



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

FUNCIONES EJECUTIVAS Y REGULACIÓN
EMOCIONAL EN NIÑOS DE
LATINOAMÉRICA: UNA REVISIÓN
CRÍTICA DE LA LITERATURA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR
EL GRADO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA
CLÍNICA CON MENCIÓN EN
NEUROPSICOLOGÍA

MAIRA RAQUEL FALLA LECCA
ZOILA CAROLINA VALDIVIA CHAVARRY

LIMA – PERÚ

2026

ASESOR

DRA. JENNIFER FIORELLA YUCRA CAMPOSANO

JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

MG. JACKELINE STELLA CARDENAS OCHOA

PRESIDENTE

MG. JULIO ALBERTO DOMINGUEZ VERGARA

VOCAL

DRA. AMALITA ISABEL MATICORENA BARRETO

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA

Maira Raquel Falla Lecca:

A Diego, mi amor, mi compañero y mi cable a tierra.

A Bruno, mi hijito, mi alegría y mi mayor inspiración.

A mi papá Iván y a mi mamá Tereza. Juntos son mi más grande ejemplo de amor incondicional, unión y perseverancia.

Este trabajo es para ustedes. Gracias por todo el apoyo sin medida que siempre me dan.

Zoila Carolina Valdivia Chávarry:

A Dios y a mi amada Madre María Santísima, por acompañarme con su fortaleza en cada paso de este camino, guiando mi esfuerzo y sosteniéndome en los momentos más difíciles; a Ellos dedico humildemente este logro, fruto de su guía y cuidado.

A mi mamá Delia, quien me enseñó desde pequeña con su ejemplo a no rendirme, quien sigue confiando y creyendo en mí, quien continúa motivándome a lograr todos mis sueños. Gracias por siempre estar a mi lado apoyándome en TODO.

A mi hermano Alberto, por su cariño noble y auténtico, que me dio fuerzas en los momentos de cansancio. Su vida me inspira a seguir creciendo con responsabilidad, entrega y con el deseo de ser siempre un buen ejemplo para él. Gracias por estar, por creer en mí y por motivarme.

A mi papá Hermes, cuyo ejemplo e inspiración siguen en mí como una luz que guía mi camino. Excelente ingeniero y profesor, de profunda inteligencia, vocación y entrega inquebrantable a su labor profesional. Me enseñó que el estudio es un acto de voluntad, y que la excelencia nace del compromiso con uno mismo y con los demás. Al culminar este trabajo, lo recuerdo con orgullo y suma gratitud, segura que desde el cielo comparte conmigo este logro.

AGRADECIMIENTOS

A nuestra asesora, Dra. Jennifer, por acompañarnos a lo largo de este proceso, por su disposición, su constante motivación y por el trato siempre amable que tuvo con nosotras.

A nuestros pequeños pacientes y a sus familias. Gracias por la confianza que depositan en nosotras día a día. Ustedes son un gran ejemplo de resiliencia y han inspirado este tema de investigación.

A nuestras amigas y colegas, quienes celebraron con nosotras cada avance y nos alentaron a perseverar en los momentos más exigentes. En especial a Patty Tori por ser un referente desde el inicio de nuestras carreras y por siempre apostar por nosotras. También a Mabel, por su apoyo oportuno y generoso, siempre presente cuando más lo necesitábamos.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Trabajo de investigación autofinanciado

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	FALLA LECCA MAIRA RAQUEL
2.	VALDIVIA CHAVARRY ZOILA CAROLINA

Pertencientes al programa de la **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA, ORIENTACIÓN Y TERAPIA SEXUAL, PSICOLOGÍA DE LA SALUD Y TERAPIA INFANTIL Y DEL ADOLESCENTE**, autores del trabajo titulado: **FUNCIONES EJECUTIVAS Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE LATINOAMÉRICA: UNA REVISIÓN CRÍTICA DE LA LITERATURA**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA** bajo la modalidad de **TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	YUCRA CAMPOSANO JENNIFER FIORELLA	FAPSI	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **11%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **2906564616**; fecha de entrega: **17-03-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 17 de marzo de 2026**



Firma del asesor
N° DNI: 44745102
ORCID: 0000-0002-2014-1690

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

I. INTRODUCCIÓN.....	1
1. Identificación del problema.....	1
1.1 Objetivos de la investigación.....	7
II. DESARROLLO DEL ESTUDIO.....	8
2. Métodos.....	8
2.1 Criterios de elegibilidad.....	8
2.2 Fuentes de información.....	10
2.3 Búsqueda.....	11
2.4 Selección de estudios.....	12
2.5 Lista de datos.....	14
2.6 Síntesis de resultados.....	22
3. Resultados.....	26
3.1 En función a identificar las funciones ejecutivas relacionadas a la regulación emocional en niños de Latinoamérica.....	30
3.2 En función a identificar los instrumentos psicológicos empleados en la evaluación de las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica.....	38
3.3 En función a describir las intervenciones clínicas y psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica.	45
4. Discusión.....	49
III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	62
5. Conclusiones.....	62
6. Recomendaciones.....	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67

RESUMEN

Las funciones ejecutivas (FE) son procesos cognitivos que regulan emociones, conductas y pensamientos orientados a metas, por lo que son esenciales para el desarrollo socioemocional y académico en la infancia. Aunque la relación entre FE y regulación emocional (RE) en niños se encuentra documentada a nivel internacional, en Latinoamérica la evidencia es más limitada. El objetivo de esta revisión crítica fue analizar la literatura científica sobre la relación entre las FE y la RE en niños de Latinoamérica, considerando los estudios más relevantes entre 2015 y 2025. La búsqueda de información se realizó en las bases de datos SciELO, Redalyc, Dialnet, EBSCOhost y PubMed, aplicando la metodología PRISMA y seleccionando 16 artículos de acuerdo a criterios de elegibilidad. El análisis realizado mostró una relación entre las FE y la RE, observándose que la edad cumple un papel importante en su proceso de maduración. La memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva son las FE más vinculadas a la RE. Asimismo, se observó variabilidad en los reportes sobre la calidad psicométrica de los instrumentos psicológicos utilizados para evaluar estas habilidades, lo cual sugiere una limitada adaptación cultural y dificulta la comparabilidad entre los estudios. Los programas de intervención revisados demostraron mejoras en FE y RE, destacando la importancia de enfoques preventivos y tempranos en la región.

PALABRAS CLAVE

Funciones ejecutivas, regulación emocional, autorregulación, niñez, Latinoamérica.

ABSTRACT

Executive functions (EF) are cognitive processes that regulate emotions, behaviors and goal-directed thinking, making them essential for socioemotional and academic development in childhood. Although the relationship between EF and emotion regulation (ER) in children is documented at the international level, evidence in Latin America is more limited. The aim of this critical review was to analyze the scientific literature on the relationship between EF and ER in Latin American children, considering studies published between 2015 and 2025. The information search was conducted in the SciELO, Redalyc, Dialnet, EBSCOhost and PubMed databases, applying the PRISMA methodology and selecting 16 articles according to eligibility criteria. The analysis showed the existence of a relationship between EF and ER, with age emerging as a key factor in their maturation. Working memory, inhibitory control, and cognitive flexibility are the EF most strongly linked to ER. Variability was identified in reports regarding the psychometric quality of the psychological instruments used to assess these skills, indicating limited cultural adaptation, which makes comparison across studies more difficult. The reviewed intervention programs demonstrated improvements in EF and ER, highlighting the importance of preventive and early approaches in the region.

KEYWORDS

Executive functions, emotion regulation, self-regulation, childhood, Latin America.

INTRODUCCIÓN

1. Identificación del problema

Las funciones ejecutivas (FE) constituyen un conjunto de procesos cognitivos que actúan modulando las emociones, comportamientos y pensamientos, con el objetivo de orientar la conducta a la realización de metas (Introzzi & Canet Juric, 2021). Además, los procesos ejecutivos se encuentran vinculados al funcionamiento de los lóbulos frontales y participan de manera activa en la coordinación y regulación de otros procesos ligados a diferentes regiones cerebrales como la regulación y el procesamiento de situaciones y respuestas emocionales (Andrés et al., 2016).

La memoria de trabajo (MT) permite mantener y procesar información relevante para alcanzar las metas; la flexibilidad cognitiva (FC) facilita alternar de manera eficaz entre diferentes pensamientos o acciones según las demandas del entorno, ajustando los comportamientos, pensamientos y emociones para adaptarse a cada situación; y el control inhibitorio (CI) posibilita suprimir respuestas impulsivas o inapropiadas, favoreciendo una conducta más autorregulada (Introzzi & Canet Juric, 2021).

Según Diamond (2013), estos tres procesos ejecutivos principales, inician su desarrollo antes del primer año de vida. Alrededor de los 9 meses, los bebés empiezan a mostrar CI inicial y MT rudimentaria, pero se hacen más evidentes a partir de los 2 años, afianzándose entre los 4 y 12 años, mejorando sobre todo la MT y la FC. El

desarrollo de estas habilidades resulta esencial para el logro de competencias en las áreas cognitiva, emocional, social y académica durante la infancia (Sánchez, 2023).

La regulación emocional (RE) se entiende como la capacidad de modular la experiencia emocional, influyendo en su intensidad, duración y forma de expresión, con el fin de responder de manera adecuada a las demandas del entorno (Gross, 2014). Esta habilidad se desarrolla progresivamente a lo largo de la infancia. Durante los primeros meses de vida, las conductas autorregulatorias se basan en capacidades innatas; hacia el primer año, aparece una autorregulación básica, y alrededor de los dos años se observan avances más evidentes. En esta etapa, los niños comienzan a reconocerse como seres que sienten emociones y, a través de la imitación de los adultos y las rutinas familiares, van incorporando estrategias de regulación. En este proceso, el lenguaje adquiere un papel clave, ya que les permite identificar, comprender y expresar lo que sienten, favoreciendo una regulación cada vez más autónoma. A partir de los cuatro años, estas habilidades se vuelven más intencionales y reflexivas, lo que les permite anticipar consecuencias emocionales, planificar su conducta y ajustar sus respuestas según las demandas del entorno (Capella & Mendoza, 2011).

La evidencia científica internacional respalda de manera consistente la relación significativa entre las FE y la RE en la infancia. Estudios realizados en contextos europeos, asiáticos y norteamericanos coinciden en que las FE contribuyen a la capacidad de los niños para regular sus emociones. Por ejemplo, Zhu (2024) encontró que, en niños de 3 a 6 años, las FE cumplen un rol predictivo en la RE; por su parte,

Groves et al. (2022) evidenciaron que la MT predice una mejor RE en niños con TDAH y con desarrollo típico. Asimismo, intervenciones centradas en el entrenamiento de las FE en preescolares han mostrado mejoras en el uso de estrategias adaptativas de RE, junto con una disminución de estrategias desadaptativas, como la catastrofización (Xie et al., 2021). Rungsattatharm et al. (2025) encontraron que las dificultades en el funcionamiento ejecutivo durante la edad preescolar se relacionan con menor autoeficacia en la autorregulación, menor resiliencia y más problemas conductuales en la edad escolar. De igual manera, Spataro et al. (2024) reportaron una relación positiva entre las FE y las habilidades emocionales en niños, lo que refuerza la evidencia sobre estrecha conexión entre ambas variables a nivel internacional.

No obstante, al considerar esta evidencia al contexto latinoamericano, surgen importantes limitaciones conceptuales y metodológicas que dificultan su comprensión. En la región, muchos estudios se han enfocado principalmente en el rol de las FE sobre la cognición y la conducta, dejando de lado su relación con los procesos emocionales (Introzzi et al., 2021). Además, permanece la falta de consenso respecto a los modelos teóricos, los instrumentos de evaluación y las estrategias de intervención más adecuadas. Esta situación se ve reforzada por la escasez de investigaciones locales, ya que gran parte del conocimiento disponible proviene de contextos norteamericanos y europeos, sin considerar factores propios de América Latina, como la desigualdad social, la diversidad cultural y las diferencias en el acceso a recursos educativos (Gago-Galvagno et al., 2024).

A ello se suma el resto asociado al uso de instrumentos psicológicos. Al aplicar normas no locales, es frecuente encontrar puntajes bajos en FE, lo que evidencia la necesidad de desarrollar estudios normativos propios (Benito-Sánchez et al., 2020). Si bien existen adaptaciones al español, su calidad metodológica es variable y muchas no cuentan con suficiente validación estadística, lo que limita tanto la comparabilidad como la confiabilidad de los resultados (Kusi-Mensah et al., 2021; Nguyen et al., 2024).

Por otro lado, las diferencias culturales también influyen en el desarrollo de ambas habilidades. La experiencia cultural puede modular qué componentes de las FE son más relevantes o cómo se expresan. Se ha observado que las divergencias culturales pueden afectar los procesos de regulación emocional en mayor medida que los cognitivos, ya que los valores compartidos dentro de un grupo cultural y las prácticas de crianza influyen en la manera en que los niños aprenden a manejar y expresar sus emociones (Jaramillo et al., 2017; Lugo-Candelas et al., 2015). Además, los niños de culturas latinoamericanas han sido escasamente estudiados en el ámbito de FE, a pesar de que el contexto cultural, las prácticas parentales y las condiciones sociales tienen un papel determinante en el desarrollo y evaluación de estas habilidades cognitivas (Tran et al., 2018).

