra está conformada por 52 niños del nivel inicial, a quienes se aplicó la Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar (EPP). Concluyendo que el 62% de los niños alcanzó un nivel bueno de desarrollo psicomotor, el 37% se ubicó en nivel normal y el 2% en nivel bajo, evidenciando un adecuado

desempeño de desarrollo psicomotor óptimo acorde a su edad, resultado del trabajo docente y de la intervención de un especialista en psicomotricidad, aunque una minoría requiere estimulación adicional para alcanzar el nivel esperado.

Montes y Paucar (2020) desarrollaron un estudio cuyo propósito fue determinar el nivel de desarrollo psicomotor en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N.º 743 del barrio de Yananaco, en Huancavelica. La investigación tuvo enfoque cuantitativo, con un tipo de estudio básico de nivel descriptivo simple, orientado a ampliar el conocimiento sobre el desarrollo psicomotor infantil. La muestra estuvo conformada por 52 niños de 4 años, a quienes se aplicó la técnica psicométrica utilizando como instrumento el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI). Donde se concluyó que el 34,6 % de los participantes presentaron un nivel de desarrollo psicomotor normal, el 30,8 % se encontraba en riesgo y el 34,6 % mostró retraso. Demostrando que la mayoría de los niños se ubican entre los niveles normal y en retraso, lo que evidencia la necesidad de fortalecer estrategias educativas que estimulan la psicomotricidad en la primera infancia.

Olarte (2020) realizó un estudio en el Callao, con el objetivo de describir el nivel de desarrollo psicomotor en niños de 5 años de dos instituciones educativas públicas. Siguiendo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-comparativo y diseño no experimental, con una muestra de 44 estudiantes. Donde se aplicó como instrumento la Guía de Observación estandarizada de Victoria de la Cruz y Carmen Mazaire concluyendo que el entorno escolar y familiar influye de manera directa en la estimulación psicomotriz y en el rendimiento motriz de los niños.

## 2.2 Bases teóricas

El desarrollo psicomotor es un campo fundamental en la psicología del desarrollo, que estudia la relación entre el desarrollo motor y el crecimiento cognitivo, emocional y social de los niños. Este campo ha sido enriquecido por diversas teorías que ofrecen perspectivas variadas sobre cómo y por qué los niños adquieren habilidades motoras y cómo estas habilidades influyen en su desarrollo global. A continuación, se exploran las principales teorías del desarrollo psicomotor, destacando sus aportes y fundamentos teóricos.

**Tabla 1**

Aportes principales de Piaget, Vygotsky, Garner, Bandura y Erikson

<b>Autor</b>	<b>Teoría</b>	<b>Aportes principales</b>
<b>Jean Piaget</b>	<b>Teoría del desarrollo cognitivo:</b> el niño construye activamente su conocimiento mediante la interacción con el mundo; el desarrollo sigue etapas cualitativas.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Constructivismo: aprendizaje como construcción interna.</li><li>- Etapas claras: sensoriomotor, preoperatorio, operaciones concretas, operaciones formales.</li><li>- Procesos: asimilación, acomodación, equilibrarían.</li><li>- Implicación práctica: actividades de descubrimiento y tareas según la etapa de madurez.</li></ul>
<b>Lev Vygotsky</b>	<b>Teoría sociocultural:</b> el desarrollo cognitivo está mediado por la interacción social y las herramientas culturales; el lenguaje es instrumento central.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): diferencia entre lo que el niño puede hacer solo y con ayuda.</li><li>- Andamiaje / MKO (otro con mayor conocimiento) como mediador.</li><li>- El lenguaje interno (habla interna) organiza el pensamiento.</li><li>- Implicación: enseñanza guiada, aprendizaje colaborativo, evaluación dinámica.</li></ul>
<b>Howard Gardner</b>	<b>Teoría de las inteligencias múltiples:</b> la "inteligencia" no es única ni solamente académica; existe un repertorio de dominios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Pluralidad de inteligencias: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal, naturalista (y</li></ul>

	intelectuales relativamente independientes.	propuestas adicionales/existenciales). - Implicación: diversificar métodos de enseñanza y evaluación para atender distintas fortalezas.
<b>Albert Bandura</b>	<b>Teoría del aprendizaje social / cognitivo:</b> el aprendizaje ocurre por observación/modelado; la cognición (autoeficacia) y el contexto interactúan.	- Aprendizaje por modelado: atención, retención, reproducción, motivación. - Autoeficacia determina esfuerzo y persistencia. - Determinismo recíproco: conducta ↔ persona (cognición) ↔ ambiente. - Implicación: uso de modelos, feedback, entrenamiento de la autoeficacia.
<b>Erik Erikson</b>	<b>Teoría psicosocial del desarrollo:</b> el desarrollo humano recorre crisis psicosociales en etapas desde la infancia hasta la vejez; cada etapa produce una virtud/resultado psicosocial.	- Ocho etapas (confianza vs desconfianza; autonomía vs vergüenza; iniciativa vs culpa; industria vs inferioridad; identidad vs confusión; intimidad vs aislamiento; generatividad vs estancamiento; integridad vs desesperación). - El enfoque es social y a lo largo de la vida. - Implicación: favorecer entornos que permitan resolver las crisis y construir identidad/competencias sociales.

*Fuente:* Elaboración propia, basadas en las teorías de Piaget (1972), Vygotsky (1979), Gardner (1999), Bandura (1986) y Erikson (1968).

### 2.2.1 Teoría de Jean Piaget

Jean Piaget influyó profundamente en la comprensión del desarrollo cognitivo infantil. Su enfoque en cómo los niños construyen activamente su conocimiento mediante la interacción con su entorno revolucionó la psicología del desarrollo. Su perspectiva innovadora lo llevó a desarrollar teorías que desafiaron las ideas prevalentes sobre la inteligencia y el aprendizaje en la

infancia, situando al niño como protagonista activo de su propio proceso de conocimiento.

Una de sus principales aportaciones fue la teoría del desarrollo cognitivo, organizada en etapas progresivas que reflejan el crecimiento de las habilidades de pensamiento y comprensión en los niños. En la etapa sensoriomotora que abarca la edad de 0 a 2 años, los niños adquieren habilidades motoras y sensoriales básicas, además de comprender la permanencia del objeto, es decir, que los objetos siguen existiendo, aunque no estén a la vista. Entre los 2 y 7 años, en la etapa preoperacional, los niños desarrollan el pensamiento simbólico y el lenguaje, aunque presentan dificultades para comprender conceptos como la conservación y tienden al egocentrismo, lo que les impide entender perspectivas diferentes a la suya. En la etapa de operaciones concretas que corresponde de 7 a 11 años, logran un pensamiento lógico aplicado a situaciones concretas y comprenden principios como la conservación y la reversibilidad. Finalmente, en la etapa de operaciones formales que va con la edad de 12 años en adelante, se desarrolla la capacidad de pensar de manera abstracta, formular hipótesis y razonar de modo sistemático sobre situaciones complejas.

Estas etapas resultan fundamentales para comprender el desarrollo cognitivo y, desde la práctica docente, permiten diseñar estrategias pedagógicas acordes con las necesidades de cada edad. Como señala Piaget, “el principal objetivo de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que otras generaciones han hecho” (Piaget, 1970, p. 45). Esta afirmación refuerza la idea de promover en los niños la autonomía, la curiosidad y la exploración constante, valores esenciales en la educación inicial.

Piaget sostiene que los niños son constructores activos de su conocimiento. A través de la interacción con el entorno, los niños elaboran estructuras cognitivas que les permiten entender y organizar su experiencia. Este proceso se da mediante la asimilación (incorporar nuevas experiencias en esquemas existentes) y la acomodación (modificar esos esquemas para adaptarse a nuevas experiencias). Según el mismo autor, “el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción continúa realizada por el sujeto en su interacción con el medio” (Piaget, 1969, p. 27). Este principio orienta al docente a generar experiencias de aprendizaje activas y significativas, donde el niño explore, manipule y descubra por sí mismo.

Asimismo, Piaget introdujo el concepto de esquemas, estructuras mentales que organizan el conocimiento y que se desarrollan y modifican a lo largo del tiempo mediante la interacción con el entorno. Su énfasis en la enseñanza adaptada a las etapas del desarrollo cognitivo dio origen a métodos pedagógicos centrados en el aprendizaje activo, en los que el niño aprende mejor cuando se involucra en actividades adecuadas a su nivel evolutivo. Estas ideas han transformado la práctica educativa, promoviendo entornos que valoran la exploración, el juego y la experimentación como medios para construir conocimiento.

El legado de Jean Piaget sigue siendo esencial en la psicología y la educación. Su marco teórico continúa guiando investigaciones y prácticas pedagógicas, especialmente en el nivel inicial, donde el desarrollo cognitivo y psicomotor se encuentran íntimamente vinculados.

En relación con el desarrollo psicomotor, las teorías de Piaget han tenido una influencia decisiva. Desde su visión, la inteligencia se origina en la acción;

es decir, el niño construye conocimiento a través del movimiento y la manipulación de objetos. En la etapa sensoriomotora, por ejemplo, el desarrollo de la coordinación, el equilibrio y la motricidad fina son fundamentales para el progreso cognitivo posterior. De este modo, el pensamiento surge de la acción corporal, y cada avance motor contribuye al desarrollo de estructuras mentales más complejas. En la educación inicial, aplicar el enfoque piagetiano implica ofrecer experiencias motrices que estimulan la exploración, la coordinación y el descubrimiento, integrando el cuerpo y la mente como una unidad de aprendizaje.

### **2.2.2 Teoría de Lev Vygotsky**

Lev Vygotsky fue un destacado psicólogo ruso cuyas ideas sobre el desarrollo cognitivo apoyaron en la psicología, la educación y la sociología. Su teoría sociocultural del desarrollo cognitivo subraya la importancia del contexto social y cultural en la formación del conocimiento y las habilidades intelectuales de los niños. A diferencia de otras teorías que consideraban al niño como un ser que aprende de manera individual, Vygotsky sostuvo que el aprendizaje es esencialmente un proceso social, donde el entorno y la interacción con otros son fundamentales para el desarrollo cognitivo.

Vygotsky propuso que el desarrollo cognitivo es un proceso mediado social y culturalmente. Su teoría introduce conceptos clave que transformaron la educación moderna, como la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como el espacio entre lo que un niño puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la guía o apoyo de otro. Según el autor, “lo que el niño puede hacer hoy con ayuda, será capaz de hacerlo por sí mismo mañana” (Vygotsky, 1978, p. 87). Esta idea impulsa al docente a desempeñar un rol activo, ofreciendo

acompañamiento, modelado y orientación constante en el proceso de aprendizaje.

Otro concepto importante en su teoría es el andamiaje, que hace referencia al apoyo temporal que un adulto o compañero más competente brinda al niño para ayudarlo a realizar tareas que aún no puede hacer de forma independiente. Dicho soporte se va retirando gradualmente conforme el niño adquiere autonomía y seguridad. Este proceso, cuando se aplica en el aula, fortalece la confianza y estimula la construcción activa del conocimiento, pues el docente se convierte en un mediador entre la experiencia previa del niño y los nuevos aprendizajes.

Asimismo, Vygotsky resaltó el papel del lenguaje como herramienta esencial del pensamiento y del desarrollo cognitivo. En su obra *Pensamiento y lenguaje*, explica que “el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos que solo pueden operar cuando el niño interactúa con su entorno social” (Vygotsky, 1934/1995, p. 102). Esto demuestra que el lenguaje no solo cumple una función comunicativa, sino que también organiza el pensamiento y favorece la autorregulación, especialmente en los primeros años de vida escolar.

