



# DESARROLLO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN INFANTES DE 2 A 3 AÑOS A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL

## DEVELOPMENT OF EXECUTIVE FUNCTIONS THROUGH CHILDREN'S LITERATURE IN INFANTS FROM 2 TO 3 YEARS

---

---

*Maria Fusté Forné*<sup>1</sup>

Fechas de recepción y aceptación: 1 de julio de 2023 y 25 de octubre de 2023

DOI: [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2023.64.1117](https://doi.org/10.46583/edetania_2023.64.1117)

*Resumen:* Las funciones ejecutivas en el contexto de la neuropsicología aplicada a la educación conforman uno de los aspectos a desarrollar en las escuelas en todos los niveles educativos. Específicamente desde la primera infancia se pueden diseñar programas y actividades para su desarrollo, si bien este está todavía en proceso, propuestas como la presente colaboran en su fomento. A partir de juegos alrededor de la literatura -la narrativa y la poesía- se puede trabajar la memoria de trabajo, la inhibición y la flexibilidad cognitiva. Las escuelas infantiles, ya desde el primer ciclo (0-3) son contextos educativos idóneos para implementar propuestas interdisciplinarias enfocadas al desarrollo integral de los infantes.

*Palabras clave:* Creatividad, educación infantil, primera infancia, neuropsicología educativa.

*Abstract:* Executive functions in the context of neuropsychology applied to education make up one of the aspects to be developed in schools at all educational levels. Specifically from early childhood, programs and activities can be designed for their development, although this is still in process, proposals such as this one collaborate in its promotion. From games around

<sup>1</sup> E-mail: [mariaff.education@gmail.com](mailto:mariaff.education@gmail.com)



literature - narrative and poetry-, working memory, inhibition and cognitive flexibility can be worked on. Early childhood education schools, from the first cycle (0-3) are ideal educational contexts to implement interdisciplinary proposals focused on the integral development of infants.

*Keywords:* Creativity, early childhood education, early childhood, educational neuropsychology.

## 1. INTRODUCCIÓN

Existen diferentes teorías y modelos que pretender conceptualizar las funciones ejecutivas (FFEE), desde su primer uso y definición elaborada por Lezak que afirmó que las FFEE son aquellas funciones o capacidades mentales que regulan la conducta para poder alcanzar metas, planificar y ejecutar un plan (Lezak, 1982). Otros autores conceptualizan las FFEE como un conjunto de funciones de autorregulación, para poder organizar y coordinar las funciones cognitivas, emocionales y conductuales (García-Molina et al., 2010). Se aborda desde diferentes teorías cuales son los componentes de las FFEE, y en este sentido, Miyake et al. (2000) y Tirapu et al. (2017) son dos de los autores cuyas propuestas cuentan con mayor aval empírico. Coinciden, si bien con nomenclatura diferente, en señalar tres componentes de las FFEE: memoria de trabajo (o actualización), inhibición y flexibilidad cognitiva (o alternancia). Desde el contexto educativo es fundamental fomentar el desarrollo de las FFEE, de un modo transversal y a partir de diferentes programas de intervención.

Es necesario abordar este desarrollo des del primer ciclo de la educación infantil, a partir de propuestas como la presente. Experiencias previas indican que a través de programas para entrenar y fortalecer las FFEE en la infancia se consigue una mejora de las mismas, por ejemplo, a través de propuestas que incluyen juegos de atención o memoria y juego dramático, como es el caso del programa el programa “Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education” (Bodrova y Leong, 2007). En el mismo sentido, la implementación del “Programa de entrenamiento en funciones ejecutivas en Educación Infantil” (Romero-López et al., 2021) indicó un impacto significativo en la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad



cognitiva. Si bien hace falta una mayor investigación y volumen de experiencias, los estudios previos señalan la posibilidad de entrenar las FFEE desde edades tempranas e integrándose las actividades y programas en el currículum educativo (Pérez-Marfil et al., 2023). En el marco de la legislación educativa vigente, se toman como referentes a nivel estatal el Real Decreto 95/2022, y a nivel autonómico el Decret 21/2023 (Catalunya). En este Decreto se concreta el currículum del primer ciclo de la educación infantil y sus contenidos, de los cuales se selecciona el siguiente: “Interés progresivo hacia los textos literarios infantiles orales y escritos, disfrutando de los mismos”, dentro del bloque de “Literatura infantil”.