Estas limitaciones conceptuales, metodológicas y culturales dificultan la detección temprana en el FE y la RE, así como la intervención oportuna, lo que repercute en el bienestar psicológico, social y académico de los niños latinoamericanos. En consecuencia, se evidencia un vacío de conocimiento en torno a cómo se manifiesta

y qué factores modulan la relación entre las FE y la RE en la infancia latinoamericana. Este vacío adquiere relevancia considerando su impacto en el desarrollo infantil y las problemáticas reportadas por organismos internacionales y nacionales, que advierten de un aumento de dificultades emocionales y conductuales en esta población (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021; Ministerio de Salud del Perú [MINSAL], 2023).

La presente revisión teórica responde a la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué evidencias se reportan en la literatura científica sobre la relación entre las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica?

A nivel teórico, este estudio busca aportar al campo de la neuropsicología infantil, especialmente en la comprensión de la relación entre las FE y la RE. Esta revisión permite identificar vacíos conceptuales y áreas aún poco exploradas en el contexto latinoamericano. Los resultados de este estudio contribuyen a la neuropsicología cognitiva, la psicología educativa y la psicología del desarrollo, al ofrecer una base que pueda orientar futuras investigaciones interesadas en explicar el rol del funcionamiento ejecutivo en la RE en niños.

En el plano práctico, se presenta un análisis crítico de las principales problemáticas reportadas en los estudios revisados. En particular, se examina cuáles son las FE relacionadas a la RE, qué instrumentos han sido utilizados para su evaluación y qué estrategias o programas se han implementado en su intervención. Esta información resulta útil para el diseño de investigaciones, así como para el desarrollo

de protocolos de evaluación y programas de intervención basados en evidencia, aplicables tanto en contextos clínicos como educativos.

Finalmente, en el ámbito social, los hallazgos contribuyen al desarrollo de intervenciones clínicas y psicoeducativas orientadas a fortalecer las FE y promover habilidades de RE en niños, quienes son los principales beneficiarios. Además, este trabajo busca aportar a padres, cuidadores, docentes de nivel preescolar y primario, así como a profesionales de la salud en el ámbito infantil, al brindar una comprensión más amplia sobre cómo estimular el desarrollo emocional a partir del fortalecimiento de las FE. De manera indirecta, también puede contribuir a que instituciones educativas y de salud optimicen sus prácticas de detección e intervención mediante lineamientos sustentados en evidencia científica actualizada.

1.1 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar la literatura científica sobre la relación entre las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica.

Objetivos específicos

Identificar las funciones ejecutivas relacionadas a la regulación emocional en niños de Latinoamérica.

Identificar los instrumentos psicológicos empleados en la evaluación de las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica.

Describir las intervenciones clínicas y psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica.

DESARROLLO DEL ESTUDIO

2. Métodos

La presente investigación es de tipo teórica, ya que se realizó una recopilación de los avances producidos en la teoría sustantiva o en la metodología vinculada a una temática específica de investigación. Asimismo, incluyó revisiones y actualizaciones de estudios previos que no requirieron el uso de datos empíricos originales procedentes de investigaciones primarias (Ato et al., 2013).

El diseño corresponde a una revisión de literatura crítica, la cual busca promover el conocimiento y comprender la amplitud de la investigación existente sobre un tema de interés. Este tipo de revisión permite sintetizar la evidencia disponible, desarrollar hipótesis, proporcionar un marco conceptual para investigaciones futuras e identificar áreas o líneas de estudio que requieren un mayor desarrollo (Guirao-Goris et al., 2008).

2.1 Criterios de elegibilidad

Para la presente revisión crítica se consideraron los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

Estudios que aborden de manera explícita la relación entre las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños latinoamericanos menores de 12 años.

Investigaciones empíricas con diseños cuantitativos: correlacional, descriptivo-correlacional, experimental, cuasi experimental o de intervención (como ensayos clínicos, programas piloto o intervenciones psicoeducativas). Los artículos con estos diseños se consideraron en el análisis primario.

Revisiones de literatura o sistemáticas que analicen la relación entre ambas variables o la efectividad de programas de fortalecimiento de las funciones ejecutivas y la regulación emocional. Estos artículos se tomaron en cuenta para clarificar el contexto del análisis.

Estudios que hayan empleado instrumentos psicométricos y experimentales para la evaluación de las variables, considerando pruebas de desempeño y cuestionarios aplicados a cuidadores y docentes.

Artículos publicados entre 2015 y 2025, con texto completo disponible y con información detallada sobre objetivos, metodología, resultados y discusión.

Publicaciones en idioma español o inglés, indexadas en SciELO, Redalyc, Dialnet, EBSCOhost o PubMed.

Criterios de exclusión

Artículos de opinión, ensayos teóricos o reflexiones conceptuales sin evidencia empírica. Resúmenes de congresos, tesis o documentos no revisados por pares.

Investigaciones desarrolladas fuera de Latinoamérica o con poblaciones mixtas en las que no haya sido posible identificar resultados específicos para niños latinoamericanos.

Se consideraron estos criterios para garantizar el rigor metodológico de la revisión y mantener la coherencia cultural y contextual del análisis.

2.2 Fuentes de información

La búsqueda de artículos se realizó en las bases de datos SciELO, Redalyc, Dialnet, EBSCOhost y PubMed, en el periodo 2015-2025, por su relevancia en el ámbito de la psicología y las neurociencias, su cobertura en inglés y español, y a su acceso a literatura actual sobre funciones ejecutivas y regulación emocional en niños de Latinoamérica.

SciELO permitió recuperar estudios de libre acceso y texto completo, con evidencia científica producida en Latinoamérica y el Caribe, lo cual resulta fundamental para incorporar conocimiento contextualizando a la población de interés (Packer et al., 2014). De manera complementaria, Redalyc permitió el acceso abierto a publicaciones académicas regionales, lo que contribuye a una mayor visibilidad de la producción científica de América Latina (Aguado-López et al., 2019). Dialnet facilitó la consulta de revistas científicas en español y de artículos provenientes de instituciones iberoamericanas, favoreciendo la representatividad y la pertinencia sociocultural de los estudios incluidos (León-Marín & Calderón-Rehecho, 2024).

Por otro lado, EBSCOhost facilitó el acceso a textos completos e incorporó filtros avanzados según tipo de estudio, población, idioma y fecha. Además, permitió combinar términos y eliminar duplicados, lo que optimizó la precisión en la selección de los estudios (Fúster et al., 2011; Teesside University, 2025). En cuanto a PubMed, base de datos desarrollada por los de National Institutes of Health (NIH), destaca por su rigurosidad y por el uso de términos MeSH, lo que facilitó la identificación de estudios relevantes y con alta calidad metodológica (Knapp, 2025; PubMed, 2025).

La búsqueda y selección de estudios se llevó a cabo entre octubre y noviembre de 2025 y estuvo a cargo de dos revisoras.

2.3 Búsqueda

Identificación de palabras clave:

Se identificaron palabras clave y términos de búsqueda relevantes como: “funciones ejecutivas”, “funcionamiento ejecutivo”, “control ejecutivo”, “memoria de trabajo”, “control inhibitorio”, “flexibilidad cognitiva”, “regulación emocional”, “autorregulación”, “control emocional”, “instrumentos psicológicos”, “evaluación psicológica”, “evaluación neuropsicológica”, “pruebas psicológicas”, “intervenciones clínicas”, “programas de intervención”, “programas psicoeducativos”, “intervenciones psicoeducativas” “niños”, “infantes”, “infancia”, “población infantil”, “Latinoamérica”, “América Latina”.

Construcción de estrategias de búsqueda

La búsqueda de artículos se realizó empleando operadores booleanos (AND y OR), con el propósito de articular sinónimos, ampliar la recuperación de los resultados y excluir aquellos estudios que no correspondan a las variables de interés, al grupo etario o a la región latinoamericana.

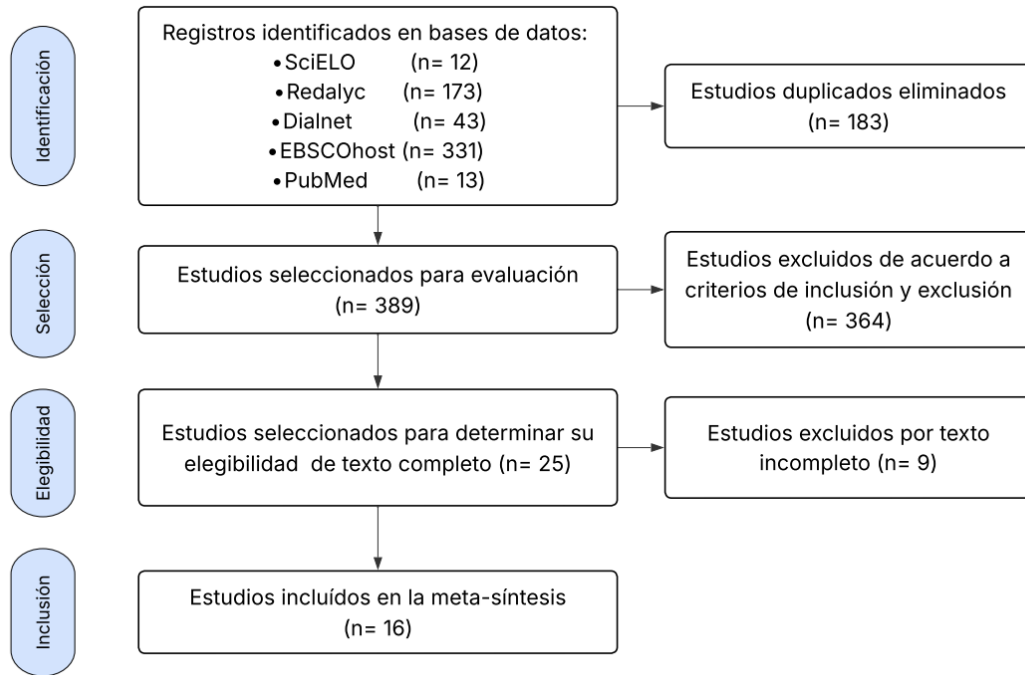
Se construyeron estrategias de búsqueda específicas para cada base de datos, por ejemplo: “funciones ejecutivas” AND “regulación emocional” AND (niños OR infancia) AND (“América Latina” OR “Latinoamérica”), ("funciones ejecutivas" OR "funcionamiento ejecutivo" OR "executive functions" OR "executive functioning") AND ("regulación emocional" OR "emotional regulation" OR "autorregulación" OR "self-regulation" OR "control emocional") AND (niños OR infancia OR child OR children OR infants) AND ("América Latina" OR "Latinoamérica" OR "Latin America"), (("executive function*" OR "cognitive control") AND ("emotion regulation" OR "emotional control")) AND (child* OR preschool* OR "early childhood") AND ("Latin America").

2.4 Selección de estudios

Se hizo uso del método PRISMA, el cual establece etapas que garantizan una revisión bibliográfica rigurosa, transparente y de calidad. En cada fase se aplicaron criterios específicos para filtrar los artículos más pertinentes al objetivo de esta revisión (Page et al., 2021).

Figura 1

Diagrama de flujo de identificación de estudios a través de bases de datos



La búsqueda en cinco bases de datos (SciELO, Redalyc, Dialnet, EBSCOhost y PubMed) permitió identificar un total de 572 estudios relacionados con el tema. Esta etapa incluyó la búsqueda de las variables de interés y la población objetivo (funciones ejecutivas y regulación emocional en niños de Latinoamérica). Posteriormente, se eliminaron los títulos duplicados obtenidos entre las distintas bases ($n=183$).

En la segunda fase, correspondiente al cribado o selección inicial, se revisaron los títulos, palabras clave y resúmenes de los 389 artículos restantes. Se aplicaron los criterios de inclusión establecidos: estudios centrados exclusivamente en población

infantil latinoamericana, que abordaran las FE y RE, y publicados entre 2015 y 2025. Tras esta revisión, se descartaron 364 estudios por no cumplir con los criterios.

Finalmente, en la fase de elegibilidad, se realizó una lectura exhaustiva de los 25 textos completos que superaron el cribado, evaluando su pertinencia temática, calidad metodológica y consistencia teórica. Como resultado, se excluyeron 9 artículos y se incluyeron 16 estudios en la selección final.

2.5 Lista de datos

Se identificaron 16 investigaciones relevantes que cumplieron los criterios de elegibilidad establecidos para la revisión. La extracción sistemática de la información consideró variables como autor(es), año de publicación, objetivos, país, población, diseño metodológico, criterios de elegibilidad y resultados principales. Los datos fueron organizados en una matriz de análisis que permitió identificar patrones comunes, contrastar enfoques y realizar la síntesis temática de los hallazgos.

A continuación, la tabla 1 muestra los resultados más significativos de los estudios incluidos.