La teoría de Vygotsky ha transformado profundamente la educación inicial al enfatizar el valor de la interacción social y la colaboración como medios para el aprendizaje significativo. La implementación de metodologías basadas en la ZDP, el trabajo en grupo y el juego simbólico permite que los niños desarrollen no solo habilidades cognitivas, sino también sociales, comunicativas y emocionales. De igual forma, su enfoque ha influido en estrategias como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas, que promueven la participación activa del estudiante en su propio proceso formativo. Inspirando

prácticas pedagógicas que reconocen la importancia del entorno y la cultura en la construcción del conocimiento. En el nivel inicial, estas ideas son especialmente valiosas, ya que orientan a los docentes a crear experiencias de aprendizaje dinámicas, colaborativas y adaptadas al ritmo de desarrollo de cada niño.

En relación con el desarrollo psicomotor infantil, la teoría de Vygotsky desempeña un papel esencial, pues integra la acción corporal y la interacción social como bases del aprendizaje. A través del movimiento, el juego y la manipulación de objetos, los niños no solo desarrollan su motricidad fina y gruesa, sino que también fortalecen procesos cognitivos como la atención, la memoria y la planificación. Desde la perspectiva sociocultural, el desarrollo psicomotor se potencia mediante la mediación del adulto, quien guía y estimula las actividades motoras, ayudando al niño a coordinar sus acciones y a interiorizar aprendizajes significativos. De esta manera, el cuerpo se convierte en un medio de expresión, exploración y comunicación, promoviendo un desarrollo integral que une lo físico, lo social y lo cognitivo.

### **2.2.3 Teoría de Howard Garner**

Howard Gardner, un reconocido psicólogo y educador estadounidense desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples, la cual transformó la concepción tradicional de la inteligencia. A través de sus investigaciones demostró que la inteligencia no es una capacidad única y fija, sino un conjunto de potencialidades que cada persona posee y puede desarrollar a lo largo de su vida. Esta visión permitió comprender que los niños aprenden de diferentes maneras y que la educación debe adaptarse a sus diversas habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje.

En su obra Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples, Gardner (1993) menciona que “la inteligencia humana es plural; existen muchas maneras de ser inteligente, y cada persona posee un perfil único de capacidades” (p. 45). Este enfoque rompió con la visión tradicional que medía la inteligencia únicamente a través del coeficiente intelectual, invitando a los docentes a mirar el aprendizaje desde una perspectiva más integral y humana.

Dentro de su teoría, Gardner identificó inicialmente siete tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpersonal e intrapersonal, a las que posteriormente añadió la inteligencia naturalista y la existencial. Cada una de ellas se manifiesta de forma distinta en el comportamiento y aprendizaje de los niños. Por ejemplo, la inteligencia lingüística favorece el uso del lenguaje para comunicarse y comprender el mundo; la lógico-matemática permite razonar y resolver problemas; y la corporal-cinestésica se refleja en la capacidad de coordinar movimientos y expresarse a través del cuerpo.

En su libro Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica, Gardner (1995) sostiene que “el objetivo de la educación debe ser ayudar a los niños a usar sus diferentes inteligencias para resolver problemas y crear productos que sean valiosos en su cultura” (p. 71). Esta afirmación orienta a los docentes de educación inicial a diseñar estrategias pedagógicas que valoren las fortalezas individuales de cada niño, favoreciendo experiencias significativas y personalizadas.

El aporte de Gardner promovió un enfoque más inclusivo, flexible y centrado en el niño. Su teoría inspira a los docentes a reconocer que cada pequeño aprende a su manera y que todas las formas de inteligencia merecen

ser estimuladas. En la educación inicial, este enfoque permite integrar la música, el arte, el movimiento y la naturaleza como medios para potenciar el desarrollo integral.

En relación con el desarrollo psicomotor infantil, la teoría de las inteligencias múltiples tiene una influencia directa, especialmente a través de la inteligencia corporal-cinestésica. Gardner considera que el cuerpo es una vía esencial de aprendizaje, mediante la cual los niños exploran, manipulan y comprenden el entorno que los rodea. En las primeras etapas, el movimiento, el equilibrio, la coordinación y la expresión corporal no solo fortalecen la motricidad fina y gruesa, sino que también estimulan la concentración, la creatividad y la autoconfianza. Por ello, la educación inicial debe fomentar actividades motrices que integren el juego, la danza y la exploración sensorial, promoviendo un desarrollo integral que vincule el cuerpo con la mente y las emociones

#### **2.2.4 Teoría de Albert Bandura**

Albert Bandura, destacado psicólogo canadiense-estadounidense, transformó la comprensión del aprendizaje al desarrollar la Teoría del Aprendizaje Social, la cual resalta la importancia de la observación, la imitación y el modelado en la adquisición de nuevos comportamientos. Bandura propuso que los niños no aprenden únicamente mediante la experiencia directa, sino observando las conductas de los demás y las consecuencias que estas generan. De esta manera, el aprendizaje ocurre dentro de un contexto social que integra factores personales, conductuales y ambientales.

En palabras de Bandura (1987), “la mayor parte de la conducta humana se aprende por observación a través del modelado: observando a otros, uno forma una idea de cómo se realizan las nuevas conductas, y en ocasiones

posteriores esta información sirve como guía para la acción” (p. 22). Este principio ha tenido una influencia directa en la educación, especialmente en los primeros años de vida, donde los niños tienden a reproducir las conductas, gestos, palabras y actitudes de sus figuras de referencia.

Otro aporte fundamental de Bandura fue el concepto de autoeficacia, introducido en 1977, el cual hace referencia a la confianza del individuo en su capacidad para ejecutar las acciones necesarias con el fin de lograr un objetivo. La autoeficacia influye en la motivación, el esfuerzo y la persistencia frente a los desafíos. Según Bandura (1995), “la percepción de autoeficacia influye en los pensamientos, sentimientos y acciones que las personas eligen realizar” (p. 18). En el ámbito educativo, esto significa que cuando un niño cree en su capacidad para aprender y realizar una tarea, se siente más motivado, perseverante y dispuesto a superar las dificultades.

La Teoría Social Cognitiva, evolución del pensamiento de Bandura, sostiene que el aprendizaje se da de manera recíproca entre el individuo y su entorno. En el contexto de la educación inicial, esta teoría permite comprender cómo los niños aprenden observando a sus docentes, compañeros o adultos significativos. Así, el rol del educador adquiere un valor esencial, ya que sus conductas, tono de voz, gestos y actitudes se convierten en modelos que los niños tienden a imitar. Como señalan López y García (2019), “el docente es el primer referente social del niño en la escuela, y su ejemplo constituye una herramienta poderosa de aprendizaje social” (p. 74).

Desde una perspectiva pedagógica, la teoría de Bandura invita a promover ambientes educativos positivos, donde se reconozca el esfuerzo, se brinde retroalimentación constructiva y se ofrezcan modelos de comportamiento

adecuados. Este enfoque contribuye a que los niños desarrollen confianza, responsabilidad y autonomía. Además, al observar y repetir movimientos, los pequeños fortalecen su control corporal, coordinación y motricidad fina, aspectos cruciales en la etapa preescolar.

En relación con el desarrollo psicomotor, la investigación de Bandura resulta especialmente significativa. La imitación de movimientos y la observación de acciones favorecen el aprendizaje motor, ya que los niños internalizan patrones de coordinación y secuencias de movimiento. Por ejemplo, cuando observan a un docente realizar una actividad rítmica o de equilibrio, no solo reproducen el gesto, sino que desarrollan sus capacidades motrices, cognitivas y emocionales. Este proceso refuerza la autoeficacia motriz, la seguridad corporal y el placer por el movimiento, factores esenciales en el desarrollo integral del niño. En palabras de Ruiz y Salas (2020), “la observación y el modelado en edades tempranas permiten al niño adquirir destrezas motoras básicas y confianza en sus posibilidades de acción” (p.56).

### **2.2.5 Teoría de Erik Erikson**

Erik Erikson fue un reconocido psicoanalista y psicólogo del desarrollo cuyas investigaciones permitieron comprender de manera integral cómo las experiencias sociales y culturales influyen en la formación del “yo” a lo largo de la vida. Su teoría del desarrollo psicosocial propone ocho etapas, cada una caracterizada por un conflicto interno que el individuo debe resolver para avanzar hacia un crecimiento saludable. Estas etapas permiten comprender cómo el niño construye su identidad personal y social a partir de la interacción con su entorno.

En palabras del propio Erikson (1968), “en cada etapa del desarrollo, el individuo se enfrenta a una crisis fundamental que debe resolver para fortalecer

su sentido de identidad y confianza en sí mismo” (p. 92). Este enfoque ha sido de gran relevancia para la educación inicial, ya que permite entender que el desarrollo emocional y social son tan importantes como el cognitivo o motor. Durante los primeros años de vida, las experiencias de confianza, autonomía e iniciativa son fundamentales para sentar las bases de una personalidad segura y equilibrada.

La teoría de Erikson destaca también que el entorno social y las relaciones afectivas cumplen un papel esencial en la formación del carácter. Según Erikson (1980), “el desarrollo del yo se apoya en un sentimiento de continuidad y coherencia personal que se fortalece mediante la aprobación y el apoyo del entorno” (p. 45). En este sentido, los docentes de educación inicial desempeñan un rol decisivo al brindar contención emocional, reconocimiento y oportunidades para que los niños exploren y se sientan capaces. Cuando el niño se siente valorado y comprendido, desarrolla mayor seguridad, autonomía y motivación por aprender.

Asimismo, el enfoque de Erikson incorpora una visión humanista que trasciende la infancia. Cada etapa del desarrollo, desde la niñez hasta la adultez, está interconectada, y las experiencias tempranas influyen significativamente en la forma en que los individuos enfrentan los desafíos futuros. Por ello, comprender las primeras tres etapas; confianza frente a desconfianza, autonomía frente a vergüenza y duda, e iniciativa frente a culpa. Resulta esencial en el contexto educativo inicial, ya que estas determinan la capacidad del niño para establecer vínculos, explorar su entorno y asumir nuevos retos con confianza.

Desde una mirada pedagógica, las aportaciones de Erikson permiten

diseñar entornos educativos que promuevan la autoestima, el sentido de pertenencia y la autonomía infantil. Como señalan Rodríguez y Castillo (2019), “la aplicación de la teoría psicosocial en el aula favorece la formación de niños emocionalmente seguros, capaces de expresar sus sentimientos y asumir responsabilidades acordes a su etapa de desarrollo” (p. 67). Esto evidencia que la educación emocional, basada en vínculos de confianza y respeto, es clave para el desarrollo integral del niño.

En relación con el desarrollo psicomotor, la investigación de Erikson influye de manera significativa al reconocer que las emociones y la confianza son la base del control corporal y la coordinación motriz. Cuando un niño experimenta un entorno seguro y afectuoso, se siente libre para explorar su cuerpo y el espacio que lo rodea, fortaleciendo su motricidad gruesa y fina. La autonomía, uno de los ejes en las primeras etapas descritas por Erikson, impulsa al niño a realizar movimientos por sí mismo, experimentar con su cuerpo y asumir pequeños desafíos físicos, lo que contribuye directamente al desarrollo psicomotor. Así, el docente debe acompañar estas experiencias brindando apoyo emocional y oportunidades de exploración que refuercen la seguridad, la coordinación y la autoeficacia motriz.

