



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Salud Humana

Carrera de Psicología Clínica

Contribución de las Funciones Ejecutivas en la Autorregulación de los Niños

Trabajo de Integración Curricular,
previo a la obtención del título de
Licenciada en Psicología Clínica

AUTORA:

Jannara Daniela Rojas Sánchez

DIRECTOR:

Psic. Cl. Marco Vinicio Sánchez Salinas, Mg. Sc.

Loja - Ecuador

2023



Universidad
Nacional
de Loja

Facultad
de la Salud
Humana

CERTIFICACIÓN

Loja, 16 de octubre de 2023

Psicólogo Clínico

Marco Vinicio Sánchez Salinas. Mg. Sc.

DIRECTOR DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Certifico:

Haber revisado, dirigido y orientado con pertinencia todo el proceso de la elaboración del trabajo de integración curricular, titulado: **“Contribución de las Funciones Ejecutivas en la Autorregulación de los Niños”**, de autoría de la señorita **Jannara Daniela Rojas Sánchez** con CI. **1150631586**; estudiante de 8vo ciclo de la carrera de Psicología Clínica, previa a la obtención del título de Licenciada en Psicología Clínica, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja para el efecto, certifico la **culminación y aprobación** del presente trabajo de integración curricular, y autorizo su presentación para la respectiva sustentación y defensa.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:
MARCO VINICIO
SANCHEZ SALINAS

Marco Vinicio Sánchez Salinas

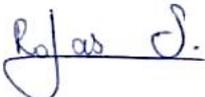
1104748122

marco.v.sanchez.s@unl.edu.ec

PERSONAL ACADÉMICO OCASIONAL 1 DE LA UNL
DIRECTOR DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría

Yo, **Jannara Daniela Rojas Sánchez**, declaro ser autora del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos, de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Integración Curricular, en el Repositorio Digital Institucional - Biblioteca Virtual.

Firma: 

Cédula de identidad: 1150631586

Fecha: 24 de noviembre de 2023

Correo electrónico: jannara.rojas@unl.edu.ec

Teléfono: 0984950516

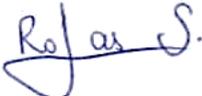
Carta de autorización por parte de la autora para consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Integración Curricular.

Yo, **Jannara Daniela Rojas Sánchez**, declaro ser autora del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Contribución de las Funciones Ejecutivas en la Autorregulación de los Niños**, como requisito para optar por el título de **Licenciada en Psicología Clínica**, autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Integración Curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, suscribo, en la ciudad de Loja, a los veinticuatro días del mes de noviembre de dos mil veintitrés.

Firma: 

Autora: Jannara Daniela Rojas Sánchez

Cédula de identidad: 1150631586

Dirección: Loja, Cdla. del Chofer. Baltimore 63-81 & Houston.

Correo electrónico: jannara.rojas@unl.edu.ec

Teléfono: 0984950516

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Director del Trabajo de Integración Curricular: Psic. Cl. Marco Vinicio Sánchez Salinas Mg. Sc.

Dedicatoria

Dedico este Trabajo de Integración Curricular en primer lugar a Dios, por su amor y su gracia durante toda mi vida, pero sobre todo por poner en mi camino a personas que se han convertido en constante fuente de inspiración y han sido mi aliciente a lo largo de este viaje académico.

A mis padres, por su ejemplo y amor incondicional, gracias por su paciencia y escucha día a día, por su entera disposición a acompañarme y estar siempre para mí. No existen palabras suficientes para expresar cuánto les agradezco por todos los sacrificios que han hecho, los amo más de lo que las palabras pueden expresar. A mis hermanos y mi familia, gracias por su paciencia constante, por creer en mí y por ser mi refugio en los momentos de dificultad.

A mi mejor amiga Paula, porque su compañía y amistad incondicional han sido un regalo invaluable en mi vida. Siempre guardaré con infinita gratitud cada consejo, cada vez que nos reímos hasta que nos duela el estómago y cada gesto desinteresado que tuvo para mí.

A Clarisa, por su complicidad y escucha constante, su compañía ha hecho transitable los días difíciles y su presencia en mi vida ha sido un regalo que atesoro en lo más profundo del corazón. A Luis, por su amistad y ayuda desde el primer día de clases y más aún durante el período de prácticas preprofesionales. Y a Lucila y Anahí, por las risas compartidas, las aventuras inolvidables y el apoyo constante. Más allá de ser compañeros, nos hemos convertido en camaradas y su alegría ha multiplicado la felicidad en los momentos más memorables de esta etapa.

A Gabriela, mi querida Gaby, quien siempre me escuchó con paciencia y amor convirtiéndose en un ser de luz para mí durante este tiempo.

A Emi, mi doctorita y confidente, quien desde pequeña me brindó el regalo de una hermana mayor en mis días de vacaciones, llenándome de platos exquisitos y momentos cargados de felicidad.

Finalmente, a mis profesores y mentores, por su orientación, sabiduría y por desafiarme a alcanzar mi máximo potencial.

Este trabajo es el resultado de un esfuerzo colectivo y simboliza la contribución de muchas personas en mi desarrollo académico. Se los dedico con profundo agradecimiento y amor.

Jannara Daniela Rojas Sánchez

Agradecimiento

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Nacional de Loja, a la Facultad de Salud Humana y a la carrera de Psicología Clínica por acogerme con cariño y formarme como profesional para contribuir posteriormente a la construcción de una mejor sociedad.

Mi más sincero agradecimiento a mi director del Trabajo de Integración Curricular, el Psic. Cl. Marco Sánchez Salinas, Mg. Sc., quien a lo largo de toda la carrera ha estado predispuesto a brindarme su orientación y me ha motivado a dar lo mejor de mí, gracias por sus enseñanzas que prevalecerán no solo en el ámbito profesional, sino también en el ámbito personal.

A toda la planta docente de mi carrera, sobre todo a aquellos maestros que con su calidad y calidez humana supieron imprimir huellas imborrables en mi corazón, mi gratitud siempre para ustedes.

A mis compañeros de carrera con quienes vivimos muchas experiencias en clases tanto presenciales como virtuales, porque a pesar de la distancia física en algunos de estos ciclos, siempre los sentí muy cercanos. Pero de manera especial a Anita y Anthony, mis primeros amigos de la Universidad, quienes pese a no culminar junto a nosotros este viaje, han ido remando a la distancia con sus palabras de aliento y amor.

Finalmente, mi gratitud eterna para todas las personas con las que tuve el privilegio de compartir durante mis prácticas preprofesionales, incluyendo a los psicólogos, psiquiatras, pacientes y "mini terapeutas" con quienes tuve la oportunidad de llevar a cabo algunas sesiones. Sus enseñanzas, apoyo y soporte a lo largo de este año lo guardo en el fondo de mi corazón, todo ello ha sido la base de un gran comienzo.

Jannara Daniela Rojas Sánchez

Índice de contenidos

Portada	i
Certificación	ii
Autoría	iii
Carta de autorización	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice de contenidos	vii
Índice de tablas.....	ix
Índice de anexos	x
1. Título	1
2. Resumen	2
Abstract	3
3. Introducción	4
4. Marco Teórico	5
4.1 Capítulo I: Funciones Ejecutivas.....	5
4.1.1. Definición	5
4.1.2. Flexibilidad cognitiva o flexibilidad atencional	6
4.1.3. Memoria de Trabajo.....	7
4.1.4. Inhibición o control inhibitorio.....	8
4.1.5. Sustrato neurológico de las funciones ejecutivas.....	10
4.2 Capítulo II: Autorregulación	10
4.2.1 Definición.....	10
4.2.2 Algunas consideraciones respecto al concepto de autorregulación	13
4.2.3 Origen del estudio de la autorregulación	14
4.2.4 Fallos en la capacidad de autorregulación	16

5. Metodología	18
5.1 Métodos de estudio.....	18
5.2 Enfoque y Diseño de Investigación.....	18
5.3 Tipos de Investigación	18
5.3.1 Alcance de la Investigación	18
5.4 Área de Estudio	19
5.4.1 Población.....	19
5.4.2 Muestra	19
5.5 Criterios de Inclusión.	20
5.6 Criterios de Exclusión.	20
5.7 Técnicas de estudio e instrumentos.	20
5.8 Fases de desarrollo.	21
5.8.1 Fase 1	21
5.8.2 Fase 2	21
5.8.3 Fase 3	21
6. Resultados	22
7. Discusión	57
8. Conclusiones	60
9. Recomendaciones	62
10. Bibliografía	63
11. Anexos	71

Índice de tablas

Tabla 1 Objetivo General: Analizar la evidencia científica más reciente sobre la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños.	22
Tabla 2 Objetivo específico 1: Identificar las funciones ejecutivas que son esenciales para la autorregulación de los niños.	34
Tabla 3 Objetivo específico 2: Describir el papel que cumple la autorregulación en los niños.	45

Índice de anexos

Anexo 1. Diagrama de Flujo PRISMA.....	71
Anexo 2. Oficio de designación de Director de Trabajo de Integración Curricular.....	72
Anexo 3. Aprobación del Trabajo de Integración Curricular.	73
Anexo 4. Certificado de traducción del resumen al idioma inglés.	75

1. Título

Contribución de las Funciones Ejecutivas en la Autorregulación de los Niños

2. Resumen

Durante los primeros años de vida el desarrollo cognitivo, emocional y físico, avanzan rápidamente, es por ello, que en esta etapa los niños deben afrontar situaciones que más adelante les ayudarán a desenvolverse adecuadamente ante la sociedad. Una característica interesante durante el desarrollo infantil es la capacidad que tienen los niños de autorregularse, es decir la capacidad de controlar las emociones, pensamientos y comportamientos en distintas situaciones con la finalidad de adaptarse a su entorno. Este trabajo tuvo como objetivo general analizar la evidencia científica más reciente sobre la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños. Se realizó una revisión bibliográfica descriptiva con enfoque cualitativo y diseño no experimental que incluyó un total de 60 artículos, de los cuales 36 fueron excluidos por no cumplir con los criterios de inclusión y 9 por contener información incompleta y no incluir las variables principales. Se trabajó con un total de 15 artículos que fueron usados para la presente investigación en los idiomas inglés, español y ruso con una longevidad máxima de 11 años. Se ha demostrado que las funciones ejecutivas contribuyen en la autorregulación de los niños, lo cual a su vez influye en su desarrollo intelectual, emocional y físico durante los primeros años de vida, ya que, esta capacidad adaptativa e imprescindible, les permite controlar y regular su comportamiento dependiendo de las demandas de su entorno.

Palabras claves: “Capacidad de Autorregulación”, “Flexibilidad Cognitiva”, “Memoria de Trabajo”, “Inhibición”, “Niños”.

Abstract

During the early years of life, cognitive, emotional, and physical development progress rapidly. Consequently, during this stage, children must confront situations that will later assist them in effectively navigating societal interactions. An intriguing facet of childhood development lies in the capacity of children to self-regulate, specifically their ability to control emotions, thoughts, and behaviors in various circumstances to adapt to their environment. The overarching objective of this work was to analyze the most recent scientific evidence concerning the contribution of executive functions to children's self-regulation. A descriptive bibliographic review with a qualitative and non-experimental focus was conducted, encompassing a total of 60 articles. Thirty-six of these articles were excluded due to non-compliance with inclusion criteria, while an additional 9 were excluded for containing incomplete information and lacking key variables. Ultimately, 15 articles, spanning the English, Spanish, and Russian languages, with a maximum longevity of 11 years, were employed in the present study. The findings demonstrate that executive functions indeed play a role in children's self-regulation, an ability that significantly impacts their intellectual, emotional, and physical development during the early years of life. This adaptive and indispensable capacity allows them to control and regulate their behavior according to the demands of their environment.

Keywords: *Self-Regulation Capacity, Cognitive Flexibility, Working Memory, Inhibition, Children.*

3. Introducción

La infancia es una etapa crucial en el desarrollo humano, caracterizada por un rápido crecimiento físico y una notable expansión cognitiva y emocional. En este período de la vida, los niños enfrentan numerosos desafíos y oportunidades para aprender a funcionar en un mundo complejo y en constante cambio. Uno de los aspectos fundamentales del desarrollo infantil es la capacidad de autorregularse, es decir, de controlar sus pensamientos, emociones y comportamientos para adaptarse de manera efectiva a su entorno.

La autorregulación en la infancia juega un papel determinante en la formación de habilidades socioemocionales y en el logro del éxito académico y personal a lo largo de la vida. En este contexto, las funciones ejecutivas, un conjunto de habilidades cognitivas de nivel superior que incluyen a la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo y la inhibición de respuestas impulsivas, desempeñan un papel esencial en la capacidad de autorregulación de los niños.

Este trabajo explorará en profundidad la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños. A lo largo de las siguientes páginas, se examinará cómo estas habilidades cognitivas se desarrollan a lo largo de la infancia, cómo se relacionan con la autorregulación cognitiva, emocional y conductual, y cómo pueden ser promovidas y fortalecidas mediante estrategias educativas y de intervención.

A través de una revisión exhaustiva de la literatura científica, la presentación de estudios empíricos y el análisis de datos recopilados, esta investigación aspira a arrojar luz sobre la importancia de las funciones ejecutivas en el desarrollo de la autorregulación en la niñez. Además, busca proporcionar información valiosa para educadores, padres y profesionales de la salud que trabajan con niños, con el objetivo de mejorar su capacidad para fomentar un desarrollo saludable y equilibrado en esta etapa decisiva de la vida.

4. Marco Teórico

4.1 Capítulo I: Funciones Ejecutivas

4.1.1. Definición

Karl Pribram utilizó este término por primera vez en los años 70 para describir las funciones de la corteza prefrontal, aunque desde entonces hasta la actualidad se han desarrollado una gran variedad de definiciones. Al revisar algunos artículos bibliográficos, muchos autores coinciden en que no existe una definición consensuada de las funciones ejecutivas (Barkley, 2011).

Sin embargo, tradicionalmente se las ha considerado como un término paraguas que aglutina una serie de procesos de orden superior (tales como control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad atencional), mismos que gobiernan la acción hacia un objetivo y permiten emitir respuestas adaptativas a situaciones novedosas o complejas (Bausela, 2014).

Así mismo, se entienden como un conjunto de mecanismos de control de propósito general, que están a menudo asociados a la corteza prefrontal del cerebro, regulando la dinámica tanto de la cognición como de la acción, por lo que, al ser un componente central de la capacidad de autorregulación y al tener implicaciones significativas en la vida de los seres humanos, su estudio se vuelve sumamente importante (Mischel et al., 2011; Moffitt et al., 2011).

Se ha postulado una propuesta para contemplar a las funciones ejecutivas a través de una dicotomía que comprende procesos tanto fríos como cálidos. Los procesos fríos, hacen referencia a los procesos cognitivos y, por otra parte, los procesos cálidos, reflejan una respuesta afectiva a situaciones que involucran la regulación del afecto y las emociones (Zelazo et al., 2004). De este modo, se puede entender a los procesos fríos como aquellos concernientes a la parte lógica, mientras que los procesos cálidos a aquellos que comprenden la parte emocional.

En contraste con lo anteriormente mencionado, es importante subrayar que varios estudios demuestran la estrecha relación que existe entre autorregulación, temperamento, funciones ejecutivas y emociones (Campos, 2013), por lo que, se puede afirmar que las funciones ejecutivas están asociadas con el control, la organización, las emociones y el comportamiento (Climent et al., 2014). Además, al igual que con la autorregulación, las

funciones ejecutivas por definición adquieren la característica de demandar cierto grado de control y reflexión por parte del sujeto (Hofmann et al., 2009).

En los niños, específicamente, se definen como aquellas capacidades encargadas en primer lugar de procesar y organizar la conducta y cognición y, al mismo tiempo de determinar la toma de decisiones y gestionar la respuesta emocional desde edades muy tempranas (Flores et al., 2014).

Ahora bien, respecto a su clasificación, dentro de las definiciones anteriores se afirma que las funciones ejecutivas comprenden un conjunto de procesos, mismos que según Anderson (2008), incluyen como factores claves la anticipación y desarrollo de la atención, el control de impulsos y autorregulación, la flexibilidad mental y utilización de la realimentación, la planificación y organización y la selección de forma efectiva de estrategias para resolver problemas y monitorización.

Pese a ello, entre otros autores existe cierto acuerdo por considerar mayoritariamente como los principales componentes ejecutivos a la flexibilidad cognitiva o atencional, la memoria de trabajo y la inhibición o control inhibitorio (Diamond, 2013; Lehto et al., 2003; Miyake et al., 2000), excluyendo en este último modelo, funciones consideradas comúnmente ejecutivas tales como razonamiento, planificación y organización.

Usando el análisis factorial confirmatorio, Miyake et al. (2000) examinaron la independencia de tres mecanismos de las funciones ejecutivas, siendo confirmados a través de dicho análisis la flexibilidad cognitiva o atencional, memoria de trabajo y el control inhibitorio. Estos factores fueron y han sido comparados, respectivamente con: flexibilidad, actualización e inhibición. De acuerdo con los propios autores, se enfocaron en estos tres elementos debido a que son fáciles de operacionalizar o medir, se pueden analizar mediante tareas comunes y desempeñan un papel importante en la realización de tareas complejas (Bausela, 2014).

Por este motivo, dentro de esta revisión sistemática, se hará énfasis únicamente en estas tres principales funciones ejecutivas. A continuación, se procede a describir cada uno de los términos mencionados anteriormente para tener una visión más amplia y clara de los mismos.

4.1.2. Flexibilidad cognitiva o flexibilidad atencional

La flexibilidad cognitiva o flexibilidad atencional se entiende como la habilidad para pasar a nuevas actividades, hacer frente a cambios en las rutinas, aprender de los errores y elaborar estrategias alternativas, multitareas y procesos de almacenamiento temporal (Bausela,

2014). Además, puede ser definida como la habilidad de alternar entre diferentes pensamientos o acciones dependiendo de las demandas situacionales, ya que, a medida que cambian, el sistema cognitivo puede adaptarse alternando la atención, seleccionando información, formando planes y generando nuevas activaciones (Geurts et al., 2004).