Tabla 1*Análisis de los estudios incluidos en la revisión*

N	Autor/año	Objetivo	Metodología	Criterios de elegibilidad	Resultados principales
1	Andrés et al. (2020a)	Analizar la relación de las FE con las estrategias cognitivas de RE no adaptativas (ECRE-NA) en niños de 9 a 12 años controlando el género y síntomas de ansiedad y depresión; así como analizar el posible efecto moderador de estos factores.	<ul style="list-style-type: none"> ● País: Argentina ● Muestra: 95 niños de 9 a 12 años ● Diseño: no experimental, alcance correlacional. 	Pertenecer a una institución educativa privada, 2do ciclo del nivel educativo primario (4to, 5to y 6to año) y al primer año del nivel secundario.	Una menor MT y FC se asociaron con mayor uso de estrategias de RE no adaptativas, especialmente la rumiación y la autculpabilización, siendo más frecuentes en niñas. El CI y la catastrofización no se relacionaron significativamente. Estos hallazgos resaltan la importancia del control cognitivo en la RE infantil.
2	Andrés et al. (2020b)	Analizar la relación de las estrategias de RE reevaluación cognitiva aplicada a tareas escolares para el hogar (RC-TEH) y manejo emocional aplicado a tareas escolares para el hogar (ME-TEH) sobre el desempeño académico (DA) controlando dificultades de MT (dif-MT) en niños que finalizaban la Educación Primaria.	<ul style="list-style-type: none"> ● País: Argentina ● Muestra: 119 niños de 9 a 11 años ● Diseño: no experimental, alcance correlacional. 	Cursar los últimos tres grados de primaria, en escuela privada de la Ciudad de Mar del Plata, Buenos Aires.	El manejo emocional (ME-TEH) se asoció con el éxito y la productividad académica, así como con el rendimiento en matemáticas y lectura, incluso al controlar las diferencias en la MT. La RE mostró una contribución única al desempeño académico, más allá de las FE. Estos resultados destacan su relevancia para programas escolares de promoción emocional.
3	Andrés et al. (2016)	Analizar el rol de las FE en la Habilidad de Reevaluación Cognitiva (HRC)	<ul style="list-style-type: none"> ● País: Argentina ● Muestra: 100 niños de 9 a 12 años ● Diseño: no experimental, alcance correlacional. 	Cursar los últimos grados de primaria y el primer año de secundaria, de colegios privados, de Argentina.	Los resultados mostraron que las FE predecían la habilidad de reevaluación cognitiva (HRC), es decir, los niños que tuvieron mejor desempeño en funcionamiento ejecutivo mostraron mayor HRC.

4	Gago-Galvagno et al. (2019)	Examinar las capacidades de regulación en las FE y RE en una muestra latinoamericana, con enfoque en cómo la atención conjunta, la vulnerabilidad social y el temperamento contribuyen al desempeño.	<ul style="list-style-type: none"> ●País: Argentina ●Muestra: 60 diadas de madres y niños de 18 a 24 meses ●Diseño: no experimental, alcance descriptivo-correlacional. 	Idioma español como lengua materna, visión y audición normal, no evidencia de enfermedad grave, no historia familiar de enfermedad psiquiátrica, no historia de daños encefálicos, convulsiones, enfermedad neurológica y abuso o dependencia con sustancias. Niños sin síntomas de enfermedad aguda y nacidos a término, con adecuado peso y talla de acuerdo a su edad gestacional.	Los niños muestran patrones similares en FE y RE durante el segundo año de vida, con un desarrollo significativo pero aún no completamente integrado. Las FE y RE se relacionan entre sí y con factores como temperamento y NSE. Los entornos vulnerables afectan negativamente el desarrollo regulatorio. La RE aporta una contribución única al desempeño académico más allá de las FE.
5	Reyna & Brussino (2015)	El objetivo de esta investigación fue evaluar las diferencias en función de la edad, el género y el NSE en el comportamiento social (habilidades sociales y problemas de conducta), la atención focalizada, el CI, la emocionalidad (positiva y negativa) y la RE (positiva y negativa).	<ul style="list-style-type: none"> ●País: Argentina ●Muestra: padres y maestros de 577 niños entre 3 y 7 años ●Diseño: no experimental, alcance descriptivo-correlacional. 	Niños que asisten a instituciones públicas y privadas de Córdoba, Argentina. Participación voluntaria de docentes y padres, bajo condiciones de anonimato y confidencialidad.	La edad fue el factor más determinante: los niños de 3 años mostraron menor atención, CI y RE que los mayores. El desarrollo no fue lineal: los niños de 5 años superaron en algunos aspectos a los de 7. Las niñas presentaron mejor CI y RE, diferencias más notorias desde los 5 años. El NSE no tuvo un efecto significativo.
6	Alves et al. (2025)	Investigar la asociación entre la competencia motora, las FE y la autorregulación en la infancia, así como identificar las variables con los valores de influencia más altos.	<ul style="list-style-type: none"> ●País: Brasil ●Muestra: 283 niños de 3 a 6 años. ●Diseño: no experimental, alcance descriptivo-correlacional. 	Niños matriculados en Centros de Educación Infantil, físicamente independientes y sin participación en actividades físicas estructuradas ni trastornos del desarrollo. Se excluyó a quienes no contaban con consentimiento parental, presentaron ausencias, se retiraron del centro o no completaron las evaluaciones.	Los hallazgos refuerzan la naturaleza integrada de los procesos motores, cognitivos y de RE en la infancia, sugiriendo que habilidades específicas (por ejemplo, correr o el CI) desempeñan un papel central dentro de la red del desarrollo.

7	Utsumi et al. (2016)	Analizar el desempeño en tareas de descuento temporal en un grupo con TDAH y en un grupo control, buscando correlaciones con métricas de RE de dos escalas: el inventario de calificación del comportamiento de las FE (BRIEF) y la lista de comportamiento infantil CBCL.	País: Brasil Muestra: 25 niños, 24 con TDAH y 24 con desarrollo típico, de 8 a 12 años. Diseño: no experimental, alcance correlacional.	El grupo con TDAH incluyó niños con 6 o más síntomas de inatención y/o hiperactividad-impulsividad según la escala SNAP-IV: el grupo control 6 o menos síntomas. Ambos grupos tuvieron un CI igual o mayor a 80. Se excluyeron participantes con TGD, psiquiátricos o neurológicos, hospitalizaciones frecuentes, y en el grupo control, además, niños con dificultades de aprendizaje o indicadores de inatención/hiperactividad según la escala CATRS-10.	El estudio mostró que los niños con TDAH presentaron mayores tasas de descuento temporal en tareas con expectativa de recompensa, prefiriendo gratificaciones inmediatas frente a demoras cortas. Esta impulsividad se asoció significativamente con los síntomas de hiperactividad-impulsividad. En contraste, los niños del grupo control mostraron mayor tolerancia a la espera. Los resultados sugieren que las dificultades para postergar la gratificación en el TDAH están vinculadas a una baja RE, evidenciada también en las escalas BRIEF y CBCL. Se concluye que las FE y la RE actúan de forma conjunta en la generación de conductas autorreguladas.
8	Hernández-Torres et al. (2020)	Determinar qué componente de las FE media la interacción entre la RE y la conducta social en niños con TDAH	●País: México ●Muestra: 234 niños de 6 a 12 años. 96 con TDAH, 138 con desarrollo típico (DT). ●Diseño: no experimental. Alcance descriptivo-correlacional.	El grupo clínico incluyó niños que cumplían los criterios del DSM-5 para TDAH y superaban el punto de corte en la Escala de Evaluación TDAH-5. El grupo con DT no superó dicho punto de corte. Se excluyeron casos con enfermedades neurológicas (como TEC, encefalitis o epilepsia), evaluaciones incompletas o retiro voluntario por decisión de los padres.	El estudio evidenció que los déficits en MT y los síntomas de hiperactividad/impulsividad en niños con TDAH se asocian con mayores dificultades en la RE y la conducta social. La MT emerge como un factor clave para comprender la desregulación emocional y su impacto en el funcionamiento social y académico.

9	Chavez-Arana (2019)	Identificar perfiles de comportamiento asociados con deterioro en las FE frías y calientes, y comparar factores de riesgo, estresores ambientales y perfil de desregulación entre ellos.	<ul style="list-style-type: none"> ●País: México ●Muestra: Padres de 77 niños entre 6 y 12 años, con daño cerebral adquirido. ●Diseño: no experimental, alcance correlacional. 	Diagnóstico de daño cerebral adquirido, reporte oficial por el médico tratante, el daño ocurrió al menos 3 meses antes del estudio, los padres tienen un rol activo y frecuente en la crianza del niño, padres tienen más de 18 años y tienen la posibilidad de escribir y leer en idioma español. Exclusión: recibir tratamiento médico, psicológico, que los padres o los niños tengan historial de diagnóstico psiquiátrico no asociado al daño cerebral adquirido.	Los niños con “perfil C”, caracterizado por déficits clínicamente significativos en FC, iniciativa, MT, planificación y habilidades sociales, junto con dificultades leves en CI, RE y monitoreo de tareas, presentan una mayor propensión a manifestar síntomas de desregulación asociados a un mayor riesgo de problemas de salud mental. Además, sus padres tienden a mostrar prácticas parentales disfuncionales, mayor estrés parental, rasgos de ansiedad, síntomas depresivos y dificultades en las FE.
10	Cadavid-Ruiz et al. (2016)	Describir la trayectoria del desarrollo de 163 niños colombianos 4 a 6 años y resaltar las diferencias observadas en variables sociodemográficas como edad, sexo, tipo de colegio y NSE.	<ul style="list-style-type: none"> ●País: Colombia ●Muestra: 163 niños de 4 y 6 años. ●Diseño: no experimental, alcance descriptivo-correlacional. 	Todos los participantes debían contar con un desarrollo físico y psicológico normotípico, pertenecer a colegios públicos y privados, en zonas rurales y urbanas de Bogotá, Colombia.	Las FE en niños colombianos muestran un desarrollo progresivo con la edad. Inicialmente, los niños realizan tareas simples de control y regulación verbal, avanzando gradualmente hacia tareas más complejas, tanto verbales como no verbales. Este desarrollo es ascendente y no presenta diferencias significativas por género, NSE o tipo de escuela.

11 Valencia-Ortiz et al. (2022)	Conocer el efecto del programa de intervención ExE sobre las FE de la niñez y la adolescencia en el estado mexicano de Hidalgo.	<ul style="list-style-type: none"> ●País: México ●Muestra: 316 niños, niños y adolescentes. 114 niños entre 8 y 12 años. ●Diseño: cuasi experimental pre-post. 	Estar matriculado en las escuelas participantes, contar con consentimiento informado de los padres o tutores. Exclusión: retiro voluntario, no responder adecuadamente a las pruebas de evaluación, no asistir a la escuela con regularidad durante la evaluación o aplicación del modelo ExE, no saber leer o escribir.	El modelo ExE favorece el desarrollo de las FE y la (RE) mediante la interacción de factores personales y contextuales, involucrando a docentes y padres como agentes de cambio. Los resultados posttest mostraron mejoras significativas en la identificación y regulación emocional, junto con una reducción de alteraciones severas. Además, el compromiso docente influyó positivamente en la efectividad del programa. En conjunto, el modelo fortaleció la maduración cognitiva, emocional y conductual de los niños, contribuyendo a la prevención de dificultades socioemocionales en contextos de riesgo.
12 Cervi et al. (2024)	Investigar si una intervención de FE (programa PENcE) sería equivalente, superior o inferior en relación a la intervención de FE en conjunto con estrategias de RE (programas PENcE y REPENcE) en el desempeño ejecutivo, emocional y académico de estudiantes de la escuela primaria sometidos a programas de desempeño enfocados exclusivamente en FE (PENcE) versus un programa mixto de FE y RE (PENcE+REPENcE) versus controles.	País: Brasil Muestra: 111 niños de 8 a 11 años. Diseño: cuasi-experimental, con 2 grupos experimentales (60 y 29 estudiantes, respectivamente) y 1 control (22 estudiantes).	Participaron estudiantes de tercer y cuarto grado con consentimiento parental, sin repitencia ni déficits previos, y con asistencia al preescolar. Criterios de exclusión: puntaje mayor o igual a 25 en el test de Raven, déficits sensoriales o condiciones médicas/genéticas/neurológicas/psiquiátricas, más de 4 ausencias, no completar evaluaciones o cambio de escuela durante el semestre.	Los resultados muestran que intervenir en la RE potencia los efectos de los programas centrados en FE. La combinación de ambas intervenciones mejora significativamente el desarrollo cognitivo y emocional infantil, en línea con la evidencia previa.