**Tabla 2**

Criterios comparativos de Piaget, Vygotsky, Gardner, Bandura y Erikson

<b>Criterio / Teóricos</b>	<b>Piaget</b>	<b>Vygotsky</b>	<b>Gardner</b>	<b>Bandura</b>	<b>Erikson</b>
<b>Enfoque teórico</b>	Cognitivo-constructivista (individual).	Sociocultural / social-constructivista (relacional).	Cognitivo-pluralista (individual y contextual).	Social-cognitivo (modelo social con componente cognitivo).	Psicosocial (social + emocional a lo largo de la vida).
<b>Visión del desarrollo</b>	Etapas discontinuas y universales; énfasis en maduración biológica.	Desarrollo socialmente mediado; menos rígido en etapas; énfasis en cultura.	No es una teoría de etapas; se centra en diferencias individuales de aptitudes.	Continuo: aprendizaje a lo largo del tiempo por observación y experiencia.	Etapas psicosociales a lo largo de la vida (crisis con resultados adaptativos o no).
<b>Papel del lenguaje y la cultura</b>	Lenguaje refleja pensamiento; cultura menos central.	Lenguaje = herramienta mediadora; cultura central en la formación de funciones mentales.	Cultura influye en cómo se desarrollan/valoran inteligencias; lenguaje es una de las inteligencias.	Lenguaje como mediador cognitivo y vía simbólica para modelado.	Cultura y relaciones sociales configuran las crisis y la identidad, lenguaje como vehículo social.
<b>Mecanismo principal de</b>	Interacción sujeto-objeto +	Interacción social guiada (ZDP,	Diversificación de estímulos y experiencia que revelan	Modelado, refuerzo vicario y autoeficacia;	Resolución de conflictos

<b>cambio</b>	procesos internos (asimilación /acomodación equilibración).	andamiaje) y herramientas culturales.	fortalezas distintas.	reciprocidad entre persona/ambiente.	psicosociales mediante relaciones y experiencias de vida.
<b>Rol del docente / adulto</b>	Diseñador de ambientes para exploración; estímulo del descubrimiento según etapa.	Mediador/guía activo que andamiaje y utiliza la ZDP.	Facilitador que diseña tareas múltiples y evalúa talentos diversos.	Modelo y entrenador: mostrar conductas, reforzar, potenciar autoeficacia.	Acompañante psicosocial: apoyar resolución de crisis y desarrollo de identidad.
<b>Implicaciones para la evaluación</b>	Evaluaciones por observación del rendimiento en tareas estructuradas; pruebas de etapa.	Evaluación dinámica (potencial de aprendizaje), atención a procesos didácticos.	Evaluaciones auténticas, portafolios, tareas de rendimiento por dominio.	Medición de conductas observables y niveles de autoeficacia; estudios de transferencia.	Evaluación cualitativa de adaptación psicosocial; análisis de identidades y roles.
<b>Fortalezas (para investigación / práctica)</b>	Riqueza descriptiva de etapas; base para curricula por edades; claro en procesos cognitivos.	Explica influencia cultural y social; ofrece herramientas prácticas (andamiaje, ZDP).	Promueve inclusión y enseñanza diferenciada; abre campos pedagógicos no académicos.	Integra cognición y ambiente; poderoso para explicar imitación y cambio de conducta.	Perspectiva vitalista; conecta lo social con el desarrollo emocional e identidad.

<b>Limitaciones / críticas</b>	Subestima rol social/cultural; etapas rígidas; variabilidad individual.	Menor precisión en mecanismos internos; problemas en operacionalizar algunos conceptos.	Dificultad empírica para medir y validar todas las "inteligencias"; riesgo de malinterpretación pedagógica.	Puede simplificar procesos emocionales o biológicos; énfasis en aprendizaje social puede obviar estructuras cognitivas profundas.	Etapas con límites de edad discutibles; mecanismos explicativos generales y culturalmente sensibles.
<b>Cómo se complementan en la práctica educativa</b>	Piaget + Vygotsky: combinar actividades de descubrimiento con andamiaje social.	Vygotsky + Bandura: combinar ZDP con modelado y entrenamiento de autoeficacia.	Gardner permite diversificar los métodos sugeridos por Piaget/Vygotsky/Bandura.	Erikson aporta la dimensión afectiva/identitaria que condiciona la motivación para aprender.	Integrar: currículo que respete etapas cognitivas, mediación social, diversidad de talentos y apoyo psicosocial.

*Fuente:* Elaboración propia, basadas en las teorías de Piaget (1972), Vygotsky (1979), Gardner (1999), Bandura (1986) y Erikson (1968).

### **2.2.6 El desarrollo psicomotor en el Nivel Inicial**

El desarrollo psicomotor es un proceso integral, ya que abarca aspectos motores, cognitivos, emocionales y sociales del niño. Durante los primeros años de vida, el cuerpo se convierte en el principal medio de exploración y comunicación con el entorno, por lo que su adecuada estimulación resulta esencial para la adquisición de aprendizajes significativos. En el nivel inicial, los niños de 3, 4 y 5 años atraviesan un período de rápidos avances neuromotores, que sientan las bases para la lectoescritura, la concentración, la autonomía y la socialización.

A los 3 años, los niños logran un mayor dominio del equilibrio y la coordinación general. Caminan y corren con más seguridad, comienzan a subir escaleras alternando los pies y pueden mantenerse brevemente en un solo pie. Estas habilidades reflejan una maduración de la motricidad gruesa, necesaria para la estabilidad corporal y la orientación espacial. Asimismo, se observa un notable progreso en la motricidad fina: los pequeños pueden construir torres con bloques, ensartar cuentas grandes, pasar las páginas de un libro y manipular crayones o lápices gruesos con un agarre más controlado. A esta edad, el juego simbólico y las actividades de exploración sensorial permiten que el niño exprese emociones, desarrolle la coordinación ojo-mano y fortalezca la lateralidad.

A los 4 años, el control motor y la coordinación se refinan. Los niños son capaces de mantener el equilibrio en un pie por algunos segundos, lanzar y atrapar pelotas con mayor precisión, pedalear un triciclo y ejecutar saltos con los dos pies. Estas acciones fortalecen los músculos grandes y la percepción espacial. En el plano de la motricidad fina, los avances son evidentes: pueden copiar figuras geométricas simples, usar tijeras con mayor precisión y dibujar

figuras humanas con partes reconocibles. La capacidad de planificación motora mejora, y el niño puede ejecutar secuencias de movimientos intencionados, como vestirse o armar un rompecabezas. En el aula, los docentes pueden potenciar estas habilidades a través de circuitos motrices, juegos de coordinación y actividades gráficas que combinen el trazo y la manipulación de objetos.

A los 5 años, el desarrollo psicomotor alcanza un nivel más complejo y coordinado. Los niños corren con soltura, cambian de dirección con facilidad, saltan obstáculos y demuestran dominio de su equilibrio dinámico. La coordinación bilateral está más consolidada, permitiéndoles realizar movimientos que implican ambos lados del cuerpo de manera sincronizada. En la motricidad fina, logran sujetar correctamente un lápiz delgado, escribir su nombre, recortar figuras complejas y colorear sin salirse del contorno. También muestran mayor dominio postural y control tónico, lo que favorece su capacidad de permanecer sentados y concentrarse en tareas prolongadas. Estas destrezas son fundamentales para la transición hacia la educación primaria, pues facilitan la escritura, la lectura y la autonomía en la resolución de tareas cotidianas.

Desde una perspectiva teórica, el desarrollo psicomotor puede comprenderse a través de diversos enfoques que explican la relación entre cuerpo, mente y entorno social. Según Piaget (1975), “el pensamiento del niño surge de la acción” (p. 42), lo que evidencia que el aprendizaje motor es la base del desarrollo cognitivo. En la etapa preoperacional (2-7 años), los niños representan mentalmente sus acciones y son capaces de planificar movimientos, lo cual se refleja en la ejecución de tareas motrices intencionadas como dibujar o construir.

Por su parte, Vygotsky (1979) subraya la influencia del entorno social al afirmar que “toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero a nivel social y luego a nivel individual” (p. 84). Esto significa que el desarrollo psicomotor se construye en interacción con otros, a través del juego compartido, la observación y la guía de adultos o compañeros más experimentados, quienes modelan los movimientos y ofrecen oportunidades de práctica.

Gardner (1997) sostiene que la inteligencia corporal-cinestésica permite “usar el cuerpo para expresar ideas y sentimientos” (p. 123), lo cual implica que el movimiento no solo desarrolla habilidades físicas, sino también emocionales y expresivas. En este sentido, las actividades rítmicas, danzas y juegos simbólicos en el nivel inicial estimulan la coordinación, la creatividad y la autoconfianza del niño.

Bandura (1987) complementa este enfoque con su teoría del aprendizaje social, explicando que los niños aprenden conductas motoras a través de la observación e imitación de modelos significativos, como sus docentes o compañeros. Este proceso, conocido como aprendizaje vicario, permite internalizar patrones de movimiento y autocontrol, reforzando la importancia de un entorno educativo positivo y estimulante.

Finalmente, Erikson (1980) destaca que durante la etapa de iniciativa frente a culpa (3-6 años), los niños desarrollan autonomía y confianza al explorar su entorno mediante la acción y el movimiento. En este periodo, la motricidad se convierte en una herramienta fundamental para afirmar su identidad, superar retos y fortalecer su autoestima.

Es por ello que, el desarrollo psicomotor entre los 3 y 5 años es un proceso progresivo que integra la maduración neurológica con las experiencias sociales y afectivas del niño. En el contexto educativo, las instituciones del nivel inicial deben garantizar espacios seguros, dinámicos y ricos en estímulos, donde el movimiento sea una herramienta de aprendizaje integral. La comprensión de las teorías de Piaget, Vygotsky, Gardner, Bandura y Erikson permite a los docentes diseñar estrategias pedagógicas que promuevan la exploración, la creatividad y la autonomía, asegurando así un desarrollo psicomotor armónico y significativo en la primera infancia.

**Tabla 3**

Aporte principal al Desarrollo Psicomotor y aplicación a la Educación Inicial de Piaget, Vygotsky, Garner, Bandura y Erikson

<b>Autor</b>	<b>Aporte principal al Desarrollo Psicomotor</b>	<b>Aplicación en la Educación Inicial</b>
<b>Jean Piaget</b>	Propuso que el desarrollo cognitivo y motor están interrelacionados. En la etapa sensoriomotora, el niño construye el conocimiento a través de la acción y la manipulación de objetos, fortaleciendo la coordinación y la motricidad.	Favorecer actividades de exploración, manipulación y experimentación con materiales diversos que estimulen el movimiento, la coordinación y la comprensión del entorno.
<b>Lev Vygotsky</b>	Destacó la importancia del entorno social y la interacción en el aprendizaje motor. Su concepto de Zona de Desarrollo Próximo permite que el niño mejore sus habilidades motrices mediante la guía y el andamiaje de un adulto o compañero más capaz.	Implementar actividades colaborativas donde el docente actúe como mediador, ofreciendo apoyo progresivo hasta que el niño logre autonomía en sus movimientos y destrezas motoras.
<b>Albert Bandura</b>	A través de su Teoría del Aprendizaje Social, explicó que los niños aprenden conductas y habilidades motrices observando e imitando a modelos significativos. El modelado permite la adquisición de	Diseñar experiencias de aprendizaje donde los niños observen y reproduzcan movimientos guiados por el docente, fomentando la autoeficacia y la confianza en sus capacidades

	patrones de movimiento y coordinación.	motrices.
<b>Howard Gardner</b>	Reconoció la inteligencia corporal-cinestésica como una de las múltiples inteligencias. Esta implica el uso del cuerpo para expresar ideas y sentimientos, así como para resolver problemas mediante el movimiento.	Promover juegos, danzas, dramatizaciones y actividades rítmicas que fortalezcan el control corporal, la expresión y la coordinación motriz, valorando la diversidad de habilidades.
<b>Erik Erikson</b>	En sus primeras etapas psicosociales, resaltó la confianza, autonomía e iniciativa como pilares del desarrollo integral. El logro de estas fortalezas emocionales influye directamente en la seguridad y dominio corporal del niño.	Crear un ambiente afectivo y seguro que motive al niño a explorar su entorno, asumir retos motrices y fortalecer su autoestima y control corporal a través del juego y la experimentación.

*Fuente:* Elaboración propia, basadas en las teorías de Piaget (1972), Vygotsky (1979), Gardner (1999), Bandura (1986) y Erikson (1968).

### 2.2.7 Enfoque Optimist

El programa **OPTIMIST** es una propuesta educativa integral orientada al desarrollo armónico de las dimensiones socioemocional, cognitiva y física de los niños. Este enfoque reconoce que el aprendizaje no se limita al ámbito académico, sino que depende de la interacción entre el cuerpo, la mente y las emociones. Tal como señalan **Smith y Brown (2018)**, “la educación de calidad debe considerar todas las dimensiones del desarrollo humano, ya que cada una de ellas influye directamente en la formación de la otra” (p. 42).