En relación con la autorregulación, la flexibilidad cognitiva o atencional actuaría como barrera protectora frente a la rigidez de la memoria de trabajo y el control inhibitorio de dos maneras. Primeramente, permitiendo abandonar y cambiar planes de acción costosos (en términos de esfuerzo) ineficaces o inalcanzables, por otros más viables y, en segundo lugar, facilitando el desenganche temporal de los objetivos para suplantarlos por otros más benevolentes u opuestos a los actuales (Hofmann et al., 2012).

Consecuentemente, esta función ejecutiva se encuentra vinculada a la memoria de trabajo y al control inhibitorio, ya que implica una combinación de procesos cognitivos básicos comprometidos en ambas funciones ejecutivas. De manera concreta, la flexibilidad cognitiva implica la retención y manipulación de la información en la memoria de trabajo, así como diferentes formas de inhibición, ya sea cognitiva o comportamental (Deák y Narasimham, 2003).

También Ionescu (2012) expresa que la flexibilidad cognitiva implica dos procesos adyacentes. El primero correspondiente a frenar una respuesta activada (inhibición de la primera respuesta), y el segundo dirigido a dar una respuesta alternativa más apropiada al contexto o situación (activación de una nueva respuesta), lo que se contrastaría con la relación entre los tres componentes ejecutivos que se describió anteriormente.

4.1.3. Memoria de Trabajo

De manera general, la memoria es definida como la capacidad de almacenar y recordar eventos pasados a través del proceso neurobiológico de almacenamiento y recuperación de información básica tanto del aprendizaje como del pensamiento. Esta segunda función ejecutiva, Baddeley (2012) la describe como un mecanismo de almacenamiento transitorio que permite retener algunos datos de información en la mente y a la vez, compararlos, contrastarlos, o en su lugar, relacionarlos entre sí, además de que se responsabiliza del almacenamiento a corto plazo y opera la información necesaria para los procesos cognitivos de alta complejidad. La memoria de trabajo participa en por lo menos dos tipos de procesos, el primero es el control ejecutivo que hace referencia al mecanismo de procesamiento de la información y el segundo constituye el concepto de almacenamiento temporal o sostenimiento activo.

Por otro lado, también es necesaria en la comprensión del lenguaje al almacenar información sobre un texto pronunciado o leído, mientras se codifica el resto. En lo que respecta a la información que ha sido almacenada por un tiempo breve, los procesos de comprensión trabajan sobre ellos, para producir un significado coherente para el texto completo. Esta función ejecutiva es necesaria para la comprensión de frases y presenta la característica de utilizarse en conexión con mecanismos especializados de almacenamiento provisional, que sólo se activan cuando es necesario retener un tipo de información específica (Etchepareborda y Abad, 2005).

De este modo, la memoria de trabajo desempeña un papel crucial en la autorregulación al funcionar como un mecanismo protector que facilita la constante actualización de los objetivos autorregulatorios (Hofmann et al., 2012). Esto posibilita que dichos objetivos sirvan como puntos de referencia para supervisar y ajustar de manera deliberada el comportamiento (Carver y Scheier, 1982).

Algunos autores argumentan que el rasgo fundamental del procesamiento de información en la memoria de trabajo es su ejecución en medio de la confrontación o interferencia con otros estímulos, ya sean representaciones mentales previamente activadas o distracciones del entorno (Hasher et al., 2007), por lo cual, se sugiere que la memoria de trabajo también incluye una forma de control inhibitorio.

La gran cantidad de investigaciones relacionadas con el tema de la autorregulación y sus múltiples áreas de aplicación impulsan e incentivan la investigación con el propósito de analizar cómo las tres funciones ejecutivas principales se relacionan con la autorregulación y cómo cada una de ellas contribuye a este concepto. Además de agrupar la contribución de la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo y el control inhibitorio en torno a su capacidad independiente de modificar los pensamientos, comportamientos y emociones del ser humano (Canet et al., 2016).

4.1.4. Inhibición o control inhibitorio

En la actualidad se reconoce a la inhibición o control inhibitorio como una de las funciones ejecutivas más importantes y se asocia con varias habilidades básicas a lo largo de la vida. Se han identificado tres procesos inhibitorios: inhibición perceptual, cognitiva y de respuesta. Esta última permite suprimir conductas prepotentes e inapropiadas para los objetivos en curso (Aydmune et al., 2021).

La inhibición participa en las situaciones de conflicto o interferencia en las cuales las tendencias de respuesta dominantes o las representaciones inconsistentes con los objetivos de la tarea, deben suprimirse para que el sujeto pueda adaptarse mejor al entorno (Friedman y Miyake, 2004). Esta inhibición activa crea una barrera de contención o un escudo contra la intromisión de pensamientos, sentimientos y comportamientos desadaptativos que permite que la autorregulación tenga éxito (Hofmann et al., 2012).

Diversos autores, entre ellos Lustig y Zacks, (2007) y Lustig et al. (2001), coinciden con la subdivisión del control inhibitorio en tres formas distintas. Primeramente, la *inhibición perceptual* o de acceso, engloba el control atencional, la atención ejecutiva o el control inhibitorio de la atención, logrando disminuir la interferencia que generan algunos estímulos irrelevantes del entorno sobre la actividad que se está ejecutando. Esta forma de inhibición implica también el control de la interferencia a nivel perceptivo, puesto que, mediante ésta los sujetos son capaces de atender de forma selectiva a ciertos estímulos del medio, ignorando o suprimiendo la presencia de otros.

La denominada inhibición cognitiva o de borrado, pone en juego la eliminación de cierta información que es considerada innecesaria, para alcanzar un objetivo o meta (Harnisfhiger 1995; Nigg, 2000; Diamond, 2013). Esta función inhibitoria ejerce el control sobre la supresión de las representaciones mentales que no son pertinentes a la tarea en curso, evitando así reacciones inapropiadas.

Finalmente, la *inhibición de restricción* o también denominada inhibición comportamental es aquella que se caracteriza por controlar las reacciones de conducta no adecuadas, es decir prepotentes e inapropiadas (Friedman y Miyake, 2004). En algunas ocasiones, esta inhibición necesita de la modulación y control de las emociones y en otras no necesariamente. Muestra de ello serían aquellas situaciones en las que las personas con la finalidad de obtener mayores beneficios retrasan la gratificación inmediata, como, por ejemplo, elegir una receta saludable, en lugar de pedir comida rápida. Esta capacidad se conoce como inhibición conductual y necesita de características afectivas y cálidas para controlar el impulso relacionado. Sin embargo, una situación en la que no se necesita de estímulos afectivos podría ser la dificultad de reaccionar a una norma o señal como normalmente lo hacemos, por ejemplo, cuando se corta el agua y aun así abrimos la llave o cuando se va la luz e insistimos en encender el interruptor.

4.1.5. Sustrato neurológico de las funciones ejecutivas

Con frecuencia, las regiones o áreas anteriores del cerebro, especialmente la corteza prefrontal, ha sido involucrada en el desarrollo de las funciones ejecutivas mostrando un mayor retraso en su avance. Esta idea ha sido ampliamente respaldada en diversas investigaciones que han estudiado pacientes con lesiones en las áreas prefrontales (Stuss, 1992), así como en estudios de neuroimagen funcional (Baker et al., 1996). La función de la corteza prefrontal depende de las conexiones aferentes y eferentes con otras regiones del cerebro (Heyder et al., 2004), por lo que cualquiera de estas conexiones prefrontales puede relacionarse con una disfunción ejecutiva (Alexander y Stuss, 2000).

En el mismo sentido es importante recalcar que el lóbulo frontal se desarrolla mucho más tarde que el resto de las regiones cerebrales, teniendo su inicio en la infancia y continuando a lo largo de la adolescencia. Los estudios de neuroimagen funcional en preescolares muestran que las áreas de la corteza prefrontal se activan durante tareas de funciones ejecutivas (Bausela, 2014).

Esto posibilita una comprensión global que asegura que la integridad de la corteza prefrontal es esencial para el funcionamiento de las funciones ejecutivas (Sala et al., 1998). Por otra parte, la disfunción ejecutiva no necesariamente refleja la existencia de alguna patología en la región prefrontal; su actividad puede verse limitada por el desarrollo de otras regiones cerebrales con las que mantiene relaciones bilaterales. Recientemente, mediante un estudio se muestra que las regiones posteriores y subcorticales también juegan un papel crucial en el procesamiento de las funciones ejecutivas, sobre todo en la integración de la información sensorial y de la emoción (Cristofori et al., 2019).

4.2 Capítulo II: Autorregulación

4.2.1 Definición

La autorregulación se traduce en la capacidad de controlar y adaptar las emociones, el comportamiento y la cognición para adecuarse a las circunstancias cambiantes (Vink et al., 2020). Además, la autorregulación supone la capacidad para superar en forma controlada, tendencias naturales y automáticas, deseos y conductas de cara al logro de objetivos a largo plazo, a expensas de objetivos tentadores presentes en el aquí y el ahora, teniendo en cuenta las normas y convenciones sociales (Baumeister y Heatherton, 2014). De este modo podemos definir a la autorregulación como la capacidad que tiene el ser humano de dirigir su

comportamiento, pensamientos y emociones hacia metas u objetivos a largo plazo, retardando la gratificación inmediata.

Tal como expresa Baumeister et al. (1994), el término autorregulación de manera amplia se refiere a cualquier esfuerzo de un ser humano para alterar sus propias respuestas. Estas respuestas pueden incluir acciones, pensamientos, sentimientos, deseos y actuaciones. En ausencia de regulación, la persona respondería a la situación particular de cierta manera, ya sea por aprendizaje, hábito, inclinación o incluso tendencias innatas. Es entonces cuando la capacidad de autorregulación evita que ocurra esta respuesta normal o natural y la sustituye por otra respuesta más adecuada.

Shanker (2013), afirmó que la autorregulación se compone de distintos dominios: el dominio biológico, el dominio cognitivo, el dominio afectivo, el dominio en áreas sociales y finalmente, el dominio en áreas prosociales. A su vez, propone que la autorregulación óptima, se traduce en la capacidad de cada individuo para reconocer cuando se encuentra en un estado de calma y tranquilidad o cuando está estresado, identificando factores estresantes y desarrollando estrategias de afrontamiento para lograr superar el estrés.

Retomando lo mencionado anteriormente y describiendo el dominio biológico de la autorregulación, es importante tomar en cuenta algunos de los siguientes puntos. Primeramente, se debe tener presente que la etapa preescolar constituye uno de los momentos más cruciales en la vida de los seres humanos e influye en su posterior desarrollo, ya que, durante este periodo los niños presentan avances significativos en todas sus extensiones, pero en especial, desarrollan la parte socioemocional. Las destrezas de autocontrol y autorregulación también se destacan en esta etapa y tienen gran importancia ya que se centran en que los niños puedan gestionar sus pensamientos y emociones. Esto les permite discernir su comportamiento y, en consecuencia, determinar cómo reaccionan ante las diversas situaciones que enfrentan en la vida. (Quintero et al., 2022).

La autorregulación ha surgido de la oscuridad y los comienzos inciertos para convertirse en uno de los conceptos más importantes en toda la psicología (Vohs y Baumeister, 2011). Lo mismo concuerdan De la Fuente, et al. (2009) quienes aseguran que la autorregulación, como variable psicológica inherente a las competencias de desarrollo personal en los sujetos, está siendo objeto de gran interés educativo e investigador. En este mismo sentido, se establece que una autorregulación adecuada se relaciona con un alto afrontamiento social y un mayor logro educativo más adelante en la vida; y, por otro lado, la autorregulación deficiente o las fallas en

la autorregulación se han asociado con diversos resultados perjudiciales para el desarrollo (Vink et al., 2020).

Por otro lado, la autorregulación ha sido investigada y abordada desde varios enfoques tanto teóricos como científicos, además de que este término no se limita únicamente al área de la psicología, sino que también es usado en la medicina, las ciencias sociales y las neurociencias. Esto a su vez, ha conducido a múltiples interpretaciones y a menudo se suele confundir este término con otros conceptos (Canet et al., 2016).

Respecto a la expresión de la conducta en los seres humanos, la autorregulación influye tanto en el inicio como la inhibición de cada uno de sus comportamientos. En el inicio del comportamiento la autorregulación tiene su influencia, por ejemplo, en la decisión de un individuo de prepararse para ir al trabajo y en cuanto a la inhibición, ejerce su función respecto a la decisión que toma el mismo individuo de no fumar o utilizar el celular mientras se encuentre en su lugar de trabajo (Heatherton y Wagner, 1994).

También es posible definir el alcance de la autorregulación a través de procesos controlados sobre las decisiones y acciones. La autorregulación controlada o sistema reflexivo se entiende ampliamente como el comportamiento no automático orientado a objetivos que implica la habilidad para modificar respuestas y, de este modo, alcanzar un estado o resultado deseado (Hofmann et al., 2009).

La autorregulación va desarrollándose a lo largo de la vida e implica la maduración progresiva del cerebro. Se considera que, en la segunda década de la vida, el cerebro presenta una maduración significativa en la corteza prefrontal, donde se encuentran los principales circuitos responsables de la regulación del comportamiento, la impulsividad, la toma de decisiones y el juicio moral (Lenroot y Giedd, 2006).

Finalmente, es importante conocer que durante la primera infancia se vuelve crucial el desarrollo de habilidades como la autorregulación, puesto que los niños que están expuestos a estrés o eventos traumáticos suelen experimentar como resultado, una incapacidad para autorregular sus emociones, lo cual constituye un fallo en la autorregulación y consecuencias posteriores. Es por ello que esta capacidad de autorregularse se vuelve necesaria para responder de manera adaptativa a las situaciones y garantizar el éxito tanto en el entorno académico como en el resto de las esferas de funcionamiento. Se ha establecido que las habilidades de autorregulación permiten aumentar la resiliencia y reducir los efectos del trauma en los niños, niñas y adolescentes (Matney, 2021).

4.2.2 Algunas consideraciones respecto al concepto de autorregulación

El término de autorregulación a menudo se solapa o se confunde con algunos de sus sinónimos. Ejemplo de ello pueden ser el control voluntario y esforzado de la conducta externa y de los pensamientos o las emociones que se suele conceptualizar como un constructo a merced del logro de objetivos a largo plazo. Asimismo, se suele confundir con el término autocontrol, situación que se ratificó durante la búsqueda bibliográfica que arrojaba resultados emparentando ambos conceptos. Mientras algunos autores hacen uso de estos dos términos como equivalentes (Ilkowska y Engle, 2010) otros los toman como constructos diferenciables entre sí (Vandellen et al., 2012).

Acotando a lo anteriormente mencionado, Baumeister et al. (1994), expresan que palabras como autocontrol y autodisciplina encarnan conceptos populares de autorregulación. Pese a que en el manual del cual son autores se prefiere el término autorregulación, refiere que, desde nuestra perspectiva, el autocontrol tiene un significado muy similar y la autodisciplina es solo un poco más estrecha.

Sin embargo, la principal diferenciación entre la autorregulación y el autocontrol es que este último se entiende como un proceso más amplio que incluye tanto la regulación automática como la regulación controlada.

Por otro lado, el término autocontrol se usa en algunos modelos de manera más estrecha para definir un subconjunto de los procesos de autorregulación (Hoffman et al., 2012). Este subconjunto comienza cuando las personas hacen un intento consciente y que implica esfuerzo intentando anular o superar los impulsos o tendencias prepotentes no deseadas, como, por ejemplo, el impulso de comer un postre con alto contenido calórico cuando uno está a dieta o el impulso de fumar pese a que uno se encontraba en estado de abstinencia.

En este sentido, el autocontrol sería un proceso mucho más amplio que las funciones ejecutivas e incluiría además del control, procesos y componentes como: las estrategias preventivas, el deseo, el conflicto, la voluntad, restricciones internas, la iniciación, las estrategias metacognitivas, etc. (Duckworth y Steinberg, 2015; Hofmann y Kotabe, 2012), pero a su vez, es un constructo más limitado que la autorregulación ya que no incluiría la regulación automática. Las formas automáticas de la autorregulación incluyen, por ejemplo, la habituación, que implica no solo la ejecución controlada de una acción, sino también la selección inicial de los medios para lograr los objetivos, que pueden ser

automáticos, en función de un comportamiento realizado previamente de manera eficiente e inconsciente (Bargh et al., 2001).

La búsqueda repetida de una meta a través del mismo curso de comportamiento crea un fuerte vínculo entre las representaciones conductuales y las representaciones de la meta de tal manera que la activación de la meta conduce automáticamente a un patrón habitual de comportamiento hacia el logro de la misma (Papies y Aarts, 2011). De este modo no tenemos que pensar qué hacer cuando nos levantamos o cómo ir a algún lugar al que estamos habituados a ir (colegio, universidad, trabajo), sino que se activan de manera automática pensamientos que dirigen nuestra conducta a través de la autorregulación.

4.2.3 Origen del estudio de la autorregulación

La autorregulación tiene sus orígenes en la Antigua Grecia, donde los filósofos discutían respecto al conflicto entre la razón y la pasión determinando que para vivir una vida virtuosa el individuo debe aprender a cultivar la razón y controlar las pasiones. Aportando a lo anteriormente mencionado, Platón definía al hombre como un carro del que se oponían dos fuerzas distintas; un caballo noble que representaba a la razón y un caballo salvaje difícilmente controlable que simbolizaba la pasión, afirmando que el caballo noble debería ser quien domine al caballo salvaje. Posteriormente, Aristóteles también aporta con sus escritos respecto al autocontrol que denominaba como *enkrateia*, (se puede entender también como una forma de virtud ligada a los conceptos de libertad y autonomía) y la falta de autocontrol que denominaba *akrasia* (Heatheron y Wagner, 2011).

Posteriormente el cristianismo también adoptó estos aportes y convirtió al autocontrol en una de las cuatro virtudes cardinales, además que se extrapólo estas convicciones al ámbito educativo del siglo IX que sugiere impartir educación moral para prevenir, según Mann (1849), muchos vicios y crímenes privados que destruyen la paz doméstica.