La literatura, en general, puede ser potenciadora de las FFEE, e incluso la narración de la literatura infantil ha sido considerada como estrategia pedagógica para desarrollar las FFEE (Guineme et al., 2017). Otros autores apuntan los beneficios que la literatura infantil puede tener en las FFEE, más específicamente según el tipo de literatura. En este sentido, los cuentos emergen como una herramienta útil para activar y desarrollar las FFEE, pudiendo después transferir el uso de dichas funciones, desde los cuentos hacia la vida cotidiana (Vidal Carulla et al., 2021). Por otro lado, los textos poéticos y dramáticos implican la puesta en marcha de las FFEE, también vinculándolo a tareas lingüísticas y de improvisación (Castro Blanco et al., 2019), además de fomentar la imaginación de los infantes (Carlson et al., 2014), estrechamente vinculada a la flexibilidad cognitiva, uno de los componentes de las FFEE. Otros estudios previos señalan que la literatura y la tradición oral, a través de recursos como los trabalenguas y las adivinanzas (Castillo et al., 2020) o la creación de historias, permiten el desarrollo de las FFEE, o al menos, alguno de sus componentes como la memoria de trabajo (Montalván Yunga, 2020).

La importancia de trabajar las FFEE y sus componentes en la etapa de la educación infantil está siendo cada vez más estudiada (García Núñez y Gómez-Mármol, 2023) para analizar, según los mismos autores, la efectividad de programas que pretenden mejorar y desarrollar las FFEE a edades tempranas. Se justifica su relevancia precisamente en la etapa infantil, período en el cual se desarrollan habilidades cognitivas estrechamente vinculadas a las FFEE (García-Molina et al., 2009). Además, mejorar las FFEE desde la



infancia es clave para la adquisición de futuras destrezas y el desarrollo tanto en el ámbito familiar como escolar/laboral (van Lier y Deater-Deckard, 2016; Romero López et al., 2017). Por lo tanto, es relevante que, desde el contexto educativo, en la etapa de la educación infantil, se favorezca el desarrollo de las FFEE, en la línea de fomentar el desarrollo integral de los infantes. En este sentido, la literatura infantil puede ser una herramienta óptima para potenciar las FFEE, ya que a partir de la narración o el juego -presentes en el diseño que se elabora- se pueden fortalecer las FFEE (Bodrova y Leong, 2007; Coelho et al., 2020).

## 2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Para trabajar los componentes de las FFEE se diseña un programa de intervención dirigido a infantes de 2 a 3 años (primer ciclo de educación infantil) titulado “Gianni Rodari en nuestras aulas”. El programa se enmarca en un proyecto interdisciplinar más amplio que abarca otras actividades tanto anteriores como posteriores, con el eje vertebrador de la literatura y la figura del escritor Gianni Rodari. En este caso, el programa se centra en el contenido mencionado (Interés progresivo hacia los textos literarios infantiles orales y escritos, disfrutando de los mismos). Las actividades se desarrollan a continuación, así como sus objetivos y evaluación, en consonancia con el contenido que se pretende conseguir.

### 2.1. *Objetivos del programa*

El objetivo general de este programa es “Acercarse a la literatura oral (narrativa y poesía) desde el juego y la diversión” y los objetivos específicos son los siguientes:

Objetivos específicos relacionados con el contenido:

- Disfrutar de la lectura de narraciones y poemas
- Reconocer personajes e historias de cuentos populares
- Potenciar la imaginación y capacidad creadora



Objetivos específicos transversales relacionados con las FFEE:

- Favorecer la atención y la memoria de trabajo
- Fomentar la creatividad y la flexibilidad cognitiva
- Desarrollar la capacidad inhibitoria

## 2.2. Destinatarios

Los grupos de infantes de escuela infantil, concretamente, de las aulas de 2 a 3 años. El aula se divide en 4 rincones de juego (en cada rincón hay 5 infantes jugando si el grupo es de 20 infantes según las ratios actuales), de los cuales tres rincones serán de juego autónomo, y en el cuarto rincón se desarrollará la actividad aquí descrita (con la guía de la maestra). De este modo se favorece la participación de todos con la creación de grupos reducidos.