En este sentido, **OPTIMIST** parte de la premisa de que la educación inicial es la etapa más decisiva para fortalecer las bases del desarrollo infantil. Las estrategias del programa están diseñadas para potenciar la autorregulación emocional, la coordinación motora y la capacidad de atención, aspectos fundamentales en los primeros años de vida. De acuerdo con **Smith, Brown y**

**Johnson (2022)**, “los niños que participan en programas integrales de desarrollo muestran mayores niveles de resiliencia, motivación y autocontrol en comparación con aquellos que no reciben este tipo de intervención” (p. 57). Estos resultados evidencian la necesidad de implementar metodologías que integren el movimiento, el juego y la expresión corporal dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el nivel inicial.

Asimismo, el programa **OPTIMIST** incorpora principios de la psicología del desarrollo y del aprendizaje social, tomando como referencia las teorías de autores como **Vygotsky, Bandura, Gardner, Piaget y Erikson**, quienes destacaron la importancia de la interacción, el modelado y el desarrollo integral. Desde la perspectiva de Vygotsky (1978), el aprendizaje se da en interacción con otros y con el entorno cultural, por lo que el programa propone actividades colaborativas que fortalecen tanto las habilidades sociales como las motrices. Bandura (1986) también sustenta esta visión al afirmar que “los niños aprenden no solo por la experiencia directa, sino observando el comportamiento de los demás y sus consecuencias” (p. 33), lo que refuerza la importancia del modelado docente y del trabajo cooperativo en el aula.

Por otra parte, el programa **OPTIMIST** reconoce la inteligencia corporal-cinestésica descrita por **Gardner (1995)** como una vía esencial para el aprendizaje. Esta inteligencia permite a los niños expresarse, explorar y comprender el mundo mediante el movimiento, lo que fortalece la coordinación, el equilibrio y la percepción espacial, capacidades clave para el desarrollo psicomotor. De igual modo, el enfoque del programa está alineado con la teoría psicosocial de **Erikson (1950)**, quien plantea que, en la etapa de iniciativa versus

culpa, los niños necesitan experimentar la autonomía y la exploración corporal para construir una identidad saludable y confianza en sus propias habilidades.

Finalmente, las investigaciones demuestran que **OPTIMIS** contribuye significativamente al bienestar integral y al rendimiento académico de los niños. **Brown et al. (2020)** destacan que “los estudiantes que participaron en el programa no solo mejoraron su desempeño en lectura y matemáticas, sino que también mostraron una actitud más positiva hacia el aprendizaje y las relaciones sociales” (p. 61). Este hallazgo refuerza la importancia de programas educativos que integren el desarrollo psicomotor como eje central para el fortalecimiento de las demás competencias del currículo de educación inicial.

Es decir, el programa **OPTIMIST** constituye una herramienta innovadora y efectiva para el fortalecimiento del desarrollo psicomotor y socioemocional de los niños. Su enfoque integral y adaptable a diferentes contextos educativos permite que los docentes del nivel inicial promuevan aprendizajes significativos, atendiendo la diversidad y favoreciendo el bienestar global de los estudiantes.

### **2.3 Definición de términos**

La definición de términos permite delimitar y comprender los constructos teóricos y metodológicos utilizados, asegurando coherencia en el análisis de los resultados.

#### **2.3.1 Desarrollo Psicomotor**

El desarrollo psicomotor es el proceso mediante el cual los niños adquieren y perfeccionan habilidades motoras, cognitivas y emocionales a través de su interacción con el entorno. Comprende aspectos neuromusculares, perceptivos y afectivos que se integran para favorecer la autonomía y el aprendizaje. En la educación inicial, este desarrollo es la base del crecimiento

integral, ya que permite que los niños se expresen, exploren y comprendan el mundo mediante el movimiento. Según López y Herrera (2021), “el desarrollo psicomotor constituye el eje integrador del crecimiento infantil, en donde cuerpo, mente y emoción se articulan para favorecer la madurez global del niño” (p. 45). Por ello, las experiencias educativas deben promover el juego, la experimentación y la expresión corporal como medios para fortalecer las capacidades motrices y cognitivas.

### **2.3.2 Motricidad fina**

La motricidad fina comprende los movimientos que requieren precisión y control, especialmente de manos y dedos, permitiendo que los niños manipulen objetos, dibujen, recorten o escriban. Este tipo de coordinación está directamente relacionada con la maduración neurológica y la independencia funcional. Su desarrollo en la etapa inicial potencia la concentración, la planificación y la creatividad. Cordero y Ramos (2020) sostienen que “las habilidades de motricidad fina fortalecen la independencia infantil al permitir que los niños realicen tareas cotidianas con mayor destreza y seguridad” (p. 32). A través de actividades como el ensartado, el modelado con plastilina o el armado de rompecabezas, el niño ejercita su coordinación visomotora y su capacidad de atención.

### **2.3.3 Motricidad gruesa**

La motricidad gruesa se vincula con los movimientos amplios del cuerpo que implican grandes grupos musculares, como correr, saltar, lanzar o mantener el equilibrio. Estas habilidades son esenciales para la autonomía, la coordinación general y la socialización. Durante los primeros años, la motricidad gruesa se fortalece mediante juegos activos y experiencias corporales libres. Como

mencionan Gómez y Alarcón (2019), “el movimiento corporal amplio constituye la base sobre la cual el niño construye su relación con el espacio, el tiempo y los demás” (p. 21). De esta forma, el desarrollo de la motricidad gruesa contribuye al conocimiento del propio cuerpo, al control postural y a la interacción saludable con los compañeros.

#### **2.3.4 Lenguaje**

El desarrollo del lenguaje implica la adquisición y uso progresivo del vocabulario, la estructura gramatical y la capacidad de comprensión y expresión verbal. Este proceso está estrechamente relacionado con el desarrollo psicomotor, ya que la interacción, el movimiento y la exploración fortalecen la comunicación. El lenguaje no solo cumple una función expresiva, sino también social y cognitiva, al permitir que el niño construya significados y se relacione con los demás. En palabras de Martínez (2021), “el lenguaje en la primera infancia no se aprende de manera aislada, sino en contextos ricos en movimiento, interacción y afecto” (p. 27). Por ello, las actividades en educación inicial deben integrar el juego, el diálogo y la expresión corporal como medios naturales para estimular el lenguaje.

#### **2.3.5 Enfoque Pedagógico Diferenciado**

El enfoque pedagógico diferenciado es una metodología que reconoce la diversidad de los estudiantes y adapta las estrategias de enseñanza a sus distintas necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje. En el campo del desarrollo psicomotor, este enfoque permite que cada niño avance según su propio nivel madurativo, respetando sus procesos y potenciando sus capacidades. Según Torres (2020), “la educación diferenciada busca que todos los niños aprendan, pero no de la misma manera ni al mismo tiempo, sino de

acuerdo con sus propias posibilidades” (p. 40). Esta perspectiva promueve una enseñanza inclusiva, donde el docente observa, analiza y planifica experiencias que garanticen la participación activa y el desarrollo equitativo de todos los estudiantes.

## **2.4 Hipótesis**

La siguiente investigación presenta las siguientes hipótesis a desarrollar.

### **2.4.1 Hipótesis general(es)**

Existen diferencias de niveles en el desarrollo psicomotor de los niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

### **2.4.2 Hipótesis específicas**

**H1** Existen diferencias el nivel de desarrollo psicomotor en el área de coordinación de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

**H2** Existen diferencias el nivel de desarrollo psicomotor en el área de motricidad gruesa de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

**H3** Existen diferencias el nivel de desarrollo psicomotor en el área de lenguaje de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024.

## CAPÍTULO III: MÉTODO

Se aborda el nivel de investigación, definida como descriptivo-comparativo, de tipo básico y con un enfoque cuantitativo. Donde se realiza un análisis exhaustivo de la información relacionada con la población y la muestra, asegurando una adecuada representación para el estudio. Además, se examinan de manera detallada los instrumentos y técnicas empleados para la recolección de datos, con el propósito de garantizar la fiabilidad y validez de los mismos. Para ello, se llevará a cabo un análisis minucioso de la variable "desarrollo psicomotor", que permitirá evaluar su comportamiento en los diferentes grupos de estudio, con el fin de obtener conclusiones precisas y respaldadas por evidencia empírica. Asimismo, se incluirán procedimientos estadísticos para el tratamiento de los resultados y determinar si existen diferencias entre los enfoques pedagógicos de las instituciones evaluadas.

### **3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación**

Esta investigación adopta un enfoque cuantitativo, el cual, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), "utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis previamente establecidas, confiando en la medición numérica y el análisis estadístico" (p. 5).

Este enfoque resulta pertinente para medir de manera objetiva el desarrollo psicomotor de los niños del ciclo II, permitiendo realizar comparaciones entre instituciones educativas privadas que aplican diversos enfoques pedagógicos. A través de este método, se busca obtener resultados precisos, fiables y replicables, que aporten conocimiento al campo del desarrollo infantil y orienten futuras prácticas educativas.

El nivel descriptivo de esta investigación, de acuerdo con Sampieri et al. (2014), consiste en observar y detallar las características del fenómeno estudiado sin intervenir ni manipular las variables, proporcionando así una comprensión profunda del comportamiento observado. En este contexto, el estudio describe las manifestaciones del desarrollo psicomotor de los niños que asisten a instituciones con enfoques pedagógicos diferenciados, como Montessori, Reggio Emilia y enfoques tradicionales, destacando las particularidades que cada modelo educativo puede favorecer en el desarrollo motor y coordinativo infantil.

Asimismo, se considera una investigación de tipo básica, ya que su propósito principal es ampliar el conocimiento teórico acerca de cómo los distintos enfoques pedagógicos pueden influir en el desarrollo psicomotor de los niños. Según Bisquerra (2014), “la investigación básica tiene como finalidad aumentar el conocimiento científico sin buscar una aplicación inmediata” (p. 72). En esa línea, este estudio busca generar evidencia que sirva como base teórica y práctica para futuras investigaciones e intervenciones en el ámbito de la educación inicial, promoviendo una comprensión más integral del desarrollo infantil.

Además, el diseño descriptivo-comparativo permite no solo describir, sino también comparar las características del desarrollo psicomotor según edad, sexo e institución educativa. Tal como señalan Hernández-Sampieri et al. (2018), este tipo de diseño es útil cuando “se desea identificar similitudes o diferencias significativas entre dos o más grupos de estudio” (p. 98). En este caso, el diseño descriptivo-comparativo posibilitará examinar las diferencias en las habilidades psicomotoras de los niños de instituciones privadas de Lima que emplean

distintos enfoques pedagógicos, identificando patrones que contribuyan en la comprensión del desarrollo psicomotor infantil desde una perspectiva educativa y humanista.

### 3.2 Participantes

Los participantes de este estudio de investigación son 109 menores, niñas y niños que tienen entre 3 y 4 años y se encuentran matriculados en dos Instituciones Educativas ubicadas en Lima, Perú.

**Tabla 4**  
Participantes de las Instituciones Educativas del nivel inicial A y B

	<b>IEI A</b>	<b>IEI B</b>
<b>Niños</b>	39	28
<b>Niñas</b>	21	21
<b>Total por IE</b>	60	49
<b>Total general</b>	109	

#### 3.2.1 Población

Las Instituciones Educativas ubicadas en Lima, Perú; serán catalogadas como Institución Educativa Inicial A e Institución Educativa Inicial B.

En la Institución Educativa Inicial A hay un total de 60 niños entre varones y mujeres que se han clasificado según edad y sexo. Como se muestra en la tabla a continuación.