Se pensaba que, si se enseñaba respecto al autocontrol y valores morales desde la primera infancia, se podría predecir el comportamiento futuro de los adultos, quienes se esperaba que hagan el bien. De hecho, en un estudio que tenía como objetivo determinar si a partir del autocontrol infantil es posible predecir resultados importantes en un futuro, se demostró que el autocontrol en la infancia predijo problemas de salud en donde, de la población estudiada, el 37% de los individuos con poco autocontrol tenía una patología y el 20% dos o más patologías, además de que existió evidentemente problemas con el consumo de alcohol y drogas. A modo de conclusión, en este estudio se observó un gradiente de autocontrol, en

donde los niños y niñas con menos capacidad de autocontrol tenían peores resultados de salud (Moffit et al., 2010).

Durante esta misma época nace el interés por la psicología de estudiar la autorregulación. William James en 1890 escribió respecto a la necesidad de poner en práctica pequeños episodios de autocontrol, a los que se refirió como una práctica que requiere esfuerzo, además de estar lo suficientemente entrenado para resistir las tentaciones reales cuando surjan. Según Sully (1884), otros psicólogos del siglo XIX enfatizaron el agotamiento mental del control atencional con esfuerzo sostenido y escribieron sobre la importancia de entrenar la atención desde edades tempranas para lograr un mejor autocontrol en la edad adulta; además se argumentó que el autocontrol no solo falla frente a impulsos y emociones abrumadoras, sino que también frente a asociaciones inseparables de pensamiento, como cuando, por ejemplo, se piensa en fumar cigarrillos, e inmediatamente después se piensa en lo agradable o la sensación de placer que genera el fumarlos. Sully agregó que los defectos en los centros superiores del cerebro podrían conducir a la falta de autocontrol como consecuencia del exceso de trabajo, el alcoholismo o las enfermedades mentales.

Un pensador que marcó un punto fundamental dentro del origen de la autorregulación fue Clouston quien describe de manera muy similar un compendio tanto de las teorías contemporáneas de capacidad limitada como de las teorías del desarrollo basadas en diferencias individuales en el autocontrol (Mischel, 1994). Basando sus ideas en observaciones de diversas formas de enfermedad mental, Clouston (1883), pudo postular que el autocontrol existe en todos los grados posibles de fuerza en individuos sanos, comparándolos con aquellos que están enfermos mentalmente, quienes poseen menor cantidad de fuerza o voluntad. Esta disminución de la voluntad se podría interpretar como la consecuencia que tiene el esfuerzo requerido cuando de por sí ya se posee una patología que impide un correcto funcionamiento, es decir, el doble trabajo que significa la misma actividad para una persona sana y una persona enferma. El autor sugiere que estas fallas en el autocontrol pueden resultar de una pérdida de control en las regiones superiores del cerebro o de un uso excesivo de energía en ciertas regiones del cerebro que no pueden controlarse mediante la inhibición normal.

Este breve repaso de las contribuciones del siglo XIX anticipa muchos de los progresos y teorías relacionadas con la capacidad de autorregulación que se exploran en la actualidad y están estrechamente vinculadas a lo que se ha investigado y se ha concluido hoy en día.

4.2.4 Fallos en la capacidad de autorregulación

El fracaso de la autorregulación es la principal patología social en boga. Las personas sufren porque no pueden controlar ciertas circunstancias como su dinero, su peso, sus emociones, el impulso por beber en exceso, la hostilidad, la adicción a las drogas, las compras compulsivas, el comportamiento frente a la familia, los deseos sexuales, etc. Los fallos en la autorregulación tienen consecuencias en muchos de los cuadros sintomatológicos de la psicopatología infanto-juvenil (Solé et., 2019).

Algunos observadores consideraban a Estados Unidos como una sociedad adictiva: crecieron grupos de tratamiento y apoyo no solo para alcohólicos y heroínómanos, sino también para aquellos que no podían controlar sus ansias por tomar Coca-Cola, porque no eran capaces de controlar el impulso de castigar a sus hijos, porque tenían ganas de masturbarse o de mantener relaciones sexuales casuales con desconocidos. Algunos de estos problemas son grandes y otros parecen pequeños para cualquiera que los sufra, pero todos comparten una conciencia agudamente irritada del fracaso en la autorregulación (Baumeister et al., 1994).

Según Baumeister y Heatherton (2014), la falta de regulación ocurre debido a una deficiencia en los estándares que el individuo tiene como, por ejemplo, en lo que respecta a mantener un monitoreo constante o a poseer una voluntad deficiente. Los fallos en la regulación ocurren debido a suposiciones incorrectas o esfuerzos mal dirigidos, especialmente haciendo un énfasis injustificado en la emoción. La evidencia respalda un modelo de autorregulación de recursos limitados y sugiere que las personas a menudo aceptan perder el control o se rinden ante sus impulsos.

Así mismo, otros autores reconocen que estas fallas en la capacidad de autorregulación son comunes y contribuyen a diversos problemas sociales, entre ellos, la obesidad y las adicciones de manera general, alegando que estas fallas con frecuencia, suelen ser consecuencia de la exposición a señales muy tentadoras, periodos de estados de ánimo negativos, agotamiento de los recursos de autorregulación, entre otros (Kelley et al., 2015).

La capacidad de autorregulación de la que muchas de las veces las personas suelen depender para mantener el control, puede verse fácilmente afectada por la fatiga o las emociones. Según los autores Heatherton y Wagner (1994), algunas de las causas para que se desencadenen fallos en la autorregulación pueden ser factores ambientales o causas internas. Ejemplo de los desencadenantes ambientales pueden ser la exposición a estímulos tentadores,

crisis circunstanciales, entorno familiar, laboral y/o académico, mientras que, las causas internas pueden ser, por ejemplo, el estrés emocional o la fatiga autorreguladora.

Por otro lado, una teoría que explica el fallo en la autorregulación tiene que ver con los impulsos, reconocidos como una variedad del pensamiento y comportamiento que necesitan de regulación y son descritos como las ansias o deseos de realizar una determinada acción o de consumir una determinada tentación. Aunque la literatura se ha centrado principalmente en conductas apetitivas y compulsivas como, por ejemplo: comer, beber, fumar, consumir drogas, jugar, tener sexo, etc. Los impulsos también incluyen conductas hedónicas más generales como la necesidad de relajarse o mirar televisión. El hedonismo entendido como la teoría que establece el placer como fin y fundamento de la vida o la actitud vital basada en la búsqueda del placer se traduce en la orientación del comportamiento hacia los deseos por aumentar el placer y disminuir el dolor. Los impulsos al desencadenar un placer instantáneo, se vuelven una actividad “adictiva” que genera inherentemente gratificación y es por ello, que requieren gran esfuerzo para ignorarlos o anularlos (Heatherton y Wagner, 2011).

Es de vital importancia conocer que las consecuencias de estos fallos pueden abarcar diversas áreas del funcionamiento además de que se vuelve un predictor del futuro de los individuos, tanto positiva como negativamente. Sin embargo, las consecuencias respecto a la salud implican serias consecuencias como el embarazo adolescente, el abuso de drogas, el alcoholismo y los atracones de comida, que generalmente consisten en la incapacidad de los individuos para dejar de complacer los deseos en exceso (Baumeister et al., 1998).

Por todo lo mencionado anteriormente, se pretende realizar el presente estudio investigativo con el fin de identificar cuál es la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños por medio de diversas investigaciones que concluyen según la revisión de la evidencia reciente, que el entrenamiento de las funciones ejecutivas tiene un potencial significativo para mejorar la capacidad de autorregulación deficiente en los individuos (Hofmann et al., 2012).

5. Metodología

5.1 Métodos de estudio

Para la obtención de la información del estudio de investigación, se empleó el método deductivo, que es un procedimiento lógico utilizado para la obtención de conclusiones a partir de una serie de principios (Arrieta, s.f.). Por tanto, la información recopilada sobre la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños permitió obtener conclusiones lógicas a partir de una idea general sobre de la relación entre las variables objeto de estudio.

5.2 Enfoque y Diseño de Investigación

Este estudio investigativo se llevó a cabo con un enfoque cualitativo. Según Arteaga (2022), este enfoque es multimetodológico e implica una perspectiva interpretativa y naturalista del tema, lo que involucra el análisis de fenómenos y la explicación de los acontecimientos en relación con los significados que los individuos les aportan. De igual manera, tuvo un diseño no experimental en el que no se manipuló deliberadamente ninguna variable, puesto que, en este tipo de estudio no se pretende crear una situación o intervenir intencionalmente en el estudio, sino que se observa una ya existente en su contexto natural para después analizarla (Hernández Sampieri, 2014).

5.3 Tipos de Investigación

El diseño no experimental abordado en el anterior apartado se subdivide en dos ramas, de la cual la presente investigación, tuvo un corte transversal, ya que, las variables y los datos se recopilaron en un momento específico y único. Asimismo, la investigación fue de carácter documental, ya que, se llevó a cabo una revisión bibliográfica mediante la búsqueda sistemática de libros, artículos de revistas y artículos de investigación sobre las variables objeto de estudio.

5.3.1 Alcance de la Investigación

La investigación fue llevada a cabo por medio de un alcance descriptivo, en el cual, el investigador tiene como meta recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables de estudio especificando sus propiedades, características o perfiles (Hernández Sampieri et al., 2014), en este caso, mediante la presente investigación se conceptualizó la contribución de las funciones ejecutivas y la autorregulación en niños, estableciendo de este modo, relaciones descriptivas útiles para el apartado de resultados.

5.4 Área de Estudio

5.4.1 Población

En un inicio, los artículos encontrados fueron 60 fuentes de información referentes a las funciones ejecutivas y autorregulación en niños. El área de estudio en el cual se desarrolló la investigación comprendió la búsqueda bibliográfica de información científica por medio de libros, artículos de revista, trabajos de investigación de pregrado, grado y posgrado y artículos científicos. Además, esta búsqueda se realizó haciendo uso de las bases de datos: Science Direct, Pubmed, Semantic Scholar, PsycInfo, Dialnet y Redalyc, siendo estas dos últimas, bases de datos latinoamericanas.

5.4.2 Muestra

Para la determinación de la muestra, se utilizó un muestreo no probabilístico intencional y, además, se seleccionó la información en base a los criterios, tanto de inclusión como de exclusión que se detallarán a continuación. Se realizó la selección a conveniencia de 15 documentos que, durante el proceso de delimitación de la información, admitieron la filtración y selección de los que tenían mayor trascendencia científica para el trabajo de investigación.

En la etapa de identificación, la selección de los artículos comenzó con 60 artículos, en la cual se descartaron 11 por sentido de duplicación; de este modo quedaron 49 artículos seleccionados, suprimiéndose 25 de ellos de acuerdo con los criterios de exclusión, para posteriormente obtener 24 artículos en la etapa de elección, de los cuales se excluyeron 9 por contener información incompleta. Finalmente, para la etapa de inclusión, se seleccionaron 15 artículos de análisis para los resultados de la presente investigación, información que se grafica en el anexo 1 rotulado como diagrama de flujo PRISMA. Además, se identificaron las siguientes bases de datos, de las cuales se seleccionaron posteriormente los documentos utilizados en el apartado de resultados; entre ellas, Semantic Scholar (4 artículos), Scielo (3 artículos) Pubmed (2 artículos), Redalyc (2 artículos), PsycInfo (1 artículo), Dialnet (1 artículo), Science Direct (1 artículo), además de un artículo científico obtenido del repositorio digital institucional de la Universidad César Vallejo.

5.5 Criterios de Inclusión.

Los criterios de inclusión para la investigación fueron artículos científicos que se enmarcaron dentro del rango de 11 años de antigüedad, es decir, publicados entre 2012 y 2023, que contuvieran datos relevantes respecto a la contribución de las funciones ejecutivas en la capacidad de autorregulación propuesta en libros y diccionarios científicos para definir y entender los conceptos base de las principales variables de estudio, así como de la subdivisión de funciones ejecutivas (flexibilidad atencional, control inhibitorio, memoria de trabajo). Se hizo uso de artículos en los idiomas inglés, español y ruso, puesto que las variables de estudio han sido más abordadas en el orden de los idiomas descritos anteriormente. Del mismo modo, en los artículos que contenían variables diferentes a las que conciernen al trabajo de investigación, se recuperó únicamente la información relevante relacionada con el trabajo de estudio.

5.6 Criterios de Exclusión.

En cuanto a los criterios de exclusión, no se hizo uso de artículos que no se enmarcaron en el tiempo establecido, aquellos en los que se debía cancelar algún valor monetario para adquirirlos, artículos teóricos y psicométricos, estudios desarrollados en idiomas distintos a los mencionados con anterioridad y, finalmente aquellos que no fueron de índole netamente científico, es decir, aquellos que no se calificaron como registros ISBN, DOI o ISSN.

5.7 Técnicas de estudio e instrumentos.

El método que se utilizó para realizar la investigación fue síntesis bibliográfica. Respecto a la técnica de estudio se realizó la selección, filtración y categorización de la información obtenida en los resultados y discusiones de los documentos descritos anteriormente, por lo que, como resultado se obtuvo una sistematización bibliográfica. En cuanto al instrumento de estudio, se hizo uso del flujo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis) que es un conjunto mínimo de ítems basados en la evidencia que hay que incluir al escribir una revisión sistemática y metaanálisis (Universidad de Navarra, 2023). Las estrategias de búsqueda y selección de información incluyeron el análisis del lugar en donde se realizaron los estudios, el año de establecimiento y/o publicación, la metodología del estudio, la muestra, las características de la población y los resultados de los estudios.

5.8 Fases de desarrollo.

A continuación, se describen las fases que se desarrollaron para el estudio investigativo.

5.8.1 Fase 1

Dentro de la primera fase, se inició la selección de los documentos y artículos a analizar, entre ellos artículos científicos, tesis de pregrado, grado y posgrado en las bases de datos descritas anteriormente, con el fin de seleccionar datos e información relevante para los resultados de la investigación. Esto mediante la revisión de investigaciones que ya han abordado anteriormente la relación entre ambas variables a través de una búsqueda bibliográfica en las bases de datos con los términos generales de las variables en inglés, autorregulación (self-regulation), funciones ejecutivas (executive functions), niños (children) junto al operador booleano “AND”.

5.8.2 Fase 2

Posteriormente, los resultados de esta búsqueda permitieron identificar y enumerar algunas de las principales contribuciones de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños. Estos resultados se tabularon mediante tablas para la recolección e interpretación de los datos recopilados.

5.8.3 Fase 3

Finalmente, se desarrolló un análisis de estos, lo que permitió extraer conclusiones lógicas cumpliendo el objetivo general de la investigación obteniéndose, de este modo, una visión clara de cómo se puede contribuir al desarrollo de habilidades tan importantes como la autorregulación a partir de las funciones ejecutivas desde la infancia.

6. Resultados

Tabla 1

Objetivo General: Analizar la evidencia científica más reciente sobre la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños.

Tabla 1.					
Autor/es	País	Título	Metodología	Muestra	Resultados
Sallo (2019)	Perú.	Funciones ejecutivas para el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 4 años de la <i>I.E.I. N°053 Mi niño Jesús</i> – Surquillo - 2019.	El estudio es de tipo aplicado con un nivel cuantitativo, diseño en cuasi experimental, método hipotético deductivo y de corte transversal.	Noventa y seis niños de la I.E.I N° 053 Mi Niño Jesús, de los cuales a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia se determinó una muestra de 50 estudiantes, donde 25 conforman la muestra experimental del aula y 25 conforman el grupo control del aula, todos los niños con las mismas características y matriculados conforme a ley.	En relación con el objetivo principal del estudio, los resultados obtenidos en la parte estadística demostraron que a causa del programa implementado, los grupos de estudio cuentan con diferencias significativas en el avance de desarrollo de autorregulación emocional, demostrando así que las funciones ejecutivas juegan un rol importante dentro del desarrollo de la autorregulación emocional. Existió diferencia significativa en el pos-test entre el grupo control y experimental, donde el experimental cuenta con un 96% en su rango “siempre” y un 4% en su escala “la mayoría de las veces sí” respecto al desarrollo de la autorregulación emocional, muy diferente a los resultados finales del grupo control los cuales quedaron rezagados, con resultados en un 52% de “nunca”, 44% en “la mayoría de las veces no” y un 4% en “algunas veces sí, algunas veces no”; Con esto se evidencia que el programa de funciones ejecutivas tuvo un efecto significativo en el desarrollo de la autorregulación emocional en el grupo experimental.

