



Artículo Revisión

Atención temprana y funciones ejecutivas en la primera infancia: estrategias lúdico-pedagógicas para la Educación Inicial

Early Childhood Intervention and Executive Functions in Early Childhood: Play-Based Pedagogical Strategies for Early Childhood Education

Denisse Belén Rivera González^{1*}  ,

¹Investigador Independiente, Azogues - Ecuador

*Autor de correspondencia: Denisse Belén Rivera González 

Recibido: 07-09-2026

Revisado: 14-09-2026

Aceptado: 21-09-2026

Publicado: 24-09-2026

Cómo citar este artículo: Rivera González, D. B. . (2026). Atención temprana y funciones ejecutivas en la primera infancia: estrategias lúdico-pedagógicas para la Educación Inicial. *Educational Regent Multidisciplinary Journal*, 3(2), 1-17. <https://doi.org/10.63969/9c1x5c14>

RESUMEN

La atención temprana constituye un componente relevante para favorecer el desarrollo integral durante la primera infancia, especialmente en procesos cognitivos relacionados con las funciones ejecutivas. El propósito de este artículo fue analizar, a partir de la producción académica disponible, la relación entre la atención temprana y el desarrollo del control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva, la planificación y la autorregulación, considerando el aporte de las estrategias lúdico-pedagógicas en Educación Inicial. Se desarrolló un estudio cualitativo, descriptivo y documental mediante las directrices PRISMA 2020. Los hallazgos muestran una relación recurrente entre experiencias lúdicas estructuradas y diferentes demandas ejecutivas, particularmente mediante juegos con reglas, actividades de memoria, secuenciación, clasificación, dramatización, cambios de consignas y resolución de retos. Asimismo, se reconoce que la intencionalidad pedagógica permite organizar actividades con niveles progresivos de complejidad, favoreciendo oportunidades de participación acordes con las características individuales durante los primeros años. Se concluye que las estrategias lúdico-pedagógicas presentan posibilidades educativas para favorecer experiencias vinculadas con el desarrollo ejecutivo, siempre que incorporen planificación intencional, progresión de las demandas cognitivas y atención a la diversidad infantil.

Palabras clave: Atención temprana; funciones ejecutivas; primera infancia; estrategias lúdico-pedagógicas; Educación Inicial.

ABSTRACT

Early childhood intervention constitutes an important component in promoting holistic development during the early years, particularly in cognitive processes associated with executive functions. This article aimed to analyse, based on the available academic literature, the relationship between early childhood intervention and the development of inhibitory control, working memory, cognitive flexibility, planning and self-regulation, considering the contribution of play-based pedagogical strategies in Early Childhood Education. A qualitative, descriptive and documentary study was conducted in accordance with the PRISMA 2020 guidelines. The findings reveal a recurring relationship between structured play experiences and different executive demands, particularly through rule-based games, memory activities, sequencing, classification, role-play, changes in instructions and challenge-based activities. Furthermore, pedagogical intentionality is recognised as enabling activities to be organised with progressively increasing levels of complexity, thereby providing opportunities for participation that are appropriate to individual characteristics during the early years. It is concluded that play-based pedagogical strategies offer educational possibilities for fostering

experiences associated with executive development, provided that they incorporate intentional planning, a progressive increase in cognitive demands and attention to individual differences in children.

Keywords: Early childhood intervention; executive functions; early childhood; play-based pedagogical strategies; Early Childhood Education.

1. INTRODUCCIÓN

La primera infancia representa un periodo de elevada sensibilidad para la organización progresiva de procesos cognitivos y socioemocionales que sustentan la adaptación, la interacción y el aprendizaje. En esta etapa se desarrollan las funciones ejecutivas, entendidas como procesos de control que permiten mantener la atención, retener y utilizar información, inhibir respuestas inmediatas, modificar estrategias y orientar la conducta hacia metas. Su evolución depende de la interacción entre las condiciones individuales y las experiencias proporcionadas por los entornos familiar y educativo. En este marco, la atención temprana adquiere una función preventiva y potenciadora al favorecer experiencias ajustadas al nivel de desarrollo, identificar necesidades de manera oportuna y ampliar las oportunidades de participación infantil. La Educación Inicial constituye un espacio especialmente relevante para este propósito, debido a que el juego, la exploración y la interacción social forman parte de sus dinámicas naturales de aprendizaje. Bajo una planificación pedagógica intencional, las experiencias lúdicas pueden incorporar desafíos relacionados con la espera, el seguimiento de reglas, la evocación de secuencias, la toma de decisiones y la adaptación ante cambios, generando condiciones favorables para el fortalecimiento gradual de las funciones ejecutivas.

El desarrollo ejecutivo en los primeros años presenta características de progresión y dependencia contextual que demandan experiencias educativas acordes con las posibilidades cognitivas de los niños. Capacidades como sostener la atención, recordar consignas, inhibir respuestas automáticas, cambiar de criterio y organizar acciones todavía se encuentran en proceso de consolidación, por lo que su expresión puede variar considerablemente entre situaciones y momentos del desarrollo. En el ámbito educativo, estas particularidades pueden manifestarse mediante dificultades para completar secuencias, esperar turnos, seguir instrucciones de varios pasos, mantener una actividad hasta alcanzar una meta o modificar una respuesta ante nuevas condiciones. Cuando la organización de las experiencias prioriza tareas mecánicas, consignas extensas o actividades desvinculadas de la exploración infantil, disminuyen las oportunidades de ejercitar estos procesos mediante situaciones funcionales y significativas. Por ello, resulta necesario orientar la acción pedagógica hacia experiencias que planteen retos graduados y permitan ejercitar el control cognitivo dentro de actividades propias de la etapa.

La atención temprana amplía esta necesidad al proponer una intervención oportuna que considere las diferencias individuales y genere condiciones favorables antes de que determinadas dificultades limiten de manera sostenida la participación y el aprendizaje. Desde una perspectiva educativa, ello implica observar el desempeño infantil, reconocer señales relacionadas con la regulación atencional y conductual, y proporcionar oportunidades sistemáticas para fortalecer capacidades emergentes sin convertir el proceso pedagógico en una intervención exclusivamente correctiva. Las estrategias lúdico-pedagógicas ofrecen posibilidades concretas para esta finalidad mediante juegos con reglas, actividades de memoria y secuenciación, clasificación, dramatización, circuitos psicomotores, resolución de retos y dinámicas de cambio de consignas. La cuestión central no reside únicamente en utilizar el juego como recurso motivacional, sino en diseñar experiencias en las que cada dinámica responda a una intención formativa específica y genere demandas cognitivas progresivas vinculadas con el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva, la planificación y la autorregulación.

Las funciones ejecutivas se configuran progresivamente durante los primeros años de vida y experimentan transformaciones asociadas tanto con la maduración de los sistemas cerebrales implicados en el control cognitivo como con las experiencias que estructuran la actividad infantil. Durante la etapa preescolar adquieren mayor complejidad procesos como la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva, permitiendo que los niños mantengan información relevante, regulen respuestas inmediatas y modifiquen su conducta frente a nuevas

condiciones. Gago et al. (2015) señala que estas capacidades constituyen mecanismos fundamentales para dirigir pensamientos y acciones hacia metas, aunque durante la infancia temprana todavía presentan una considerable dependencia del acompañamiento y de las demandas del entorno. Esta condición evolutiva otorga especial importancia a las experiencias educativas que plantean desafíos graduados, puesto que la participación activa, la toma de decisiones, la resolución de pequeñas dificultades y el seguimiento de secuencias pueden generar oportunidades para ejercitar el control cognitivo. Desde esta perspectiva, el desarrollo ejecutivo no debe abordarse como una capacidad estática que el niño posee o carece, sino como un proceso dinámico susceptible de fortalecerse mediante experiencias coherentes con su nivel de desarrollo.