## 2.3. Temporalización

Consta de 5 sesiones cuya duración aproximada es de 15/20 minutos cada una. Se llevará a cabo durante dos semanas (dos sesiones la primera semana y tres sesiones la segunda semana, en días no consecutivos), en el último trimestre del curso escolar. Precisamente este es un hecho relevante, ya que las actividades podrían ser demasiado complejas de realizar en el inicio de curso, especialmente si el grupo aula de infantes está formado predominantemente por niños y niñas nacidos en la segunda mitad del año. Esto es en parte debido a que (siempre según las diferencias y desarrollo individual de cada infante) el nivel de desarrollo del lenguaje puede ser menor que si el grupo está formado por infantes nacidos la primera mitad del año. No obstante, estas diferencias son particulares y únicas en cada grupo escolar, y dichas actividades, si bien están planificadas para el aula de 2 a 3 años, pueden requerir alguna modificación, tanto en un sentido de aumentar la duración o complejidad (por ejemplo, aumentando el número de objetos en la actividad número 2), como en adaptarse al nivel de desarrollo oral del grupo apoyándose con láminas o pictogramas para complementar el lenguaje verbal con el visual o gestual (especialmente la actividad número 1 y la número 5), según las características específicas del grupo.



## 2.4. Actividades

### 2.4.1. ¡Sigue la historia!

Adaptando la técnica de Rodari (2005) de “ensalada de cuentos”, se presenta al grupo un conjunto de imágenes que simbolizan cuentos infantiles populares que ellos ya conocen de otras sesiones. Es importante que conozcan a los personajes y sus historias previamente, de este modo la maestra seleccionará aquellos que se han trabajado con anterioridad en el aula. Se pone como ejemplo a los personajes de Los 3 cerditos, Caperucita Roja, Patito Feo, Ricito de Oros, el Pez Arcoíris y la Oruga Glotona. En este caso, la maestra o uno de los infantes, coge una imagen donde aparece uno de los personajes, y el grupo debe inventarse, de manera colaborativa, un final diferente a la historia. En una segunda parte, se cogen dos tarjetas y se deben mezclar los cuentos, imaginando una versión donde aparezcan elementos de ambas historias.

Esta actividad pone el foco de atención en la flexibilidad cognitiva, ya que los infantes deben inventarse un final alternativo para un cuento que ya conocen, teniendo que activar esta flexibilidad para imaginar una forma de continuar el relato que no es el que ya conocen. Además, el hecho de crear una versión entremezclando personajes de dos cuentos diferentes, también requiere de flexibilidad cognitiva, puesto que los infantes tienen asimilada la historia de cada uno de los personajes, y deben realizar un ejercicio de salir de lo estructurado para imaginar algo diferente.

### 2.4.2. Pequeño poema de Rodari

Se simboliza ante el grupo de infantes uno de los poemas de Rodari a partir de 6 objetos. El poema debe ser familiar al grupo, y se tiene que haber realizado una aproximación previa a esta sesión, en la cual se ha leído o incluso representado dicho poema, con tal que a los infantes les resulte conocido. Según el interés del grupo se puede seleccionar un poema que trate una temática motivante, se ponen a continuación dos ejemplos de poemas de Rodari y los respectivos objetos que se podrían utilizar en esta sesión:



DESPUÉS DE LA LLUVIA

*Después de la lluvia viene la calma,  
y un arco iris en el cielo se plasma.*

*Es como un puente embanderado  
que el sol atraviesa embelesado.*

*Qué bonito es mirar con los ojos arriba  
sus colores de rojo y azul.*

*Pero se ve, y eso está mal,  
solamente después de un temporal.*

*¿No crees que sería mejor  
que se dejara a parte este pavor?*

*Un arco iris sin tempestad,  
eso sí que traería felicidad.*

*Sería una fiesta para toda la tierra  
hacer la paz antes que la guerra*

LOS DOCE MESES (FRAGMENTO)

*Abril esquilador  
lleva la lana al viejo pastor;  
desnuda a las ovejas y al cordero  
para hacerte una capa y un sombrero*

En el caso del poema “Después de la lluvia”, los objetos podrían ser un arco iris de madera, un puente de juguete, el peluche de un sol, un paraguas en miniatura, una lámina con caras sonrientes y dos muñecos abrazándose. En caso del fragmento del poema “Los doce meses” correspondiente al mes de abril, los objetos serían: un ovillo de lana, la figurita de un pastor, una oveja de juguete, la figura de un cordero, una capa y un sombrero.