He et al. (2021)	Australia. Caminos hacia el éxito escolar: autorregulación y función ejecutiva, asistencia preescolar y rendimiento académico temprano de niños aborígenes y no aborígenes en el Territorio del Norte de Australia.	Este estudio utilizó el modelo de ecuaciones estructurales para investigar el camino desde la autorregulación y la función ejecutiva (SR-EF) a los 5 años hasta el logro académico temprano (es decir, lectura/aritmética desde los 3 hasta los 8 años).	3199 niños del Norte de Australia.	El estudio confirma la importancia esperada de autorregulación (SR <i>selfregulation</i>) y funciones ejecutivas (EF <i>executive functions</i>) el éxito escolar de todos los niños, pero sugiere las diferentes vías para los niños aborígenes y no aborígenes. Este estudio destaca la necesidad de seguir investigando y desarrollando programas y políticas cultural, lingüística y contextualmente receptivos para apoyar las habilidades de autorregulación y funciones ejecutivas en el contexto educativo australiano actual. Existe una necesidad apremiante de comprender mejor cómo las políticas y programas actuales mejoran la sensación de seguridad de los niños y sus familias y el apoyo para fomentar estas habilidades. Este estudio también confirma la importancia crítica de la asistencia a la escuela para mejorar los resultados educativos de los niños aborígenes. Sin embargo, los factores que contribuyen a la inasistencia son complejos, por lo que las soluciones requieren colaboración multisectorial en un diseño basado en el lugar para una implementación efectiva.
Morosa nova et al. (2021)	Rusia. Funciones ejecutivas y autorregulación consciente como predictores del éxito en el aprendizaje de la lengua materna	En este estudio por medio del modelado de ecuaciones estructurales se evaluó la influencia de la autorregulación consciente, las funciones ejecutivas y	El estudio se realizó en un grupo de estudiantes de escuelas secundarias estatales de Moscú y la región de Moscú de 13 a 15 años (N=286): estudiantes de séptimo grado (N=147, edad media	Los resultados del modelado estructural nos dieron bases para confirmar la hipótesis sobre los predictores regulatorios del rendimiento académico en el aprendizaje de la lengua materna. Se encontró que ambas categorías de predictores regulatorios, es decir, la autorregulación consciente y las funciones ejecutivas, están relacionadas con el rendimiento académico en la

	en niños rusos de la secundaria.	la inteligencia en las competencias del idioma ruso y la calificación anual del idioma ruso.	13±0,5 años) y estudiantes de noveno grado (N= 139, edad media 15 ± 0,5 años). El género se distribuyó casi uniformemente dentro del grupo de muestra (50,3 % mujeres).	adquisición de la lengua materna. Las funciones ejecutivas también tienen un impacto en la autorregulación, lo que confirma su estatus como base neurocognitiva de la autorregulación. La autorregulación y las funciones ejecutivas se relacionan entre sí en diferentes actividades, incluido el aprendizaje académico.
Aldrete et al. (2014)	España.	De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida.	Se trata de una revisión actualizada sobre los procesos que se integran durante el desarrollo de la autorregulación, sus bases neuroanatómicas y su vinculación con posibles desenlaces conductuales. Esta revisión contribuirá a comprender como los esbozos de la autorregulación en el primer año de vida pueden constituirse en un marcador temprano de futuras alteraciones conductuales y cognitivas.	Recolección bibliográfica. La autorregulación involucra procesos intrínsecos y extrínsecos en un marco socioeconómico y sociocultural, cuyos antecedentes inician durante la gestación y en el nacimiento se manifiestan en una inhibición autonómica que acompaña la maduración sensoriomotora y favorece la atención. Posteriormente, aparece una inhibición con rasgos cognitivos que permite al bebé establecer estrategias adaptativas y fortalecer su regulación emocional y cognitiva, esto promueve una inhibición que constituye las primeras e incipientes manifestaciones de las funciones ejecutivas y del esfuerzo de control, procesos primordiales para el desarrollo de la autorregulación.

Howard y Vasseleu (2020)	Australia. La autorregulación y la función ejecutiva predicen longitudinalmente el aprendizaje avanzado en preescolar.	El presente estudio empírico, longitudinal y cuantitativo buscó investigar las funciones ejecutivas y la autorregulación de niños en edad preescolar para comprender mejor el perfil de estas habilidades entre los estudiantes avanzados en comparación con los no avanzados. Para ello se tomaron medidas de autorregulación, funciones ejecutivas y aprendizaje académico al comienzo del último año preescolar y, el aprendizaje académico se evaluó nuevamente al final del año.	214 niños en edad preescolar de 3 a 5 años.	Los resultados del análisis longitudinal de los datos de inicio y fin de año identificaron que el aprendizaje avanzado fue predicho por factores sociodemográficos (es decir, edad, contexto socioeconómico), factores cognitivos (es decir, funciones ejecutivas combinadas, aspectos cognitivos de la autorregulación) y factores conductuales (es decir, facetas conductuales de la autorregulación). Si bien para la mayoría de los predictores, los estudiantes avanzados mostraron una ventaja en estas habilidades, también mostraron niveles significativamente más bajos de aspectos conductuales de autorregulación. Este hallazgo debe interpretarse a la luz de las dimensiones de autorregulación conductual que se evaluaron, a saber: controlar las conductas para permanecer dentro de las reglas y requisitos de la actividad; permanecer sentado y no demasiado inquieto; y seguir las expectativas sociales de la actividad (p. ej., turnarse, no hablar por encima de los demás, reconocer los éxitos de los demás). Hay múltiples explicaciones plausibles para este perfil discrepante de habilidades, los niveles más bajos de autorregulación conductual pueden ser una consecuencia del aprendizaje avanzado, como se señaló en estudios anteriores que indican el ritmo lento y la repetición como fuentes de aburrimiento, frustración y bajo rendimiento en los niños superdotados. Además, puede ser que los comportamientos asociados con un alto rendimiento se malinterpreten como desregulación conductual, ya que, no está claro si
--------------------------	--	---	---	---

Finders et al. (2021)	Estados Unidos.	Examinar las relaciones aditivas y sinérgicas entre la autorregulación preescolar y las habilidades de las funciones ejecutivas: predicciones sobre los resultados académicos	los modelos de regresión con niños y niñas en preescolar investigaron los efectos principales y los efectos moderados de las habilidades de autorregulación calificadas por los maestros manifestadas en los comportamientos del aula y las habilidades cognitivas de la función ejecutiva evaluadas a través de evaluaciones directas en matemáticas, alfabetización y vocabulario en primavera de preescolar y en otoño del kindergarten.	La muestra incluyó a 126 niños (42% mujeres; M= 4,73 años) de familias de bajos ingresos que participaron en una evaluación más amplia de preescolar financiado por el estado.	esto fue un factor que limitó su aprendizaje (por ejemplo, dificultad para permanecer dentro de las estructuras y secuencias de la situación) o más bien una característica distintiva de su forma de involucrarse en/con el aprendizaje (por ejemplo, pensamiento convergente, creatividad).	Los resultados revelaron que existe una interacción significativa que proporcionó evidencia de relaciones sinérgicas (cuando dos o más cosas trabajan juntas para desarrollar algo de valor), entre la autorregulación calificada por el maestro y la función ejecutiva evaluada directamente para la alfabetización en ambos momentos a lo largo de la transición al jardín de infantes. Se discuten las implicaciones para la política y la práctica.
-----------------------	-----------------	---	---	--	---	---

Pino y Arán (2019)	Perú.	Concepciones de niños y niñas sobre la inteligencia ¿Qué papel se otorga a las funciones ejecutivas y a la autorregulación?	Se utilizó una metodología de tipo cualitativa, ya que este enfoque resulta coherente con la finalidad de recoger información respecto de las concepciones que niñas y niños otorgan al constructo. Para llevar a cabo este objetivo, se trabajó desde la perspectiva de la teoría fundamentada que nos permite identificar los determinantes del constructo de inteligencia que manejan niños y niñas.	16 sujetos de edades comprendidas entre 8 y 12 años.	Los resultados evidencian principalmente que los participantes atribuyen al constructo de inteligencia componentes referidos al manejo de contenidos escolares y al rendimiento cuantitativo; además de poner en manifiesto elementos relacionados con las funciones ejecutivas y la autorregulación no sólo en la significación que hacen del constructo, sino también al caracterizar y valorar el desempeño inteligente. Resulta relevante observar que los procesos autorregulatorios son factibles gracias a la actuación de diferentes componentes ejecutivos, tales como el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la fluidez verbal, flexibilidad cognitiva, la capacidad de planificación entre otras funciones.
Bausela (2014)	España.	Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica.	Este artículo se propone analizar cómo se ha conceptualizado este constructo, centrándonos en la paradoja de unidad y diversidad de las funciones ejecutivas, es decir, conocer si en el desarrollo de las funciones ejecutivas podemos hablar de	Recolección bibliográfica.	Los resultados evidencian que la capacidad de autorregulación de la conducta va ligada al desarrollo de procesos cognitivos de orden superior (memoria de trabajo, planificación, inhibición de respuestas automáticas), relacionados todos ellos con un mismo constructo: funciones ejecutivas.

		trayectoria o trayectorias. Además, se esboza de forma más concreta, las líneas generales del modelo jerárquico propuesto por Miyake y colaboradores.	
Andrés et al. (2016)	Colombia. Funciones ejecutivas y regulación de la emoción: evidencia de su relación en niños.	Se realizó un estudio retrospectivo ex post facto según la clasificación propuesta por Montero y León (2007). Se trata de un diseño transversal, ya que evalúa a los sujetos en un mismo momento en el tiempo y correlacional al describir relaciones entre las variables planteadas. El objetivo de este estudio fue analizar el papel de las funciones ejecutivas en la capacidad de reevaluación cognitiva (CRA/HRC). Se evaluó la capacidad de memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva	Evaluamos a 100 niños cuyas edades oscilaban entre 9 y 12 años. Los resultados mostraron que las funciones ejecutivas precedieron a la capacidad de reevaluación cognitiva (CRA), es decir, los niños que se desempeñaron mejor en la función ejecutiva mostraron una capacidad de reevaluación cognitiva (CRA) más alta. Es de gran relevancia señalar que la MT (memoria de trabajo) se comprometió positivamente con la HRC (habilidad de reevaluación cognitiva), es decir que los niños que tuvieron mayor capacidad de MT fueron más exitosos en la identificación y selección de los enunciados de RC (reevaluación cognitiva). En segundo lugar, la FC (flexibilidad cognitiva) mostró una relación positiva con la HRC. Los niños que presentaron mayor capacidad de FC tuvieron un desempeño superior en la selección de los indicadores enunciados de RC. En tercer lugar, la CI (capacidad de inhibición) se participó en el sentido esperado con la HRC, es decir, los niños que cometieron menor cantidad de intrusiones identificaron más enunciados de RC.

espontánea, inhibición y capacidad de reevaluación cognitiva (CRA), utilizando una tarea de fluidez verbal y una tarea de reevaluación cognitiva, que fue diseñada para esta investigación. El conjunto de datos se analizó mediante análisis de regresión lineal.

Danile witz (2014) Canadá. La relación entre la regulación de las emociones y el funcionamiento ejecutivo después de la restricción del sueño en niños preescolares sanos. Este estudio investigó la relación entre la regulación de las emociones, funciones ejecutivas y emociones negativas después de la restricción del sueño en niños preescolares sanos. Se planteó la hipótesis de que las puntuaciones de ER predecirían las puntuaciones de EF y las emociones negativas y que esta relación estaría moderada por la cantidad de restricción. Los participantes eran niños y niñas con un desarrollo típico de entre 3 y 5 años de edad (N = 55), sin dificultades para dormir. Todos los niños enfrentan desafíos tanto emocionales (calientes) como cognitivos (fríos) que les exigen utilizar funciones ejecutivas en su vida diaria. Por ejemplo, se requiere una función ejecutiva caliente cuando un compañero provoca a un niño, y el niño es capaz de retrasar la gratificación que se obtiene al golpear al otro niño, mediante el uso de autoinstrucciones para alejarse de la situación. Alternativamente, se necesita función ejecutiva fría durante una tarea de comprensión lectora donde se requiere que el estudiante mantenga su atención y use la memoria de trabajo para responder las preguntas. Investigaciones longitudinales en niños en edad preescolar han establecido una relación positiva entre la autorregulación emocional y las funciones ejecutivas. Específicamente, también se encontró que los niños que exhibieron una alta

		de sueño experimentada por el participante.		reactividad emocional y demostraron altos niveles de autorregulación emocional tenían altos niveles de capacidad de funciones ejecutivas.
Duran y Gásperi (2018)	Venezuela. Autorregulación en niños con trastornos de déficit de atención e hiperactividad un problema en el desarrollo infantil.	La investigación se realizó a través de diseño no experimental de y transversal. Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario de evaluación de las funciones ejecutivas a través de la conducta BRIEF.	La población estuvo conformada por los padres de los niños(as) con TDAH entre 6 y 8 años de edad que asisten al Centro de Desarrollo Psicoeducativo CEDEPSI, C.A (N=25).	Entre los resultados se determinó la existencia de fallas de autorregulación a nivel comportamental, cognitivo y emocional, detectadas en las funciones ejecutivas de control emocional, memoria de trabajo y monitoreo principalmente. Por lo tanto, se considera imperiosa la necesidad de estimular el adecuado funcionamiento ejecutivo y capacidades de autorregulación en los niños con TDAH. Entre los modelos explicativos del TDAH, se encuentra el Modelo Híbrido de las Funciones Ejecutivas de Barkley, el autor señala que el modelo de autorregulación es una teoría de las funciones del lóbulo prefrontal o, en su caso, del sistema de las Funciones Ejecutivas (FE), este modelo analiza las interrelaciones entre la inhibición conductual y las funciones ejecutivas, que darían paso a la autorregulación.
Portilla (2017)	Perú. La autorregulación: un horizonte de posibilidades.	En el presente artículo, a la luz de las investigaciones, se desarrollará el concepto y dominios de autorregulación y se analizará reflexivamente la relevancia de este constructo en el campo	Recolección bibliográfica.	Se pone de manifiesto que el desarrollo de habilidades cognitivas nos permite desarrollar también habilidades sociales y emocionales e influir positivamente en las interacciones sociales e intrapersonales. Las habilidades metacognitivas, componente cognitivo y central de la autorregulación, contribuyen de forma importante en el aprendizaje. La aparición de las funciones cognitivas, del control cognitivo y la regulación social y emocional tempranas está

		<p>educativo desde la etapa preescolar, su relación con otros constructos y el rol del docente en el desarrollo de esta capacidad. Finalmente, se enfatizará en la conceptualización de este constructo en la caracterización del niño, niña y adolescente con TDAH.</p>		<p>demostrado por un gran número de investigaciones. Sin duda, la capacidad de reconocer las respuestas psicofisiológicas de las emociones y las razones de estas en nosotros mismos y en los demás, nos permite regularlas y responder a ellas.</p>
Whitebread y Basilio (2012)	España. Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares.	Se propone desarrollar una mirada general de los avances significativos durante la última década en la investigación sobre el desarrollo de la autorregulación desde el nacimiento hasta los seis años de edad. Se discuten las implicancias teóricas, metodológicas y educativas.	Revisión de artículos científicos relacionados con la autorregulación.	Se obtiene como resultado principal el hecho de que las habilidades metacognitivas y de autorregulación, sustentadas por un funcionamiento ejecutivo eficiente, tienen un impacto importante en el desarrollo general y académico de los niños, concluyéndose que estas habilidades son altamente enseñables. Más recientemente, la investigación con niños pequeños ha demostrado que las funciones ejecutivas y las habilidades de autorregulación tempranas predicen una adaptación positiva a la escuela y el desarrollo de otras habilidades académicas.
Canet et al. (2016)	Argentina. La contribución de las Funciones Ejecutivas a la Autorregulación.	Se efectuaron búsquedas bibliográficas en las bases de datos	Se incluyeron revisiones conceptuales en que los artículos fueran revisiones sistematizadas	En síntesis, la evidencia revisada muestra la existencia de asociaciones entre las funciones ejecutivas y la autorregulación emocional. Además, el desarrollo de la autorregulación

Psycarticles, PsycInfo, metaanálisis publicados en ScienceDirect y revistas con referato y Pubmed con los libros especializados y términos en inglés: para el análisis de la autorregulación (self-regulation), auto-control (self-control), funciones ejecutivas (executive functions), memoria de trabajo (working memory), flexibilidad cognitiva (cognitive flexibility), inhibición (inhibition), interferencia (interference), funciones inhibitorias (inhibitory functions), comprensión lectora (Reading comprehension), regulación emocional (emotion regulation), matemática (math) y niños (children) todos ellos combinados con el operador booleano "AND".

requiere de los recursos de funcionamiento ejecutivo (Hoffman et al., 2012) por lo que resulta entendible que estos procesos expliquen gran parte de la capacidad de autorregulación y se hallen en la base de la habilidad para autorregular la emoción (Hongwanishkul, Happaney, Lee & Zelazo, 2005; Schmeichel & Tang, 2013).

tratará de estudios empíricos también publicados en revistas con referato. Para ampliar el número de artículos analizados se incluyeron las referencias bibliográficas de los artículos obtenidos en primer término que respondían a los criterios de inclusión de este trabajo.

Hoffman et al. (2012)	Estados Unidos.	Funciones ejecutivas y autorregulación.	En este artículo, se revisan varias líneas de investigación	Recolección bibliográfica.	Nuestra revisión se basa en cuatro proposiciones generales. Se sostiene que las tres amplias facetas de las funciones ejecutivas respaldan mecanismos
-----------------------	-----------------	---	---	----------------------------	---

importantes que han establecido conexión entre las funciones ejecutivas y la autorregulación.

importantes en la búsqueda de objetivos de autorregulación de un individuo. Además, se señala que las funciones ejecutivas como la memoria de trabajo, tradicionalmente considerada un concepto cognitivo "frío", puede estar implicada en la regulación de procesos "calientes", como las experiencias emocionales no deseadas, los deseos y las ansias. Así mismo, se propone que las reducciones temporales de las funciones ejecutivas pueden ser un mecanismo común en el centro de varios factores de riesgo situacionales que contribuyen al fracaso de la autorregulación. Dado que las funciones ejecutivas se pueden entrenar, al menos hasta cierto punto, dichas mejoras pueden traducirse en una mejor autorregulación conductual. De particular importancia para el presente propósito el estudio expone que nuevos hallazgos sugieren que el entrenamiento de la memoria de trabajo puede ayudar a frenar el consumo impulsivo de bebedores peligrosos y que los métodos de inhibición conductual pueden ayudar a reducir las conductas alimentarias problemáticas. Estos efectos de transferencia suelen ser más fuertes entre aquellos que tienen bajas estas funciones ejecutivas y albergan fuertes tendencias impulsivas desadaptativas que deben superarse. Estos hallazgos representan algunas de las pruebas más interesantes hasta el momento sobre el papel de gran importancia de las funciones ejecutivas en la autorregulación.

Nota: Información recopilada de Sallo (2019); He et al. (2021); Morosanova et al. (2021); Aldrete et al. (2014); Howard y Vasseleu (2020); Finders et al. (2021); Pino y Arán (2019); Bausela (2014); Andrés et al. (2016); Danilewitz (2015); Duran y Gásperi (2018); Portilla (2017); Whitebread y Basilio (2012); Canet et al. (2016); Hofmann et al. (2012).