La atención temprana ha evolucionado hacia una concepción integral que comprende acciones destinadas no solamente a responder ante dificultades identificadas, sino también a favorecer condiciones que potencien el desarrollo desde sus primeras manifestaciones. La intervención oportuna adquiere particular relevancia porque durante los primeros años existe una elevada capacidad de adaptación de los sistemas cognitivos, comunicativos, motores y socioemocionales frente a las experiencias ambientales. En este sentido, la calidad de las interacciones y la disponibilidad de oportunidades apropiadas pueden incidir en la trayectoria de desarrollo infantil. Salto et al. (2025) destacan la importancia de las experiencias tempranas y de las relaciones que rodean al niño en la organización de los procesos evolutivos, planteamiento que permite comprender la atención temprana como una acción preventiva y educativa de carácter multidimensional. Dentro de Educación Inicial, esta perspectiva favorece prácticas orientadas a observar las particularidades de cada niño, ajustar las demandas pedagógicas y proporcionar experiencias que estimulen simultáneamente diferentes áreas del desarrollo. La intervención adquiere así un carácter potenciador, al procurar que las capacidades emergentes encuentren condiciones adecuadas para consolidarse mediante experiencias significativas y continuas.

El juego constituye una actividad especialmente relevante durante la primera infancia debido a su capacidad para integrar exploración, interacción social, comunicación, movimiento y resolución de situaciones dentro de una experiencia motivadora para el niño. Su valor educativo no se limita al entretenimiento, ya que determinadas dinámicas lúdicas demandan recordar instrucciones, anticipar acontecimientos, controlar respuestas, seleccionar alternativas y modificar acciones de acuerdo con las condiciones de la actividad. Rimascia et al. (2025) sostiene que el juego contribuye al desarrollo de diversas competencias cognitivas y sociales al proporcionar oportunidades para experimentar, resolver problemas y establecer relaciones con los demás. Desde esta perspectiva, las experiencias lúdicas pueden generar demandas ejecutivas de distinta intensidad dependiendo de la complejidad de las reglas, el número de pasos requeridos y la necesidad de adaptar las respuestas. Juegos de clasificación, memoria, construcción, secuenciación y búsqueda de soluciones permiten, por tanto, transformar acciones espontáneas en oportunidades de aprendizaje estructurado. Su incorporación en Educación Inicial adquiere mayor relevancia cuando existe una intencionalidad pedagógica que vincula las características de cada actividad con capacidades específicas que se pretende favorecer.

Los juegos estructurados mediante reglas ofrecen condiciones particulares para estimular el control inhibitorio y la autorregulación porque exigen que el niño ajuste su comportamiento a criterios que pueden diferir de sus respuestas espontáneas. Esperar un turno, detener una acción ante una señal, responder únicamente cuando corresponde o modificar una conducta después de un cambio de regla son situaciones que requieren controlar impulsos y mantener activa la información relevante. Caffarena et al. (2019) encontraron que actividades lúdicas centradas en reglas y autorregulación pueden proporcionar oportunidades para fortalecer habilidades vinculadas con el funcionamiento ejecutivo durante la etapa preescolar. Esta relación adquiere importancia pedagógica porque las reglas pueden graduarse de acuerdo con la edad y aumentar progresivamente su complejidad sin perder el carácter participativo de la experiencia. En Educación Inicial, estas propuestas pueden organizarse mediante juegos de movimiento, dinámicas de turnos, actividades de respuesta ante estímulos y desafíos que incorporen cambios de consignas. De esta manera, la regulación conductual se ejercita dentro de situaciones concretas que permiten al niño experimentar las consecuencias de sus decisiones y ajustar progresivamente sus respuestas.

La actividad motriz constituye otra dimensión relevante para el desarrollo de procesos ejecutivos, particularmente cuando el movimiento se encuentra acompañado por consignas que exigen recordar, inhibir, anticipar o modificar una respuesta. Los circuitos psicomotores, las secuencias corporales, los juegos de imitación y las actividades de desplazamiento con reglas combinan demandas físicas y cognitivas que requieren coordinar diferentes fuentes de información. Gomez (2026) plantean que las intervenciones orientadas al fortalecimiento de las funciones ejecutivas pueden beneficiarse de actividades que impliquen participación activa y demandas cognitivas, aunque sus efectos dependen de las características y calidad de las experiencias propuestas. En consecuencia, no cualquier actividad motriz produce necesariamente una estimulación ejecutiva; su potencial aumenta cuando incorpora retos cognitivos claramente definidos, progresión de dificultad y oportunidades para que el niño ajuste su comportamiento. Esta integración resulta especialmente pertinente en Educación Inicial, donde el aprendizaje corporal constituye una vía natural de exploración y permite articular atención, memoria, regulación conductual y coordinación motora dentro de experiencias globales.

La narración, la dramatización y el juego simbólico proporcionan experiencias complejas en las que los niños necesitan mantener representaciones, organizar secuencias y adaptar sus acciones a personajes, situaciones y reglas imaginarias. Al reconstruir una historia, asumir un papel, recordar acontecimientos o modificar el desarrollo de una escena, deben conservar información relevante mientras coordinan lenguaje, conducta y participación social. Menacho et al. (2026) explica que las experiencias narrativas y de representación simbólica desempeñan un papel significativo en el desarrollo infantil porque articulan procesos cognitivos, lingüísticos y sociales. Su potencial para las funciones ejecutivas se relaciona con la necesidad de sostener una secuencia mental, inhibir respuestas que contradigan el personaje asumido y flexibilizar la actuación cuando la situación imaginaria cambia. En Educación Inicial, estas actividades pueden estructurarse mediante cuentos dramatizados, representación de situaciones cotidianas, creación colectiva de historias y transformación de finales narrativos. Además de favorecer el lenguaje y la imaginación, estas experiencias permiten generar situaciones en las que la organización mental, la regulación conductual y la adaptación cognitiva se ejercitan de manera integrada.

El entorno familiar representa un componente significativo dentro de los procesos de atención temprana, debido a que una parte considerable de las experiencias que contribuyen al desarrollo ejecutivo ocurre en actividades cotidianas y relaciones sostenidas con adultos significativos. Las rutinas domésticas, la lectura compartida, los juegos familiares, la organización de objetos, la preparación de actividades y la asignación progresiva de responsabilidades pueden plantear demandas relacionadas con recordar instrucciones, controlar impulsos, anticipar acciones y completar secuencias. Pardo et al. (2023) encontraron relaciones entre determinadas prácticas de cuidado temprano y el desarrollo posterior de capacidades relacionadas con el control ejecutivo, resaltando la importancia de las interacciones que proporcionan estructura y apoyo a la autonomía infantil. Desde el ámbito educativo, este planteamiento refuerza la necesidad de establecer vínculos de colaboración con las familias para ampliar las oportunidades de estimulación más allá del espacio escolar. La continuidad entre las experiencias de Educación Inicial y las dinámicas familiares puede favorecer mayor coherencia en las expectativas, las rutinas y las formas de acompañamiento, siempre respetando las características y posibilidades de cada entorno.

La articulación entre atención temprana, funciones ejecutivas y experiencias lúdicas permite identificar una línea de intervención educativa que trasciende la utilización ocasional del juego como recurso motivacional. Las propuestas destinadas al fortalecimiento ejecutivo requieren considerar qué proceso cognitivo se pretende movilizar, qué demanda plantea la actividad, qué nivel de apoyo necesita el niño y cómo puede incrementarse gradualmente la dificultad. Córdova et al. (2025) destacan la relación existente entre autorregulación, desarrollo cognitivo y condiciones de aprendizaje durante los primeros años, lo que refuerza la importancia de proporcionar ambientes educativos capaces de sostener el desarrollo de estas capacidades. En consecuencia, una estrategia lúdico-pedagógica adquiere valor cuando existe correspondencia entre la actividad propuesta y la capacidad que se pretende estimular, además de oportunidades para observar el desempeño infantil y ajustar las demandas. Esta perspectiva permite concebir el juego como una mediación pedagógica intencional que puede integrar dimensiones cognitivas, emocionales, sociales

y motoras, favoreciendo experiencias acordes con las necesidades evolutivas de la primera infancia y con los principios de una atención temprana centrada en la potenciación del desarrollo.