**Tabla 5**

Distribución poblacional según edad y sexo de la IEI A

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL A		
	Niños	Niñas
3 años	15	5
4 años	24	16
<b>TOTAL</b>	39	21

En la Institución Educativa Inicial B hay un total de 49 infantes que se han clasificado según su edad y sexo tal como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 6**

Distribución poblacional según edad y sexo en la IEI B

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL B		
	niños	Niñas
3 años	13	8
4 años	15	13
<b>TOTAL</b>	28	21

**3.2.2 Muestra**

Para calcular la muestra de investigación se utilizará la siguiente formula:

$$n_o = \frac{\left( z_{\left(1-\frac{\alpha}{2}\right)} \right)^2 pq}{e^2} \qquad n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}}$$

Donde:

Z: valor tabular de la distribución normal estándar

p: proporción de niños con nivel de riesgo psicomotor

q: proporción de niños sin nivel de riesgo psicomotor

e: margen de error

Se reemplazan las cantidades previamente mostradas en las tablas.

Inicial	N
IEI A	60
IEI B	49
N =	109
Z(95 % de confianza)	1.96
p =	0.5
q =	0.5
e% =	5
e =	0.05
no =	384.16
N =	109
=	85

El cálculo inicial del tamaño de la muestra arrojó un total de 85 participantes utilizando la fórmula para población finita, considerando un nivel de confianza del 95%, una proporción esperada de 0.5, y un margen de error del 5%. Sin embargo, tras una revisión metodológica, se realizó un ajuste reduciendo la muestra a 76 individuos.

Este ajuste responde a diversos factores metodológicos y logísticos. En primer lugar, se consideró la posibilidad de deserción o no respuesta por parte de los participantes, dado que en estudios educativos es común que algunos niños no puedan completar las evaluaciones por razones de asistencia, disponibilidad o autorización de los padres. Se estimó un margen de pérdida de aproximadamente el 10% de la muestra inicial, lo que llevó a la reducción del número final de participantes.

Asimismo, el ajuste también se fundamentó en la viabilidad del estudio, asegurando que la muestra seleccionada sea representativa y suficiente para

obtener resultados significativos sin comprometer la calidad del análisis. La selección final de los participantes se realizó aplicando criterios de inclusión y exclusión más rigurosos, lo que permitió garantizar la homogeneidad del grupo de estudio.

Por otro lado, factores logísticos y operativos influyeron en la decisión de ajuste, ya que el acceso a los niños y la administración de las pruebas psicomotrices requerían condiciones específicas de tiempo y recursos. La reducción de la muestra a 76 permitió optimizar la recolección de datos sin afectar la validez estadística del estudio.

### **3.3 Variables de la investigación**

Se ha identificado una Variable Dependiente y es el desarrollo psicomotor y una Variable Independiente que es el enfoque pedagógico diferenciado. A continuación, se presentan sus definiciones

#### **3.3.1 Variable Dependiente: Desarrollo Psicomotor**

El desarrollo psicomotor es un proceso integral mediante el cual los niños adquieren y perfeccionan habilidades que involucran tanto el movimiento corporal como la coordinación y el lenguaje, resultado de la interacción entre la maduración biológica y la estimulación del entorno. Desde una perspectiva educativa, Haeussler y Marchant (1987) sostienen que el desarrollo psicomotor puede evaluarse de manera confiable a través del Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI), instrumento que considera tres áreas fundamentales. Estas dimensiones permiten obtener una visión amplia del progreso infantil y facilitan la detección temprana de posibles dificultades en el desarrollo, ya que el registro de los resultados del TEPSI se lleva a cabo mediante una hoja de evaluación que detalla cada tarea realizada por el niño, asignándole un puntaje según su

desempeño. Estos puntajes son sumados para obtener un total en cada área evaluada. Los criterios de puntuación se basan en la ejecución correcta de las tareas, clasificando el desempeño en categorías como: normalidad, riesgo o retraso en el desarrollo. Esta información es comparada con una tabla de normas estandarizadas, que tiene en cuenta la edad del niño y establece el rango esperado de puntuación para cada grupo.

**Tabla 7**

Puntuaciones de la variable: Nivel de psicomotricidad

<b>De acuerdo con el puntaje T</b>	<b>Categorías</b>
De 40 a más	NORMAL
De 30 a 39	RIESGO
De 29 a menos	RETRASO

*Fuente:* Elaboración propia, basadas en información del TEPSI de Haeussler, S., y Marchant, T. (1987).

La ejecución del TEPSI se dividen en tres secciones: La coordinación que hace referencia a la capacidad del niño para ejecutar movimientos precisos y controlados con las manos y los dedos, esenciales para actividades escolares como dibujar, escribir, abotonar o manipular objetos pequeños. Por su parte, la motricidad evalúa el dominio de los grandes grupos musculares, involucrados en acciones como caminar, correr, saltar o mantener el equilibrio, las cuales reflejan la madurez física y el control corporal del niño. Y en el área del lenguaje, donde se analiza la comprensión y expresión verbal del niño, considerando aspectos como el uso del vocabulario, la estructura gramatical y la pronunciación. Valorando la capacidad comunicativa y la relación entre el desarrollo motor y cognitivo. En la siguiente tabla se describen las dimensiones de la variable.

**Tabla 8**

Evaluación del Desarrollo Psicomotor según el TEPSI

Variable Dependiente: Desarrollo Psicomotor				
Instrumento: Test de Desarrollo Psicomotor				
Áreas que evalúa	Indicadores	Instrumento / Ítems del TEPSI	Escala de medición	Técnica de análisis
<b>Motricidad gruesa</b>	Coordinación general del cuerpo, equilibrio dinámico y estático, control postural, desplazamientos coordinados (caminar, correr, saltar).	Ítems 1 al 13 del TEPSI relacionados con actividades motoras amplias (por ejemplo: caminar en línea, lanzar y atrapar una pelota, saltar en un pie).	1 = logrado 0 = no logrado	Estadística descriptiva Análisis comparativo
<b>Motricidad fina</b>	Coordinación visomotriz, precisión en movimientos manuales, manipulación de objetos pequeños, control de la pinza digital.	Ítems 14 al 27 del TEPSI (por ejemplo: ensartar cuentas, copiar figuras, enhebrar, construir torres).	1 = logrado 0 = no logrado	Estadística descriptiva e inferencial.
<b>Lenguaje</b>	Comprensión verbal, expresión oral y vocabulario, capacidad para seguir instrucciones, denominación de objetos y repetición de palabras.	Ítems 28 al 52 del TEPSI (por ejemplo: nombrar objetos, repetir oraciones, identificar acciones).	1 = logrado 0 = no logrado	Estadística descriptiva e inferencial.

*Fuente:* Elaboración propia, basadas en información del TEPSI de Haeussler, S., y Marchant, T. (1987).

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Se consideró fundamental la utilización de técnicas e instrumentos válidos y confiables, que garanticen la objetividad y precisión en la recolección de la información. Para ello, se emplearon dos herramientas complementarias: la observación directa y el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI).

La observación directa se aplicó como técnica principal para registrar el comportamiento y desempeño de los niños en su entorno natural, permitiendo identificar evidencias reales de su desarrollo motor y lingüístico. Este procedimiento aprecia las acciones espontáneas del niño en contextos cotidianos, como el juego o la interacción con materiales didácticos, ofreciendo una comprensión más completa de sus habilidades psicomotoras. Según Ávila (2022), la observación sistemática constituye un recurso clave en educación inicial, ya que permite obtener información auténtica sobre el desarrollo infantil sin alterar su dinámica natural. En este sentido, observar a los niños en su contexto escolar contribuye a reconocer sus avances y necesidades específicas, favoreciendo un análisis más integral del proceso de desarrollo.

Por otro lado, el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI), se utilizó como instrumento cuantitativo para medir de manera estandarizada las habilidades psicomotoras de los niños de 3 y 4 años. Este instrumento evalúa tres áreas fundamentales: coordinación, motricidad gruesa y lenguaje, permitiendo obtener un puntaje global que refleja el nivel de desarrollo del niño. De acuerdo con Rojas y Pizarro (2021), el TEPSI es una herramienta confiable y ampliamente utilizada en investigaciones del ámbito educativo, debido a su validez para identificar los hitos del desarrollo infantil y orientar la planificación pedagógica según las necesidades observadas.

**Tabla 9**  
Ficha técnica del instrumento

<b>TEST DEL DESARROLLO PSICOMOTOR TEPsi</b>	
<b>AUTORES</b>	Isabel Margarita Haeussler P. de A. Teresa Marchant O
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	Evaluar el nivel de desarrollo psicomotor en niños de 2 a 5 años mediante la aplicación de pruebas estandarizadas, permitiendo identificar posibles retrasos o dificultades en su desarrollo y orientar intervenciones tempranas.
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	Medir la <b>coordinación</b> visomotora y la precisión de los movimientos en tareas específicas. Evaluar el <b>lenguaje</b> comprensivo y expresivo en función de la edad del niño. Analizar la <b>motricidad</b> gruesa y fina mediante pruebas estructuradas. Identificar posibles <b>retrasos</b> en el desarrollo psicomotor y proporcionar información relevante para el diseño de estrategias de intervención. Brindar un <b>instrumento confiable</b> a educadores y profesionales para el seguimiento del desarrollo infantil.
<b>DESTINATARIOS</b>	De 2 a 5 años de edad
<b>ESTRUCTURA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test de coordinación: 16 ítems de desarrollo.</li> <li>• Test de lenguaje: 24 ítems de desarrollo.</li> <li>• Test de motricidad: 12 ítems de desarrollo.</li> </ul>
<b>ÁREAS EVALUADAS</b>	<p>Área: Desarrollo psicomotor</p> <p><b>Subtest de coordinación:</b> Evalúa la motricidad fina y visomotora</p> <p><b>Subtest de lenguaje:</b> Mide la comprensión y expresión verbal del niño.</p> <p><b>Subtest de motricidad:</b> Examina la motricidad gruesa.</p>
<b>CRITERIOS DE VALIDACIÓN</b>	<p><b>Desarrollo normal:</b> desempeño acorde con la edad.</p> <p><b>Riesgo:</b> puntaje levemente inferior al esperado, lo que indica una posible dificultad que debe monitorearse.</p> <p><b>Retraso:</b> desempeño significativamente inferior, lo que sugiere la necesidad de intervención especializada.</p>
<b>ADMINISTRACIÓN</b>	El test debe ser en forma individual.
<b>MATERIALES</b>	Batería de prueba Manual de administración Protocolo y hoja de registro

*Fuente:* Elaboración propia, basadas en información del TEPsi de Haeussler, S., y Marchant, T. (1987).

Empleando la observación directa y el TEPSI se obtuvo una visión integral del desarrollo psicomotor, combinando datos cualitativos vinculados a la observación de comportamientos y destrezas en el aula con resultados cuantitativos derivados del puntaje obtenido en la prueba. Fortaleciendo la validez de los resultados.

### **3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para la aplicación del Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI), se llevó a cabo un proceso cuidadoso que permitiera obtener resultados reales y confiables sobre el desarrollo de los niños. En primer lugar, se solicitó la autorización de la institución educativa y el consentimiento informado de los padres, explicando el propósito de la evaluación y garantizando la confidencialidad de la información. Una vez obtenidos los permisos, se hizo un cronograma de aplicación, considerando horarios que no interfirieran con las actividades diarias de los niños, para que pudieran participar con tranquilidad.