En la Tabla 1, se aborda de manera general la relación y la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños. Al hacer uso de estudios que incluyen otras variables además de las que se tiene como objeto de estudio en este trabajo de integración curricular —funciones ejecutivas y autorregulación— se hizo énfasis únicamente en la información útil para alcanzar el objetivo propuesto de la investigación, situación que se aplica tanto en la presente tabla como en las siguientes.

Tabla 2

Objetivo específico 1: Identificar las funciones ejecutivas que son esenciales para la autorregulación de los niños.

Tabla 2.					
Autor/es	País	Título	Metodología	Muestra	Resultados
Sallo (2019)	Perú.	Funciones ejecutivas para el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 4 años de la I.E.I. N°053 <i>Mi niño Jesús</i> – Surquillo - 2019.	El estudio es de tipo aplicado con un nivel explicativo de enfoque cuantitativo, diseño experimental, hipotético deductivo y de corte transversal.	Noventa y seis niños de la I.E.I N° 053 Mi Niño Jesús, de los cuales a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia se determinó una muestra de 50 estudiantes, donde 25 conforman la muestra experimental del aula y 25 conforman el grupo control del aula, todos niños con las mismas características	Según el presente estudio las funciones ejecutivas en la edad preescolar cuentan con un desarrollo exponencial, y serán desarrolladas a lo largo de la vida, dichas funciones ejecutivas cuentan con diferentes exponentes (Hughes,1998; Diamond, 2012; Baker et al., 2014; Marcovitch y Zelazo, 2009; Bauselas, 2014; Diamond, 2013; Soprano, 2003; Miyake, 2004), los autores antes en la mención hacen hincapié en cuales se deberían trabajar en el primer ciclo de educación inicial. Para fines del estudio se trabajó con 3 de ellos (Diamond, 2006; Diamond, 2012; Diamond, 2013) que corresponden a memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, control inhibitorio.

			matriculados conforme a ley.	
He et al. (2021)	Australia.	Caminos hacia el éxito escolar: autorregulación y función ejecutiva, asistencia preescolar y rendimiento académico temprano de niños aborígenes y no aborígenes en el Territorio del Norte de Australia.	Este estudio utilizó el modelo de ecuaciones estructurales para investigar el camino desde la autorregulación y la función ejecutiva (SR-EF) a los 5 años hasta el logro académico temprano (es decir, lectura/aritmética desde los 3 hasta los 8 años).	3199 niños del Norte de Australia. Los conceptos básicos del funcionamiento ejecutivo incluyen concentración, secuenciación y memoria, planificación; resolución de problemas; gratificación retrasada y control de impulsos.
Morosa nova et al. (2021)	Rusia.	Funciones ejecutivas y autorregulación consciente como predictores del éxito en el aprendizaje de la lengua materna en niños rusos de secundaria.	En este estudio por medio del modelado de ecuaciones estructurales se evaluó la influencia de la autorregulación consciente, las funciones ejecutivas y la inteligencia en las competencias del idioma ruso y la calificación anual del idioma ruso.	El estudio se realizó en un grupo de estudiantes de escuelas secundarias estatales de Moscú y la región de Moscú de 13 a 15 años (N=286): estudiantes de séptimo grado (N=147, edad media 13±0,5 años) y estudiantes de noveno grado (N= 139, edad media 15 ± 0,5 años). El género se distribuyó casi uniformemente dentro

			del grupo de muestra (50,3 % mujeres).	
Aldrete et al. (2014)	España.	De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida.	Se trata de una revisión actualizada sobre los procesos que se integran durante el desarrollo de la autorregulación, sus bases neuroanatómicas y su vinculación con posibles desenlaces conductuales. Esta revisión contribuirá a comprender como los esbozos de la autorregulación en el primer año de vida pueden constituirse en un marcador temprano de futuras alteraciones conductuales y cognitivas.	Recolección bibliográfica. El estudio no se centra en las funciones ejecutivas, sin embargo, detalla la importancia de estas para el desarrollo de la autorregulación. Dentro de este estudio se detalla que en la base del desarrollo se encuentra la memoria de trabajo y la inhibición (Miyake et al., 2000; Wiebe et al., 2011). Además, expone que en la literatura se hace énfasis en la importancia de estos procesos para conductas más adaptativas, en la segunda mitad del primer año de vida.
Howard y Vasseleu (2020)	Australia.	La autorregulación y la función ejecutiva predicen longitudinalmente el aprendizaje	El presente estudio empírico, longitudinal y cuantitativo buscó investigar las funciones ejecutivas y la autorregulación de niños en edad preescolar para	214 niños en edad preescolar de 3 a 5 años. Las funciones ejecutivas individuales se indexaron mediante medidas de memoria de trabajo, inhibición y flexibilidad cognitiva seleccionadas del Early Years Toolbox basado en iPad (EYT; Howard y Melhuish, 2017).

		avanzado preescolar.	en comprender mejor el perfil de estas habilidades entre los estudiantes avanzados en comparación con los no avanzados. Para ello se tomaron medidas de autorregulación, funciones ejecutivas y aprendizaje académico al comienzo del último año preescolar y, el aprendizaje académico se evaluó nuevamente al final del año.		
Finders et al. (2021)	Estados Unidos.	Examining Additive Synergistic Relations Between Preschool Self-Regulation and Executive Function Skills: Predictions to Academic Outcomes.	Los modelos de regresión con niños anidados en preescolar investigaron los efectos principales y los efectos moderados de las habilidades de autorregulación calificadas por los maestros manifestadas en los comportamientos del aula y las habilidades cognitivas de la función ejecutiva evaluadas a través de evaluaciones directas	La muestra incluyó a 126 niños (42% mujeres; M= 4,73 años) de familias de bajos ingresos que participaron en una evaluación más amplia de preescolar financiado por el estado.	El estudio señala que la función ejecutiva se refiere a un conjunto de procesos cognitivos de orden superior, incluida la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad atencional, que son esenciales para adaptarse a entornos complejos y cambiantes (Miyake et al., 2000b; Diamond, 2013). La función ejecutiva de los niños se evaluó mediante la tarea Dimension Change Card Sort (DCCS; Zelazo, 2006).

en matemáticas,
alfabetización y
vocabulario en
primavera de
preescolar y en otoño
del kindergarten.

Pino y Perú.
Arán
(2019)

Concepciones de niños y niñas sobre la inteligencia ¿Qué papel se otorga a las funciones ejecutivas y a la autorregulación?

Se utilizó una metodología de tipo cualitativa, ya que este enfoque resulta coherente con la finalidad de recoger información respecto de las concepciones que niñas y niños otorgan al constructo. Para llevar a cabo este objetivo, se trabajó desde la perspectiva de la teoría fundamentada que nos permite identificar los determinantes del constructo de inteligencia que manejan niños y niñas.

16 sujetos de edades comprendidas entre 8 y 12 años.

Dentro de este estudio se toma en cuenta como funciones ejecutivas los siguientes cinco procesos: memoria de trabajo, control inhibitorio, fluidez verbal, planificación/organización y autorregulación.

Bausela (2014)	España. Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica.	Este artículo se propone analizar cómo se ha conceptualizado este constructo, centrándonos en la paradoja de unidad y diversidad de las funciones ejecutivas, es decir, conocer si en el desarrollo de las funciones ejecutivas podemos hablar de trayectoria o trayectorias. Además, se esboza de forma más concreta, las líneas generales del modelo jerárquico propuesto por Miyake y colaboradores.	Recolección bibliográfica.	Para Miyake y colaboradores, las tres dimensiones que integran las funciones ejecutivas son: flexibilidad atencional, control inhibitorio y memoria de trabajo. En coherencia con este modelo, dentro de este estudio se analiza el sustrato neurológico en el que se sustentan estas tres principales funciones. Sin embargo, este mismo estudio señala que hay evidencias que indican que en los niños más pequeños también se observa el desarrollo de otras funciones ejecutivas, tales como, planificación, organización y toma de decisiones (ver Welsh, Pennington y Groisser, 1991).
Andrés et al. (2016)	Colombia. Funciones ejecutivas y regulación de la emoción: evidencia de su relación en niños.	Se realizó un estudio retrospectivo ex post facto según la clasificación propuesta por Montero y León (2007). Se trata de un diseño transversal, ya que evalúa a los sujetos en un mismo momento en el tiempo y correlacional al	Evaluamos a 100 niños cuyas edades oscilaban entre 9 y 12 años.	El presente estudio recalca la identificación de la memoria de trabajo (MT), la flexibilidad cognitiva (FC) y la capacidad de inhibición (CI) como los principales componentes ejecutivos, de este modo, dentro de los resultados se incluye un análisis detallado de las mismas.

describir relaciones entre las variables planteadas. El objetivo de este estudio fue analizar el papel de las funciones ejecutivas en la capacidad de reevaluación cognitiva (CRA/HRC). Se evaluó la capacidad de memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva espontánea, inhibición y capacidad de reevaluación cognitiva (CRA), utilizando una tarea de fluidez verbal y una tarea de reevaluación cognitiva, que fue diseñada para esta investigación. El conjunto de datos se analizó mediante análisis de regresión lineal.

Danile witz (2014)	Canadá. La relación entre la regulación de las emociones y el funcionamiento ejecutivo después	Este estudio investigó la relación entre la regulación de las emociones, funciones ejecutivas y emociones negativas después de la	Los participantes eran niños y niñas con un desarrollo típico de entre 3 y 5 años de edad (N = 55), sin dificultades para dormir. Este estudio abarca a la atención cambiante, la memoria de trabajo, el control inhibitorio y el retraso de las tareas de gratificación como algunas de las muchas medidas disponibles de las funciones ejecutivas.
--------------------	--	---	--

	de la restricción del sueño en niños preescolares sanos. Se planteó la hipótesis de que las puntuaciones de ER predecirían las puntuaciones de EF y las emociones negativas y que esta relación estaría moderada por la cantidad de restricción de sueño experimentada por el participante.		
Duran y Gásperi (2018)	Venezuela. Autorregulación en niños con trastornos de déficit de atención e hiperactividad un problema en el desarrollo infantil.	La investigación se realizó a través de un diseño no experimental y transversal. Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario de evaluación de las funciones ejecutivas a través de la conducta BRIEF.	La población estuvo conformada por los padres de los niños(as) con TDAH entre 6 y 8 años de edad que asisten al Centro de Desarrollo Psicoeducativo CEDEPSI, C.A (N=25). Este estudio señala que todas las habilidades mentales que componen el funcionamiento ejecutivo: Inhibición, Flexibilidad, Control emocional, Iniciativa, Memoria de trabajo, Organización y planificación, Orden y Monitorización, están relacionados dentro de un sistema general ejecutivo y que su estudio de forma independiente se daría, en cierto grado, en un sentido clínico.
Portilla (2017)	Perú. La autorregulación: un horizonte de posibilidades.	En el presente artículo, a la luz de las investigaciones, se desarrollará el concepto y dominios de	Recolección bibliográfica. Durante los años preescolares la habilidad de atención depende cada vez menos del contexto, las habilidades como la memoria de trabajo y control inhibitorio van desarrollándose en complejidad durante estos años, la flexibilidad

		<p>autorregulación y se analizará reflexivamente la relevancia de este constructo en el campo educativo desde la etapa preescolar, su relación con otros constructos y el rol del docente en el desarrollo de esta capacidad. Finalmente, se enfatizará en la conceptualización de este constructo en la caracterización del niño, niña y adolescente con TDAH.</p>		<p>cognitiva es una de las habilidades que se desarrollan posteriormente. Comprender que es muy significativo valorar las funciones ejecutivas como herramientas para un alto desempeño, nos permitirá ser conscientes y desarrollar estrategias para minimizar su uso en actividades en que se pueden usar otros recursos.</p>
Whiteb read y Basilio (2012)	España. Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares.	Se propone a desarrollar una mirada general de los avances significativos durante la última década en la investigación sobre el desarrollo de la autorregulación desde el nacimiento hasta los seis años de edad. Se discuten las implicancias teóricas,	Revisión de artículos científicos relacionados con la autorregulación.	Una extensa gama de procesos cognitivos básicos se han propuesto como “funciones ejecutivas”, pero en una influyente revisión integral de la investigación más reciente, Garon, Bryson y Smith (2008) concluyeron que los procesos clave parecen ser los relacionados con la atención (concentrarse en la información relevante en lugar de la irrelevante), la memoria de trabajo (mantener la información en mente mientras se actualiza o manipula), el control inhibitorio (detener una respuesta inicialmente preponderante, automática, o perceptualmente

	metodológicas y educativas.		atractiva y reemplazarla por otra) y la flexibilidad cognitiva (frecuentemente conocida como “modulación de cambios” o la habilidad de cambiar de un estado mental o de un conjunto reglas de una tarea por otro).	
Canet et al. (2016)	Argentina. La contribución de las Funciones Ejecutivas a la Autorregulación.	Se efectuaron búsquedas bibliográficas en las bases de datos Psycarticles, PsycInfo, ScienceDirect y Pubmed con los términos en inglés: autorregulación (self-regulation), auto-control (self-control), funciones ejecutivas (executive functions), memoria de trabajo (working memory), flexibilidad cognitiva (cognitive flexibility), inhibición (inhibition), interferencia (interference), funciones inhibitorias (inhibitory functions), comprensión lectora (Reading comprehension), regulación emocional	Se incluyeron revisiones conceptuales en que los artículos fueran revisiones sistematizadas o metaanálisis publicados en revistas con referato y libros especializados y para el análisis de la contribución de las FE a la AR que se tratará de estudios empíricos también publicados en revistas con referato. Para ampliar el número de artículos analizados se incluyeron las referencias bibliográficas de los artículos obtenidos en primer término que respondían a los criterios de inclusión de este trabajo.	Existe cierto consenso en considerar a la inhibición, la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo como los principales componentes o procesos ejecutivos (Diamond, 2013; Lehto, Juujarvi, Kooistra, & Pulkkinen, 2003; Miyake et al., 2000).

		(emotion regulation), matemática (math) y niños (children) todos ellos combinados con el operador booleano “AND”.		
Hoffman et al. (2012)	Estados Unidos. Executive functions and self-regulation.	En este artículo, se revisan varias líneas de investigación importantes que han establecido conexión entre las funciones ejecutivas y la autorregulación.	Recolección bibliográfica.	Esta investigación señala que, según una taxonomía influyente, existen tres funciones ejecutivas básicas: en primer lugar, operaciones de la memoria de trabajo, como el mantenimiento y actualización de información relevante (“actualización”), la inhibición de impulsos prepotentes (“inhibición”) y el cambio de actitud mental (“flexibilidad cognitiva”). La actualización está estrechamente relacionada con la construcción de la memoria de trabajo y se refiere a la capacidad de mantener la información en un estado activo y rápidamente recuperable y protegerla de distracciones. La inhibición se refiere a la capacidad de "inhibir deliberadamente respuestas dominantes, automáticas o prepotentes cuando sea necesario". Y la flexibilidad cognitiva, también conocida como cambio de tareas, se refiere a la capacidad de alternar entre múltiples tareas o conjuntos mentales.

Nota: Información recopilada de Sallo (2019); He et al. (2021); Morosanova et al. (2021); Aldrete et al. (2014); Howard y Vasseleu (2020); Finders et al. (2021); Pino y Arán (2019); Bausela (2014); Andrés et al. (2016); Danilewitz (2015); Duran y Gásperi (2018); Portilla (2017); Whitebread y Basilio (2012); Canet et al. (2016); Hofmann et al. (2012).

En la tabla 2, doce de quince estudios abordaron las tres funciones ejecutivas principales e incluyeron algunas otras. Nueve de estos mencionaron como primarias únicamente a las tres funciones ejecutivas que se desarrollaron en el marco teórico, es decir, a la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo y la inhibición. En primer lugar, la flexibilidad cognitiva o atencional se refiere a la capacidad de ajustar y cambiar los pensamientos según las demandas del entorno. En segundo lugar, la memoria de trabajo permite mantener, actualizar o manipular la información de manera temporal, permitiendo retener información importante para llevar a cabo actividades y desafíos diarios. Y finalmente, la inhibición o control inhibitorio, permite detener impulsos respecto a los pensamientos, emociones y comportamientos antes de actuar de manera inadecuada a las demandas del entorno. Algunas de las funciones ejecutivas que se incluyeron además de estas tres principales, correspondieron a planificación, fluidez verbal, resolución de problemas y toma de decisiones.

Tabla 3

Objetivo específico 2: Describir el papel que cumple la autorregulación en los niños.