13 Brito et al. (2022)	Investigar la efectividad de un programa de intervención en FE aplicada en una muestra de niños preescolares, en situación de vulnerabilidad socioeconómica, asistidos por una ONG en el noreste de Brasil.	<ul style="list-style-type: none"> ●País: Brasil ●Muestra: 46 niños de 4 a 6 años ●Diseño: experimental, grupo experimental (25 niños), grupo control (21 niños). 	Niños de Betânia do Piauí, estado de Piauí, Brasil. Que asistían a una escuela regular, que luego del horario escolar participaban de proyectos sociales de la ONG Novo Sertao Institute. Fueron excluidos los niños que atendieron a menos del 75% del procedimiento de intervención. Ninguno de los niños tenía desórdenes del desarrollo.	Los niños del grupo experimental mostraron mejoras significativas en el CI y en la escala total del IFERA-I, indicando una mejor RE. Las mejoras se reflejaron en reportes de padres y docentes, con reducción de hiperactividad y problemas conductuales. Se destaca que el CI es la base de otras FE más complejas y que el periodo preescolar es especialmente sensible para su desarrollo.
14 Martins & Gotuzo (2015)	Explorar la eficacia de un programa de intervención llamado "Programa de intervención para la autorregulación y las FE en el contexto de aula - PIAFEx", aplicado por los docentes, diseñado para promover las FE en niños de primer grado en el contexto del aula de una escuela pública brasileña.	<ul style="list-style-type: none"> ● País: Brasil ●Muestra: 68 niños de 5 a 6 años. ●Diseño: experimental, grupo experimental (31 niños) y grupo control: (37 niños). 	Estudiantes de quinto grado de una escuela pública en Barueri, São Paulo, Brasil. Ninguno de los niños tenía discapacidad mental de acuerdo a la administración de la Escala de Maduración Mental de Columbia.	El grupo experimental mejoró en FE, especialmente en CI y FC. Mostró mayor RE y transferencia de aprendizajes a contextos cotidianos. La intervención demostró efectividad para fortalecer habilidades ejecutivas en el aula.
15 Santos et al. (2024)	Identificar cómo los procesos de autorregulación cognitiva y emocional en infantes de 0 a 36 meses, son definidos en el contexto académico Latinoamericano.	<ul style="list-style-type: none"> ●Región: América Latina ●Artículos centrados en el desarrollo de la autorregulación entre 2000 y 2023, en muestras de América Latina en infantes de 0 a 36 meses ●Diseño: revisión sistemática 	Se realizó la búsqueda de artículos centrados en el desarrollo de la autorregulación entre 2000 y 2023, en muestras de América Latina en infantes de 0 a 36 meses. Artículos de revisión, estudios prospectivos y empíricos publicados en idioma español, portugués e inglés	Se identificaron cuatro enfoques teóricos sobre la autorregulación: 1. basado en funciones ejecutivas, 2. temperamento 3. combinación de ambos y 4. homeostasis fisiológica desde las ciencias médicas, evidenciando la falta de consenso teórico en la región. Aunque desde 2010 aumentaron los estudios con población latinoamericana, la producción científica sigue siendo escasa y concentrada en pocos países. Pocos trabajos han logrado adaptar el concepto de autorregulación al contexto sociocultural latinoamericano, predominando aún modelos teóricos externos.

16 Canet-Juric et al. (2020)	Mediante una revisión sistemática, relevar, sintetizar y evaluar el impacto de los programas de intervención en RE, considerando ambos enfoques, implementados en Argentina, en niños de educación inicial y primaria.	<ul style="list-style-type: none"> ● País: Argentina ● Artículos con población de niños de 3 a 5 años (escolaridad inicial) o de 6-12 años (nivel primaria) en Argentina. ● Diseño: revisión sistemática 	Reportar intervenciones basadas en el currículo o en procesos, con más de una sesión de actividades y medidas pre y post-test; estar publicados en el período 2000-2018 inclusive (tiempo); reflejar intervenciones cuyos participantes (agentes a los que se aplica la intervención) sean niños de nivel de escolaridad inicial (de 3 a 5 años de edad) o primaria (de 6 a 12 años de edad); (d) informar estudios realizados durante la jornada escolar y dentro de dicho ámbito (escenario: escuela); (e) estar redactados en español o en inglés; y (f) ser realizados en Argentina.	Los estudios revisados muestran efectos positivos de las intervenciones en la autorregulación cognitiva, socioemocional y conductual, mejorando las funciones ejecutivas (FE) y las habilidades emocionales y sociales. No obstante, la mayoría no evalúa efectos cruzados entre dominios, lo que limita la comprensión de cómo el entrenamiento en FE puede influir en la regulación emocional (RE) o la conducta. Se enfatiza la necesidad de programas integrales y tempranos, especialmente en contextos vulnerables, donde las intervenciones demuestran mayor eficacia. Entrenar las FE antes del ingreso a la escuela primaria genera efectos en cadena positivos sobre la conducta, las relaciones sociales y el rendimiento académico. En Argentina, estos programas han mostrado beneficios tanto en niños de sectores vulnerables como en aquellos con necesidades básicas satisfechas.
------------------------------	--	---	--	--

2.6 Síntesis de resultados

En términos generales, los resultados obtenidos a partir del análisis de los 16 artículos descritos en la Tabla 1, evidencian que la investigación de la relación entre las funciones ejecutivas (FE) y la regulación emocional (RE) es aún limitada en América Latina. Los estudios seleccionados se concentran únicamente en 4 países, pese a que la región está compuesta por 33 naciones. Argentina lidera la producción con 47,8% de los estudios analizados, seguida de Brasil (31,3%), México (18,6%) y Colombia (6,25%). Asimismo, se incluyó una revisión sistemática realizada en Argentina sobre el concepto de RE en infantes de 0 a 3 años en América Latina, que consideró estudios de Chile, Brasil, Colombia, México, Granada, El Salvador, Costa Rica y Argentina. Dicha revisión concluyó que la definición de RE se comprende desde la conceptualización de las FE (Santos et al., 2024).

En cuanto al diseño metodológico, el 62,5% de los estudios ($n=10$) fueron no experimentales, de alcance descriptivo-correlacional o correlacional; 2 adoptaron un diseño cuasi-experimental (12,5%), otros 2 fueron experimentales (12,5%) y evaluaron el efecto de programas psicoeducativos de intervención sobre las FE y la RE en niños; no se identificaron estudios basados en programas de tipo clínico. Finalmente, el 12,5% correspondió a revisiones sistemáticas centradas en la conceptualización y eficacia de intervenciones en RE y su impacto en FE (Canet Juric et al., 2020; Santos et al., 2024).

Los estudios no experimentales se orientaron principalmente a estudiar la relación de las FE con la RE, o entre las FE y las estrategias específicas de RE, como la reevaluación cognitiva (Andrés et al., 2020b; Andrés et al., 2016) y estrategias no adaptativas como la rumiación o la autoculpabilización (Andrés et al., 2020a). En tres casos, se estudiaron FE particulares - memoria de trabajo (MT) (Andrés et al., 2020b; Hernández-Torres et al., 2020) y control inhibitorio (CI) (Reyna & Brussino, 2015), mientras que otros estudios incluyeron variables psicológicas relacionadas, como la competencia motora (Alves et al., 2025), sintomatología ansioso-depresiva (Andrés et al., 2020a), habilidades sociales y problemas de conducta (Reyna & Brussino, 2015), el temperamento, la atención conjunta y la vulnerabilidad social (Gago-Galvagno et al., 2019). Además, se consideró el rendimiento académico como un ámbito influido por la RE en los niños (Andrés et al., 2020b).

Respecto a factores sociodemográficos, el rango de edad abarca de 0 a 12 años, lo que es consistente con los criterios de elegibilidad. Se identificaron 6 estudios centrados en la infancia temprana (de 0 a 6 años), destacando la relevancia del vínculo temprano con los cuidadores para el adecuado desarrollo de las FE y la RE (Gago-Galvagno et al., 2019; Santos et al., 2024), así como el rol del CI hacia los 5 años como precursor de otras FE y habilidades de RE enfocadas en el control de impulsos (Reyna & Brussino, 2015). Los 8 estudios restantes, focalizados en la niñez media (6 a 12 años), evidenciaron un desarrollo más consolidado de las FE y mayor conciencia de los procesos de control emocional. En general, los hallazgos indican que el desarrollo de

las FE es progresivo con la edad y que el periodo preescolar es especialmente sensible para su fortalecimiento, con efectos positivos en la conducta, las relaciones sociales y el desempeño académico (Brito et al., 2022; Cadavid-Ruiz et al., 2016; Santos et al., 2024).

En relación con el género, Reyna y Brussino (2015) reportaron un mejor CI y mejores habilidades para regular emociones en niñas, y mejor atención focalizada en niños, pero una menor capacidad regulatoria en ellos. Por su parte, Andrés et al. (2020a) identificaron que el género actuó como un factor moderador, aunque marginal, de la MT y la flexibilidad cognitiva (FC) en la estrategia no adaptativa de rumiación, lo que predijo un mayor uso en niñas. En contraste, Cadavid-Ruiz et al. (2016) no encontraron diferencias significativas entre niños y niñas. De igual modo, para algunos autores el nivel socioeconómico demostró ser un factor influyente en el desarrollo de las FE y la RE (Canet-Juric et al., 2020), mientras que para otros, esto no mostró un impacto significativo en estas habilidades (Cadavid-Ruiz et al., 2016; Reyna & Brussino, 2015).

El entorno familiar emergió como un factor relevante: los niños cuyos padres presentan prácticas parentales disfuncionales, mayores niveles de estrés, ansiedad, depresión y dificultades en sus propias FE, tienden a desarrollar déficits significativos en las FE y la RE (Chávez-Arana, 2019). Asimismo, se destacó el rol de los docentes, cuyo temperamento y capacidad de RE inciden en el desarrollo socioemocional de la infancia (Valencia-Ortiz et al., 2022).

Dos investigaciones analizaron poblaciones clínicas de niños con TDAH, comparándolos con pares con desarrollo típico. En ellas se evidenció un menor rendimiento en CI, la MT y la RE, lo que repercute negativamente en el funcionamiento social y académico (Hernández-Torres et al., 2020; Utsumi et al., 2016). En general, los resultados confirman que las FE y la RE actúan de forma conjunta en la generación de conductas autorreguladas (Santos et al., 2024; Utsumi et al., 2016), siendo la MT, la FC y el CI las funciones más asociadas a la RE.

Sobre los instrumentos psicológicos empleados en los estudios revisados, se identificó que aquellos con diseños no experimentales (Alves et al., 2025; Andrés et al., 2020a; Andrés et al., 2020b; Andrés et al., 2016; Cadavid-Ruiz et al., 2016; Chávez-Arana, 2019; Gago-Galvagno et al., 2019; Hernández-Torres et al., 2020; Reyna & Brussino, 2015; Utsumi et al., 2016), cuasiexperimentales (Cervi et al., 2024; Valencia-Ortiz et al., 2022) y experimentales (Brito et al., 2022; Martins & Gotuzo, 2015) utilizaron tanto pruebas psicométricas (de desempeño o cuestionarios dirigidos a padres y docentes) como pruebas experimentales (de desempeño u observacionales). Las propiedades psicométricas y evidencias de validación reportadas para las poblaciones correspondientes fueron heterogéneas, lo que refleja variaciones en la adecuación y consistencia de los instrumentos utilizados.

Por último, los programas de intervención revisados, desarrollados en Brasil (Brito et al., 2022; Cervi et al., 2024; Martins & Gotuzo, 2015) y México (Valencia-Ortiz et al., 2022), tuvieron un enfoque psicoeducativo e involucraron la participación activa de docentes y padres. En contextos escolares, estos programas se aplicaron en niños con desarrollo típico y evidenciaron la importancia de intervenir de forma temprana para favorecer el desarrollo conjunto de las FE y la RE, debido a su influencia tanto en lo cognitivo como en lo emocional.

3. Resultados

La revisión de la literatura muestra una relación bidireccional entre las FE y la RE en niños latinoamericanos, un tema que ha ganado mayor interés en la región durante la última década y que se vincula con el objetivo general del presente estudio. Los estudios analizados coinciden en que ambas habilidades se asocian de manera significativa, lo que permite a los niños utilizar estrategias de RE más adaptativas, apoyadas en el control cognitivo.

Esta relación tiene implicancias en distintas áreas del desarrollo infantil, como el rendimiento académico y el desenvolvimiento social (Andrés et al., 2020a; 2020b; Hernández-Torres et al., 2020) e incluso el desarrollo motor (Alves et al., 2025). Además, tanto las FE como la RE tienen un desarrollo evolutivo paralelo, en interacción con las características y condiciones del entorno (Cadavid-Ruiz et al, 2016, Gago-Galvagno et al., 2019). Diversos estudios señalan que los contextos de

vulnerabilidad social y las prácticas parentales disfuncionales pueden afectar negativamente la maduración de estas habilidades (Chávez-Arana, 2019; Gago-Galvagno et al., 2019; Reyna & Brussino, 2015).

Las investigaciones recientes reportan que funciones como la MT y la FC fomentan que los niños logren reducir la intensidad de su experiencia emocional al aplicar estrategias de reevaluación cognitiva, las cuales dependen de estos recursos ejecutivos (Andrés et al., 2016). Por el contrario, niveles más bajos en estas FE se asocian con un mayor uso de estrategias no adaptativas de RE, como la rumiación y la auto culpabilización (Andrés et al., 2020a). El CI también resalta como un componente clave para la RE, al favorecer la supresión de respuestas impulsivas (Alves et al., 2025; Reyna & Brussino, 2015).

En la revisión se identificó amplitud y variedad de instrumentos psicológicos utilizados para evaluar las FE y la RE. Sin embargo, hubo escaso consenso en la evidencia reportada sobre sus propiedades psicométricas, además de un marcado déficit de herramientas adaptadas a las poblaciones de países latinoamericanos. Asimismo, se han implementado programas de enfoque psicoeducativo que han demostrado resultados positivos, lo cual presenta un avance para la región, aunque persisten imprecisiones en la descripción de sus protocolos de aplicación.

Esta sección expone la información recopilada de los artículos, organizada de acuerdo a los objetivos específicos del estudio. los resultados de esta revisión se

organizaron en tres secciones principales: (1) funciones ejecutivas relacionadas a la regulación emocional en niños de Latinoamérica, (2) instrumentos psicológicos empleados para la evaluación de funciones ejecutivas y regulación emocional y (3) programas de intervención para el fortalecimiento de las funciones ejecutivas y la regulación emocional. Posteriormente sobre el contenido de las Tablas 2, 3 y 4, se efectuó un análisis orientado a responder a cada uno de ellos.