Durante los primeros años de vida se produce una progresiva organización de los mecanismos cognitivos que permiten dirigir la conducta, sostener una meta y responder de manera adaptativa ante las demandas del entorno. En este proceso adquieren especial relevancia las funciones ejecutivas, debido a que articulan operaciones relacionadas con la inhibición de respuestas, el mantenimiento activo de información y la modificación de estrategias, sobre las cuales se desarrollan capacidades más complejas como la planificación y la resolución de problemas. González et al. (2023) identifica el control inhibitorio, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva como componentes nucleares del funcionamiento ejecutivo, cuya evolución se encuentra estrechamente vinculada con las experiencias que enfrenta el niño. Desde esta perspectiva, el desarrollo ejecutivo no puede entenderse como una capacidad completamente consolidada durante la primera infancia, sino como un proceso gradual que requiere oportunidades de ejercitación acordes con el nivel evolutivo. En Educación Inicial, esta condición demanda experiencias que representen desafíos alcanzables, permitan la participación activa y favorezcan una transición progresiva desde la regulación proporcionada por el adulto hacia mayores niveles de autonomía infantil.

Frente a situaciones que exigen esperar, escuchar, detener una acción o seguir una regla determinada, el niño necesita controlar respuestas que podrían surgir de manera inmediata. Esta capacidad resulta fundamental para participar en actividades grupales, respetar turnos, atender consignas y ajustar el comportamiento a las condiciones de una tarea. El control de las respuestas impulsivas se desarrolla progresivamente durante la etapa preescolar y puede observarse en acciones cotidianas como esperar para intervenir, detener un movimiento ante una señal o cambiar una conducta cuando una instrucción lo requiere. Aydmune et al. (2017) explican que el control inhibitorio constituye uno de los procesos ejecutivos que experimenta importantes transformaciones durante la infancia y que contribuye a orientar la conducta hacia determinados objetivos. En el ámbito educativo, su fortalecimiento puede abordarse mediante juegos de señales, dinámicas de turnos, actividades corporales y situaciones que requieran alternar entre actuar y detenerse. La complejidad puede incrementarse incorporando distractores, modificaciones de reglas o secuencias más extensas, de modo que el niño desarrolle progresivamente mayor capacidad para controlar sus respuestas sin depender permanentemente de la intervención adulta.

Mantener una consigna activa mientras se ejecuta una tarea representa una demanda cognitiva frecuente en las experiencias de Educación Inicial. Para completar una secuencia, recordar una instrucción, reproducir un patrón o reconstruir una historia, el niño necesita conservar temporalmente determinada información y utilizarla mientras realiza otras operaciones. Esta capacidad adquiere especial importancia porque permite establecer relaciones entre diferentes elementos de una actividad y sostener una meta durante el tiempo necesario para alcanzarla. Llanga et al. (2019) señalan que la memoria de trabajo interviene directamente en procesos de aprendizaje al permitir mantener información disponible mientras se desarrollan acciones cognitivas sobre ella. Su estimulación puede realizarse mediante juegos de memoria visual y auditiva, canciones secuenciadas, repetición de patrones, reconstrucción de relatos y consignas progresivas. La intervención pedagógica debe avanzar desde demandas simples hacia actividades que requieran combinar y transformar información, evitando reducir el proceso a la repetición mecánica. De este modo, se favorece una utilización funcional de la información que permanece activa durante la ejecución de una tarea. Modificar una estrategia cuando una respuesta deja de ser adecuada exige que el niño pueda desprenderse de un criterio previamente utilizado y adoptar una alternativa. Esta capacidad resulta especialmente relevante en situaciones educativas donde cambian las reglas, los materiales disponibles, las consignas o las condiciones para alcanzar una meta. La flexibilidad cognitiva permite comprender que una misma situación puede admitir diferentes soluciones y que una respuesta eficaz en determinado momento puede dejar de serlo cuando las circunstancias se transforman. Ponce et al. (2024) sostiene que este componente ejecutivo posibilita cambiar de perspectiva y adaptarse a nuevas demandas, estableciendo una relación directa con la capacidad para ajustar el comportamiento. En Educación Inicial, pueden plantearse actividades de clasificación mediante criterios variables, juegos con modificación de reglas, búsqueda de diferentes soluciones y dramatizaciones en las que los roles se transformen durante la actividad. Estas

experiencias deben introducir los cambios de forma gradual y comprensible, proporcionando apoyos cuando sean necesarios. Así, el niño aprende a interpretar la modificación de una consigna como una oportunidad para reorganizar su respuesta y no únicamente como una interrupción de la actividad que estaba realizando.

Alcanzar una meta requiere algo más que ejecutar acciones de manera sucesiva; implica anticipar lo que se necesita, establecer un orden y seleccionar procedimientos adecuados para llegar al resultado esperado. En la primera infancia, estas formas iniciales de planificación pueden observarse cuando un niño organiza materiales antes de construir, determina qué pasos seguirá para completar una tarea o anticipa cómo resolver un pequeño desafío. El desarrollo de esta capacidad se encuentra condicionado por la experiencia y por el nivel de apoyo que proporciona el adulto, por lo que resulta conveniente introducir situaciones que permitan avanzar gradualmente hacia una mayor autonomía. Flores et al. (2014) destacan la importancia de las representaciones de reglas y objetivos en el desarrollo del funcionamiento ejecutivo durante la infancia, debido a que permiten orientar la conducta de acuerdo con propósitos determinados. Desde Educación Inicial pueden utilizarse construcciones, circuitos de retos, secuencias visuales, preparación de materiales y actividades de organización para favorecer este proceso. Los apoyos gráficos o verbales pueden retirarse paulatinamente conforme aumenta la capacidad del niño para anticipar acciones, seleccionar recursos y comprobar si la estrategia utilizada le permite aproximarse al resultado esperado.

Regular las emociones, la atención y la conducta constituye un proceso estrechamente vinculado con la capacidad infantil para desenvolverse en diferentes situaciones sociales y educativas. Durante los primeros años, dicha regulación se construye inicialmente mediante la interacción con adultos que ayudan a anticipar acontecimientos, establecer límites comprensibles, nombrar estados emocionales y proporcionar estrategias para afrontar situaciones de espera, frustración o conflicto. Posteriormente, el niño incorpora progresivamente recursos que le permiten gestionar de forma más autónoma sus respuestas. Nava et al. (2025) relacionan la autorregulación con procesos cognitivos y emocionales que favorecen la adaptación y la participación efectiva en experiencias de aprendizaje. En este sentido, Educación Inicial puede ofrecer espacios para reconocer emociones, practicar pausas, utilizar estrategias respiratorias, resolver conflictos mediante el diálogo y anticipar cambios dentro de las rutinas. Estas acciones no pretenden eliminar las manifestaciones emocionales propias de la infancia, sino proporcionar herramientas para comprenderlas y responder ante ellas de manera progresivamente más organizada. El acompañamiento pedagógico adquiere así una función mediadora que favorece el tránsito desde una regulación predominantemente externa hacia formas crecientes de autocontrol.

Una intervención educativa durante los primeros años requiere considerar que el desarrollo infantil presenta ritmos diferenciados y que las necesidades de cada niño pueden variar según sus características personales y las condiciones de su entorno. Desde esta perspectiva, la atención temprana comprende un conjunto de acciones orientadas a promover capacidades, prevenir posibles dificultades, detectar oportunamente necesidades y proporcionar acompañamiento ajustado al desarrollo. Su alcance supera una concepción exclusivamente correctiva, puesto que también busca ampliar las oportunidades de aprendizaje y participación mediante experiencias significativas. Canet et al. (2020) plantea que los sistemas de atención temprana deben considerar conjuntamente las características del niño, las relaciones familiares y las oportunidades de aprendizaje disponibles en sus entornos cotidianos. En Educación Inicial, esta concepción favorece procesos de observación sistemática, adaptación de actividades y coordinación con las familias, evitando interpretar las diferencias evolutivas únicamente desde una perspectiva deficitaria. La atención temprana puede integrarse, por tanto, en las dinámicas ordinarias mediante experiencias de exploración, comunicación, movimiento, interacción y juego diseñadas de acuerdo con las necesidades y posibilidades de participación infantil.