Tabla 3.					
Autor/es	País	Título	Metodología	Muestra	Resultados
Sallo (2019)	Perú.	Funciones ejecutivas para el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 4 años de la <i>I.E.I. N°053 Mi niño Jesús</i> – Surquillo - 2019.	El estudio es de tipo aplicado con un nivel explicativo de enfoque cuantitativo, diseño quasi experimental, método hipotético deductivo y de corte transversal.	Noventa y seis niños de la I.E.I N° 053 Mi Niñito Jesús, de los cuales a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia se determinó una muestra de 50 estudiantes, donde 25 conforman la muestra experimental del aula y 25 conforman el grupo control del aula, todos niños con las mismas	En relación con la autorregulación emocional, en el grupo experimental se cumplió el primer objetivo específico, ya que, posterior a la aplicación del instrumento, los estudiantes demostraron conductas apropiadas en situaciones interpersonales, interpretaron mejor sus emociones y cuáles eran sus causas, asimismo, regularon el grado de manejo de su conducta en situaciones que salían de su quehacer diario y dieron soluciones creativas a cada una de ellas.

			características y matriculados conforme a ley.		
He et al. (2021)	Australia.	Caminos hacia el éxito escolar: autorregulación y función ejecutiva, asistencia preescolar y rendimiento académico temprano de niños aborígenes y no aborígenes en el Territorio del Norte de Australia.	Este estudio utilizó el modelo de ecuaciones estructurales para investigar el camino desde la autorregulación y la función ejecutiva (SR-EF) a los 5 años hasta el logro académico temprano (es decir, lectura/aritmética desde los 3 hasta los 8 años).	3199 niños del Norte de Australia. La autorregulación y las habilidades de función ejecutiva se consideran cada vez más fundamentales para el desarrollo de la competencia social, emocional y cognitiva de los niños para lograr el éxito escolar temprano y una relación social positiva, estas habilidades contribuyen a la capacidad de gestionar las experiencias sociales y emocionales, también denominada "competencia social y emocional".	
Morosa nova et al. (2021)	Rusia.	Funciones ejecutivas y autorregulación consciente como predictores del éxito en el aprendizaje de la lengua materna en niños rusos de secundaria.	En este estudio por medio del modelado de ecuaciones estructurales se evaluó la influencia de la autorregulación consciente, las funciones ejecutivas y la inteligencia en las competencias del idioma ruso y la	El estudio se realizó en un grupo de estudiantes de escuelas secundarias estatales de Moscú y la región de Moscú de 13 a 15 años (N=286): estudiantes de séptimo grado (N=147, edad media 13±0,5 años) y estudiantes de noveno grado (N= 139, edad media 15 ± 0,5 años). El género se distribuyó	En nuestros estudios, la autorregulación consciente se caracteriza como una construcción cognitiva personal. Por un lado, representa un sistema de mecanismos cognitivos para el procesamiento de la información, que incluye la planificación, el modelado, la programación y la evaluación de resultados. Por otro lado, el rasgo distintivo de estos procesos a nivel de la personalidad es la representación a través de una serie de propiedades instrumentales de regulación personal: flexibilidad, independencia, confiabilidad, etc. Esta estructura enfatiza la

		calificación anual del idioma ruso.	casi uniformemente dentro del grupo de muestra (50,3 % mujeres).	naturaleza meta del yo consciente. -la regulación como medio psicológico de movilizar e integrar los recursos cognitivos y de la personalidad para resolver diversas tareas de la actividad humana.
Aldrete et al. (2014)	España.	De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida.	Se trata de una revisión y actualizada sobre los procesos que se integran durante el desarrollo de la autorregulación, sus bases neuroanatómicas y su vinculación con posibles desenlaces conductuales. Esta revisión contribuirá a comprender como los esbozos de la autorregulación en el primer año de vida pueden constituirse en un marcador temprano de futuras alteraciones conductuales y cognitivas.	Recolección bibliográfica. Los esbozos de la autorregulación en el primer año de vida apuntan a ser un marcador temprano de futuras alteraciones conductuales y cognitivas, aunque la autorregulación no debe considerarse el factor causal único, ya que, es muy difícil asegurar que una alteración en la autorregulación durante la infancia determine la presencia de algún trastorno en la vida adulta. Puede observarse simplemente como una desviación de algún comportamiento respecto al promedio de su grupo de referencia. Sin embargo, es un factor común que subyace a alteraciones del ciclo sueño y vigilia (Jenni y LeBourgeois, 2006), en el llanto excesivo (Miller y Newer, 2012), en las dificultades de atención debidas a una disfunción de la autorregulación en el nivel emocional (Biederman et al., 2012) y problemas de conducta (Calkin y Keane, 2009), por señalar algunos ejemplos, razón por la cual la autorregulación ha ganado relevancia como marcador temprano de posibles desviaciones en el desarrollo (Clark et al., 2008).
Howard y Vassele	Australia.	La autorregulación y la función ejecutiva	El presente estudio empírico, longitudinal y cuantitativo buscó investigar las funciones	214 niños en edad preescolar de 3 a 5 años. Este estudio sugiere que los estudiantes tempranos avanzados pueden tener niveles más altos de autorregulación (Calero et al., 2007), lo que respalda la posibilidad de que el aprendizaje

u (2020)	predicen longitudinalmente el aprendizaje avanzado en preescolar.	ejecutivas y la autorregulación de niños en edad preescolar para comprender mejor el perfil de estas habilidades entre los estudiantes avanzados en comparación con los no avanzados. Para ello se tomaron medidas de autorregulación, funciones ejecutivas y aprendizaje académico al comienzo del último año preescolar y, el aprendizaje académico se evaluó nuevamente al final del año.	temprano avanzado pueda caracterizarse por estrategias de control cognitivo adquiridas y más maleables. Según este marco, el aprendizaje exitoso sería el producto de perseguir un objetivo de aprendizaje (establecimiento de metas); persistir en esto hasta su conclusión (motivación), incluso si esto se vuelve difícil (resolución de problemas), así como la capacidad de dirigir suficientes recursos cognitivos hacia el aprendizaje (funciones ejecutivas), lo que, nos permite obtener una autorregulación exitosa dirigida específicamente al aprendizaje.		
Finders et al. (2021)	Estados Unidos.	Examining Additive and Synergistic Relations Between Preschool Self-Regulation and Executive Function Skills: Predictions to Academic Outcomes.	Los modelos de regresión con niños anidados en preescolar investigaron los efectos principales y los efectos moderados de las habilidades de autorregulación calificadas por los maestros manifestadas en los comportamientos del aula y las	La muestra incluyó a 126 niños (42% mujeres; M= 4,73 años) de familias de bajos ingresos que participaron en una evaluación más amplia de preescolar financiado por el estado.	En conjunto, este estudio contribuye a la comprensión de cómo estas habilidades de autorregulación pueden funcionar individual y colectivamente de maneras complejas para mejorar el rendimiento académico de los niños durante la transición al jardín de infantes. Por un lado, los niños pueden beneficiarse más cuando demuestran fortalezas complementarias tanto en la función ejecutiva como en las habilidades de autorregulación (Litkowski et al., 2020). Por otro lado, tener fortalezas en un dominio puede ayudar

		<p>habilidades cognitivas de la función ejecutiva evaluadas a través de evaluaciones directas en matemáticas, alfabetización y vocabulario en primavera de preescolar y en otoño del kindergarten.</p>		<p>a los niños a compensar las debilidades en el otro (Hernández et al., 2018).</p>
<p>Pino y Arán (2019)</p>	<p>Perú. Concepciones de niños y niñas sobre la inteligencia ¿Qué papel se otorga a las funciones ejecutivas y a la autorregulación?</p>	<p>Se utilizó una metodología de tipo cualitativa, ya que este enfoque resulta coherente con la finalidad de recoger información respecto de las concepciones que niñas y niños otorgan al constructo. Para llevar a cabo este objetivo, se trabajó desde la perspectiva de la teoría fundamentada que nos permite identificar los determinantes del constructo de inteligencia que manejan niños y niñas.</p>	<p>16 sujetos de edades comprendidas entre 8 y 12 años.</p>	<p>En base a las concepciones que los niños tienen respecto a la inteligencia aparecen expresiones relativas a la capacidad de regular la propia conducta (autorregulación conductual), tales como: (“ser inteligente es comportarse bien y escuchar”, “obedecer y hacer las tareas y pararse sólo cuando es necesario, no es pararse y molestar a los compañeros a cada rato”) y a la habilidad de resolver problemas (“es poder resolver ejercicios difíciles y no dejarse vencer”, “ser inteligente es como resolver problemas y no quedarse con las dudas”) como significaciones relevantes para el constructo en estudio, por lo que, se llega a la conclusión de que la autorregulación en los niños desarrolla un papel fundamental para moldear su conducta hacia fines o metas y desarrollar la habilidad de resolución de problemas.</p>

Bausela España. (2014)	Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica.	Este artículo se propone analizar cómo se ha conceptualizado este constructo, centrándonos en la paradoja de unidad y diversidad de las funciones ejecutivas, es decir, conocer si en el desarrollo de las funciones ejecutivas podemos hablar de trayectoria o trayectorias. Además, se esboza de forma más concreta, las líneas generales del modelo jerárquico propuesto por Miyake y colaboradores.	Recolección bibliográfica.	Según la autora, la capacidad de autorregulación de la conducta va ligada al desarrollo de procesos cognitivos de orden superior y participa en la capacidad que tienen los niños para ser cada vez más capaces de controlar por sí mismos sus propias acciones, respuestas y regular su propia conducta o también para lograr una moral heterónoma a partir de una moral autónoma.
Andrés et al. (2016)	Funciones ejecutivas y regulación de la emoción: evidencia de su relación en niños.	Se realizó un estudio retrospectivo ex post facto según la clasificación propuesta por Montero y León (2007). Se trata de un diseño transversal, ya que evalúa a los sujetos en un mismo momento en el tiempo y correlacional al	Evaluamos a 100 niños cuyas edades oscilaban entre 9 y 12 años.	La habilidad de reevaluación cognitiva (HRC) es una estrategia de regulación emocional (autorregulación) que implica resignificar un evento para cambiar su efecto emocional. En los niños, esta habilidad permite disminuir experiencias emocionales negativas y se ha mostrado como un factor de protección frente a la ansiedad y depresión.

describir relaciones entre las variables planteadas. El objetivo de este estudio fue analizar el papel de las funciones ejecutivas en la capacidad de reevaluación cognitiva (CRA/HRC). Se evaluó la capacidad de memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva espontánea, inhibición y capacidad de reevaluación cognitiva (CRA), utilizando una tarea de fluidez verbal y una tarea de reevaluación cognitiva, que fue diseñada para esta investigación. El conjunto de datos se analizó mediante análisis de regresión lineal.

Danile witz (2014)	Canadá. La relación entre la regulación de las emociones y el funcionamiento ejecutivo después	Este estudio investigó la relación entre la regulación de las emociones, funciones ejecutivas y emociones negativas después de la	Los participantes eran niños y niñas con un desarrollo típico de entre 3 y 5 años de edad (N = 55), sin dificultades para dormir.	La autorregulación de las emociones es la capacidad de controlar la excitación emocional y adaptarse a las demandas del entorno diario. La capacidad de regular las emociones es importante para el desarrollo de las relaciones sociales y para afrontar los desafíos de la vida. Las emociones
--------------------	--	---	---	--

de la restricción del sueño en niños preescolares sanos.	restricción del sueño en niños preescolares sanos. Se planteó la hipótesis de que las puntuaciones de ER predecirían las puntuaciones de EF y las emociones negativas y que esta relación estaría moderada por la cantidad de restricción de sueño experimentada por el participante.	negativas pueden tener un poderoso impacto adverso en el comportamiento, las habilidades deficientes en regulación emocional se han asociado con problemas tanto de internalización como de externalización en los niños, por lo que, es necesaria una autorregulación adecuada de estas emociones para un funcionamiento óptimo.		
Duran y Gásperi (2018)	Venezuela. Autorregulación en niños con trastornos de déficit de atención e hiperactividad un problema en el desarrollo infantil.	La investigación se realizó a través de un diseño no experimental y transversal. Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario de evaluación de las funciones ejecutivas a través de la conducta BRIEF.	La población estuvo conformada por los padres de los niños(as) con TDAH entre 6 y 8 años de edad que asisten al Centro de Desarrollo Psicoeducativo CEDEPSI, C.A (N=25).	La autorregulación se define como la capacidad del individuo para inhibir o frenar las respuestas motoras, cognitivas y emocionales, que se producen de forma inmediata a un estímulo, suceso o evento, con el fin de sustituirlas por otras más adecuadas. Dentro de los resultados del presente estudio el índice de autorregulación emocional, se toma en cuenta como un componente fundamental de la autorregulación, debido a que comprende la forma que los sujetos modulan, regulan o manejan sus emociones, encontrándose que el 60% de la población estudiada obtuvo puntuaciones que alcanzan la significancia altamente clínica, lo que constituye uno de los indicadores principales medidos en el presente estudio y que afirma que los niños con

				TDAH participantes en la investigación presentan fallas autorregulatorias a nivel emocional.
Portilla (2017)	Perú.	La autorregulación: un horizonte de posibilidades.	En el presente artículo, a la luz de las investigaciones, se desarrollará el concepto y dominios de autorregulación y se analizará reflexivamente la relevancia de este constructo en el campo educativo desde la etapa preescolar, su relación con otros constructos y el rol del docente en el desarrollo de esta capacidad. Finalmente, se enfatizará en la conceptualización de este constructo en la caracterización del niño, niña y adolescente con TDAH.	Recolección bibliográfica. Un niño autorregulado estará mejor preparado para el aprendizaje y una escuela regulada cuidará el clima escolar y la educación integral, es así como, la autorregulación tiene un enorme potencial para cambiar nuestras sociedades. Lo cierto es que la autorregulación nos da esperanzas, puesto que se constituye en una poderosa herramienta para mejorar la calidad de vida de nuestros niños, niñas y adolescentes que les permitirán aprovechar mejores oportunidades a lo largo de su vida. Es importante recalcar que los adultos juegan un papel muy importante en la autorregulación de los niños, puesto que su intervención les ayuda progresivamente a tomar el control sobre la tarea, en este sentido el maestro asume el rol de mediador en la formación de niños aprendices independientes.
Whiteb read y	España.	Emergencia y desarrollo temprano de la	Se propone a desarrollar una mirada general de los avances	Revisión de artículos científicos relacionados con la autorregulación. Específicamente, las habilidades tempranas de autorregulación emocional se han asociado a la capacidad de los niños de seguir instrucciones,

Basilio (2012)	autorregulación en niños preescolares.	significativos durante la última década en la investigación sobre el desarrollo de la autorregulación desde el nacimiento hasta los seis años de edad. Se discuten las implicancias teóricas, metodológicas y educativas.	enfocar la atención y cooperar con profesores y pares. Al mismo tiempo, un creciente número de estudios ha demostrado que las habilidades metacognitivas y de autorregulación son aprendidas y altamente enseñables, por lo que, la sensibilidad y responsividad de los padres en las interacciones con los niños pueden jugar un papel importante en facilitar la organización del sistema psicológico del niño, necesario para lograr la autorregulación.	
Canet et al. (2016)	Argentina. La contribución de las Funciones Ejecutivas a la Autorregulación.	Se efectuaron búsquedas bibliográficas en las bases de datos Psycarticles, PsycInfo, ScienceDirect y Pubmed con los términos en inglés: autorregulación (self-regulation), auto-control (self-control), funciones ejecutivas (executive functions), memoria de trabajo (working memory), flexibilidad cognitiva (cognitive flexibility), inhibición (inhibition), interferencia (interference),	Se incluyeron revisiones conceptuales en que los artículos fueran revisiones sistematizadas o metaanálisis publicados en revistas con referato y libros especializados y para el análisis de la contribución de las FE a la AR que se tratará de estudios empíricos también publicados en revistas con referato. Para ampliar el número de artículos analizados se incluyeron las referencias bibliográficas de los artículos obtenidos en primer término que respondían a los criterios	Puede observarse que el campo de actuación de la autorregulación es amplio y diverso, y que su influencia se extiende a numerosos aspectos de la vida adaptativa, lo cual demuestra su importancia. Mejorar las capacidades de autorregulación permitiría a los individuos una adaptación más exitosa al entorno y una convivencia social más fructífera.

funciones inhibitorias de inclusión de este (inhibitory functions), trabajo. comprensión lectora (Reading comprehension), regulación emocional (emotion regulation), matemática (math) y niños (children) todos ellos combinados con el operador booleano “AND”.

Hoffman et al. (2012)	Estados Unidos.	Executive functions and self-regulation.	En este artículo, se revisan varias líneas de investigación importantes que han establecido conexión entre las funciones ejecutivas y la autorregulación.	Recolección bibliográfica.	La autorregulación puede definirse en términos generales como un comportamiento dirigido a objetivos, típicamente dentro de al menos una perspectiva temporal mínima. Los ejemplos comunes incluyen comportamientos relacionados con los logros, esfuerzos personales y la regulación de objetivos compartidos en relaciones cercanas. Las personas pueden fallar en la autorregulación debido a la falta de estándares o de su seguimiento, falta de motivación o falta de capacidad (en ese orden lógico, porque incluso una capacidad abundante sería de poca utilidad sin una dirección y la motivación para usarla).
-----------------------	-----------------	--	---	----------------------------	---

Nota: Información recopilada de Sallo (2019); He et al. (2021); Morosanova et al. (2021); Aldrete et al. (2014); Howard y Vasseleu (2020); Finders et al. (2021); Pino y Arán (2019); Bausela (2014); Andrés et al. (2016); Danilewitz (2015); Duran y Gásperi (2018); Portilla (2017); Whitebread y Basilio (2012); Canet et al. (2016); Hofmann et al. (2012).

En la Tabla 3, se evidencia la importancia de la autorregulación cognitiva, conductual y emocional en los niños, pues se constata que esta capacidad está estrechamente relacionada con el aprendizaje avanzado y el éxito académico, social y personal, al mismo tiempo que influye en la capacidad de los niños para funcionar de manera óptima y saber hacer frente a las demandas del entorno. Además, es importante hacer hincapié en que cuatro de quince artículos aborda únicamente la autorregulación emocional y deja de lado la cognitiva y conductual.

7. Discusión

De acuerdo con el objetivo general, en los resultados del trabajo de integración curricular se pudo apreciar que existe una irrefutable asociación entre funciones ejecutivas y autorregulación, sin embargo, se debe señalar que el tipo de asociación entre estas dos variables difiere en los diversos artículos seleccionados, en donde un 73% corresponde a una asociación jerárquica en la cual las funciones ejecutivas contribuyen e influyen en el desarrollo de la autorregulación en los niños.

Aunque este porcentaje es elevado, no significa que el resto de artículos (27%) no evidencien esta relación, al contrario, estos estudios al tener como objetivo principal explicar la presencia de funciones ejecutivas y autorregulación en niños como predictores del aprendizaje avanzado, éxito académico o su importancia dentro del ámbito escolar, concluyen que existe una relación igualitaria, positiva y/o sinérgica entre estas variables, lo que demuestra su relevancia durante la etapa de la niñez en ámbitos como el social, académico y personal.