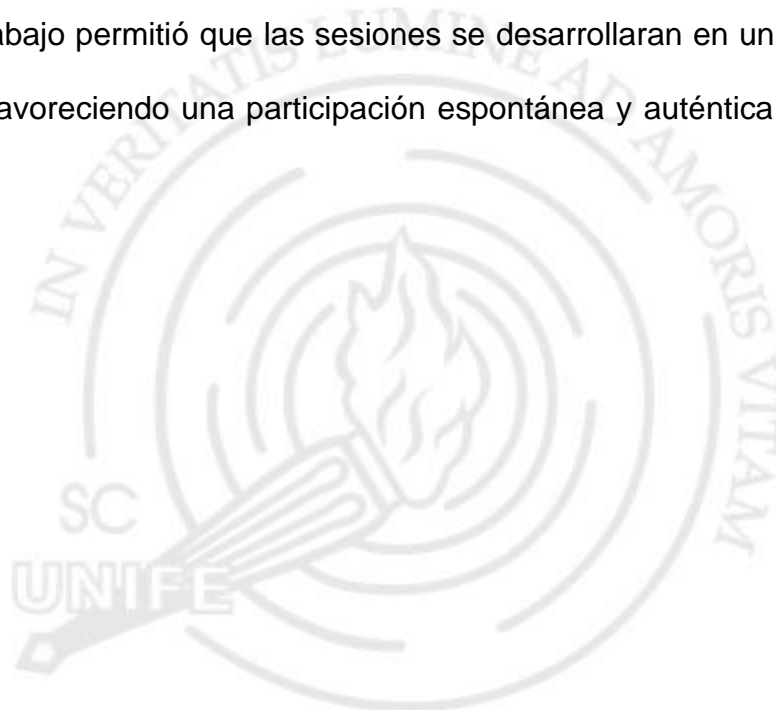
Cada evaluación se realizó de manera individual en un ambiente cómodo, bien iluminado y libre de distracciones. Asegurándose de que el espacio fuera familiar y acogedor, de modo que los niños se sintieran seguros y dispuestos a participar. Antes de iniciar, se creó un breve momento de confianza con cada uno, conversando y explicando de forma sencilla en qué consistía la actividad.

El proceso tuvo una duración aproximada de treinta a cuarenta minutos por niño. Durante la aplicación, se siguió el orden propuesto en el test: coordinación, lenguaje y motricidad. Utilizando los materiales originales del instrumento y brindando las indicaciones de manera clara, adaptando el lenguaje correspondiente a la edad y comprensión de los niños. Mientras realizaban las tareas, se observó atentamente su nivel de atención, esfuerzo y disposición, registrando cada respuesta y comportamiento en la hoja de protocolo

correspondiente.

Al finalizar la aplicación con todos los niños, se organizó los resultados y clasificaron los niveles de desarrollo alcanzados según las áreas evaluadas. Este procedimiento permitió contar con información precisa sobre las habilidades motoras, lingüísticas y coordinativas de cada uno de ellos, complementando los datos obtenidos mediante la observación.

Durante todo el proceso se mantuvo una actitud empática, respetuosa y paciente, reconociendo que cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo. Esta forma de trabajo permitió que las sesiones se desarrollaran en un ambiente de confianza, favoreciendo una participación espontánea y auténtica por parte de los niños.



## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Los resultados de la presente investigación reflejan la aplicación del TEPSI a niños y niñas de dos Instituciones Educativas con enfoque diferenciado.

### 4.1 Resultados descriptivos de las áreas que evalúa el TEPSI

A continuación, se presenta las medidas estadísticas descriptivas de las áreas que evalúa el Test de Desarrollo Psicomotor en niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoques pedagógicos diferenciados.

**Tabla 10**

Medidas estadísticas descriptivas de las áreas del desarrollo psicomotor de niños del ciclo II de Instituciones Educativas Privadas con Enfoque Pedagógico diferenciado.

Institución Educativa	A	B	A	B	A	B	A	B
Subtest de:	media		D.E		min		Max	
Coordinación	49.0	51.5	11.8	10.3	27.0	32.0	71.0	71.0
Motricidad gruesa	47.2	48.3	10.6	10.2	29.0	29.9	69.0	69.0
Lenguaje	46.9	47.7	9.1	9.7	31.0	20.0	62.0	64.0
Desarrollo Psicomotor	47.3	49.2	12.9	12.7	24.0	20.0	70.0	74.0

D.E: desviación estándar

En el área de Coordinación, la I.E.I. “A” muestra una desviación estándar (D.E.) de 11.8, lo que refleja una mayor dispersión en comparación con la I.E.I. “B”. Por otro lado, la I.E.I. “B” presenta una media de 51.5, indicando un desempeño promedio superior al de la I.E.I. “A”. Esto sugiere que la I.E.I. “B” no solo tiene un desempeño más alto, sino también una mayor homogeneidad en esta dimensión.

En el área de Motricidad, la I.E.I. “A” tiene una media de 47.16,

ligeramente inferior a la de la I.E.I. "B" (48.33). Además, la dispersión es mayor en la I.E.I. "A" (D.E. de 10.61) en comparación con la I.E.I. "B" (D.E. de 10.23). Ambos grupos presentan un rango similar, pero la I.E.I. "B" destaca por un promedio y homogeneidad ligeramente superiores.

En el área de Lenguaje, la I.E.I. "B" presenta un promedio más alto (47.73) que la I.E.I. "A", pero con una mayor dispersión (D.E. de 9.71), lo que indica una variabilidad más amplia en los resultados obtenidos por los niños en esta dimensión.

En cuanto al Desarrollo Psicomotor General, la I.E.I. "B" muestra un promedio superior (49.2) y un rango de desempeño más amplio (54), reflejando una mayor diversidad en los resultados obtenidos.

En general, la I.E.I. "B" supera consistentemente a la I.E.I. "A" en los promedios de las dimensiones evaluadas, lo que podría sugerir una ventaja en el desarrollo psicomotor de sus estudiantes. Sin embargo, en varias dimensiones, como Lenguaje y Desarrollo Psicomotor Global, la I.E.I. "B" también evidencia una mayor dispersión, lo que sugiere una variabilidad más amplia en el desempeño. En contraste, la I.E.I. "A" presenta desempeños más homogéneos, aunque ligeramente inferiores. Estas diferencias podrían estar relacionadas con el enfoque pedagógico o con características particulares de cada institución educativa.

#### **4.2 Resultados descriptivos de los niños por sexo según I.E.I.**

La siguiente tabla muestra la distribución de los puntajes según el género y la institución educativa del nivel inicial (I.E.I. "A" e I.E.I. "B"). Se presentan los recuentos y los porcentajes con respecto al total de estudiantes evaluados (n = 76).

**Tabla 11**

Distribución de frecuencias de niños por sexo según institución educativa del nivel inicial

<b>Género</b>		<b>I.E.I. A</b>	<b>I.E.I. B</b>	<b>Total</b>
<b>Niño</b>	Recuento	17	18	35
	% del total	22.4%	23.7%	46.1%
<b>Niña</b>	Recuento	26	15	41
	% del total	34.2%	19.7%	53.9%
<b>Total</b>	Recuento	43	33	76
	% del total	56.6%	43.0%	100.0%

En la I.E.I. "A", se registran 17 niños (22.4% del total) y 26 niñas (34.2% del total), lo que hace un total de 43 estudiantes (56.6% del total). En la I.E.I. "B", hay 18 niños (23.7% del total) y 15 niñas (19.7% del total), sumando 33 estudiantes (43.0% del total).

En términos generales, del total de participantes, 35 son niños (46.1%) y 41 son niñas (53.9%), lo que refleja una mayor representación femenina en el conjunto global de estudiantes evaluados. Sin embargo, a nivel de cada institución, los niños tienen una mayor representación en ambas I.E.I., siendo más numerosa la participación en la I.E.I. "A".

#### **4.3 Determinación del tipo de rendimiento alcanzado por el niño**

A continuación, se presentan las tablas del rendimiento alcanzado por la muestra en función a las subcategorías.

##### **4.3.1 Rendimiento según el subtest de Coordinación**

En la Tabla 12 se puede observar que la mayoría de los niños de ambas instituciones (85,5%) se encuentran en el nivel de coordinación "normal", lo que indica un rendimiento académico adecuado. Un pequeño porcentaje (2,6%) está

en el nivel "retraso", con una mayor concentración en la Institución Educativa A. Además, un 11,8% de los niños se encuentra en el nivel "riesgo", lo que sugiere que requieren intervención o apoyo adicional para mejorar su desempeño.

**Tabla 12**

Rendimiento de los niños a nivel de coordinación según institución educativa del nivel inicial

Nivel de coordinación		A	B	Total
Normal	Recuento	34	31	65
	% del total	44.7%	40.8%	85.5%
Retraso	Recuento	2	0	2
	% del total	2.6%	0.0%	2.6%
Riesgo	Recuento	7	2	9
	% del total	9.2%	2.6%	11.8%
Total	Recuento	43	33	76
	% del total	56.6%	43.4%	100.0%

Esto implica que, aunque ambas instituciones presentan un alto porcentaje de estudiantes con rendimiento adecuado, también existe un grupo pequeño que podría necesitar seguimiento o asistencia adicional.

#### 4.3.2 Rendimiento según el subtest de Motricidad gruesa

En la Tabla 13 se presenta el rendimiento de los niños en relación con su motricidad, según la institución educativa a la que asisten. De los 76 niños evaluados, el 75% presenta un nivel de motricidad "normal", distribuyéndose en un 40.8% en la Institución Educativa A y un 34.2% en la Institución Educativa B. Esto sugiere que la mayoría de los niños en ambas instituciones educativas presentan un desarrollo motriz adecuado. Por otro lado, un 3.9% de los niños se encuentran en el nivel de "retraso", con 2 niños en la institución educativa A

(2.6%) y 1 niño en la Institución Educativa B (1.3%). Este porcentaje es relativamente bajo, pero destaca la necesidad de intervención en estos casos para mejorar su desarrollo motriz.

**Tabla 13**

Rendimiento de los niños a nivel de motricidad según institución educativa del nivel inicial

Nivel de motricidad		A	B	Total
Normal	Recuento	31	26	57
	% del total	40.8%	34.2%	75.0%
Retraso	Recuento	2	1	3
	% del total	2.6%	1.3%	3.9%
Riesgo	Recuento	10	6	16
	% del total	13.2%	7.9%	21.1%
Total	Recuento	43	33	76
	% del total	56.6%	43.4%	100.0%

Finalmente, un 21.1% de los niños están en el nivel de "riesgo", lo que implica que requieren atención y apoyo para prevenir dificultades mayores en su desarrollo motriz. En este grupo, el 13.2% corresponde a la Institución Educativa A y el 7.9% a la Institución Educativa B.

#### 4.3.3 Rendimiento según el subtest de Lenguaje

En la Tabla 14 se muestra el rendimiento de los niños en relación con su desarrollo del lenguaje, según la institución educativa a la que asisten. De un total de 76 niños, el 78.9% se encuentra en el nivel "normal", distribuyéndose en un 43.4% en la Institución Educativa A y un 35.5% en la Institución Educativa B. Este alto porcentaje refleja un adecuado desarrollo del lenguaje en la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones. En cuanto al nivel "retraso", solo el

2.6% de los niños presenta dificultades significativas, concentrándose en la Institución Educativa B, donde 2 niños (2.6%) se encuentran en esta categoría, mientras que en la Institución Educativa A no se registran niños con retraso en el desarrollo del lenguaje.

**Tabla 14**

Rendimiento de los niños a nivel de lenguaje según institución educativa del nivel inicial

Nivel de lenguaje		A	B	Total
Normal	Recuento	33	27	60
	% del total	43.4%	35.5%	78.9%
Retraso	Recuento	0	2	2
	% del total	0.0%	2.6%	2.6%
Riesgo	Recuento	10	4	14
	% del total	13.2%	5.3%	18.4%
Total	Recuento	43	33	76
	% del total	56.6%	43.4%	100.0%

Por otro lado, el 18.4% de los niños están en el nivel "riesgo", lo que sugiere que estos niños podrían necesitar apoyo adicional para mejorar sus habilidades lingüísticas. En este grupo, el 13.2% pertenece a la Institución Educativa A y el 5.3% a la Institución Educativa B.

#### **4.4 Resultados descriptivos del nivel de Desarrollo Psicomotor alcanzado por los niños**

En la Tabla 15 se presenta el rendimiento de los niños en relación con su desarrollo psicomotor, según la institución educativa. Del total de 76 niños analizados, el 73.7% muestra un desarrollo psicomotor "normal", distribuido en un 36.8% en la Institución Educativa A y un 36.8% en la Institución Educativa B.