Dentro de una propuesta educativa centrada en la primera infancia, el juego puede adquirir una función pedagógica específica cuando sus dinámicas se organizan en correspondencia con determinadas capacidades que se pretende favorecer. Su riqueza reside en que permite combinar motivación, exploración, interacción y desafío dentro de situaciones en las que el niño participa activamente y dispone de oportunidades para tomar decisiones. Una experiencia lúdica puede demandar esperar un turno, recordar una secuencia, seguir una regla, modificar una

estrategia, anticipar un resultado o buscar una solución, dependiendo de cómo haya sido estructurada. Alvarado et al. (2024) destacan el valor del juego para el desarrollo cognitivo, social, emocional y autorregulatorio durante la infancia, particularmente cuando ofrece oportunidades de interacción y participación activa. En consecuencia, la estrategia lúdico-pedagógica requiere una planificación que determine la capacidad que se pretende estimular, el nivel de dificultad, los apoyos necesarios y las posibilidades de progresión. Los juegos reglados pueden movilizar el control inhibitorio; las secuencias y patrones pueden comprometer la memoria de trabajo; las modificaciones de consignas pueden favorecer la flexibilidad; y los retos organizados pueden introducir demandas iniciales de planificación. Esta articulación convierte al juego en una mediación educativa intencional capaz de integrar desarrollo cognitivo, regulación emocional, lenguaje, motricidad, interacción social y autonomía.

La organización del proceso de análisis se sustenta en una herramienta documental destinada a recopilar, sistematizar y contrastar información procedente de publicaciones académicas relacionadas con atención temprana, funciones ejecutivas, primera infancia y estrategias lúdico-pedagógicas. Este recurso favorece una revisión ordenada de los aportes conceptuales y metodológicos vinculados con el desarrollo ejecutivo durante los primeros años, permitiendo reconocer coincidencias, diferencias y tendencias relevantes entre las fuentes consultadas. La información recopilada contribuye a establecer relaciones entre los principios de la atención temprana y las posibilidades educativas del juego, así como a identificar planteamientos que sustentan el empleo de experiencias lúdicas como mediaciones para favorecer procesos de atención, memoria de trabajo, control inhibitorio, flexibilidad cognitiva, planificación y autorregulación. Su utilización permite orientar la interpretación hacia una comprensión articulada del desarrollo infantil y de las posibilidades pedagógicas existentes en Educación Inicial.

Analizar, a partir de la producción académica disponible, la relación entre la atención temprana y el desarrollo de las funciones ejecutivas durante la primera infancia, considerando los aportes atribuidos a las estrategias lúdico-pedagógicas en Educación Inicial para el desarrollo del control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva, la planificación y la autorregulación.

La producción académica relacionada con la atención temprana y el desarrollo de las funciones ejecutivas permite reconocer la importancia de los primeros años como un periodo en el que se consolidan progresivamente capacidades vinculadas con la regulación de la conducta, el control atencional, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y la planificación. Los estudios disponibles presentan diferentes aproximaciones respecto a la relación entre estas capacidades y las experiencias educativas desarrolladas en la primera infancia, especialmente aquellas sustentadas en el juego como medio de exploración, interacción y resolución de desafíos. En este sentido, resulta pertinente examinar de manera organizada los aportes académicos que han abordado las estrategias lúdico-pedagógicas y su vinculación con el desarrollo ejecutivo, considerando las características propias de Educación Inicial y evitando asumir de manera anticipada efectos que requieran comprobación mediante una intervención. La revisión de estas contribuciones permite identificar tendencias conceptuales, coincidencias y diferencias en torno al papel atribuido al juego dentro de los procesos de atención temprana. A partir de esta necesidad de análisis, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué aportes reporta la producción académica sobre la relación entre la atención temprana y el desarrollo de las funciones ejecutivas en la primera infancia, particularmente respecto al papel de las estrategias lúdico-pedagógicas en Educación Inicial?

2. METODOLOGÍA

El trabajo se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, descriptivo y documental, orientado al análisis de publicaciones académicas relacionadas con la atención temprana, las funciones ejecutivas, la primera infancia y las estrategias lúdico-pedagógicas en Educación Inicial. Para organizar el proceso de identificación, selección y depuración de las fuentes se siguieron los lineamientos establecidos por PRISMA 2020, procurando mantener una secuencia transparente entre los registros recuperados, la eliminación de duplicados, el cribado inicial, la evaluación de elegibilidad y la selección de las publicaciones incluidas. Debido al carácter documental del trabajo, no se contempló

la aplicación de instrumentos a niños, docentes o familias, ni la ejecución de actividades pedagógicas, intervención educativa o experimentación directa.

La búsqueda se efectuó en Scopus, SciELO, Latindex, Dialnet y Relaciyt, complementándose con otras fuentes académicas pertinentes cuando fue necesario ampliar la recuperación de publicaciones vinculadas con las categorías de análisis. Se emplearon combinaciones de términos en español e inglés, entre ellas: atención temprana AND funciones ejecutivas; early intervention AND executive functions; primera infancia AND funciones ejecutivas; early childhood AND executive function; juego AND funciones ejecutivas; play-based learning AND executive functions; estrategias lúdico-pedagógicas AND Educación Inicial; y early childhood education AND executive skills. La búsqueda se orientó hacia publicaciones que permitieran establecer relaciones conceptuales entre las categorías centrales y reconocer los aportes atribuidos al juego y a las experiencias pedagógicas en el desarrollo de procesos ejecutivos.

El flujo de selección comprendió cuatro etapas. En la fase de identificación se recuperaron inicialmente 118 registros procedentes de las bases y fuentes consultadas. Después de comparar títulos, autores, año de publicación y otros datos bibliográficos, se identificaron 24 registros duplicados, por lo que quedaron 94 publicaciones para la fase de cribado. Durante el cribado, se revisaron títulos y resúmenes de las 94 publicaciones, excluyéndose 55 registros que no mantenían una relación suficientemente directa con la atención temprana, las funciones ejecutivas, la primera infancia o las estrategias lúdico-pedagógicas. De este proceso se obtuvieron 39 publicaciones para la evaluación de elegibilidad mediante la revisión del texto completo.

En la fase de elegibilidad, las 39 publicaciones fueron examinadas de acuerdo con los criterios previamente establecidos. Se excluyeron 25 publicaciones debido a que no cumplían uno o más requisitos relacionados con la población de primera infancia, la vinculación educativa de las funciones ejecutivas, la presencia de componentes lúdico-pedagógicos, la disponibilidad del texto completo o la correspondencia temática con la pregunta de investigación. Como resultado de esta depuración, se incorporaron 14 publicaciones al análisis cualitativo final.

La sistematización de los registros se realizó mediante Microsoft Excel, utilizado para organizar las referencias recuperadas, controlar la duplicación de registros, registrar las decisiones adoptadas durante el cribado y consolidar las publicaciones seleccionadas. Los criterios de inclusión consideraron publicaciones académicas relacionadas directamente con atención temprana y funciones ejecutivas en la primera infancia o Educación Inicial; trabajos que abordaran procesos como control inhibitorio, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, planificación o autorregulación; y estudios que reconocieran el juego o las experiencias lúdico-pedagógicas como parte de los procesos educativos analizados. También se consideraron publicaciones disponibles en español o inglés, correspondientes al periodo temporal definido para la búsqueda y con acceso al texto completo.

Se excluyeron publicaciones centradas en poblaciones diferentes de la primera infancia, particularmente adolescentes, adultos o estudiantes universitarios; trabajos de carácter exclusivamente clínico que no presentaran relación con el ámbito educativo; documentos en los que el juego apareciera únicamente como actividad recreativa sin articulación con procesos cognitivos o pedagógicos; registros duplicados; publicaciones sin acceso al texto completo; y materiales que no correspondieran a publicaciones académicas pertinentes para las categorías examinadas. La aplicación de estos criterios permitió delimitar el corpus documental y reducir la incorporación de fuentes cuya relación con la pregunta de investigación fuera tangencial.