Respecto al primer objetivo específico, se vuelve interesante destacar que la mayor parte de los estudios consideran como los principales componentes ejecutivos a la inhibición (también denominada control inhibitorio), a la flexibilidad cognitiva (o flexibilidad atencional) y a la memoria de trabajo. A través del uso del análisis factorial confirmatorio, Miyake et al. (2000) investigaron la independencia de tres componentes de las funciones ejecutivas y ratificaron lo anteriormente mencionado, afirmando que la inhibición, la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo son los principales. Resultados similares fueron obtenidos por Lehto et al. (2003) y Manly et al. (2001) quienes a través de estudios cuya población fueron niños y por medio del análisis factorial confirmatorio, identificaron nuevamente como predominantes los mismos tres componentes ejecutivos.

De manera general, en los resultados del presente trabajo, se identificó que un 80% de los artículos abordaron las tres principales funciones ejecutivas, flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo e inhibición, además de algunas otras como planificación, fluidez verbal, resolución de problemas, gratificación retrasada y toma de decisiones; un 60% de los artículos incluyeron exclusivamente las tres funciones ejecutivas mencionadas anteriormente y coincidieron en que son los principales componentes de las funciones ejecutivas; Adicionalmente, se identificó que existe cierta confusión en la terminología con que se denomina tanto a la flexibilidad cognitiva como a la inhibición, por un lado, a la flexibilidad cognitiva se la distingue con el nombre de flexibilidad atencional, atención cambiante y se la

explica según Hoffman et al. (2012) como “actitud de cambio mental”, y, por otro lado, la inhibición se conoce también como control inhibitorio, control de impulsos y se la explica según el mismo autor como “inhibición de impulsos prepotentes”.

No obstante, no todos estos procesos han recibido el mismo grado de atención, pues, componentes como la flexibilidad cognitiva, han sido abordados en menor medida comparado con el resto de las funciones ejecutivas; en este estudio se comprobó que un 20% de los artículos no consideraron a la flexibilidad cognitiva dentro de las funciones ejecutivas. Esta información se contrasta con el estudio de Bridgett et al. (2013) “Integrating and Differentiating Aspects of Self-Regulation: Effortful Control, Executive Functioning, and Links to Negative Affectivity”, en donde, los autores señalan que existieron varias limitaciones que deben tomarse en cuenta en futuros trabajos, como la implicación de la flexibilidad cognitiva en la investigación, ya que, aunque es el tercer componente del modelo de función ejecutiva propuesto por Miyake et al. y aunque se considera un aspecto central de la misma no se tomó en cuenta dentro del estudio.

Con relación al segundo objetivo específico, las investigaciones en su mayoría concluyen que la autorregulación se desarrolla desde una edad temprana y es una herramienta importante desde los primeros años de vida para alcanzar cognitivamente un mayor dominio en la obtención de metas y adaptación al medio, además de su influencia en el aprendizaje y el éxito académico. En concordancia, esta información se contrasta con otros estudios como el de Quintero et al. (2016) o el de Lawrence (2015), quienes afirman que la autorregulación permite a los niños tener el control y moderar sus emociones, pensamientos y comportamientos para adaptarse a situaciones nuevas y cumplir con las expectativas, respondiendo adecuadamente a las demandas del entorno.

Se vuelve necesario recalcar que estudios como el de He et al. (2021) en donde se estudia las vías para lograr resultados educativos positivos para los niños, exponen que el desarrollo de las habilidades tanto de funciones ejecutivas como de autorregulación, dependen de otros factores. Entre ellos, primeramente, señala el acceso a la educación, razón por la que la falta de accesibilidad a la misma constituye un factor de riesgo frente al desarrollo de la autorregulación. Este estudio propone buscar soluciones que requieren una colaboración multisectorial para una implementación efectiva que conduzca al desarrollo de estas habilidades en la infancia. Análogamente, un estudio realizado por García (2014), destaca que el contexto socioeconómico en el que se desenvuelve el niño es una variable predictora de la

regulación emocional. Según los resultados de este estudio, podemos afirmar que los niños que se desarrollan en un contexto socioeconómico bajo tienen un peor rendimiento en las tareas emocionales evaluadas que los del contexto medio-alto. Y estos hallazgos se alinean con investigaciones previas que indicaron que los niños con un contexto socioeconómico bajo muestran mayores desafíos en cuanto al control de impulsos, la capacidad de posponer la gratificación y la regulación de sus emociones Banfield, (1968); Lewis, (1965).

En segundo lugar, otros estudios como el de Portilla (2017) destacan otros factores como la implicación de adultos o maestros para adquirir estas habilidades de autorregulación en la infancia. La investigación ha identificado ciertas condiciones que favorecen el desarrollo de estas habilidades en niños, como la capacidad de asumir roles en el juego, la progresión de acciones y la capacidad del niño para implicarse en la toma de decisiones. Esto subraya la necesidad de contar con figuras de autoridad, como padres, tutores legales o maestros, para fomentar la autorregulación en niños preescolares a través del juego iniciando desde edades muy tempranas. Además, la influencia de los adultos y la mediación social en este proceso puede ser significativa, aunque la habilidad de los adultos para desempeñar este papel puede variar considerablemente de una persona a otra. (Whitebread y Basilio, 2012).

8. Conclusiones

Durante el transcurso de esta investigación, se ha explorado el objetivo central de analizar la evidencia científica más reciente sobre la contribución de las funciones ejecutivas en la autorregulación de los niños. A lo largo de este estudio, se han abordado diversas investigaciones, analizando datos empíricos y revisando la literatura científica relacionada con el tema. Las conclusiones a las que se ha llegado son las siguientes:

Las funciones ejecutivas, que incluyen principalmente la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo y la inhibición desempeñan un papel crucial en la autorregulación de los niños. Estas habilidades cognitivas actúan como un sistema de control que permite a los niños gestionar sus pensamientos, emociones y comportamientos de manera efectiva. Primero, la flexibilidad cognitiva en los niños se puede definir como la habilidad de adaptar el pensamiento de acuerdo con los cambios en el entorno y los desafíos que enfrentan, lo que les otorga la capacidad de aprender nuevas formas de resolver problemas y ajustar sus respuestas según las demandas del ambiente, siendo esencial para la autorregulación cognitiva, emocional y conductual un adecuado desarrollo de esta función ejecutiva. En segundo lugar, la memoria de trabajo permite a los niños retener y manipular información relevante en su mente, lo que es fundamental para la autorregulación de sus acciones. Una memoria de trabajo deficiente puede obstaculizar la capacidad de un niño para planificar y organizar su comportamiento. Y tercero, la inhibición se relaciona con la capacidad de un niño para controlar sus impulsos y tomar decisiones conscientes en lugar de reaccionar de manera impulsiva. Esta función ejecutiva desempeña un papel esencial específicamente en la autorregulación conductual.

Al describir el papel que cumple la autorregulación en los niños se concluye que este es un proceso fundamental que abarca la capacidad de controlar y gestionar las emociones, pensamientos y comportamientos de manera consciente y adaptativa. Es un componente esencial del desarrollo socioemocional y cognitivo durante la infancia. Además, la autorregulación está intrínsecamente relacionada con el éxito académico, social y personal de los niños. Aquellos que desarrollan habilidades efectivas de autorregulación tienden a enfrentar mejor los desafíos académicos, sociales y emocionales, y tienen un mayor potencial para lograr sus metas a largo plazo. Es importante mencionar que la autorregulación no es un rasgo estático, sino un proceso que evoluciona a lo largo del tiempo porque los niños desarrollan gradualmente estas habilidades a medida que maduran y adquieren experiencias nuevas. La educación y el entorno pueden influir de manera significativa en este desarrollo.

Este estudio ha destacado la importancia de las funciones ejecutivas en el desarrollo de la autorregulación de los niños. Comprender y promover el desarrollo de estas habilidades cognitivas desde la infancia puede tener un impacto significativo en el bienestar emocional y el éxito académico. Estas conclusiones no solo son valiosas para la comunidad académica, sino también para educadores, padres y profesionales de la salud, que pueden utilizar esta información para diseñar estrategias efectivas de apoyo al desarrollo de la autorregulación en la niñez.

9. Recomendaciones

Luego de atravesar este recorrido teórico acerca de las funciones ejecutivas y su contribución en la autorregulación de los niños, se recomienda la exploración de intervenciones tempranas que se centren en el desarrollo de las funciones ejecutivas en la primera infancia para posibilitar el desarrollo de habilidades como la autorregulación que repercutan en el éxito académico y social de los niños. Así mismo, se recomienda abordar el impacto de la tecnología en la autorregulación de los niños investigando cómo el uso de dispositivos electrónicos afecta a la autorregulación y si existen estrategias tecnológicas que puedan promover el desarrollo de las funciones ejecutivas en la primera infancia.

Se propone realizar un estudio que evalúe la efectividad de programas de intervención diseñados para mejorar las funciones ejecutivas en niños y permitan comprobar cómo esto se traduce en una mejor autorregulación emocional, cognitiva y conductual.

En lo que respecta al ámbito familiar, se recomienda realizar un análisis sobre cómo el entorno social y familiar, incluyendo factores socioeconómicos influye en el desarrollo de las funciones ejecutivas y la autorregulación en la infancia, ya que, estos factores, el tiempo de calidad y la eficacia de la interacción entre padres e hijos podrían desempeñar un papel crucial en este proceso.

Finalmente, en el campo de la neurociencia, sería interesante investigar la relación entre el desarrollo de las funciones ejecutivas y los cambios en el cerebro de los niños a través del uso de técnicas de neuroimagen, ya que, podrían proporcionar información valiosa sobre cómo estas habilidades están conectadas con la autorregulación y en qué áreas del cerebro se desarrollan específicamente.

10. Bibliografía

- Aldrete, V., Carrillo, P., Mansilla, A., Schnaas, L. y Esquivel, F. (2014). De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida. *Anuario de Psicología*, 44(2), 199-212.
- Alexander, M., y Stuss, D. (2000). Disorders of frontal lobe functioning. *Seminars in Neurology*, 20(4), 427-437. doi: 10.1055/s-2000-13175
- Anderson, P. (2008). Towards a developmental model of executive function. En V. Anderson, R. Jacobs y P. J. Anderson (Eds.), *Executive functions and the frontal /lobes: A lifespan perspective* (pp. 3-22). Nueva York: Psychology Press.
- Andrés, M., Castañeiras, C., Stelzer, F., Canet, L. y Introzzi, I. (2016). FUNCIONES EJECUTIVAS Y REGULACIÓN DE LA EMOCIÓN: EVIDENCIA DE SU RELACIÓN EN NIÑOS. *Revista Psicología desde El Caribe*, 33(2). <https://doi.org/10.14482/psdc.33.2.7278>
- Arrieta, E. (s.f.). Método inductivo y deductivo. Obtenido de <https://www.diferenciador.com/diferencia-entre-metodo-inductivo-y-deductivo/>
- Arteaga, G. (2022). *Diferencia entre la investigación cualitativa y cuantitativa*. Obtenido de TESTSITEFORME: <https://www.testsiteforme.com/cualitativo-vs-cuantitativo/>
- Aydmune, Y., Introzzi, I., Comesaña, A., y Lipina, S. (2021). Inhibición de la respuesta: Entrenamiento y efectos vinculados al nivel inhibitorio de base, en niños. *CES Psicología*. <https://doi.org/10.21615/cesp.5383>, 140-163.
- Aydmune, Y., Lipina, S. y Introzzi, I. (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*, 9(3), 104-141
- Baddeley, A. (2012). Working Memory: Theories, Models, and Controversies. *Annual Review of Psychology*, 63, 1–29. doi: 10.1146/annurev-psych-120710-100422.
- Baker, S., Rogers, R., Owen, A., Frith, C., Dolan, R., Frackowiak, R., y Robbins, T. (1996). Neural systems engaged by planning: A PET study of the Tower of London task. *Neuropsychologia*, 34(6), 515-526.
- Banfield, E. (1968). *The unheavenly city*. Little Brown: Boston.

- Bargh, A., Gollwitzer, P., Lee-Chai, A., Barndollar, K., y Troetschel, R. (2001). The automated will: Nonconscious activation and pursuit of behavioral goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, *81*, 1014–1027. doi: 10.1037/0022-3514.81.6.1014.
- Barkley, R., (2011). Las Funciones Ejecutivas y la Autorregulación como fenotipo ampliado.
- Baumeister, R., y Heatherton, T. (2014). Self-Regulation Failure: An Overview Failure. *Psychological Inquiry*, *7*(1), 1–15. doi: 10.1207/s15327965pli0701_1.
- Baumeister, R., y Heatherton, T. (2014). Self-Regulation Failure: An Overview Failure. *Psychological Inquiry*, *7*(1), 1-15, doi: 10.1207/s15327965pli0701_1.
- Baumeister, R., Bratslavsky, E., Muraven, M., y Tice, D. (1998). Ego-depletion: Is the active self a limited resource? *Journal of Personality and Social Psychology*, *74*, 1252-1265. doi: 10.1037/0022-3514.74.5.1252.
- Bausela, E. (2014). FUNCIONES EJECUTIVAS: NOCIONES DEL DESARROLLO DESDE UNA PERSPECTIVA NEUROPSICOLÓGICA. *Acción psicológica* , *11*(1), 21–34. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.1.1.13789>.
- Bridgett, D., Oddi, K., Laake, L., Murdock, K., y Bachmann, M. (2013). Integrating and differentiating aspects of self-regulation: Effortful control, executive functioning, and links to negative affectivity. *Emotion (Washington, D.C.)*, *13*(1), 47–63. <https://doi.org/10.1037/a0029536>
- Campos, A. (2013). ¿Qué entendemos por autorregulación y por qué es tan importante para el educador, los estudiantes y los entornos educativos? *Neurocircuito*, *2*, 1-13. Recuperado de <http://hipocampus.cerebrum.la/campus/mod/folder/view.php?id=1107>
- Canet, L., Introzzi, I., Andrés, M., y Stelzer, F. (2016). La contribución de las Funciones Ejecutivas a la Autorregulación. *Cuadernos de Neuropsicología Panamerican Journal of Neuropsychology*, *10*(2). <https://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/238>
- Carver, C., y Scheier, M. (1982). Control Theory: A Usefull Conceptual Framework for Personality-Social, Clinical and Health Psychology. *Psychological Bulletin*, *92*(1) 112-135. doi: 10.1037/0033-2909.92.1.111.
- Climent, G., Luna, P., Bombín, I., Cifuentes, A., Tirapu, J. y Díaz, U. (2014). Evaluación neuropsicológica de las 308 funciones ejecutivas mediante realidad virtual. *Revista de Neurología*, *58*(10), 465- 475.

- Cristofori, I., Cohen-Zimmerman, S., y Grafman, J. (2019). Executive functions. *In Handbook of Clinical Neurology*, 1(163), 197-219. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-804281-6.00011-2>.
- Daelmans, B., Black, M., Lombardi, J., Lucas, J., Richter, L., Silver, K., . . . Rao, N. (14 de Septiembre de 2015). *The BMJ*. Obtenido de Effective interventions and strategies for improving early child development: <https://doi.org/10.1136/bmj.h4029>
- Danilewitz, J. (2014). "The Relationship Between Emotion Regulation and Executive Functioning After Sleep Restriction in Healthy Preschool Children. https://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=psychd_uht
- Deák, G. (2003). The development of cognitive flexibility and language abilities. *Advances in Child Development and Behavior*, 31, 271–327. doi: 10.1016/S0065-2407(03)31007-9.
- Deák, G., y Narasimham, G. (2003). Is perseveration caused by inhibition failure? Evidence from preschool children's inferences about word meanings. *Journal of Experimental Child Psychology*, 86, 194-222. doi: 10.1016/j.jecp.2003.08.001.
- De la Fuente, J.; Peralta, F. y Sánchez, D. (2009). Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos. *Psicothema*, 21(4), 548-554.
- Diamond, A. (2013). *Executive functions*. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–68. doi: 10.1146/annurevpsych-113011-143750
- Duckworth, A., y Steinberg, L. (2015). Unpacking Self-Control. *Child Development Perspectives*, 9(1), 32–37. doi: 10.1111/cdep.12107.
- Duran, T., y Gásperi, J., (2018). Autorregulación en niños con trastornos con déficit de atención e hiperactividad un problema en el desarrollo infantil. *Revista Venezolana de Salud Pública*, 6(1), 23-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6570448>
- Etchepareborda, M., y Abad, L. (2005). Memoria de Trabajo en los Procesos Básicos del Aprendizaje. *Revista de Neurología*, 40. <https://doi.org/10.33588/rn.40S01.2005078>.
- Finders, J., Duncan, R., Korucu, I., Bryant, L., Purpura, D., y Schmitt, S. (2021). Examining Additive and Synergistic Relations Between Preschool Self-Regulation and Executive Function Skills: Predictions to Academic Outcomes. *Fronteras de la psicología*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.721282>

- Friedman, N., y Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control functions: a latent-variable analysis. *Journal of Experimental Psychology*, 133(1), 101–35. doi: 10.1037/0096-3445.133.1.101.
- Flores, J., Castillo, R., y Jiménez, N. (2014). Desarrollo de funciones ejecutivas, de la niñez a la juventud. 30(2), <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.155471>.
- García, E. (2014). *La regulación emocional infantil y su relación con el funcionamiento social y con la función ejecutiva. Un estudio con niños con diferentes características en su desarrollo*. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid.
- Geurts, H., Corbett, B., y Solomon, M. (2009). The paradox of cognitive flexibility in autism. *Trends in Cognitive Science*, 13, 74-82. doi: 10.1016/j.tics.2008.11.006.
- Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860/1363>
- Harnishfeger, K. (1995). The development of cognitive inhibition: Theories, definitions, and research evidence. En F. Dempster, y C. Brainerd, *Interference and inhibition in cognition* (págs. 175-204). San Diego: Academic Press.
- Hasher, L., Lustig, C., y Zacks, R. (2007). Inhibitory mechanisms and the control of attention. En A. Conway, C. Jarrold, M. Kane, A. Miyake, y J. Towse, *Variation in working memory*. New York: Oxford University.
- He, V., Nutton, G., Graham, A., Hirschausen, L. y Su, J-Y. (2021). Pathways to school success: Self-regulation and executive function, preschool attendance and early academic achievement of Aboriginal and non-Aboriginal children in Australia's Northern Territory. *PloS One* , 16(11), e0259857. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0259857>
- Heatherton, T., y Wagner, D. (2011). Cognitive neuroscience of self-regulation failure. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(3) 9-132. doi: 10.1016/j.tics.2010.12.005.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de Investigación*. México D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Heyder, K., Suchan, B., y Daum, I. (2004). Cortico-subcortical contributions to executive control. *Acta Psychologica*, 115(2-3), 271-289.