Tras la lectura del poema y haber colocado en orden de aparición los seis objetos delante de los infantes, estos se tapan con un pañuelo. Al levantarlo, la maestra se lleva escondido (dentro del pañuelo) uno de los objetos. Los infantes deben recordar qué objeto era. Tras varias rondas, desaparecen todos los objetos y los infantes deben nombrarlos todos (en su orden directo o inverso). Finalmente, la maestra, debajo del pañuelo, añade un objeto y el grupo debe descubrir el intruso que no corresponde al poema leído.

Esta actividad potencia el desarrollo de la memoria de trabajo y la inhibición. Por un lado, la inhibición se fomenta en la capacidad de poder contener una supuesta respuesta automática cuando en el último ejercicio aparece un intruso que debe ser identificado, porque en un primer momento la atención y la verbalización de los infantes irá hacia los objetos conocidos, por estar dentro de la dinámica de la actividad, pero será este ejercicio de concentración e inhibición lo que permitirá responder a la nueva pregunta de la maestra (*cuál es el intruso*). Por otro lado, la memoria de trabajo se desarrolla durante toda la actividad, desde el momento en que los infantes observan los objetos y estos son tapados por un pañuelo, ya que deberán recordarlos para poder responder cuál ha desaparecido. Del mismo modo se activa y potencia la memoria de trabajo al tener que nombrar todos los objetos, en orden directo e inverso, cuando estos no están presentes.

### 2.4.3. Lío de cuentos

Inspirándose en un fascinante cuento de Rodari titulado “*Confundiendo historias*” (que se habrá trabajado previamente en el aula; ver Rodari, 2004), en el cual se narran cuentos tradicionales introduciendo cambios en la narración (por ejemplo, Caperucita Amarilla en vez de Roja), se propone a los infantes un juego de locura de nombres de personajes de cuentos. La maestra enseña -por turnos- a cada niño/a un personaje y el infante debe nombrar a otro personaje de otro cuento, en vez del que realmente es.

En esta actividad destinada a fortalecer la inhibición, se trabaja de un modo directo este componente de las FFEE, mediante una adaptación de las tareas clásicas de inhibición denominadas Go-No-Go, en este caso verbales. Esto es debido a que, al mostrar un personaje, inmediatamente el



infante tendría una respuesta automática que es nombrar el personaje, pero al solicitar en la actividad que se debe nombrar otro personaje, se requiere de inhibición para ser capaz de retener esta respuesta automática y verbalizar otra.

#### 2.4.4. ¿Qué pasaría si...?

Adaptando la técnica de Rodari (2002) de la “hipótesis fantástica”, se realiza un juego con el grupo, planteando diferentes preguntas que empiezan por “¿Qué pasaría si...?” La maestra o uno de los infantes -por turnos- extrae una tarjeta del interior de una bolsa (ver Figura 1). En cada tarjeta se plantea una situación hipotética para que ellos imaginen, expresen, argumenten o razonen qué podría pasar, por ejemplo, si fueras un gigante / si no existieran paraguas / si no saliera más el Sol / si los coches volaran. Con preguntas relacionadas con su día a día o sus intereses, se conecta con su realidad y se fomenta que puedan pensar qué pasaría si un elemento cambia.

FIGURA 1

*Ejemplo de bolsa y tarjetas del juego “¿Qué pasaría si...?”*



*Fuente:* elaboración propia.



En esta actividad se trabaja la función ejecutiva de la flexibilidad cognitiva, debido a que al plantear situaciones hipotéticas se activa la necesidad de imaginar un escenario fuera de lo observado o lógico, rompiendo con lo obvio y lo racional, teniendo que desarrollar explicaciones sobre un supuesto desconocido.