Tabla 2*Lista de investigaciones que responden al primer objetivo específico*

Función ejecutiva principal	Estudios	País(es)	Hallazgos principales en relación con la regulación emocional
Memoria de trabajo (MT)	Andrés et al. (2020a, 2020b, 2016); Cadavid-Ruiz et al. (2016); Canet-Juric et al. (2020); Chávez-Arana (2019); Gago-Galvagno et al. (2019); Hernández-Torres et al. (2020)	Argentina, México, Colombia	Se asocia con la capacidad de reevaluación cognitiva, control emocional y regulación de la conducta social. Su déficit se vincula a mayor uso de estrategias no adaptativas (rumiación y autculpabilización) y desregulación en niños con sintomatología de TDAH. Contribuye al desempeño académico y a la autorregulación cognitiva.
Flexibilidad cognitiva (FC)	Andrés et al. (2020a, 2016); Brito et al. (2022); Cadavid-Ruiz et al. (2016); Chávez-Arana (2019); Gago-Galvagno et al. (2019); Martins & Gotuzo (2015)	Argentina, México, Brasil	Su desarrollo favorece la reevaluación emocional, la adaptación conductual y la resolución de problemas. Niños con baja flexibilidad presentan mayor desregulación y menor control emocional. Intervenciones en aula pueden mejorar las capacidades de flexibilidad y autorregulación.
Control inhibitorio (CI)	Alves et al. (2025); Andrés et al. (2016); Brito et al. (2022); Canet-Juric et al. (2020); Chávez-Arana (2019); Gago-Galvagno et al. (2019); Martins & Gotuzo (2015); Reyna & Brussino (2015)	Argentina, Brasil, México	Se relaciona directamente con la autorregulación emocional y conductual. Mejor control inhibitorio se asocia a menor impulsividad, mejor ajuste social y mayor control emocional. Programas aplicados en entornos escolares fortalecen esta habilidad, mostrando mejoras reportadas por padres y docentes.
Atención focalizada	Reyna & Brussino (2015)	Argentina	Esta función favorece el control de impulsos y la regulación emocional. Su maduración se asocia a menor emocionalidad negativa y mayor estabilidad regulatoria a partir de los cinco años.
Planificación e iniciativa	Chávez-Arana (2019)	México	Dificultades en estas funciones se asocian con desregulación emocional y riesgo de problemas de salud mental infantil. El entorno familiar y el estrés parental amplifican estas dificultades.
Fluidez verbal	Cadavid-Ruiz et al. (2016)	Colombia	Se desarrolla junto a la regulación verbal y cognitiva, aportando al control de emociones y comportamientos. Muestra trayectorias evolutivas ascendentes con la edad.

3.1. En función a la identificación de las funciones ejecutivas relacionadas a la regulación emocional en niños de Latinoamérica

Como se muestra en la Tabla 2, 12 estudios (75%) de los incluidos para esta revisión, reportaron hallazgos sobre las funciones ejecutivas (FE) vinculadas a la regulación emocional (RE). De estos, 7 investigaciones se refirieron a memoria de trabajo (MT), 7 a flexibilidad cognitiva (FC) y 8 a control inhibitorio (CI), como funciones relacionadas a la RE. Además, un estudio mencionó la atención focalizada, otro la planificación y uno más la fluidez verbal. Los resultados indican que múltiples FE se asocian simultáneamente con la RE en los niños, es decir, ningún estudio identificó una relación exclusiva entre una sola función y la RE.

Los estudios revisados mostraron que fueron tres las FE más asociadas con la RE. Entre ellas, la MT fue una de las más exploradas, evidenciando que este proceso ejecutivo se relaciona con la capacidad de reevaluación cognitiva, el control emocional y con la regulación de la conducta social. Asimismo, contribuye de forma significativa en el desempeño académico y en la autorregulación cognitiva. Su déficit se vincula con un mayor uso de estrategias no adaptativas como la rumiación y la autoculpabilización, además de una mayor desregulación en niños con TDAH (Hernández-Torres et al., 2020; Utsumi et al., 2016). Además, se encontró que los niños con alta capacidad de MT pueden disminuir sus emociones negativas en mayor medida que los que tienen una baja capacidad (Andrés et al., 2016) y, que las dificultades en esta función

entorpecen la formación de nuevas asociaciones y la permanencia en los aspectos negativos de las situaciones, lo que resulta necesario para la RE adaptativa como la reevaluación cognitiva (Andrés et al., 2020).

Otra de las FE más estrechamente relacionada con la RE fue el control inhibitorio (CI). Los estudios revisados señalan que un mayor desarrollo del CI se asocia con menor impulsividad, mejor ajuste social y mayor control emocional. Asimismo, se evidenció que los programas implementados en contextos escolares permitieron que docentes y padres de familia asumieran un rol activo como agentes facilitadores del desarrollo de esta habilidad, reportando posterior a las intervenciones, una disminución de la hiperactividad y de los problemas conductuales en los niños, lo que respalda la afirmación de que el CI constituye la base de FE de mayor complejidad y que el periodo preescolar representa una etapa especialmente sensible para su desarrollo (Brito et al., 2022). Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Diamond (2013), quien sostiene que el CI comienza a evidenciarse aproximadamente a los 9 meses de edad, se hace más manifiesto a partir de los 2 años y se consolida a partir de los 4 años. En este contexto, las intervenciones tempranas resultan relevantes, ya que favorecen que los niños presenten menos dificultades para regular su conducta y sus emociones, desarrollen la capacidad de inhibir comportamientos impulsivos o inapropiados y logren un mayor control atencional (Diamond, 2020).

Respecto a la tercera FE más vinculada con la RE, los estudios revisados indican que los niños con mayor flexibilidad cognitiva (FC) muestran una mejor capacidad para reevaluar sus emociones, adaptarse a distintas situaciones y resolver problemas. En contraste, aquellos con niveles más bajos de FC tienden a presentar mayores dificultades en el control de impulsos y mayores niveles de desregulación emocional. Asimismo, las intervenciones psicoeducativas han demostrado ser efectivas para fortalecer las habilidades ejecutivas en el ámbito escolar, observándose una mejoría significativa en la FC, junto con mayores niveles de autorregulación emocional y transferencia de aprendizajes a la vida cotidiana (Martins & Gotuzo, 2015).

Otra FE considerada en las investigaciones es la atención focalizada, la cual se asocia con el control de impulsos y la RE. Su desarrollo contribuye a disminuir la emocionalidad negativa y favorece una mayor estabilidad regulatoria a partir de los 5 años (Reyna & Brussino, 2015).

En cuanto a la planificación e iniciativa, analizadas por Chávez-Arana (2019) en México, se encontró que las dificultades en estas funciones se relacionan con mayores niveles de desregulación emocional y un incremento del riesgo de problemas de salud mental infantil. Además, factores como el entorno familiar y el estrés parental pueden intensificar estas dificultades.

Por otro lado, en cuanto a la fluidez verbal, estudiada por Cadavid-Ruiz et al. (2016) en Colombia, se asocia con la regulación verbal y cognitiva, contribuyendo al control de emociones y comportamientos. Los resultados muestran un desarrollo progresivo con la edad, lo que refuerza su papel en la RE durante la infancia.

Finalmente, el estudio de Andrés et al. (2016) señala que la memoria de trabajo (MT), el control inhibitorio (CI) y la flexibilidad cognitiva (FC) constituyen los principales componentes ejecutivos implicados en la RE. Los resultados revisados evidencian que los niños latinoamericanos presentan patrones similares de desarrollo en estas FE durante el segundo año de vida. En esta etapa se observan avances significativos en la MT, el CI y la FC, así como una asociación temprana entre las FE y la RE, probablemente vinculada al componente emocional inherente al desarrollo ejecutivo (Gago-Galvagno et al., 2019). Asimismo, la mejora en las competencias de autorregulación y en las FE, especialmente la MT, el CI y la FC, se asocia con un mejor rendimiento académico y con comportamientos sociales más adaptativos, lo que refuerza la importancia de promover estas habilidades desde edades tempranas (Canet-Juric et al., 2020).

Tabla 3*Lista de investigaciones que responden al segundo objetivo específico*

Constructo principal	Instrumento	Características del instrumento (edad/país de aplicación)	Evidencia psicométrica
Memoria de Trabajo (MT)	Subtest Amplitud Oral de la Batería de Evaluación de Memoria de Trabajo – AWMA	6 a 85 años /Argentina	La tarea mostró elevada confiabilidad y correlaciones con el resto de los componentes de la batería AWMA. En la muestra se observó $\alpha = .85$. No se especifica que esté validada en la población local.
	Subtest de dígitos de la Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC III)	6 a 16 años /Brasil	Esta prueba cuenta con estudios de validación en Brasil, pero no se especifican las propiedades psicométricas.
	Escala de observación de memoria de trabajo (WMRS)	5 a 12 años /Argentina	Cuestionario para docentes. Versión traducida al español, adaptada al medio local argentino. Buenos indicadores internos de confiabilidad, validez convergente con medidas tradicionales de MT como el test AWMA y el WISC IV. Adecuadas propiedades psicométricas: confiabilidad $\alpha = .97$. En la muestra del estudio $\alpha = .97$, elevado.
Flexibilidad cognitiva (FC)	Trail Making test for preschoolers	4 a 6 años / Brasil, en dos estudios.	Estudios brasileños reportan buenas propiedades psicométricas, con evidencia de validación en cambios del desarrollo y relación con otras funciones ejecutivas y sintomatología de TDAH (Brito et al., 2022; Martins & Gotuzo, 2015).
	Subprueba de fluidez verbal semántica de animales y frutas de la Batería neuropsicológica infantil (ENI)	4 a 6 años /Argentina, en dos estudios.	El instrumento original presenta un coeficiente de confiabilidad test-retest adecuado para ambas categorías y correlaciones de bajas a moderadas, con pruebas verbales y de ejecución del WISC-R. En el instrumento original, para estimar la confiabilidad de la tarea, se utilizó el método test-retest, que arrojó para la categoría frutas un coeficiente de confiabilidad de $.72$ y para la categoría animales de $.50$. En la muestra se observó $\alpha = .43$ para ambas categorías (Andrés et al., 2020a). La fiabilidad de la tarea en nuestra muestra arrojó un valor alfa de Cronbach medio ($\alpha = .45$) (Andrés et al., 2016).

	Test de clasificación de cartas de Wisconsin (WCST) versión reducida	desde los 6 años /Brasil	El estudio no reporta evidencia psicométrica (Cervi et al., 2024)
Control inhibitorio (CI)	Semantic Stroop test	7 a 80 años /Brasil	Esta prueba cuenta con estudios de validación en Brasil, pero no se especifican las propiedades psicométricas.
	Snack delay task	2 a 4 años /Argentina	La fiabilidad interevaluador fue significativa a un nivel de .05 o inferior y fue superior a .93
	3 índices construidos a partir de los errores de intrusión en el subtest de MT (amplitud oral).	5 a 12 años /Argentina	El estudio no reporta propiedades psicométricas (Andrés et al., 2020a). Los índices fueron construidos para el estudio según investigaciones previas.
	Índice: suma de intrusiones en la el subtest de MT y de las intrusiones en la prueba de fluidez verbal	5 a 12 años /Argentina	El estudio no reporta propiedades psicométricas (Andrés et al., 2016). Los índices fueron construidos para el estudio según investigaciones previas.
Atención selectiva	Cancellation attention test (CAT)	5 a 12 años /Brasil	Está disponible en Brasil, con estudios que corroboran su validación en muestras infantiles, pero no se especifican estas propiedades.
FE múltiples	GoNoGo task (CI y atención sostenida).	4 a 12 años /Brasil	Esta prueba cuenta con estudios de validación en Brasil, pero no se especifican las propiedades psicométricas.
	Simon task (MT y CI)	4 a 12 años /Brasil	Esta prueba cuenta con estudios de validación en Brasil, pero no se especifican las propiedades psicométricas.
	A not B Task with multiple hiding locations (FC, MT, CI)	6 a 24 meses /Argentina	La fiabilidad interevaluador fue significativa a un nivel de .05 o inferior y fue superior a .93
	Spatial reversal task (FC, MT, CI)	2 a 6 años /Argentina	La fiabilidad interevaluador fue significativa a un nivel de .05 o inferior y fue superior a .93 Esta prueba está estandarizada para la población mexicana, y adecuada para la población infantil y adolescente de la zona a la que pertenece la población del estudio.
	Batería neuropsicológica de funciones ejecutivas y lóbulos frontales (BANFE-2)	6 a 80 años /México	Altos niveles de confiabilidad y validez en la evaluación de procesos cognitivos dependientes de la corteza pre frontal (fiabilidad entre jueces: .80).
	Hayling Test (FC, CI, iniciación, velocidad de procesamiento)	8 a 12 años /Brasil	Esta prueba cuenta con estudios de validación en Brasil, pero no se especifican las propiedades psicométricas (Cervi et al., 2024)