- Hofmann, W., Friese, M., y Strack, F. (2009). Impulse and Self-Control From a Dual-Systems Perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 4(2), 162–176. doi: 10.1111/j.1745-6924.2009.01116.x
- Hofmann, G., Friese, M., y Scheimel, B. (2011). Working memory and self-regulation. En K. Vohs, y R. Baumeister, *HANDBOOK OF SELF-REGULATION*. Guilford Press.
- Hofmann, W., y Kotabe, H. (2012). General Model of Preventive and Interventive Self-control. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(6), 707–722. doi: 10.1111/j.1751-9004.2012.00461.x.
- Hofmann, W., Schmeichel, B., y Baddeley, A. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends in Cognitive*, 16(3) 174-180. doi:10.1016/j.tics.2012.01.006
- Houben, K., Wiers, R. W., y Jansen, A. (2011). Getting a Grip on Drinking Behavior: Training Working Memory to Reduce Alcohol Abuse. *Psychological Science*, 22(7), 968–975. doi: 10.1177/0956797611412392
- Howard, S., y Vasseleu, E. (2020). Self-regulation and executive function longitudinally predict advanced learning in preschool. *Frontiers in Psychology*, 11, 49. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00049>
- Ilkowska, M., y Engle, R. (2010). Trait and state differences in working memory capacity. En A. Gruszka, y G. Matthews, *Handbook of individual differences in cognition: Attention, memory, and executive control* (págs. 295–320.). New York, NY: Springer.
- Ionescu, T. (2012). New Ideas in Psychology. *Exploring the nature of cognitive flexibility*, 30(2), 190-200. doi: 10.1016/j.newideapsych.2011.11.001.
- Kelley, W., Wagner, D., y Heatherton, T. (2015). In search of a human self-regulation system. *Annual Review of Neuroscience*, 38, 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-071013-014243>.
- Lawrence, S. (2015). Interventions to promote young children’s self-regulation and executive function skills in early childhood settings. Nccp.org. Recuperado el 01 de octubre de 2023, de <https://www.nccp.org/publication/interventions-to-promote-young-childrens-self-regulation-and-executive-function-skills-in-early-childhood-settings/>

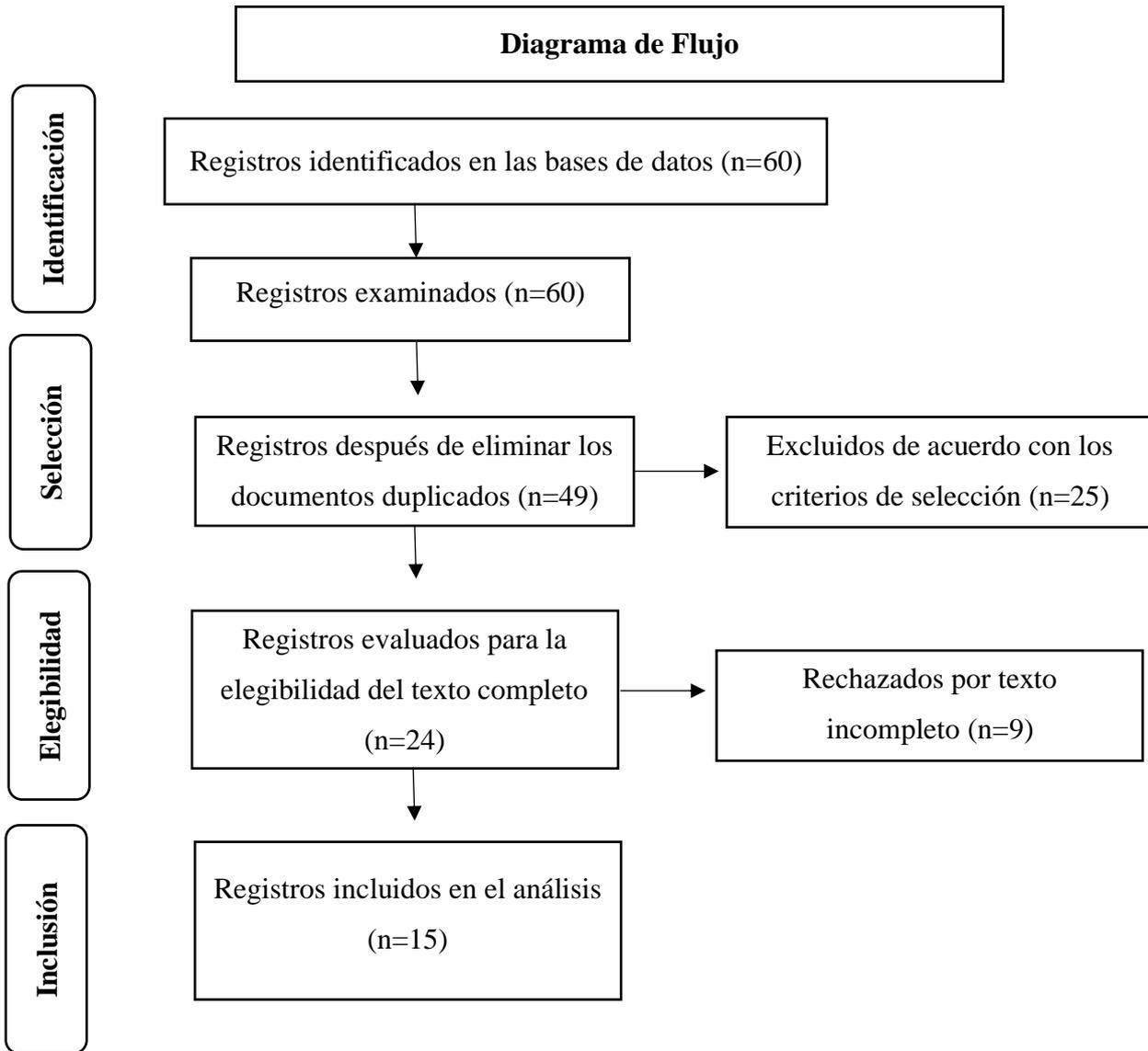
- Lehto, J., Juujarvi, P., Kooistra, L., y Pulkkinen, L. (2003). Dimensions of executive functioning: Evidence from children. *British Journal of Developmental Psychology*, *21*, 59–80. doi: 10.1348/026151003321164627.
- Lenroot, R., y Giedd, J. (2006). Brain development in children and adolescents: insights from anatomical magnetic resonance imaging. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, *30*(6), 718-729.
- Lewis, O. (1965). *The life*. New York: Random House.
- Lustig, C., Hasher, L., y Tonev, S. (2001). Inhibitory control over the present and the past. *European Journal of Cognitive Psychology*, *13*(1-2), 107–122. doi: 10.1080/09541440126215.
- Manly, T., Anderson, V., Nimmo, I., Turner, A., Watson, P. y Robertson, I. H. (2001). The differential assessment of children's attention: The Test of Everyday Attention for Children (TEA-Ch), normative sample data and ADHD performance. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *42*(8), 1065-1081.
- Mann, H. (1849). *Informe Anual de la Junta de Educación junto con el Décimo Segundo Informe Anual del Secretario de la Junta de Educación*. Boston: Dutton y Wentworth. Obtenido de Boston: Dutton y Wentworth
- Mischel, W., Ayduk, O., Berman, M., Casey, B., Gotlib, I., Jonides, J. et al. (2011). “Willpower” over the life span: decomposing self-regulation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, *6*(2), 252–6. doi: 10.1093/scan/nsq081
- Morosanova, V., Bondarenko, I., Fomina, T., y Velichkovsky, B. (2021). Executive Functions and Conscious Self- Regulation as Predictors of Native Language Learning Success in Russian Middle School Children. *Revista de la Universidad Federal de Siberia. Humanidades y Ciencias Sociales*, *14*(9), 1342-1354. doi: 10.17516/1997-1370-0824.
- Nigg, J. (2000). On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: Views from cognitive and personality psychology and a working inhibition taxonomy. *Psychological Bulletin*, *126*(2), 220–246. doi: 10.1037/0033-2909.126.2.220.
- Papies, E., y Aarts, H. (2011). Nonconscious Self-Regulation, or the Automatic Pilot of Human Behavior. En K. Vohs, y R. Baumeister, *Handbook of self-regulation. Second Edition. Research, Theory, and Applications* (págs. 125-142). New York: The Guilford Press.

- Portilla, M. (2017). LA AUTORREGULACIÓN: UN HORIZONTE DE POSIBILIDADES . *Educación: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, (23), 9-13. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1163>
- Pino, M., y Arán, V. (2019). Concepciones de niños y niñas sobre la Inteligencia ¿Qué papel se otorga a las Funciones Ejecutivas y a la Autorregulación? *Propósitos y Representaciones*, 7(2). doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.281>
- Quintero, J., Álvarez, P., y Restrepo, S. (2022). Las habilidades de autocontrol y autorregulación en la edad preescolar. *Journal of Neuroeducation*, 66-75. <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/download/37387/37641/101045>
- Robson, D., Allen, M., y Howard, S. (2020). *Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic*. Obtenido de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31904248/>
- Sala, S., Gray, C., Spinnler, H., y Trivelli, C. (1998). Frontal lobe functioning in man: the riddle revisited. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 13(8), 663-682.
- Shanker, S. (2013). *Calma, Atención y Aprendizaje: Estrategias de autorregulación en el aula*. Lima, Perú: CEREBUM Ediciones.
- Smithers, L., Sawyer, A., Chittleborough, C., Davies, N., Smith, G., y Lynch, J. (05 de Noviembre de 2018). *Nature Human Behavior*. Obtenido de Una revisión sistemática y metanálisis de los efectos de las habilidades no cognitivas en los primeros años de vida en los resultados académicos, psicosociales, cognitivos y de salud: <https://www.nature.com/articles/s41562-018-0461-x>
- Solé, N., Mumbardó, C., Company, R., Balmaña, N., y Corbella, S. (Mayo de 2019). *UMH: Repositorio RediUMH* . Obtenido de Instrumentos de evaluación de la autorregulación en población infanto-juvenil: una revisión sistemática: <http://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.5>
- Stuss, D. (1992). Biological and psychological-development of executive functions. *Brain and Cognition*, 20(1), 8-23.
- UNICEF, WHO, y Nations, W. B. (2018). *Levels and trends in child mortality report 2018: Estimates developed by the UN Inter-agency Group for child mortality estimation*. New York: NY: UNICEF.

- Universidad de Navarra. (26 de Mayo de 2023). *BIBLIOGUÍAS*. Obtenido de Revisiones sistemáticas: PRISMA 2020: guías oficiales para informar (redactar) una revisión sistemática: https://biblioguias.unav.edu/revisionessistematicas/guias_oficiales
- Vallacher, R., y Wagner, D. (1987). What do people think they're doing? Action identification and human behavior. *Psychological Review*, 94(1). 3-15. doi: 10.1037/0033-295X.94.1.3.
- Vandellen, M., Hoyle, R., y Miller, R. (2012). The Regulatory Easy Street: Self-Regulation Below the Self-Control Threshold Does not Consume Regulatory Resources. *Personality and Individual Differences*, 52(8), 898–902. doi: 10.1016/j.paid.2012.01.028.
- Vink, M., Gladwin, T., Geeraerts, S., Pas, P., Bos, D., Hofstee, M., . . . Vollebergh, W. (2020). Towards an integrated account of the development of self-regulation from a neurocognitive perspective: A framework for current and future longitudinal multi-modal investigations. *ELSEVIER Developmental Cognitive Neuroscience*, 1878-9293.
- Vohs, K., y Baumeister, R. (2011). *Handbook of Self-Regulation*. New York: Guilford.
- Wagner, D., y Heatherton, T. (2015). Self-regulation and its failure: The seven deadly threats to self-regulation. En M. Mikulincer, P. Shaver, E. Borgida, y J. Bargh, *APA handbook of personality and social psychology, Volume 1: Attitudes and social cognition*. (págs. 805-842). American Psychological Association.
- Whitebread, D. y Basilio, M. (2012). EMERGENCIA Y DESARROLLO TEMPRANO DE LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS PREESCOLARES. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 15-34.
- Zimmerman, B. (2011). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En K. Vohs, y R. Baumeister, *HANDBOOK OF SELF-REGULATION* (págs. 13-39). M. Boekaerts, PR Pintrich y M. Zeidner (Eds.).
- Zelazo, P., Qu, L. y Muller, U. (2004). Hot and cool aspects of executive function: relations in early development. En W. Schneider, R. Schumann y B. Sodian (Eds.), *Young children's cognitive development: Interrelationships among executive functioning, working memory, verbal ability, and theory of mind* (pp. 71-93). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers

11. Anexos

Anexo 1. Diagrama de Flujo PRISMA.



Anexo 2. Oficio de designación de Director de Trabajo de Integración Curricular.



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Facultad
de la Salud
Humana

MEMORANDO. Nro. UNL FSH-DCPS.CL 137
Loja, 21 de junio de 2023

DE: Doctora
Ana Catalina Puertas Azanza
DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA FSH-UNL

PARA: Psicólogo Clínico
Marco Vinicio Sánchez Salinas Mgs
DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA-FSH-UNL

ASUNTO: **DESIGNACIÓN DE DIRECCIÓN DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

De mi consideración:

Por el presente y dando cumplimiento a lo dispuesto en el “Capítulo II del Proyecto de Tesis, Artículos 133, y 134 del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, aprobado el 26 de julio del 2009”, una vez que ha cumplido con todos los requisitos y considerando que el proyecto de Integración Curricular fue aprobado; me permito hacerle conocer que está dirección, lo ha designado Director de del Proyecto de Integración Curricular adjunto, denominado: **“CONTRIBUCIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN LA AUTORREGULACIÓN DE LOS NIÑOS”**, autoría de: Jannara Daniela Rojas Sánchez CI. 1150631586, estudiante del VIII ciclo de la Carrera de Psicología Clínica de la Facultad de la Salud Humana.

En seguridad de contar con su colaboración, le expreso mi agradecimiento

Atentamente,



Dra. Ana Catalina Puertas Azanza Mgs
**DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA
FACULTAD DE LA SALUD HUMANA -UNL**

C/c. Jannara Rojas Sánchez
Expediente académico
Archivo
APA/tsc

Anexo 3. Aprobación del Trabajo de Integración Curricular.



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Facultad
de la Salud
Humana

MEMORANDO Nro. UNL FSH-DCPS.CL 113
Loja, 15 de junio de 2023

DE: Doctora
Ana Catalina Puertas Azanza
DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA FSH-UNL

PARA: Señorita
Jannara Daniela Rojas Sánchez
ESTUDIANTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA-FSH-

ASUNTO: RESPUESTA A INFORME DE ESTRUCTURA Y PERTINENCIA DE
PROYECTO

De mi consideración:

Por el presente me permito hacer conocer que se adjunta la respuesta del informe de estructura y pertinencia del proyecto de Integración Curricular denominado. **“CONTRIBUCIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN LA AUTORREGULACIÓN DE LOS NIÑOS”**, de su autoría el mismo fue emitido por el Psic Cl. Marco Vinicio Sánchez Salinas Mgs, docente responsable

En seguridad de contar con su colaboración, le expreso mi agradecimiento

Atentamente,



Dra. Ana Catalina Puertas Azanza Mgs
**DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA
FACULTAD DE LA SALUD HUMANA -UNL**

C/c. Expediente académico
Archivo
APA/tsc



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Facultad
de la Salud
Humana

Loja, 15 de junio de 2023

Dra. Ana Catalina Puertas Azanza Mgs.
GESTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA.
Ciudad. –

En primer lugar, quiero llegar a usted con un cordial saludo, muestra de mi estima y consideración.

En respuesta al **MEMORANDO. Nro. UNL FSH-DCPS.CL 105**, recibido con fecha 12 de junio de 2023, solicitándome el respectivo informe de estructura y coherencia del proyecto denominado: **“CONTRIBUCIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN LA AUTORREGULACIÓN DE LOS NIÑOS”**, de autoría de la señorita: **Jannara Daniela Rojas Sánchez** con número de cédula de identidad: **1150631586**, estudiante de la carrera de Psicología Clínica de la Universidad Nacional de Loja, puedo manifestar que posterior a las correcciones realizadas y entregadas el proyecto tiene **estructura y coherencia**.

Esperando la favorable acogida a la presente, le anticipo mis más sinceros agradecimientos.

Atentamente,



Este código QR pertenece a:
**MARCO VINICIO
SÁNCHEZ SALINAS**

Marco Vinió Sánchez Salinas
DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Calle Manuel Monteros
tras el Hospital Isidro Ayora - Loja - Ecuador
072 -57 1379 Ext. 102

Anexo 4. Certificado de traducción del resumen al idioma inglés.



Loja, 23 de octubre de 2023

Yo, Dhayson Esaú Tapia Bravo, con número de cédula **1104346349**, **MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO** y **LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN INGLÉS**.

CERTIFICO:

Haber realizado la traducción textual del resumen, correspondiente al trabajo de integración curricular denominado: **CONTRIBUCIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN LA AUTORREGULACIÓN DE LOS NIÑOS** elaborado por **JANNARA DANIELA ROJAS SÁNCHEZ**, con número de cédula **115063158-6**.

Es todo lo que puedo certificar en honor a la verdad, facultando al portador el presente documento para el trámite correspondiente.

Atentamente.

.....
Mgtr. Dhayson Esaú Tapia Bravo
PROMOTOR ACADÉMICO - DIRECTOR ACADÉMICO
REGISTRO SENESCYT: 1031-2023-2649446
REGISTRO SENESCYT: 1031-2022-2463644



boostenglishec@gmail.com

Cariamanga, Loja, Ecuador