Esto indica que la mayoría de los niños en ambas instituciones tienen un desarrollo psicomotor adecuado, siendo más pronunciado en la Institución Educativa A.

**Tabla 15**

Rendimiento de los niños a nivel de desarrollo psicomotor según institución educativa del nivel inicial

Nivel de desarrollo psicomotor		A	B	Total
Normal	Recuento	28	28	56
	% del total	36.8%	36.8%	73.7%
Retraso	Recuento	4	1	5
	% del total	5.3%	1.3%	6.6%
Riesgo	Recuento	11	3	14
	% del total	14.5%	5.3%	19.7%
Total	Recuento	43	33	76
	% del total	56.6%	43.4%	100.0%

En cuanto al nivel de "retraso", un 6.6% de los niños se encuentra en esta categoría, con 4 niños en la Institución Educativa A (5.3%) y 1 niño en la Institución Educativa B (1.3%). Aunque este porcentaje es relativamente bajo, es importante destacar que estos niños pueden requerir atención y apoyo para mejorar su desarrollo psicomotor.

Finalmente, un 19.7 % de los niños se encuentran en el nivel de "riesgo", lo que sugiere que necesitan intervención para evitar posibles dificultades futuras en su desarrollo psicomotor. Este grupo está compuesto por un 14.5% en la Institución Educativa A y un 5.3% en la Institución Educativa B.

#### 4.5 Prueba de normalidad de datos

**Tabla 16**

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

	I. E	Estadístico	Gl	Sig.
coordinación	A	0.972	43	0.357
	B	0.952	33	0.155
Motricidad	A	0.952	43	0.072
	B	0.959	33	0.243
Lenguaje	A	0.955	43	0.092
	B	0.962	33	0.297
Desarrollo Psicomotor	A	0.962	43	0.162
	B	0.973	33	0.563

Según la Tabla 16, los datos correspondientes a los subtests de Lenguaje, Coordinación, Motricidad y Desarrollo psicomotor siguen una distribución normal, ya que presentan valores de significancia mayores a 0.05 ( $p > 0.05$ ).

**Tabla 17**

Comparación de las dimensiones por institución educativa del nivel inicial usando la t de Student

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias			
	F	Sig.	t	gl	P de un factor	P de dos factores
Puntaje T	0.239	0.626	-0.650	74	0.259	0.517
subtest de coordinación	0.969	0.328	-0.947	74	0.173	0.347
subtest de lenguaje	0.030	0.864	-0.367	74	0.357	0.715
Subtest de Motricidad	0.193	0.661	-0.484	74	0.315	0.630

La tabla 17 muestra los resultados de las pruebas estadísticas utilizadas para comparar las dimensiones del desarrollo psicomotor entre dos grupos de estudiantes de diferentes instituciones educativas. Se utilizaron la prueba de Levene para la igualdad de varianzas y la prueba t para la igualdad de medias.

De acuerdo con los resultados de la prueba t y la prueba de Levene, no se encuentran diferencias significativas ( $p > 0.05$ ) en las medias de las dimensiones evaluadas (puntaje T, subtest de coordinación, subtest de lenguaje y subtest de motricidad) entre las dos instituciones educativas. Esto sugiere que, en términos de desarrollo psicomotor, no hay una diferencia significativa entre los estudiantes de las Instituciones Educativas comparadas.



## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación buscó determinar si existen diferencias en el nivel de desarrollo psicomotor entre niños del ciclo II pertenecientes a dos instituciones educativas privadas con enfoques pedagógicos diferenciados en Lima en 2024. La muestra final analizada estuvo conformada por 76 niños y niñas, cuyos resultados se obtuvieron mediante la aplicación individual del Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI).

### **5.1 Nivel de desarrollo psicomotor en niños del ciclo II de I.E.P. con enfoque diferenciado**

Los resultados descriptivos muestran que la mayoría de los niños evaluados presentan un desarrollo psicomotor en el rango de normal (73.7% del total), mientras que un 19.7% se ubicó en riesgo y un 6.6% en retraso. Estas proporciones permiten afirmar que, aunque el panorama general es favorable, sin embargo, existe un porcentaje de niños que requieren monitoreo o intervención específica.

En términos de promedios por subtest, la Institución B mostró medias ligeramente superiores frente a la Institución A en coordinación, motricidad gruesa, lenguaje y puntaje global; sin embargo, las diferencias observadas en las medias no alcanzaron significancia estadística en las pruebas efectuadas. Como se observó en la tabla 10.

La prueba de normalidad (Shapiro–Wilk) indicó que las distribuciones de las puntuaciones por subtest y del puntaje total se ajustan a la normalidad, lo que habilitó el uso de la t de Student para la comparación de medias. Además, tras aplicar la t de Student, no se encontraron diferencias significativas entre las

instituciones en el puntaje global ni en los subtests de coordinación, motricidad y lenguaje ( $p > 0.05$  en todas las comparaciones).

A partir de estos resultados podemos sostener que no existe evidencia estadística para afirmar la existencia de diferencias significativas en el nivel de desarrollo psicomotor entre las dos instituciones estudiadas, aunque sí hay variaciones descriptivas que merecen atención pedagógica y programática

## **5.2 Nivel de desarrollo psicomotor en el área de coordinación en niños del ciclo II de I.E.P. con enfoque diferenciado**

Los datos indican que la gran mayoría de la muestra se sitúa en un nivel de coordinación **normal** (85.5% del total), con sólo un 11.8% en riesgo y 2.6% en retraso. Aunque la Institución B presentó una media ligeramente mayor que la A en el subtest de coordinación, la comparación inferencial (t de Student) no mostró diferencias significativas entre instituciones.

Los resultados sugieren que las acciones educativas relacionadas con la estimulación visomotriz (ensartados, trazos, juegos de ensamble, uso de tijeras adaptadas, etc.) están dando respuesta adecuada en la mayoría de los niños. Sin embargo, el grupo que se identifica en **riesgo** (aprox. 12%) requiere seguimiento y actividades de apoyo específicas para prevenir posibles dificultades futuras en tareas escolares (escritura, recorte, enhebrado). Estas intervenciones deben ser tempranas, sistemáticas y con participación de la familia, ya que la coordinación fino-visomotriz se beneficia de la práctica sostenida y del acompañamiento adulto.

## **5.3 Nivel de desarrollo psicomotor en el área de motricidad gruesa en niños del ciclo II de I.E.P. con enfoque diferenciado**

En motricidad gruesa las medias mostraron ligeras diferencias a favor de

la Institución B, pero nuevamente la prueba t no encontró diferencias estadísticamente significativas entre ambos centros. El predominio de puntajes en rango normal indica que, en general, los niños cuentan con control postural y habilidades básicas de desplazamiento, equilibrio y coordinación global. No obstante, la presencia de cerca de un 20% en riesgo o retraso (en el puntaje global) sugiere la necesidad de mantener y fortalecer espacios y propuestas que favorezcan el movimiento libre y dirigido: circuitos motrices, juegos de equilibrio, actividades rítmicas y rutinas al aire libre. La motricidad gruesa, además, se relaciona con la regulación emocional y la atención, por lo que integrarla al currículo con objetivos claros puede potenciar aprendizajes transversales.

#### **5.4 Nivel de desarrollo psicomotor en el área de lenguaje en niños del ciclo**

##### **II de I.E.P. con enfoque diferenciado**

El área de lenguaje también presentó medias ligeramente mayores en la Institución B, sin diferencias significativas por institución en la comparación de medias. Dado que el lenguaje se evaluó junto a aspectos comprensivos y expresivos, los resultados indican que la mayoría de los niños dispone de competencias lingüísticas acordes a su edad; sin embargo, hay un pequeño grupo con dificultades potenciales. Es importante recordar que el lenguaje y la motricidad están interconectados en la primera infancia: la interacción corporal, el juego y el modelado docente facilitan tanto la competencia verbal como la ejecución motora. Las estrategias recomendables incluyen: ambientes ricos en lenguaje (lectura dialogada, narración, juegos simbólicos), andamiaje docente para ampliar vocabulario y actividades que integren movimiento y habla.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente capítulo sintetiza los hallazgos más relevantes obtenidos a lo largo de esta investigación sobre el desarrollo psicomotor en niños del ciclo II de instituciones educativas privadas de educación inicial con enfoques pedagógicos diferenciados en Lima, 2024. A partir del análisis de datos cuantitativos y su comparación con estudios previos, se establecen conclusiones que reflejan el estado actual de las dimensiones evaluadas (coordinación, motricidad y lenguaje) y los factores que influyen en su desarrollo. Asimismo, se presentan recomendaciones detalladas dirigidas a docentes, instituciones educativas de educación inicial y familias, con el propósito de contribuir al diseño de estrategias pedagógicas más efectivas y contextualmente adaptadas. Estas propuestas buscan garantizar un desarrollo integral en los niños y fortalecer las prácticas educativas en el ámbito de la educación inicial.

### 6.1 Conclusiones

El estudio permitió determinar que no existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de desarrollo psicomotor entre los niños del ciclo II pertenecientes a las instituciones educativas privadas con enfoques pedagógicos diferenciados. Este resultado sugiere que, independientemente del tipo de propuesta pedagógica, ambos grupos alcanzan niveles de desarrollo similares, lo que puede deberse a que las prácticas docentes en ambos contextos responden adecuadamente a las necesidades motrices y cognitivas propias de la edad infantil.

En el área de coordinación, la mayoría de los niños se ubicó en el nivel esperado para su edad, evidenciando un buen dominio de la motricidad fina y

visomotricidad. Sin embargo, se observó un pequeño porcentaje en nivel de riesgo, lo que indica la importancia de mantener estrategias de estimulación que fortalezcan la precisión manual y la coordinación ojo–mano, especialmente en actividades que anteceden al proceso de lectoescritura.

Respecto a la motricidad gruesa, los resultados reflejaron un adecuado desempeño en la mayoría de los niños, lo cual sugiere que las actividades físicas, los juegos libres y los circuitos motrices implementados por las instituciones contribuyen positivamente a su desarrollo corporal. No obstante, la presencia de un grupo reducido con niveles de riesgo o retraso indica la necesidad de un acompañamiento más individualizado y sistemático para afianzar habilidades de equilibrio, desplazamiento y control postural.

En el área de lenguaje, los niños demostraron niveles de desarrollo acordes a su edad, mostrando buena comprensión y expresión verbal. Este hallazgo confirma la relevancia de los espacios de interacción comunicativa y del rol mediador del docente en la estimulación del lenguaje oral. Aun así, los casos detectados con menor rendimiento evidencian la importancia de fortalecer el trabajo conjunto con las familias para crear entornos comunicativos ricos y afectivos que favorezcan la expresión espontánea.

De manera general, la investigación reafirma que el desarrollo psicomotor en la primera infancia depende no solo del enfoque pedagógico institucional, sino también del acompañamiento docente, la calidad del entorno educativo y la estimulación familiar. Si bien no se hallaron diferencias significativas entre las instituciones, los resultados evidencian la necesidad de mantener una práctica educativa integral, centrada en el movimiento, la exploración, el lenguaje y la emoción como pilares del desarrollo infantil.

## 6.2 Recomendaciones

Se sugiere que ambas instituciones continúen promoviendo programas de estimulación psicomotriz que integren la coordinación fina, la motricidad gruesa y el lenguaje, asegurando su articulación con las demás áreas de aprendizaje. El diseño de estas actividades debe priorizar el juego libre, la exploración corporal y las experiencias sensoriomotrices adaptadas a la edad.

Se recomienda fortalecer la **capacitación docente** en estrategias psicomotrices integradas al currículo, que permitan atender la diversidad del grupo y responder a las diferencias individuales en el ritmo de desarrollo. La formación continua en psicomotricidad, neurodesarrollo y pedagogía del movimiento aportará herramientas más precisas para la detección y el acompañamiento de niños con posibles rezagos.