	Sub prueba Go/No-Go del instrumento Brief Neuropsychological Assessment Instrument (NEUPLISIN-Inf) (CI e iniciación)	3 a 16 años /Brasil	El estudio no reporta evidencia de validación (Cervi et al., 2024)
	Prueba de fluidez verbal de Jacobson (FC, CI, monitoreo, iniciación y velocidad de procesamiento)	6 a 12 años /Brasil	El estudio no reporta evidencia de validación (Cervi et al., 2024)
	Early years toolbox (EYT Battery) (FC, MT visoespacial, CI)	3 a 6 años /Brasil	Se menciona que es una batería validada en preescolares, pero no se especifican evidencias de validación en Brasil (Alves et al., 2025)
	Dos escalas del cuestionario sobre conducta infantil (Children's Behavior Questionnaire CBQ) (CI y atención focalizada)	3 a 7 años /Argentina	Los índices de consistencia interna en el estudio de Reyna y Brussino (2015) fueron: atención focalizada = .71, y control inhibitorio = .80. Se utilizaron versiones reducidas de las escalas originales producto de estudios psicométricos previos.
Regulación emocional	Child and caregiver mutual regulation (CCMR) scoring system	0 a 3 años /Argentina	No se reporta en el estudio (Gago-Galvagno et al., 2019)
	Head, toes, knees and shoulder – revised (HTKS-R)	4 a 8 años /Brasil	Esta prueba cuenta con estudios de validación en Brasil, pero no se especifican las propiedades psicométricas (Alves et al., 2025).
	Child Behavior checklist (CBCL) - índice de autorregulación emocional	1.5 a 18 años /Brasil	Cuestionario para padres, versión brasileña, pero no se especifican las propiedades psicométricas (Utsumi et al., 2016)
	Cuestionario emocional (Emotion Questionnaire - EQ)	6 a 12 años /Argentina	Cuestionario para padres. Se tradujo para el estudio (Reyna & Brussino, 2015) y se realizó un estudio piloto para evaluar su adecuación cultural y claridad semántica. Los índices de consistencia interna se encontraron entre .69 y .79 para los componentes del test.
	Still face task	0 a 2 años /Argentina	La fiabilidad interobservador fue significativa a un nivel de .5 o inferior y superior a .80 para todas las medidas de en las tres fases.
Estrategias de reevaluación cognitiva	Tarea de identificación de reevaluaciones cognitivas (TIRC)	9 a 12 años /Argentina, en dos estudios.	Los análisis de validez realizados por los autores mostraron valores adecuados. El análisis de las relaciones con medidas similares y con variables teóricamente relacionadas fueron las esperadas. En la muestra se cumplieron los criterios de validez interna y los valores de Cronbach fueron .60 y .61 (Andrés et al., 2020a). Esta

			tarea se elaboró en el estudio previo de Andrés et al. (2016) a través de una prueba piloto.
	Estrategias de regulación de la emoción aplicadas a tareas escolares para el hogar (HERS)	9 a 11 años /Argentina	Autoinforme (para los niños). Las propiedades psicométricas reportadas por los autores del instrumento original son adecuadas. Para ser utilizado en el estudio, el instrumento fue traducido y adaptado. Se realizó una traducción de los ítems del inglés al castellano cuidando que la misma fuera funcional y no literal. El análisis de fiabilidad del instrumento resultó entre moderado y bajo (α total = .64; ME-TEH: α = .48; RC-TEH: α = .41).
Conciencia emocional	Cuestionario de conciencia emocional (EAQ)	8 a 16 años /Brasil	Autoinforme (para los niños). Esta prueba cuenta con estudios de validación en Brasil, pero no se especifican las propiedades psicométricas (Cervi et al., 2024).
Funciones ejecutivas y regulación emocional	Dimensión de funciones ejecutivas de The Initial Luria Battery (ILB)	4 a 8 años /Colombia	No se reportaron propiedades psicométricas en población colombiana. Estudios psicométricos de la Batería Inicial de Luria en una población española mostraron una fiabilidad de .92 para la escala completa y un alfa de Cronbach de .84 para la subescala de funciones ejecutivas
	Childhood executive functioning inventory (CHEXI) (MT, CI y autorregulación)	4 a 12 años /Brasil	Cuestionario para padres y docentes. Fue traducido y adaptado al portugués. La versión brasileña muestra apropiadas propiedades psicométricas.
	Evaluación conductual de la función ejecutiva (BRIEF) (FC, MT, CI, iniciación, planificación, monitoreo, organización, RE)	5 a 18 años /2 estudios de México y 1 de Brasil	Cuestionario para padres. Para México: disponible en español, pero no cuenta con validación local. Hernández-Torres et al. (2020) utilizaron normas de EE.UU., cuya muestra incluyó 3.1% de niños hispanos. Se reporta índices elevados de consistencia interna (α = .80 -.98) y de confiabilidad test-retest (r_s = .82). Chávez-Arana (2019) utilizó normas españolas (buena consistencia interna (alfa de Cronbach = .98) y confiabilidad test retest). El estudio de Brasil reporta haber utilizado una versión brasilera, pero no especifica propiedades psicométricas (Utsumi et al., 2016).

Difficulties in executive functions, 4 a 6 años /Brasil
regulation and delay aversion inventory -
children's version (IFERA-I)

Cuestionario para padres y maestros. El instrumento presenta buenas cualidades psicométricas en una muestra de niños, con índices de fiabilidad satisfactorios y evidencia de validez basada en la estructura interna. Los coeficientes alfa de Cronbach para la escala total con la muestra actual fueron satisfactorios, tanto para la prueba previa (respuestas de los padres = .80; respuestas de los profesores = .83) como para la prueba posterior (respuestas de los padres = .82; respuestas de los profesores = .97).

3.2. En función a la identificación de los instrumentos psicológicos empleados en la evaluación de las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica.

De acuerdo a la tabla 3, se han identificado 33 instrumentos psicológicos empleados para evaluar las funciones ejecutivas (FE) y la regulación emocional (RE) en niños de países latinoamericanos, dentro de estudios con diseños no experimentales, cuasiexperimentales y experimentales. Los hallazgos evidencian una notable diversidad en las herramientas de valoración, pero también falta de consenso entre los estudios respecto a las pruebas y cuestionarios utilizados para explorar la relación entre las FE y la RE, así como para medir la eficacia de los programas de intervención. Asimismo, se observaron inconsistencias en la evidencia sobre las propiedades psicométricas y la validación local de los instrumentos aplicados.

En cuanto a sus características, el 81,8% de los instrumentos corresponde a herramientas psicométricas ($n=27$): 19 pruebas de desempeño (51,5%), 6 cuestionarios dirigidos a padres y/o docentes (18,1%) y 2 cuestionarios de autoinforme (6%). El 18,2% restante ($n=6$) corresponde a pruebas experimentales, orientadas a observar el desempeño de las FE y la RE. El rango de edad de aplicación se concentró principalmente en niños menores de 12 años (69,7%), seguido de niños y adolescentes (18,2%) y un menor número de instrumentos aplicables a niños, adolescentes y adultos (12,1%).

Respecto al uso de los instrumentos, 23 (69,7%) fueron aplicados de forma completa, considerando todos sus componentes; 8 instrumentos (24,2%), se utilizaron parcialmente, seleccionando subpruebas o dimensiones específicas vinculadas con FE o RE; y 2 (6%) fueron elaborados para fines de los estudios, ambos diseñados para evaluar el control inhibitorio mediante errores de intrusión en tareas de amplitud oral y fluidez verbal (Andrés et al., 2016; 2020a).

Al categorizar los instrumentos según la variable evaluada, se observó que el 63,6% ($n=21$) se centró en el funcionamiento ejecutivo, mientras que el 24,2% ($n=8$) evaluó regulación emocional y el 12,1% ($n=4$) abordó ambos constructos de manera integrada.

Dentro de las FE, las más exploradas fueron la memoria de trabajo (MT), la flexibilidad cognitiva (FC) y el control inhibitorio (CI), siendo esta última la más estudiada en los niños de forma específica. Esto coincide con la literatura teórica que considera a la MT, la FC y el CI como los tres procesos ejecutivos principales asociados al desarrollo del control emocional en la infancia (Diamond, 2013). La atención selectiva fue otra FE evaluada a través de un instrumento. Cabe destacar que ninguna función específica fue evaluada mediante cuestionarios a padres, docentes o autoinformes; únicamente se usaron pruebas de desempeño o experimentales. Los cuestionarios se emplearon para evaluar el funcionamiento ejecutivo general o aspectos relacionados con la RE.

En cuanto a la regulación emocional, 8 instrumentos (24,2 %) la evaluaron. De ellos, 5 midieron el constructo de manera global, 2 exploraron estrategias de reevaluación cognitiva y 1 evaluó conciencia emocional.

Solo 3 instrumentos se repitieron en más de un estudio. Trail Making Test, usado en dos investigaciones de Brasil (Brito et al., 2022; Martins & Gotuzo, 2015). La subprueba de fluidez verbal semántica de animales y frutas de la Batería Neuropsicológica Infantil (ENI) se consideró en dos estudios de Argentina (Andrés et al., 2016; 2020a) y la Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva (BRIEF) fue el instrumento utilizado con mayor frecuencia, en dos estudios de México (Chávez Arana, 2019; Hernández-Torres et al, 2020) y uno de Brasil (Utsumi, et al., 2016). Los demás instrumentos ($n=30$) tuvieron uso único, lo que refuerza la heterogeneidad y bajo consenso en la selección de herramientas para evaluar FE y RE en la región.

La evidencia psicométrica refleja alta variabilidad. En 6 instrumentos (18,2%) no se reportó información sobre confiabilidad o validez: Test de Clasificación de Cartas de Wisconsin, subprueba Go NoGo del Brief Neuropsychological Assessment Instrument y Prueba de fluidez verbal de Jacobson (Cervi et al., 2024), Early Years Toolbox (Alves et al., 2025), Children's Behavior Questionnaire (Gago-Galvagno et al., 2019) y en las dos índices construidos para evaluar control inhibitorio a partir de errores de intrusión en pruebas de amplitud oral y fluidez verbal (Andrés et al., 2016; 2020a).

Solo 5 instrumentos (15,2%) contaron con validación local en Argentina y México. En Argentina: Tarea de identificación de reevaluaciones cognitivas, Estrategias de regulación de la emoción aplicadas a tareas escolares para el hogar, Escala de observación de memoria de trabajo (Andrés et al., 2020a; 2020b) y Emotion Questionnaire (Reyna & Brussino, 2015); en México: BANFE-2 (Valencia-Ortiz et al., 2022). Estas herramientas de evaluación se encontraron disponibles en idioma español y sus coeficientes de confiabilidad oscilaron entre $\alpha = .41$ y $\alpha = .97$, evidenciando una amplia brecha en la calidad de los instrumentos.

Otros 11 instrumentos (33,3%) reportaron contar con validación local; sin embargo, no se detallaron los indicadores psicométricos correspondientes. En los 11 restantes (33,3%) los autores señalaron haber utilizado normas extranjeras; de estos, solo dos especificaron que correspondían a España o EE.UU., realizando no obstante análisis de confiabilidad en sus propias muestras, con valores que oscilaron entre $\alpha=.43$ y $\alpha=.93$.

En resumen, los resultados muestran que el porcentaje de instrumentos adaptados o validados en contextos latinoamericanos es aún muy bajo, lo cual limita la comparabilidad entre estudios y resalta la necesidad de desarrollar o adaptar herramientas culturalmente pertinentes para esta región.

Tabla 4*Lista de investigaciones que responden al tercer objetivo específico*

Programa	Características principales	Herramientas de medición	Resultados principales
Funciones ejecutivas (Programa PENcE). Regulación emocional: (Programa REPENcE) Estudio: Cervi et al. (2024) País: Brasil	<ul style="list-style-type: none"> ● Tipo: Programa de intervención psicoeducativo ● Objetivo: <ul style="list-style-type: none"> ○ PENcE: optimizar las FE a través de actividades cognitivas y lúdicas estructuradas y secuenciales en el currículo escolar. ○ REPENcE: estimular RE al proporcionar a los niños conocimientos sobre las emociones, estrategias para regularlas y estilos de comportamiento. ● Duración: <ul style="list-style-type: none"> ○ PENcE: cinco meses ○ REPENcE: un mes adicional ● Sesiones de 50–60 minutos, 3 veces por semana. ● Involucrados: 111 niños y sus padres. Docentes capacitados y asistidos por especialistas en neuropsicología para la aplicación de los módulos. ● Actividades estructuradas e integradas al currículo escolar. ● Módulos/componentes: <ul style="list-style-type: none"> ○ PENcE: organización y planificación, CI, MT, y FC. ○ REPENcE: identificación de emociones en uno mismo –emociones primarias, secundarias, parámetros de intensidad–, identificación de emociones en otros, estilos de comportamiento asertivo/agresivo/pasivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Hayling test ● Sub prueba Go/No-Go del instrumento Brief Neuropsychological Assessment Instrument-NEUPLISIN-Inf ● Prueba de fluidez verbal de Jacobson ● Subtest de dígitos de la Wechsler Intelligence Scale for Children- WISC III ● Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin (WCST) versión reducida ● Cuestionario de conciencia emocional - EAQ 	El PENcE fortaleció las FE frías —organización, planificación, CI, MT y FC— El REPENcE, por su parte, promovió la identificación y regulación de emociones, así como estilos de comportamiento asertivo. Los grupos no mostraron diferencias significativas previas a la intervención. Tras la aplicación de los programas, el grupo mixto PENcE+REPENcE mostró un mejor desempeño en CI, conciencia emocional y FC en comparación con el grupo al que solo se administró PENcE y el grupo control. Ambos grupos de intervención obtuvieron mejores resultados que el control en medidas de FE frías y calientes, incluyendo la iniciación, velocidad de procesamiento y comunicación emocional. El grupo sometido a la intervención presentó un desempeño superior en la evaluación postintervención en un gran número de dominios, como iniciación, velocidad de procesamiento, conciencia corporal y comunicación de emociones. Los resultados indican que la inclusión de componentes de RE potencia los efectos del entrenamiento en FE, reforzando la evidencia de que ambas pueden mejorarse mediante intervenciones estructuradas en el contexto escolar.