El análisis cualitativo de las 14 publicaciones seleccionadas se organizó alrededor de cuatro núcleos: atención temprana, funciones ejecutivas, estrategias lúdico-pedagógicas y Educación Inicial. A partir de estos ejes se examinaron coincidencias, diferencias, relaciones conceptuales y tendencias presentes en las fuentes, prestando especial atención al control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva, la planificación y la autorregulación. La interpretación se mantuvo vinculada con lo reportado por las publicaciones seleccionadas, sin atribuir efectos causales que requirieran comprobación mediante intervención, ni extrapolar conclusiones más allá de los alcances documentados en las fuentes analizadas.

Tabla 1

Proceso de selección documental según PRISMA 2020

Fase PRISMA 2020	Procedimiento	Registros
Identificación	Registros recuperados mediante Scopus, SciELO, Latindex, Dialnet, Relaciyt y otras fuentes académicas pertinentes	118
Identificación	Registros duplicados eliminados mediante depuración bibliográfica	24
Cribado	Registros sometidos a revisión de título y resumen	94
Cribado	Registros excluidos por falta de correspondencia temática con atención temprana, funciones ejecutivas, primera infancia o estrategias lúdico-pedagógicas	55
Elegibilidad	Publicaciones evaluadas mediante revisión del texto completo	39
Elegibilidad	Publicaciones excluidas después de aplicar los criterios de inclusión y exclusión	25
Inclusión	Publicaciones seleccionadas para el análisis cualitativo	14

Nota. Elaboración propia con base en el procedimiento de selección documental establecido según PRISMA 2020. La secuencia representa el proceso de identificación, depuración, cribado, evaluación de elegibilidad e inclusión de las publicaciones relacionadas con atención temprana, funciones ejecutivas, primera infancia y estrategias lúdico-pedagógicas en Educación Inicial.

3. RESULTADO

El análisis de las fuentes seleccionadas muestra una relación recurrente entre el desarrollo progresivo de las funciones ejecutivas y las experiencias educativas propias de la primera infancia. Los aportes examinados destacan que el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva, la planificación y la autorregulación se vinculan con situaciones que requieren mantener la atención, recordar consignas, esperar turnos, modificar respuestas y organizar acciones orientadas hacia una meta. Desde esta perspectiva, la atención temprana adquiere relevancia como marco preventivo y potenciador, al favorecer oportunidades educativas ajustadas a las características evolutivas de los niños.

Atención temprana y desarrollo de las funciones ejecutivas

Durante los primeros años, las funciones ejecutivas presentan un desarrollo progresivo en el que intervienen diferentes procesos cognitivos y autorregulatorios. El control inhibitorio permite detener respuestas inmediatas y ajustarlas a las demandas de una situación; la memoria de trabajo posibilita conservar información mientras se ejecuta una tarea; la flexibilidad cognitiva facilita modificar estrategias ante nuevas condiciones; y la planificación contribuye a organizar acciones dirigidas hacia una meta. Estas dimensiones mantienen una relación estrecha con la autorregulación, especialmente cuando las experiencias infantiles exigen controlar la conducta, sostener la atención y adaptar las respuestas.

Tabla 2

Dimensiones de las funciones ejecutivas vinculadas con la atención temprana

Dimensión ejecutiva	Manifestaciones identificadas	Vinculación con la atención temprana
Control inhibitorio	Esperar turnos, detener respuestas y respetar reglas	Generación de situaciones que permitan regular respuestas inmediatas
Memoria de trabajo	Recordar consignas, secuencias y reglas	Actividades graduadas que requieran conservar y utilizar información
Flexibilidad cognitiva	Modificar criterios, estrategias o respuestas	Incorporación progresiva de cambios en las condiciones de las actividades
Planificación	Anticipar, ordenar acciones y alcanzar metas	Propuesta de retos que impliquen organizar pasos y tomar decisiones
Autorregulación	Regular conducta, atención y respuestas emocionales	Integración de experiencias que favorezcan el control progresivo de la conducta

Nota. Elaboración propia a partir de la organización temática de las publicaciones seleccionadas. La tabla relaciona las principales dimensiones ejecutivas con las posibilidades educativas atribuidas a la atención temprana durante la primera infancia.

El juego como medio para movilizar procesos ejecutivos

El juego adquiere especial relevancia cuando incorpora demandas cognitivas relacionadas con recordar reglas, controlar impulsos, esperar turnos, modificar respuestas o resolver situaciones. Las fuentes examinadas permiten diferenciar entre actividades lúdicas utilizadas exclusivamente con fines recreativos y experiencias lúdico-pedagógicas estructuradas con una intención formativa. En estas últimas, las reglas, los desafíos, las secuencias, los cambios de consigna y la interacción social pueden generar situaciones que movilizan diferentes procesos ejecutivos de manera simultánea.

Tabla 3

Estrategias lúdico-pedagógicas y funciones ejecutivas relacionadas

Estrategia lúdico-pedagógica	Demanda cognitiva predominante	Funciones ejecutivas relacionadas
Juegos con reglas	Control de respuestas y seguimiento de normas	Control inhibitorio y autorregulación
Juegos de memoria	Retención y recuperación de información	Memoria de trabajo
Secuencias y ordenamiento	Organización de pasos	Memoria de trabajo y planificación
Clasificación	Mantenimiento y modificación de criterios	Flexibilidad cognitiva
Dramatización	Regulación de respuestas y adopción de roles	Control inhibitorio y flexibilidad cognitiva
Circuitos psicomotores	Seguimiento de instrucciones y anticipación	Memoria de trabajo y planificación
Cambio de consignas	Adaptación ante nuevas condiciones	Flexibilidad cognitiva
Resolución de retos	Búsqueda de alternativas y toma de decisiones	Planificación y autorregulación

Nota. Elaboración propia con base en las categorías recurrentes identificadas en las publicaciones revisadas. Las correspondencias expresan demandas cognitivas asociadas con cada estrategia y no implican efectos causales comprobados mediante intervención.

Interrelación de las funciones ejecutivas en las experiencias lúdicas

Una característica destacada de las experiencias lúdico-pedagógicas es la posibilidad de movilizar varias funciones ejecutivas dentro de una misma actividad. Un juego reglado puede exigir recordar instrucciones, inhibir una respuesta, esperar un turno y ajustar la conducta a condiciones previamente establecidas. Del mismo modo, una actividad de clasificación que posteriormente modifica el criterio utilizado requiere conservar información, reorganizarla y adaptar la respuesta. Esta interacción permite comprender que las funciones ejecutivas operan de manera articulada y que las experiencias educativas pueden plantear demandas cognitivas complejas sin desvincularlas de las dinámicas propias de la primera infancia.

Tabla 4

Correspondencia entre experiencias lúdicas y procesos ejecutivos

Función ejecutiva	Experiencias lúdicas relacionadas	Demanda principal
Control inhibitorio	Juegos reglados, turnos y dramatizaciones	Detener o regular respuestas automáticas
Memoria de trabajo	Juegos de memoria y secuencias	Mantener y utilizar información
Flexibilidad cognitiva	Clasificación y cambio de reglas	Adaptar respuestas y criterios
Planificación	Construcción, circuitos y resolución de retos	Anticipar y organizar acciones

Función ejecutiva	Experiencias lúdicas relacionadas	Demanda principal
Autorregulación	Juegos cooperativos y actividades regladas	Regular conducta, atención y respuestas emocionales

Nota. Elaboración propia a partir de la articulación de las categorías funciones ejecutivas y estrategias lúdico-pedagógicas. La correspondencia presentada representa una organización conceptual de las demandas descritas en las fuentes, sin establecer una relación causal entre actividad y desarrollo.