Es fundamental establecer **mecanismos de seguimiento y evaluación continua** del desarrollo psicomotor, utilizando instrumentos estandarizados como el TEPSI en diferentes momentos del año escolar. Esta práctica permitirá identificar progresos y diseñar planes de apoyo oportunos antes de que las dificultades afecten el desempeño escolar posterior.

Se aconseja **involucrar activamente a las familias** en el proceso de estimulación psicomotriz, mediante talleres y orientaciones que promuevan actividades sencillas en casa, como juegos de coordinación, lectura compartida, canciones con movimiento y dinámicas de equilibrio. La participación familiar refuerza la seguridad emocional del niño y potencia sus avances.

Para futuras investigaciones, se propone ampliar el tamaño muestral e incluir otras variables contextuales, como el nivel socioeconómico, la formación docente o el tiempo de aplicación del enfoque pedagógico. Ello permitiría obtener

resultados más amplios y comprensivos sobre la influencia real de los enfoques educativos diferenciados en el desarrollo psicomotor de los niños del ciclo II.



## REFERENCIAS

- Avalos Obregón, M. (2022). Desarrollo psicomotor y lenguaje oral en niños de 4 y 5 años de instituciones educativas del nivel inicial de la UGEL 06, Ate – 2021 (Tesis doctoral en Educación). Universidad César Vallejo. <https://ruja.ujaen.es/items/a12fd276-a911-4356-8d6f-49fedb6ebd68>
- Ávila, L. M. (2022). La observación como técnica de evaluación en el desarrollo infantil. Editorial Académica Española.
- Bandura, A. (1987). Teoría del aprendizaje social. Editorial Espasa-Calpe.
- Bandura, A. (1986). Teoría del aprendizaje social. México: Trillas.
- Bisquerra, R. (2014). Metodología de la investigación educativa (3.<sup>a</sup> ed.). Editorial La Muralla.
- Brown, M. A., Smith, J. R., y Johnson, P. (2020). Evaluación del programa OPTIMIS en contextos escolares diversos. Universidad de Nueva York.
- Cordero, M., y Ramos, P. (2020). La motricidad fina y su influencia en la autonomía del niño de educación inicial. Editorial Pedagógica del Perú.
- Cushqui Yanchaguano, J. L. (2023). Desarrollo psicomotor y aprendizaje en niños de educación inicial de unidades educativas públicas y privadas (Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Licenciada en Psicología). Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Sede Ambato. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/caa06e8d-86f3-4161-94b9-3066e0b610a2/content>
- Cushqui Yanchaguano, M. A. (2023). La aplicación del enfoque pedagógico diferenciado en el desarrollo integral de los niños de educación inicial (Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato). Repositorio

Institucional UTA.

Díaz Reyes, M. (2020). Nivel de desarrollo psicomotor en niños de cinco años que egresan del nivel inicial de una institución educativa privada del Callao (Tesis de maestría en Educación con mención en Psicopedagogía de la Infancia). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.  
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/97a3845f-edd6-4418-bf34-4b3eb9c636bb/content>

Erikson, E. H. (1980). El ciclo vital completado. Editorial Gedisa.

Erikson, E. H. (1950). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Hormé.

Gardner, H. (1997). Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (1995). Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económica.

Gómez, L., & Alarcón, D. (2019). Estimulación motriz en la primera infancia: estrategias para el desarrollo integral. Fondo Editorial Universitario.

González González, L. (2023). Propuesta de intervención para la estimulación psicomotriz en niños y niñas de cuatro años del nivel preescolar (Trabajo de fin de grado en Educación Infantil). Universidad de Valladolid.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/68813/TFG-B%202130.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Haeussler, S., & Marchant, T. (1987). Test de desarrollo psicomotor: TEPSI. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

Hospital Nacional Arzobispo Loayza. (2022). Informe anual sobre desarrollo

- psicomotor infantil en contexto de pandemia. Ministerio de Salud del Perú.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). Condiciones del desarrollo infantil temprano en el Perú: Informe técnico. INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). Indicadores de desarrollo infantil temprano en el Perú. INEI.
- López, R., & Herrera, S. (2021). Desarrollo psicomotor y aprendizaje en la infancia temprana. Editorial Magister.
- Martínez, E. (2021). Lenguaje y desarrollo infantil: una mirada desde la educación inicial. Editorial Educativa Andina.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). Evaluación de estándares de calidad en instituciones educativas de educación inicial. MINEDU.
- Montes Huaranca, R., & Paucar Sullca, J. (2020). Desarrollo psicomotor en niños y niñas de 4 años de una institución educativa público del barrio de Yananaco - Huancavelica (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica). Facultad de Ciencias de la Educación, Educación Inicial e Intercultural Bilingüe. <https://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/xxxx>
- Neri Ruiz, M. de L. (2023). El desarrollo de la motricidad gruesa y fina en niños de preescolar del Centro de Asistencia Infantil Comunitario Maravillas A.C. (Informe de proyecto de intervención educativa). Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 095, Ciudad de México. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/146995/1/2964%20-%20UPN095LEPNEMA2023.pdf>
- Nieto Chicuasque, Y. E. (2022). Características del desarrollo psicomotor en los

niños y niñas de 3 a 4 años en el jardín infantil de la localidad de Suba, Bogotá (Trabajo de grado, Corporación Universitaria Iberoamericana).

Repositorio Institucional Iberoamericana.

<https://repositorio.ibero.edu.co/server/api/core/bitstreams/c8ef2072-aa5c-475b-a357-12cfc5b42f43/content>

Olarte Rojas, V. R. (2020). Estudio del desarrollo psicomotor en estudiantes de 5 años del nivel inicial en dos instituciones de Mi Perú – Callao (Tesis de maestría en Educación con mención en Psicopedagogía de la Infancia). Universidad César Vallejo.

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/6781a7b8-9fb8-4ab2-ae4-752c30ba43a1/content>

Organización Mundial de la Salud. (2021). Guía sobre desarrollo infantil temprano y bienestar integral. OMS.

Piaget, J. (1975). La formación del símbolo en el niño. Editorial Paidós.

Rojas, C., & Pizarro, M. (2021). Aplicación del test TEPSI para la evaluación del desarrollo infantil en educación inicial. *Revista de Investigación Educativa*, 45(2), 65–78.

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education

Santisteban Maza, S. J. (2021). Programas de intervención para el desarrollo psicomotor en niños de tres a cinco años (Tesis para optar el título de Licenciada en Educación Inicial). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Facultad de Humanidades. Chiclayo, Perú.  
[https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/3405/1/TL\\_SantistebanMazaSusan.pdf](https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/3405/1/TL_SantistebanMazaSusan.pdf)

- Smith, J. R., & Brown, M. A. (2018). Implementación del programa OPTIMIS en educación primaria: Resultados de un estudio piloto. *Revista de Psicología Educativa*, 12(2), 39–52.
- Smith, J. R., Brown, M. A., & Johnson, P. (2022). Efectos longitudinales del programa OPTIMIS en el desarrollo infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 28(4), 55–68.
- Sullca Mejía, L. (2025). Desarrollo psicomotor en infantes menores de cinco años de una cuna jardín nacional y una cuna jardín privada del distrito de Huancayo, 2023 (Tesis de licenciatura en Psicología). Universidad Continental.  
[https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/17414/1/IV\\_FHU\\_501\\_TE\\_Sullca\\_Mejia\\_2025.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/17414/1/IV_FHU_501_TE_Sullca_Mejia_2025.pdf)
- Tomlinson, C. A. (2020). *El aula diferenciada: responder a las necesidades de todos los estudiantes*. Paidós Educación.
- Torres, J. (2020). *Educación diferenciada: una propuesta para atender la diversidad en el aula*. Fondo de Publicaciones Pedagógicas.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zanal, F., Torres, M., & Rojas, C. (2023). La estimulación psicomotriz y su relación con el rendimiento cognitivo en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 12(2), 54–61.
- Zapata, M. (2015). *Educación infantil: enfoques pedagógicos y diversidad*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

## APÉNDICES

APÉNDICE A: Matriz de consistencia.....	82
APÉNDICE B: Matriz operacional .....	85



## APÉNDICE A

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

**Título:** Desarrollo Psicomotor de niños del ciclo II de Instituciones Educativas Privadas con Enfoque Pedagógico diferenciado, Lima, 2024

Pregunta de investigación	Objetivo general	Variable de investigación	Dimensiones	Subdimensiones/Indicadores	Metodológica
<b>Pregunta general</b> ¿Cuál es la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024?  <b>Preguntas específicas</b> 1. ¿Cuál es la	Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024	Desarrollo Psicomotor	Coordinación Motricidad Lenguaje	Subtest de Coordinación Subtest de Motricidad Subtest de Lenguaje	<b>Enfoque:</b> Cuantitativo <b>Nivel:</b> Descriptivo <b>Tipo:</b> Básica <b>Diseño:</b> Descriptivo comparativo
	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Definición teórica de la variable (según autor base)</b>			<b>Muestra:</b> 109 niños

<p>diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de coordinación de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024?</p> <p>2. ¿Cuál es la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de motricidad de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque</p>	<p>1. Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de coordinación de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024</p> <p>2. Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de motricidad de niños del ciclo II de instituciones</p>	<p>Según <b>Gesell</b> (1940), el desarrollo psicomotor "es el proceso mediante el cual los niños adquieren habilidades motoras y de coordinación a través de la maduración del sistema nervioso y la práctica" (p. 50).</p>				<b>Instrumento:</b>
						<p><b>Nombre:</b> TEPSI</p> <p><b>Autor:</b> Isabel M Haeussler Y Teresa Marchant</p> <p><b>Año:</b> 1985</p>

<p>pedagógico diferenciado, Lima 2024?</p> <p>3. ¿Cuál es la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de lenguaje de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024?</p>	<p>educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024</p> <p>3. Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de lenguaje de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024</p>				
--	--	--	--	--	--

## APÉNDICE B: MATRIZ OPERACIONAL

**Título:** Desarrollo Psicomotor de niños del ciclo II de Instituciones Educativas Privadas con Enfoque Pedagógico diferenciado, Lima, 2024

**Pregunta:** ¿Cuál es la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024?

<b>INSTRUMENTO Metodológica</b>	<b>Variable de investigación</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subdimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Instrumento (Ítems)</b>
Test de Desarrollo Psicomotor de 2 a 5 años TEPSI.	Según <b>Gesell</b> (1940), el desarrollo psicomotor "es el proceso mediante el cual los niños adquieren habilidades motoras y de coordinación a través de la maduración del sistema nervioso y la práctica" (p. 50).	<b>Coordinación</b> Haeussler y Marchant (1987) definen la motricidad fina en el TEPSI como "la capacidad del niño para realizar movimientos precisos y coordinados con las manos y los dedos, esenciales para actividades como el dibujo, la manipulación de objetos pequeños y la escritura" (p. 14).	Subtest de Coordinación Subtest de Motricidad Subtest de Lenguaje	Normalidad Riesgo Retraso	TEPSI - Subtest de Coordinación: 16 ítems - Subtest de Motricidad: 12 ítems - Subtest de Lenguaje: 24 ítems
<b>Objetivos específicos</b>					
1. Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de coordinación de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con					
		<b>Motricidad</b> Según Haeussler y Marchant (1987), el			

<p>enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024</p> <p>2. Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de motricidad de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024</p> <p>3. Determinar la diferencia en el nivel de desarrollo psicomotor en el área de lenguaje</p>		<p>área de motricidad gruesa del TEPSI "evalúa las habilidades del niño para coordinar grandes grupos musculares, permitiendo movimientos amplios y coordinados como correr, saltar y mantener el equilibrio" (p. 12).</p> <p><b>Lenguaje</b> En el área de lenguaje, Haeussler y Marchant (1987) explican que el TEPSI "mide la capacidad del niño para comprender y utilizar el lenguaje, incluyendo aspectos de vocabulario, estructura gramatical, y expresión verbal"</p>			
---	--	--	--	--	--

de niños del ciclo II de instituciones educativas privadas con enfoque pedagógico diferenciado, Lima 2024		(p. 16).			
---	--	----------	--	--	--