#### 2.4.5. Binomio fantástico

En este caso, otra técnica de Rodari es presentar dos objetos que no tengan nada que ver entre ellos, a partir de los cuales inventar una historia donde aparezcan ambos. En el rincón, la maestra les mostrará cinco objetos, que los infantes deberán recordar, ya que desaparecerán a los pocos segundos. Cada uno debe nombrar dos de los objetos y las características que recuerde (color, tamaño...) e inventar una pequeña frase/rima o historia donde los dos objetos sean nombrados.

Actividad centrada en el desarrollo de la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva. Por un lado, la memoria de trabajo se potencia al tener que recordar los cinco objetos mostrados cuando ya no están delante suyo, para poder mencionar dos de esos objetos, además de alguna de sus características físicas. Por otro lado, la flexibilidad cognitiva se trabaja al tener que combinar en una misma frase dos objetos que no tienen nada que ver entre ellos, buscando algún vínculo o alguna forma creativa de poder unirlos en una pequeña historia o rima.

### 3. EVALUACIÓN

La evaluación se realiza desde una triple perspectiva, considerándola además como un proceso continuo y global:

- Autoevaluación docente: la maestra del grupo debe valorar si el programa de intervención ha sido implementado de forma eficaz. A partir de cumplimentar una rúbrica de autoevaluación (ver Tabla 1) debe reajustar aquellos aspectos de mejora para la planificación de próximas sesiones con el grupo.



TABLA 1  
*Rúbrica de autoevaluación docente*

Fecha: _____					
Número de la actividad del programa: _____					
Ítems	Muy acertado	Acertado	Poco acertado	Nada acertado	Observaciones
Las instrucciones del juego han sido comprendidas					
Se ha conseguido la participación de todos los infantes					
La dificultad de la actividad ha sido la adecuada					
Los materiales han sido idóneos					
La temporalización de la actividad ha sido conecta					
La organización del rincón ha sido adecuada					
Se ha preparado la sesión con suficiente detalle					
El clima de aula ha sido positivo					
Se han conseguido alcanzar los objetivos de la sesión					
Los instrumentos de evaluación están resultando útiles y prácticos para registrar las observaciones					

*Fuente:* elaboración propia.

- Autoevaluación de los infantes: al terminar la actividad en el rincón, la maestra pregunta a los infantes del pequeño grupo si les ha parecido fácil o difícil el juego, si les ha gustado, si se han ayudado entre ellos... Para ello se apoya en pictogramas y láminas, ya que la diversidad dentro del grupo aula requiere del uso de diferentes lenguajes, en este caso verbal y visual, sobre todo en los procesos reflexivos y evaluativos, cuando la capacidad de los infantes para poder concluir u opinar sobre una tarea, puede estar en desarrollo en estas edades tempranas (aunque cada infante tendrá un proceso evolutivo diferente). La maestra anota en el diario de aula sus valoraciones para tenerlas en cuenta en el diseño de las siguientes



actividades. Además, durante la actividad utiliza la observación sistemática para completar dicha evaluación, a partir de los registros que anote sobre el grado de interés generado en los infantes, el tiempo necesario para realizar la tarea, si se consigue con mayor o menor dificultad, su motivación, colaboración entre ellos, etc.

- Evaluación de los objetivos: se diferencia entre los objetivos relacionados con el contenido (la maestra rellena para cada infante una rúbrica con apartado cuantitativo y cualitativo; ver Tabla 2), y los objetivos vinculados a las FFEE. En este caso, la maestra puede evaluar las FFEE con el instrumento BRIEF-P (Cuestionario de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva – Versión Infantil) (Gioia et al., 2016). Este instrumento estandarizado está validado para las edades entre 2 años y 0 meses y 5 años y 11 meses; y dura 10-15 min. Puede ser respondido por los profesores tal y como se detalla en su manual (algunos instrumentos solo pueden ser aplicados por profesionales con titulaciones específicas, pero el BRIEF-P pueden responderlo los docentes). La maestra evaluará las FFEE antes del inicio del programa, y al final del mismo, considerando que el programa se enmarca, tal y como se ha mencionado, en un proyecto más amplio, y por lo tanto se trabajarán más actividades para desarrollar las FFEE.