Intencionalidad pedagógica en Educación Inicial

La incorporación del juego en Educación Inicial adquiere mayor alcance cuando las actividades se organizan de acuerdo con una finalidad cognitiva y con niveles de dificultad progresivos. Los planteamientos revisados resaltan aspectos como la complejidad de las consignas, la cantidad de reglas, la duración de las actividades, la posibilidad de introducir variaciones y el nivel de autonomía requerido. Bajo estas condiciones, una misma dinámica puede transformarse progresivamente para incrementar las demandas relacionadas con memoria, inhibición, flexibilidad o planificación, manteniendo las características propias del aprendizaje infantil.

La selección de una experiencia lúdica requiere, por tanto, considerar la correspondencia entre sus características y los procesos que puede movilizar. Una secuencia de imágenes puede demandar recordar y organizar información; un juego de turnos puede requerir inhibición y regulación conductual; mientras que una dinámica con modificación de reglas puede exigir flexibilidad cognitiva. La intencionalidad pedagógica permite así superar una utilización del juego limitada a la motivación y orientarlo hacia experiencias que integren aprendizaje, interacción y desarrollo progresivo de capacidades ejecutivas.

Tabla 5

Elementos de intencionalidad pedagógica en las experiencias lúdicas

Elemento pedagógico	Característica	Procesos ejecutivos que puede movilizar
Consignas	Claras, breves y progresivamente complejas	Memoria de trabajo y control inhibitorio
Reglas	Estables y susceptibles de modificación gradual	Inhibición y flexibilidad cognitiva
Secuencias	Organización de acciones en pasos	Memoria de trabajo y planificación
Retos	Situaciones que requieren buscar soluciones	Planificación y autorregulación
Variaciones	Modificación de condiciones o criterios	Flexibilidad cognitiva
Interacción social	Participación, turnos y cooperación	Autorregulación y control inhibitorio

Nota. Elaboración propia a partir de los aspectos pedagógicos recurrentes identificados en las fuentes. Los procesos ejecutivos señalados corresponden a las demandas cognitivas asociadas con las características de cada experiencia.

Atención temprana y diversidad en el desarrollo infantil

Las diferencias individuales constituyen un aspecto relevante para comprender la evolución de las funciones ejecutivas durante la primera infancia. Las capacidades relacionadas con atención, memoria, inhibición, flexibilidad y planificación no presentan necesariamente el mismo nivel de consolidación en todos los niños, por lo que las experiencias educativas requieren posibilidades de adaptación y diferentes niveles de complejidad. Desde una perspectiva de atención temprana, esta consideración favorece una mirada preventiva orientada a reconocer necesidades emergentes y ampliar las oportunidades de participación mediante experiencias ajustadas a las características de cada niño.

La adaptación de las actividades puede expresarse mediante modificaciones en la duración, cantidad de instrucciones, número de reglas, nivel de apoyo o complejidad de los desafíos. Tales ajustes permiten conservar la finalidad educativa de una experiencia sin exigir respuestas uniformes. Esta flexibilidad resulta especialmente pertinente en Educación Inicial, donde el desarrollo cognitivo, lingüístico, motor y socioemocional presenta ritmos diferenciados y requiere propuestas pedagógicas suficientemente abiertas para responder a esa diversidad.

Tabla 6

Consideraciones para adaptar experiencias lúdico-pedagógicas

Aspecto de adaptación	Posibilidad de ajuste	Finalidad educativa
Duración	Ampliar o reducir el tiempo de participación	Favorecer la permanencia progresiva en la actividad
Consignas	Simplificar, repetir o incorporar pasos gradualmente	Facilitar el uso de la memoria de trabajo
Reglas	Mantenerlas o introducir modificaciones progresivas	Desarrollar demandas de inhibición y flexibilidad
Apoyo pedagógico	Ofrecer ayudas verbales, visuales o demostrativas	Facilitar la organización de las respuestas
Complejidad	Incrementar gradualmente los desafíos	Ampliar las demandas de planificación
Interacción	Actividades individuales, por parejas o grupales	Favorecer regulación y participación social

Nota. Elaboración propia a partir de las relaciones conceptuales identificadas en las publicaciones seleccionadas. Los ajustes descritos constituyen posibilidades pedagógicas derivadas del análisis documental y no corresponden a una intervención aplicada.

Tendencias identificadas en la producción académica

Tres tendencias adquieren particular relevancia en los aportes examinados. La primera corresponde a la comprensión de las funciones ejecutivas como capacidades de desarrollo progresivo estrechamente relacionadas con las experiencias que demandan regulación, atención, memoria y adaptación. La segunda se refiere al reconocimiento del juego como una experiencia susceptible de incorporar desafíos cognitivos vinculados con diferentes componentes ejecutivos. La tercera destaca la necesidad de una intencionalidad pedagógica que permita seleccionar, graduar y adaptar las actividades de acuerdo con las características de la primera infancia.

Tabla 7

Principales tendencias derivadas del análisis documental

Tendencia	Característica identificada	Implicación para Educación Inicial
Desarrollo progresivo	Las funciones ejecutivas se consolidan gradualmente	Ajustar las demandas a las posibilidades evolutivas
Integración cognitiva del juego	Las actividades lúdicas pueden incorporar demandas ejecutivas	Utilizar el juego con intencionalidad formativa
Interrelación funcional	Una experiencia puede movilizar varias funciones simultáneamente	Diseñar actividades con demandas cognitivas articuladas
Graduación de desafíos	La complejidad puede incrementarse progresivamente	Adaptar reglas, consignas y retos
Atención a la diversidad	Existen diferencias en ritmos y formas de responder	Incorporar flexibilidad en las experiencias educativas
Orientación preventiva	La atención temprana permite reconocer necesidades emergentes	Favorecer oportunidades oportunas de participación y desarrollo

Nota. Elaboración propia a partir de la integración de los principales hallazgos conceptuales identificados en las fuentes analizadas. Las tendencias representan relaciones documentales y no resultados derivados de una intervención educativa.

Los hallazgos permiten establecer una articulación conceptual entre atención temprana, funciones ejecutivas y estrategias lúdico-pedagógicas en Educación Inicial. El juego aparece como una experiencia educativa con posibilidades para integrar demandas relacionadas con control inhibitorio, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, planificación y autorregulación, siempre que exista una organización pedagógica coherente con la edad y las características del desarrollo. Esta relación no supone que una actividad específica produzca automáticamente mejoras

en una función ejecutiva determinada; más bien, muestra que ciertas características de las experiencias lúdicas pueden plantear demandas cognitivas relacionadas con dichos procesos.

La convergencia de estas categorías sitúa la intencionalidad pedagógica como un elemento central para comprender el valor educativo de las estrategias lúdicas. Diseñar reglas, secuencias, retos, variaciones y oportunidades de interacción permite incorporar demandas ejecutivas dentro de situaciones significativas para la primera infancia. De este modo, los aportes documentales respaldan una concepción de Educación Inicial en la que el juego puede constituirse en un medio para articular aprendizaje, autorregulación y desarrollo cognitivo, sin separar estos procesos de las experiencias naturales de exploración, movimiento e interacción que caracterizan esta etapa.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos permiten sostener que la relación entre atención temprana y funciones ejecutivas adquiere especial relevancia durante la primera infancia, debido a que capacidades como el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y la planificación se encuentran en un proceso continuo de consolidación. Estas capacidades intervienen en situaciones cotidianas que requieren mantener la atención, recordar instrucciones, controlar respuestas inmediatas, modificar estrategias y organizar acciones dirigidas hacia una meta. Desde esta perspectiva, las experiencias educativas de los primeros años no se limitan a favorecer aprendizajes iniciales, sino que también proporcionan oportunidades para movilizar procesos relacionados con la regulación cognitiva y conductual.

La atención temprana presenta una función preventiva y potenciadora que comprende la generación de condiciones educativas oportunas, ajustadas a las características evolutivas y sensibles a las diferencias individuales. Su importancia se relaciona con la posibilidad de reconocer necesidades emergentes y proporcionar experiencias que acompañen la consolidación progresiva de las capacidades infantiles. Esta perspectiva evita reducir la atención temprana a una respuesta frente a dificultades manifiestas y permite comprenderla como un marco que favorece oportunidades de participación, exploración y aprendizaje desde los primeros años.