<p>Programa de intervención para la autorregulación y las funciones ejecutivas en el contexto del aula – PIAFEx</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo: Programa de intervención clínico y psicoeducativo (en el estudio se aplicó el modo psicoeducativo). • Objetivo: estimular y fomentar el desarrollo de las FE y la RE. • Duración: 3 meses. 36 sesiones de 1 hora cada una, 3 veces por semana. • Involucrados: 52 niños, sus padres y docentes. • Actividades lúdicas. Cantidad: 43. estrategias como la mediación docente (andamiaje), el uso del lenguaje para guiar la autorregulación y el empleo de mediadores externos (imágenes, listas, juegos simbólicos). • Módulos/componentes: 10 módulos, que abarcan: la organización, manejo de tiempo, establecimiento de metas, planificación, CI, comunicación y manejo de conflictos, trabajo en equipo, FC, RE y metacognición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trail making test for preschool children (TTP) • Difficulties in executive functions, regulation and delay aversion inventory - children's version (IFERA-I) 	<p>Los resultados evidenciaron mayores mejoras en las evaluaciones posteriores reportadas por padres y docentes en el grupo experimental (GE) respecto al grupo control (GC). En relación con las FE, el GE mostró incrementos significativos en el CI, lo que indica que los niños que participaron en la intervención desarrollaron una mayor capacidad para regular su comportamiento y emociones, inhibir conductas impulsivas, esperar su turno y mantener la atención. Estos avances reflejan un fortalecimiento del control atencional y conductual, habilidades fundamentales para el autocontrol. Además, considerando que la edad preescolar (4 a 6 años) es un período de rápido desarrollo de las FE —particularmente del CI—. Tras la intervención, los niños del GE redujeron los comportamientos hiperactivos, los problemas de conducta y las dificultades de RE, mostrando una mejor autorregulación y ajuste conductual en diversos contextos.</p>
<p>Estudio: Brito et al. (2022)</p> <p>País: Brasil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo: Programa de intervención clínico y psicoeducativo (en el estudio se aplicó el modo psicoeducativo). • Objetivo: Estimular y promover el desarrollo de las FE y la RE. • Duración: 3 meses y medio. 36 sesiones de 1 hora cada una, 3 veces por semana. • Involucrados: 68 niños, sus padres y docentes. • Actividades lúdicas en su mayoría. Algunas de estrategia. Cantidad: 43. • Módulos/componentes: 10 módulos básicos y 1 complementario. El programa integra 4 componentes esenciales: (1) Interacción docente–alumno (2) Mediadores externos (3) Habla privada, usada como estrategia de autorregulación cognitiva (4) Apoyo gradual e internalización de estrategias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trail Making test for preschoolers (TTP) • Cancellation attention test (CAT) • Semantic Stroop test • Go NoGo test • Simon Task • Childhood executive functioning inventory (CHEXI) 	<p>El PIAFEx mostró efectos positivos en el grupo experimental (GE) respecto al control (GC). Los niños del GE obtuvieron puntajes significativamente más altos en pruebas de planificación, CI y FC. Padres y docentes también reportaron mejoras en la RE. Los efectos se generalizaron a contextos cotidianos, evidenciando un impacto sostenido más allá de las tareas del entrenamiento. El programa demostró ser una herramienta eficaz y viable en el contexto escolar, con potencial para complementar el currículo regular, especialmente en poblaciones de bajo NSE Promover las FE desde la educación preescolar o primaria puede fortalecer el aprendizaje, la conducta y la salud mental infantil.</p>

Modelo de Educación por Experiencia en las funciones ejecutivas – ExE

Estudio: Valencia-Ortiz et al. (2022)

País: México

- Tipo: Programa de intervención psicoeducativo
- Objetivo: promover y fortalecer la formación en valores y competencias socioemocionales y mejorar el desempeño de las FE en niños.
- Duración: 5 meses
- Involucrados: 134 niños, docentes y sus familias
- Actividades psicopedagógicas (lecturas, canciones, aplicaciones tecnológicas)
- Módulos/componentes: se seleccionaron 10 de los temas que pueden tener correlación con las FE (respeto, compromiso, convivencia sin violencia, cuidado del cuerpo, armonía en el hogar, salud, bienestar, liderazgo, igualdad-derechos y diversidad).

Batería neuropsicológica de funciones ejecutivas y lóbulos frontales (BANFE-2)

El programa destaca por su enfoque integral que vincula escuela y familia, fortaleciendo la reflexión, la toma de decisiones y la convivencia. Los grupos experimentales mostraron mejoras significativas en comparación con el grupo control, especialmente en CI, planificación y RE. Se observó una reducción en los diagnósticos de alteración severa y un aumento en el rango de normalidad alta de acuerdo al BANFE-2. El Modelo ExE favoreció el desarrollo cognitivo, emocional y conductual al integrar factores familiares, escolares y sociales, promoviendo la co-regulación emocional y la autorreflexión. Se concluye que la escuela y la familia son agentes esenciales para la formación socioemocional, especialmente en contextos de vulnerabilidad. A pesar del compromiso variable de los docentes, el programa logró fortalecer la maduración cognitiva y emocional, evidenciando su potencial preventivo y formativo en la infancia latinoamericana.

3.3. En función a la descripción de las intervenciones clínicas y psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de las funciones ejecutivas y la regulación emocional en niños de Latinoamérica

La tabla 4 presenta una síntesis comparativa de tres programas latinoamericanos dirigidos al fortalecimiento de las funciones ejecutivas (FE) y la regulación emocional (RE) en población infantil. Los estudios de Martins y Gotuzo (2015) y Brito et al. (2022) utilizaron el programa PIAFEx, el cual fue aplicado a niños en edad preescolar (4 a 6 años), mientras que los programas ExE (Valencia-Ortiz et al., 2022) y PENcE/REPENcE (Cervi et al., 2024) se implementaron con escolares de 8 a 12 años. En cuanto al tipo de intervención, los tres programas son de carácter psicoeducativo (ExE, PENcE/REPENcE y PIAFEx), aunque este último también puede aplicarse en contextos clínicos. Todos fueron desarrollados en el aula durante la jornada escolar, con una duración que varió de 3 a 6 meses.

Las intervenciones promovieron diversas habilidades cognitivas y socioemocionales, entre ellas la flexibilidad cognitiva (FC), el control inhibitorio (CI), la planificación, la organización, la atención, la memoria de trabajo (MT) y la RE. Las actividades implementadas abarcaron desde dinámicas lúdicas y reflexivas hasta ejercicios más estructurados e integrados al currículo escolar, incluyendo el diálogo, la expresión emocional, juegos simbólicos, tareas psicopedagógicas y el uso de recursos tecnológicos.

En relación con la evaluación, los cuatro estudios utilizaron diseños pre y post intervención, aunque con instrumentos distintos; la única coincidencia se observó en el Trail Making Test aplicado en los estudios del programa PIAFEx (Brito et al.,2022; Martins & Gotuzo, 2015). Los demás emplearon diversas pruebas de desempeño, pruebas experimentales y cuestionarios dirigidos a padres y docentes, lo que refleja una heterogeneidad metodológica en la medición de las FE y la RE.

En general, los resultados muestran mejoras significativas en los grupos experimentales en comparación con los grupos control, especialmente en las tareas de planificación, CI y FC, así como en los reportes de padres y docentes sobre la RE. Estas mejoras se manifestaron no solo en las pruebas aplicadas, sino también en contextos cotidianos, evidenciando la generalización de los aprendizajes. En particular, el PIAFEx (Brito et al.,2022; Martins & Gotuzo, 2015) ha mostrado ser una herramienta eficaz para contextos escolares y en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica, con potencial para complementar el currículo regular. Por su parte, el modelo ExE (Valencia-Ortiz et al., 2022) favoreció el desarrollo cognitivo, emocional y conductual a partir del trabajo conjunto entre la escuela y la familia. Asimismo, la integración de la RE en el PENcE/REPENcE (Cervi et al., 2024) potenció los efectos del entrenamiento ejecutivo, evidenciando que estimular ambas dimensiones de manera simultánea genera mayores beneficios que centrarse solo en FE. Se aprecia que los programas revisados sin eficaces en el ámbito de intervención psicoeducativa, en la

promoción del desarrollo ejecutivo y emocional infantil en contextos escolares latinoamericanos.

Entre los hallazgos adicionales, se identificó que en algunos programas psicoeducativos los docentes mostraban un compromiso inicial limitado con las actividades, lo que llevó a implementar acciones de sensibilización para fortalecer su participación y motivación (Valencia-Ortiz et al., 2022).

Además, los resultados de los programas analizados indican efectos positivos tanto en la reducción de conductas desadaptativas como en el fortalecimiento del desarrollo cognitivo, emocional y conductual de los participantes. También se reportaron mejoras en los procesos cognitivos y conductuales asociados a las FE, lo que permitió a los niños contar con más recursos para comprender, expresar y regular sus emociones, así como para tomar decisiones y resolver problemas de manera más adecuada (Brito et al., 2022). Por otro lado, la evidencia indica que los programas de mayor intensidad, en términos de horas diarias, cantidad de días a la semana y semanas de duración, generan efectos más significativos que aquellos con menor carga horaria o frecuencia de aplicación (Canet-Juric et al., 2020).

4. Discusión

El objetivo de esta revisión fue analizar la literatura científica sobre la relación entre las funciones ejecutivas (FE) y la regulación emocional (RE) en niños de Latinoamérica. Aunque tradicionalmente las FE se han estudiado desde la neurociencia y la cognición, hoy se reconoce su papel fundamental en la modulación de emociones, pensamientos y conductas orientadas a metas (Introzzi & Canet Juric, 2021; Ramos-Galarza et al., 2016). Tanto las FE como la RE se desarrollan progresivamente durante la infancia y son esenciales para la adaptación social, emocional, académica y familiar (Capella & Mendoza, 2011; Diamond, 2013).

La evidencia internacional de contextos europeos, asiáticos y norteamericanos, respalda de manera consistente que las FE predicen la capacidad de RE, que las intervenciones ejecutivas fortalecen estrategias adaptativas y que las dificultades en FE se asocian con menor autorregulación y más problemas conductuales (Rungsattatharm et al., 2025; Xie et al., 2021; Zhu, 2024). Sin embargo, en Latinoamérica este panorama es menos claro debido a desafíos conceptuales y metodológicos, como la falta de consenso teórico y el uso de instrumentos con escasa validación local (Benito-Sánchez et al., 2020; Gago-Galvagno et al., 2024).

Los estudios revisados coinciden en que las FE y la RE mantienen una relación significativa. Las FE actúan como mecanismos que permiten al niño modular sus emociones, evaluar alternativas y seleccionar respuestas adaptativas de situaciones

socialmente demandantes, mientras que las experiencias emocionales y la interacción con el entorno contribuyen, a su vez, a moldear progresivamente estos procesos cognitivos. Esta interdependencia se evidencia en que el control cognitivo facilita la regulación de la expresión emocional, permitiendo inhibir impulsos, reconsiderar interpretaciones y cambiar de perspectiva cuando la situación lo requiere (Andrés et al., 2016; Santos et al., 2024). La reevaluación cognitiva constituye un ejemplo claro de este vínculo, ya que requiere sostener información emocionalmente relevante, reinterpretarla y flexibilizarla mediante procesos como la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva (Andrés et al., 2020a).

La evidencia latinoamericana amplía esta comprensión al mostrar que el desarrollo emocional acompaña la maduración ejecutiva desde edades muy tempranas, sugiriendo trayectorias neuropsicológicas compartidas entre ambos procesos. Durante el periodo preescolar, los niños adquieren mayor capacidad de inhibir respuestas, cambiar de estrategia y organizar información, habilidades que facilitan avances paralelos en su RE (Brito et al., 2022; Cadavid-Ruiz et al., 2016; Gago-Galvagno et al., 2019). En este sentido, la edad emerge como un modulador clave que permite desplegar estrategias más complejas para gestionar emociones y comportamientos (Reyna & Brussino, 2015). Esta relación evolutiva respalda la necesidad de intervenciones tempranas, ya que estas tienen un mayor impacto en el desarrollo socioemocional y cognitivo en la infancia (Cadavid-Ruiz et al., 2016; Canet-Juric et al., 2020).

Las características del entorno también influyen en esta relación. La vulnerabilidad social, se asocia con mayores dificultades en el control emocional debido al estrés cotidiano (Cadavid-Ruiz et al., 2016). En cuanto al nivel socioeconómico (NSE), los resultados son contradictorios: algunos estudios reportaron su influencia en el desarrollo de las FE y la RE (Canet-Juric et al., 2020), mientras que otros no encontraron diferencias significativas (Cadavid-Ruiz et al., 2016; Reyna & Brussino, 2015).