TABLA 2

*Rúbrica de evaluación de los objetivos relacionados con el contenido*

Nombre del infante: _____				
Criterios	Sí	Parcialmente	No	Notas descriptivas
Disfruta de la lectura de narraciones				
Colabora con sus compañeros/as en la creación de historias				
Reconoce personajes e historias de cuentos populares				
Imagina y comparte oralmente versiones de un cuento conocido				
Crea explicaciones hipotéticas y las verbaliza				
Disfruta de la lectura de poemas				
Es capaz de inventar una rima o historia simple				

Fuente: elaboración propia.



#### 4. CONCLUSIONES

La importancia de desarrollar las FFEE en la etapa de educación infantil (García-Molina et al., 2009; García Núñez y Gómez-Mármol, 2023) justifica la relevancia de diseñar programas y actividades que tengan como uno de los puntos centrales el desarrollo de dichas funciones o algunos de sus componentes, ya que tienen una repercusión directa en otras habilidades y capacidades como la autorregulación, gestión del estrés o adaptabilidad. Si bien la principal limitación de la presente propuesta es la no implementación para poder evaluar su impacto real, esto se convierte a sí mismo en una oportunidad futura para ampliar de la investigación. De este modo, se podría seguir avanzando para observar si los posibles resultados estarían en consonancia con las escasas investigaciones previas, especialmente a edades tempranas, que señalan que en la etapa preescolar diferentes procesos relacionados con las funciones ejecutivas tienen una mejora significativa (Mauricio et al., 2012). De esta manera, se pueden generar en las aulas oportunidades óptimas para su desarrollo. Existen pocas propuestas educativas enfocadas para infantes antes de los 3 años, y en este sentido, es relevante mencionar que las diferencias individuales entre un mismo grupo de infantes de 2 a 3 años pueden ser significativas, ya que escasos meses pueden suponer una diferencia en aspectos vinculados a las FFEE (Zelazo et al., 2003). Además, existe la influencia de otros factores relacionados con el neurodesarrollo, las experiencias vitales de los dos primeros años de vida, el ambiente y el tipo de vínculo con las figuras de referencia. No obstante, la realización de propuestas específicas para potenciar las FFEE pueden beneficiar a todos los infantes, en diferentes grados según su momento evolutivo, siempre respetando los ritmos y capacidades del momento. Precisamente este fortalecimiento de las FFEE desde las primeras etapas educativas ha generado interés en los últimos años en el ámbito educativo (Bierman y Torres, 2016; Martins Dias y Gotuzo Seabra, 2015) y aproximaciones como la presente pueden ser un punto de partida para seguir investigando en esta área concreta.

#### AGRADECIMIENTOS

Este programa se ha desarrollado en el marco de la asignatura “Inteligencias múltiples, creatividad, talento y altas capacidades” impartida dentro del Plan



de Estudios del Máster en Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de la Rioja.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bierman, K. L. y Torres, M. (2016). Promoting the development of executive functions through early education and prevention programs. In: J. A. Griffin, P. McCardle y L. S. Freund (Eds.), *Executive function in preschool-age children: Integrating measurement, neurodevelopment, and translational research* (pp. 299–326). American Psychological Association.
- Bodrova, E., y Leong, D. J. (2007). *Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. Pearson.
- Carlson, S., White, R. y Davis-Unger, A. (2014). Evidence for a relation between executive function and pretense representation in preschool children. *Cognitive Development, 1*, 1-16.
- Castillo, L.F., Vargas, I. C. y Colorado, C. X. (2020). *La poesía de tradición oral como forma de fortalecer la comunicación en dos comunidades del país*. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.
- Castro Blanco, Y.M., Mórtigo Bojacá, A. M., Pérez Huerta, E. y González Zipaquirá, J. A. (2019). *El teatro como potenciador del desarrollo infantil y los procesos neuropsicológicos*. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.
- Coelho, L., Amatto, A., Gonzalez, C. y Gibb, R. (2020). Building executive function in pre-school children through play: a curriculum. *International Journal of Play, 9*(11), 128-142. <https://doi.org/10.1080/21594937.2020.1720127>
- Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 8851*, de 9 de febrer de 2023.
- García-Molina, A., Enseñat-Cantallops, A., Tirapu-Ustárroz, J. y Roig-Rovira, T. (2009). Maduración de la corteza prefrontal y desarrollo de las funciones ejecutivas durante los primeros cinco años de vida. *Revista de Neurología, 48*(8), 435-440. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3929093>