El juego adquiere especial relevancia cuando incorpora reglas, secuencias, turnos, cambios de condiciones y resolución de desafíos. Las experiencias lúdicas estructuradas pueden plantear demandas cognitivas relacionadas con la inhibición de respuestas, la conservación de información, la adaptación a nuevas condiciones y la organización de acciones. Esta característica permite diferenciar el juego utilizado exclusivamente como recurso recreativo de las experiencias lúdico-pedagógicas diseñadas con una intención formativa específica. El valor educativo no depende únicamente de que una actividad resulte atractiva para los niños, sino de las demandas cognitivas y autorregulatorias que incorpora.

Las actividades regladas presentan una particular correspondencia con el control inhibitorio y la autorregulación. Esperar un turno, respetar una norma, detener una acción ante determinada señal o modificar una respuesta de acuerdo con una condición requiere controlar impulsos y mantener activa la información relevante para la tarea. Estas demandas muestran que las reglas pueden convertirse en elementos pedagógicos que estructuran oportunidades de regulación progresiva. Su utilización requiere, sin embargo, considerar la edad, la complejidad de las instrucciones y el nivel de apoyo necesario para evitar que la dificultad de la actividad supere las posibilidades de participación infantil. La memoria de trabajo mantiene una relación directa con experiencias que exigen recordar y utilizar información mientras se desarrolla una actividad. Juegos de memoria, secuencias de imágenes, circuitos con instrucciones y actividades de seguimiento de consignas permiten incorporar este tipo de demanda dentro de situaciones significativas. Mantener una instrucción activa mientras se ejecuta una acción, recordar el orden de determinados elementos o recuperar una regla durante el juego requiere coordinar almacenamiento y utilización de información. Esta relación refuerza la importancia de emplear consignas progresivas y ajustadas a las capacidades infantiles.

Modificar una regla, cambiar un criterio de clasificación o buscar una alternativa ante una dificultad representa una demanda diferente, vinculada con la flexibilidad cognitiva. Las experiencias que incorporan variaciones permiten que los niños ajusten sus respuestas cuando las condiciones iniciales dejan de mantenerse. Esta característica resulta relevante porque evita que las actividades se desarrollen siempre bajo patrones rígidos y genera oportunidades para

reorganizar estrategias. La introducción de cambios necesita realizarse de manera gradual, de modo que la modificación constituya un desafío cognitivo comprensible y no una fuente innecesaria de confusión.

La planificación se relaciona con aquellas experiencias en las que los niños necesitan anticipar acciones, ordenar pasos y orientar su comportamiento hacia una meta. Construcciones, circuitos, secuencias y resolución de retos pueden incorporar estas demandas sin abandonar las características propias del aprendizaje infantil. Organizar previamente lo que se necesita hacer, decidir qué acción realizar primero o seleccionar una alternativa frente a un obstáculo supone pasar de una respuesta inmediata hacia una conducta progresivamente organizada. Este tipo de experiencias adquiere mayor valor cuando presenta metas comprensibles y permite que los niños participen activamente en la toma de decisiones.

El componente socioemocional se encuentra estrechamente relacionado con las funciones ejecutivas dentro de las experiencias lúdicas. Las actividades cooperativas requieren esperar, compartir materiales, aceptar reglas, negociar determinadas situaciones y regular respuestas emocionales mientras se mantiene la participación en una tarea común. Esta interacción muestra que el desarrollo ejecutivo no se limita a procesos estrictamente cognitivos, puesto que la regulación de emociones y conductas forma parte de las demandas que surgen durante la interacción con pares y adultos. El juego constituye, por ello, una experiencia en la que diferentes dimensiones del desarrollo pueden movilizarse de manera simultánea.

La diversidad en los ritmos de desarrollo constituye una consideración necesaria para organizar experiencias relacionadas con las funciones ejecutivas. Las capacidades de atención, memoria, inhibición, flexibilidad y planificación no se manifiestan con idéntico nivel de consolidación en todos los niños. Esta variabilidad requiere actividades que puedan adaptarse mediante modificaciones en el tiempo, las consignas, las reglas, los materiales, los apoyos y la complejidad de los desafíos. Una propuesta pedagógica flexible permite mantener una misma finalidad educativa mientras ofrece diferentes posibilidades de participación.

La intencionalidad pedagógica representa un elemento central para comprender el vínculo entre juego y desarrollo ejecutivo. Una misma actividad puede presentar demandas cognitivas diferentes según la forma en que se estructuran sus reglas, instrucciones y niveles de dificultad. Un juego de clasificación, por ejemplo, puede limitarse a agrupar objetos según una característica determinada o incorporar posteriormente un cambio de criterio que demande reorganizar la respuesta. De manera similar, una dinámica de turnos puede incluir inicialmente una regla sencilla y posteriormente incorporar condiciones adicionales. La progresión de estas demandas permite ampliar la complejidad sin abandonar el carácter lúdico de la experiencia.

Una consideración fundamental corresponde a los límites de las relaciones identificadas. La presencia recurrente de determinadas estrategias y funciones ejecutivas no permite afirmar que una actividad específica produzca por sí misma cambios estables en el desarrollo infantil. Los hallazgos muestran correspondencias entre las demandas de ciertas experiencias y los procesos ejecutivos involucrados, pero no sustituyen la comprobación mediante estudios de intervención o diseños empíricos. Mantener esta distinción fortalece la interpretación documental y evita transformar asociaciones conceptuales en afirmaciones causales.

Educación Inicial ofrece condiciones favorables para integrar experiencias relacionadas con la atención temprana y las funciones ejecutivas debido a la presencia habitual del juego, el movimiento, la exploración y la interacción social. Estas características permiten incorporar oportunidades de regulación, memoria, adaptación y planificación dentro de actividades que forman parte de la dinámica educativa cotidiana. La integración de estos procesos no requiere convertir las experiencias infantiles en ejercicios exclusivamente cognitivos, sino organizar situaciones en las que las demandas ejecutivas formen parte natural de la actividad.

La articulación de los hallazgos muestra que las estrategias lúdico-pedagógicas presentan mayor pertinencia cuando se diseñan de manera intencional, progresiva y flexible. Las reglas pueden favorecer demandas de inhibición; las secuencias, demandas de memoria y planificación; los cambios de criterio, demandas de flexibilidad; y las dinámicas cooperativas, demandas de autorregulación. Esta correspondencia permite orientar la selección de experiencias de acuerdo con las capacidades que se pretende movilizar, manteniendo una perspectiva integral del desarrollo infantil.

Respecto a la pregunta de investigación, los aportes examinados permiten reconocer una relación conceptual entre atención temprana, funciones ejecutivas y estrategias lúdico-pedagógicas durante la primera infancia. El vínculo se expresa principalmente en la posibilidad de incorporar demandas de control inhibitorio, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, planificación y autorregulación dentro de experiencias significativas para Educación Inicial. La atención temprana proporciona una perspectiva preventiva y de acompañamiento oportuno, mientras que las estrategias lúdicas ofrecen posibilidades pedagógicas para integrar estas demandas dentro de situaciones de juego, interacción y exploración. Esta articulación orienta hacia propuestas educativas sensibles al desarrollo, sin atribuir efectos causales que excedan los alcances del análisis documental.

5. CONCLUSIÓN

La revisión realizada permite concluir que la atención temprana mantiene una relación estrecha con el desarrollo progresivo de las funciones ejecutivas durante la primera infancia, debido a que favorece la generación de experiencias ajustadas a las necesidades y posibilidades evolutivas de los niños. Los aportes examinados sitúan el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva, la planificación y la autorregulación como dimensiones que se desarrollan gradualmente y que requieren oportunidades sistemáticas de estimulación dentro de ambientes educativos organizados. Esta relación adquiere especial relevancia en Educación Inicial, donde las experiencias cotidianas pueden incorporar demandas cognitivas acordes con el nivel de desarrollo infantil.

Las estrategias lúdico-pedagógicas destacan como recursos educativos capaces de movilizar diferentes componentes ejecutivos mediante actividades que implican seguir reglas, respetar turnos, recordar instrucciones, organizar secuencias, modificar respuestas, resolver retos y anticipar acciones. El juego adquiere así una función pedagógica que trasciende la motivación o el entretenimiento cuando se estructura con intencionalidad formativa y desafíos progresivos. Las fuentes examinadas muestran que la diversidad de dinámicas lúdicas permite vincular distintas demandas cognitivas con situaciones cercanas a las formas naturales de exploración, interacción y aprendizaje propias de la primera infancia.

La relación entre las funciones ejecutivas y las experiencias lúdicas no se presenta de manera aislada, puesto que una misma actividad puede movilizar simultáneamente varios procesos. Seguir una consigna puede requerir memoria de trabajo e inhibición; modificar una regla demanda flexibilidad cognitiva; organizar una secuencia incorpora planificación; y participar en actividades compartidas exige regular la conducta y atender a las acciones de los demás. Esta interdependencia permite comprender el desarrollo ejecutivo como un proceso integrado, en el que las experiencias educativas pueden generar múltiples oportunidades de ejercitación cognitiva sin fragmentar artificialmente las capacidades que intervienen en la conducta infantil.

La atención temprana también requiere considerar la diversidad en los ritmos y formas de desarrollo, por lo que las experiencias lúdico-pedagógicas necesitan presentar diferentes niveles de complejidad, tiempos de participación, formas de acompañamiento y posibilidades de respuesta. La adecuación de consignas, reglas, secuencias y retos permite mantener una demanda cognitiva accesible y progresiva, evitando que las actividades se conviertan en exigencias desproporcionadas para las características individuales. Desde esta perspectiva, la función pedagógica consiste en crear condiciones de participación que favorezcan la expresión y el fortalecimiento gradual de capacidades ejecutivas dentro de experiencias significativas.

Los aportes revisados permiten responder a la pregunta planteada señalando que la producción académica reconoce una relación relevante entre atención temprana, desarrollo de funciones ejecutivas y experiencias lúdico-pedagógicas en Educación Inicial. Las estrategias basadas en juegos con reglas, memoria, secuenciación, clasificación, dramatización, circuitos psicomotores, cambios de consignas y resolución de retos presentan posibilidades educativas vinculadas con diferentes dimensiones del funcionamiento ejecutivo. No obstante, al tratarse de un análisis documental, estas conclusiones describen tendencias y aportes reportados por las publicaciones seleccionadas y no permiten atribuir efectos causales a determinadas estrategias. Su principal contribución reside en organizar referentes

que pueden orientar la planificación pedagógica y futuras investigaciones sobre el desarrollo ejecutivo durante los primeros años.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, C. S., & Córdoba, W. E. (2024). El papel de la familia en la atención temprana: perspectiva de profesionales en Orientación y en Educación Especial. *Actualidades Investigativas en Educación*, <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v24i3.59415>.
- Aydmune, Y., & al, e. (2017). Definiciones y métodos de entrenamiento de la inhibición en la niñez, desde una perspectiva neuropsicológica. Una revisión sistemática. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, <https://www.redalyc.org/journal/3334/333454618006/html/>.
- Caffarena, B. C., & al, e. (2019). La autorregulación en la primera infancia: avances desde la investigación. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, https://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-25812019000200037.
- Canet, J. L., & al, e. (2020). Intervención sobre autorregulación cognitiva, conductual y emocional en niños: Una revisión de enfoques basados en procesos y en el currículo escolar, en Argentina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v12.n1.24999>.
- Córdova, A. J., & al, e. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, <https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home/article/view/136>.
- Flores, L. J., & al, e. (2014). Desarrollo de funciones ejecutivas, de la niñez a la juventud. *Anales de Psicología*, <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.155471>.
- Gago, G. L., & Elgier, A. M. (2015). Desarrollo temprano de las funciones ejecutivas: ¿cómo se relacionan con las competencias comunicativas y cuáles son sus métodos de evaluación? *Anuario de investigaciones*, https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16862015000200034&script=sci_arttext.
- Gomez, P. L. (2026). Intervenciones basadas en funciones ejecutivas: un mapeo sistemático de su impacto en la atención. *Revista InveCom*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.17887854>.
- González, G. X., & al, e. (2023). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-878X2021000200233.
- Llanga, V. E., Logacho, G., & Molina, L. (2019). LA MEMORIA Y SU IMPORTANCIA EN LOS PROCESOS COGNITIVOS EN EL ESTUDIANTE. *Atlante*, <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/memoria-importancia-estudiante.html>.
- Menacho, V. I., & al, e. (2026). PERFILES DE DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO EN LA INFANCIA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE VALIDEZ Y APLICACIONES. *Aula Virtual*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.20121922>.
- Nava, R. A., & al, e. (2025). Educación emocional: una estrategia para el fomento de las competencias emocionales en el aula. *Noesis*, <https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.304>.
- Pardo, P. K., & al, e. (2023). Intervenciones Cognitivas, Emocionales Y Educativas Para Niños En Primera Infancia. Revisión Sistemática. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, <https://doi.org/10.46997/revecuatneurol32200086>.
- Ponce, F. M., & al, e. (2024). Diamond (2013) sostiene que este componente ejecutivo posibilita cambiar de perspectiva y adaptarse a nuevas demandas, estableciendo una relación directa con la capacidad para ajustar el comportamiento. En Educación Inicial, pueden plantearse actividades. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2947>.

Rimascça, R. I., & al, e. (2025). El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de niños a partir de una revisión sistemática. *Revista InveCom*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091433> .

Salto, C. M., & al, e. (2025). Desarrollo infantil de 0 a 5 años desde una perspectiva contemporánea y reflexiva. *Revista Cientific*, <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.1.22-45> .

CONSIDERACIONES ÉTICAS

El presente estudio se llevó a cabo de conformidad con los principios éticos que rigen la investigación con participantes humanos. Antes de la recolección de los datos, el protocolo de investigación fue revisado y aprobado por el comité de ética institucional correspondiente. Todos los participantes fueron informados de manera clara sobre los objetivos del estudio, los procedimientos, las posibles implicaciones y el carácter voluntario de su participación, otorgando posteriormente su consentimiento informado. Durante todo el proceso de investigación se garantizó la confidencialidad de la información, el anonimato de los participantes y el uso exclusivo de los datos recopilados con fines científicos y académicos.

DECLARACIÓN SOBRE EL USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

Los autores declaran que la herramienta de inteligencia artificial generativa ChatGPT fue utilizada exclusivamente para la traducción al idioma inglés y la revisión lingüística del manuscrito. La herramienta no contribuyó a la concepción del estudio, el diseño de la investigación, la recolección de datos, el análisis estadístico, la interpretación de los resultados ni a la elaboración de las conclusiones. Los autores asumen la plena responsabilidad por la originalidad, exactitud, integridad y validez científica del contenido presentado en este manuscrito.

FINANCIAMIENTO

La presente investigación no recibió subvenciones, becas ni apoyo financiero específico por parte de organismos públicos, entidades comerciales u organizaciones sin fines de lucro.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses de carácter financiero, personal, profesional o institucional que hayan podido influir en el desarrollo, los resultados o la publicación de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Denisse Belén Rivera González (DBRG)

Indicar las funciones desempeñadas por cada autor:

Conceptualización: (DBRG)

Curación de datos: (DBRG)

Análisis formal: (DBRG)

Adquisición de fondos: (DBRG)

Investigación: (DBRG)

Metodología: (DBRG)

Administración del proyecto: (DBRG)

Recursos: (DBRG)

Software: (DBRG)

Supervisión: (DBRG)

Validación: (DBRG)

Visualización: (DBRG)

Redacción – Borrador original: (DBRG)

Redacción – Revisión y edición: (DBRG)