- García-Molina, A., Tirapu-Ustároz, J., Luna-Lario, P., Ibáñez, J. and Duque, P. (2010). ¿Son lo mismo inteligencia y funciones ejecutivas? *Revista de Neurología*, 50(12), 738-746.
- García Núñez, C. I. y Gómez-Mármol, A. (2023). Funciones ejecutivas en educación infantil: Conceptualización, importancia, evaluación y experiencias empíricas. *ATHLOS - Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 29(12), 53-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8875734>
- Gioia, G.A., Espy, K.A., y Isquith, P.K. (2016). *BRIEF-P. Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva – Versión Infantil (E. Basuela y T. Luque, adaptadoras)*. TEA Ediciones.
- Guineme, Y., Castañeda, L. y Narváez, A. (2017). Activa-mente narrando. *Revista Lee La Lee*, 1, 7-8.
- Lezak, M. D. (1982). The problem of assessing executive functions. *International Journal of Psychology*, 17(1-4), 281-297.
- Martins Dias, N. y Gotuzo Seabra, A. (2015). Is it possible to promote executive functions in preschoolers? A case study in Brazil. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 9(6), 1-18.
- Mauricio, C., Stelzer, F., Mazzoni, C. y Álvarez, M.A. (2012). Desarrollo de las funciones ejecutivas en niños preescolares. Una revisión de su vínculo con el temperamento y el modo de crianza. *Revista Pensando Psicología*, 8(15), 128-139.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A. y Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex ‘frontal lobe’ tasks: a latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Montalván Yunga, M. (2020). *Funciones ejecutivas y memoria de trabajo en educación infantil: diseño de un programa de intervención*. Universidad Pública de Navarra.
- Pérez-Marfil, M. N., Fernández-Alcántara, M., Pérez-García, M., Pérez-García, P., García-Navarro, X. and Muñoz-González, Ó. L. (2023). Estimulación de funciones ejecutivas en niños y niñas en edad escolar. *Universidad y Sociedad*, 15(1), 429-435.
- Picún, C. (2015). *Un cuento enredado, de Gianni Rodari*. LibreRío de La Plata.



- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022.
- Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía*. Editorial del Bronce.
- Rodari, G. (2004). *Confundiendo historias*. Kalandraka Ediciones.
- Rodari, G. (2005). *Cuentos para jugar*. Santillana.
- Romero López, M., Benavides Nieto, A., Fernández Cabezas, M. y Pichardo Martínez, M. C. (2017). Intervención en funciones ejecutivas en educación infantil. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 253-261.
- Romero-López, M., Pichardo, M. C., Justicia-Arráez, A. and Cano-García, F. (2021). Efecto del programa EFE-P en la mejora de las funciones ejecutivas en Educación Infantil. *Revista de Psicodidáctica*, 26(1), 20-27.
- Tirapu, J., Cordero, P., Luna, P. y Hernández, P. (2017). Propuesta de un modelo de funciones ejecutivas basado en análisis factoriales. *Revista de neurología*, 64(2), 75-84.
- Van Lier, P. A. y Deater-Deckard, K. (2016). Children's Elementary School Social Experience and Executive Functions Development: Introduction to a Special Section. *Journal of abnormal child psychology*, 44(1), 1-6. <https://doi.org/10.1007/s10802-015-0113-9>
- Vidal Carulla, C., Christodoulakis, N. y Adbo, K. (2021). Development of Preschool Children's Executive Functions throughout a Play-Based Learning Approach That Embeds Science Concepts. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 1-11.
- Zelazo, P.D., Müller, U., Frye, D., Marcovitch, S., Argitis, G., Boseovski, J., Chiang, J.K., Hongwanishkul, D., Schuster, B.V., Sutherland, A. y Carlson, S.M. (2003). The Development of Executive Function in Early Childhood. *Society for Research in Child Development*, 68(3), 1-157.