Otras variables, como el rendimiento académico (Andrés et al., 2020b), la competencia motora (Alves et al., 2025), las habilidades sociales (Reyna & Brussino, 2015) y la atención conjunta (Gago-Galvagno et al., 2019) se relacionan estrechamente con las FE y la RE, lo que refuerza su importancia en el desarrollo infantil integral.

Finalmente, estudios con población clínica, particularmente niños con TDAH, evidencian déficit más marcados en autorregulación y funcionamiento ejecutivo (Hernández-Torres et al., 2020; Utsumi et al., 2016). Esto se explica a partir de la propia sintomatología del trastorno y subraya la necesidad de abordajes diferenciados para estos grupos, teniendo en cuenta su perfil ejecutivo y emocional.

Respecto al primer objetivo específico, los estudios revisados muestran que las FE más estrechamente relacionadas con la RE en niños latinoamericanos son la memoria de trabajo (MT), la flexibilidad cognitiva (FC) y el control inhibitorio (CI) (Andrés et al., 2016). Esta relación se explica dado a que estas capacidades comparten

una base neurobiológica sustentada en la maduración de la corteza prefrontal, región que se encuentra interconectada con estructuras límbicas, concretamente con la amígdala y el hipocampo, que además son responsables del control de la conducta y la personalidad (Arcos, 2021). Asimismo, responden a mecanismos evolutivos –estas funciones emergen hacia los 9 meses, se evidencian a los 2 años y se consolidan progresivamente entre los 4 y 12 años (Diamond, 2013) – y contextuales, en los que factores como el rol del entorno desde edades tempranas y la vulnerabilidad social, influyen en su desarrollo (Gago-Galvagno et al., 2019).

La MT es fundamental para la RE, ya que permite mantener y manipular información emocional, además de generar nuevas interpretaciones y aplicar estrategias como la reevaluación cognitiva (Andrés et al., 2020a), cuando un niño puede sostener en mente una situación, evaluar alternativas y sustituir interpretaciones iniciales por otras adaptativas, su respuesta emocional tiende a ser menos impulsiva y más regulada. En el ámbito escolar, esta capacidad es crucial para integrar y seguir instrucciones, organizar información y sostener metas, lo que explica su vínculo con el desempeño académico reportado en los estudios revisados (Andrés et al., 2020b). El CI también cumple un importante rol en la RE, ya que constituye la base del freno conductual y emocional, permitiendo al niño inhibir impulsos, sostener la atención frente a distractores y regular el comportamiento (Alves et al., 2025; Brito et al., 2022;

Reyna & Brussino, 2015). Esta capacidad ayuda al niño a pausar una respuesta impulsiva y a poner en marcha los procesos de reevaluación cognitiva facilitada por la MT. De esta manera, la MT y el CI actúan de forma complementaria, coordinando tanto la contención de respuestas automáticas como la generación de alternativas más reguladas. Por su parte, la FC permite modificar el foco atencional, adaptarse a nuevas demandas y cambiar de perspectiva, procesos indispensables para ajustar la respuesta emocional y conductual a situaciones dinámicas. Los hallazgos que muestran que los déficits en la FC se asocian con el uso de estrategias cognitivas no adaptativas como la rumiación y la autoculpabilización tienen sustento claro: cuando un niño presenta dificultades para cambiar su foco mental o acceder a interpretaciones alternativas, es más probable que quede atrapado en ciclos de pensamiento repetitivo y negativo. En este sentido, la FC opera como un mecanismo que previene la fijación mental y emocional, permitiendo al niño utilizar estrategias de regulación más adaptativas (Andrés et al., 2020a; Canet-Juric et al., 2020).

Entre los estudios revisados, tres investigaciones evidenciaron el rol de otras FE sobre la RE. Reyna y Brussino (2015) identificaron una relación entre la atención focalizada y el control de impulsos, explicando que esta capacidad hace que el niño logre seleccionar y mantener su atención en estímulos relevantes. Chávez-Arana (2019) señaló que la planificación e iniciativa orientan al niño en situaciones difíciles a

organizar secuencias de acción para cumplir metas emocionales (calmarse o pedir ayuda), mientras que el déficit en estas funciones incrementa la vulnerabilidad emocional, especialmente en contextos de estrés parental. Por su parte, Cadavid-Ruiz et al. (2016) mencionaron que la fluidez verbal se asocia con la regulación verbal y cognitiva, al favorecer la nominación de las emociones y la sustitución verbal de pensamientos automáticos. Estos hallazgos evidencian que dichas funciones contribuyen indirectamente a la RE, al posibilitar la implementación de estrategias como la búsqueda de apoyo, la autoinstrucción, el análisis de consecuencias y la verbalización de estados internos.

En relación con el segundo objetivo, los estudios revisados muestran una amplia diversidad de instrumentos para evaluar las FE y la RE, incluyendo pruebas de desempeño, cuestionarios para padres y docentes, autoinformes y tareas experimentales. Esta variedad sugiere un esfuerzo por captar la complejidad de ambos constructos desde múltiples fuentes, lo cual constituye una fortaleza al promover una evaluación multi-informante. Sin embargo, también evidencia la ausencia de un marco común que oriente qué medir y cómo hacerlo en la región, lo que revela la falta de consenso teórico y metodológico en torno a los criterios óptimos de evaluación (Andrés et al., 2016).

Esta amplitud metodológica también se acompaña de una baja estandarización: solo tres instrumentos se repitieron en más de un estudio, lo que indica la carencia de medidas consolidadas y validadas para la población latinoamericana. Esto se debe a la escasez de herramientas desarrolladas o adaptadas específicamente para el contexto regional, lo que lleva a los investigadores a seleccionar instrumentos según disponibilidad, accesibilidad o criterios propios.

La tendencia de los estudios a centrarse en la MT, la FC y el CI coincide con la literatura internacional, que ubica estas FE como el soporte cognitivo principal de la RE (Diamond, 2013; Sánchez, 2023). El contraste aparece al evaluar la RE: hay menos instrumentos disponibles y son conceptualmente más difusos. Esto ocurre por la naturaleza amplia y culturalmente dependiente de la RE, así como por el uso extendido de pruebas desarrolladas en países anglosajones, cuyos baremos se construyeron en contextos con mayores niveles de ingresos, mejor acceso educativo y sistemas de salud y apoyo familiar más sólidos. Dichas condiciones diferenciales influyen en las oportunidades de desarrollo infantil, en las prácticas de crianza y en la disponibilidad de recursos psicoeducativos, factores que influyen directamente en el desarrollo de las FE y la RE (Cadavid et al., 2016; Chávez-Arana, 2019).

Al aplicar estos instrumentos sin normas locales, la medición de la RE tiende a ser parcial o indirecta, basándose en indicadores como problemas de conducta, conciencia emocional o manifestaciones de desregulación, lo que reduce la validez de

la evaluación. La medición indirecta de la RE mediante subescalas de instrumentos en FE (Brito et al., 2022; Cadavid-Ruiz et al., 2016; Chávez-Arana, 2019; Hernández-Torres et al., 2020; Utsumi et al., 2016; Valencia-Ortiz et al., 2022) también evidencia la falta de instrumentos específicos y validados en idioma español y con respaldo empírico regional. Esto limita la precisión conceptual, pues la RE queda subordinada a dominios cognitivos que no fueron diseñados para representarla.

La calidad psicométrica de los instrumentos empleados en las investigaciones revisadas también es cuestionable. Pocos estudios reportaron validación local y los que lo hicieron mostraron índices de confiabilidad heterogéneos (Andrés et al., 2020a; Reyna & Brussino, 2015; Valencia-Ortiz et al., 2022). La ausencia de normas propias, evidenciada incluso por el uso de baremos extranjeros en dos estudios (Chávez-Arana, 2019; Hernández-Torres et al., 2020), sugiere que los investigadores trabajan con herramientas que no necesariamente reflejan con precisión el desempeño típico de los niños latinoamericanos. Esto no solo afecta la interpretación de los resultados, sino que puede generar sesgos sistemáticos, como la subestimación de las habilidades ejecutivas o emocionales debido a diferencias culturales o lingüísticas. Esta variabilidad se explica por la dependencia de estandarizaciones externas y por la falta de estudios de adaptación y validación psicométrica en la región. Las limitaciones psicométricas y en la adecuación cultural, afectan la precisión de los resultados y dificultan la comparación entre estudios latinoamericanos (Benito-Sánchez et al., 2020; Kusi-Mensah et al., 2021; Nguyen et al., 2024).

Respecto al tercer objetivo, se identificaron tres programas de intervención orientados al fortalecimiento de las FE y la RE en niños latinoamericanos: PIAFEx (Brito et al., 2022; Martins & Gotuzo, 2015), PEnCE/RE-PEnCE (Cervi et al., 2024); y ExE (Valencia-Ortiz et al., 2022). Todos ellos corresponden a enfoques psicoeducativos, lo cual evidencia su pertinencia para acciones preventivas en contextos escolares. No obstante, su predominio también revela un vacío en intervenciones clínicas adaptadas a poblaciones con trastornos emocionales o del neurodesarrollo, como el TDAH. La ausencia de estudios clínicos en la región sugiere una brecha en el diseño y evaluación de programas terapéuticos, así como una posible subrepresentación de investigaciones clínicas, lo que podría limitar el acceso a tratamientos especializados. Por ejemplo, abordajes individualizados, programas cognitivo-conductuales con componentes de entrenamiento en FE y RE e intervenciones dirigidas a familias con alta carga de estrés. Esto refuerza la necesidad de desarrollar intervenciones clínicas basadas en evidencia, adaptadas culturalmente y compararlas con programas psicoeducativos mediante diseños controlados.

En cuanto a las características de los programas de intervención revisados, todos comparten el objetivo de fortalecer simultáneamente las FE y la RE, lo que representa una ventaja, ya que los abordajes integrados han mostrado ser más efectivos (Cervi et al., 2024). También presentan similitudes en duración y temporalidad, aunque

con descripciones heterogéneas e incompletas, pues no siempre especificaron aspectos esenciales como la intensidad (frecuencia o duración de sesiones) ni la duración total del programa. La literatura señala que la continuidad constituye un factor clave para mantener los efectos (Brito et al., 2022), ya que favorece la consolidación de los aprendizajes, su generalización en diferentes contextos y el acompañamiento a familias y docentes. No obstante, la falta de precisión metodológica limita la posibilidad de establecer parámetros óptimos y de comparar programas entre sí. Por ello, se requieren investigaciones que describan de manera detallada la estructura de sus intervenciones.

Los programas también coinciden en las estrategias generales utilizadas: intervención en el aula, integración al currículo escolar y participación activa de docentes y familias. Asimismo, se destacó el rol del adulto como modelo y agente de correulación emocional, lo que favorece la generalización de las habilidades en contextos cotidianos (Martins & Gotuzo, 2015; Valencia-Ortiz et al., 2022). Sin embargo, existe poca uniformidad en la descripción de las actividades específicas (por ejemplo, ejercicios de MT, actividades de FC, etiquetado emocional, juegos estructurados o psicoeducación parental). Esta insuficiente especificación limita la identificación de los componentes activos responsables del cambio y dificulta la replicación. En consecuencia, se requiere de publicaciones que incluyan protocolos detallados de sus intervenciones.

En cuanto a los resultados, los tres programas identificados reportaron mejoras consistentes en las FE y la RE, evidenciadas tanto en pruebas de desempeño como en informes de padres y docentes (Brito et al., 2022; Cervi et al., 2024; Martins & Gotuzo, 2015; Valencia-Ortiz et al., 2022). No obstante, se observaron discrepancias: algunos estudios describieron progresos diferenciados en componentes como el CI, la FC y la RE (Martins & Gotuzo, 2015; Valencia-Ortiz et al., 2022), mientras otros reportaron resultados globales sin desagregación. Estas diferencias se deben a la variabilidad metodológica de los estudios, específicamente, en los sistemas de evaluación. La falta de estandarización en los instrumentos utilizados en la región dificulta la comparación entre programas, lo que puede explicar por qué ciertas investigaciones reportaron mejoras diferenciadas y otras solo resultados generales.

Los estudios concuerdan en que las intervenciones deben iniciar en etapas tempranas, cuando las FE y la RE se encuentran en pleno proceso de consolidación, ya que el entrenamiento dentro del aula potencia significativamente su desarrollo. Las intervenciones tempranas favorecen la conducta social, las relaciones con pares y el rendimiento académico (Canet-Juric et al., 2020), al permitir que los niños practiquen habilidades de autocontrol, flexibilidad, resolución de problemas y RE. Asimismo, los entornos familiar y educativo funcionan como factores de protección cuando ofrecen modelos de regulación y oportunidades de aprendizaje emocional (Valencia-Ortiz et

al., 2022). Sin embargo, en contextos de pobreza y violencia, el estrés crónico y la falta de recursos educativos pueden afectar estos procesos, por lo que las intervenciones escolares adquieren un rol compensatorio y fundamental para reducir desigualdades socioculturales (Cervi et al., 2024).

La presente revisión identificó limitaciones metodológicas que afectan la interpretación de los hallazgos. Entre ellas, destaca el tamaño reducido de las muestras, lo que dificulta la generalización y comparación entre estudios, y el uso predominante de diseños transversales, que limita la comprensión del desarrollo progresivo de las FE y la RE. A futuro, resulta importante desarrollar estudios longitudinales que incluyan muestras más representativas.

Otra limitación importante es la heterogeneidad y, en varios casos, la insuficiencia de la evidencia psicométrica de los instrumentos utilizados, junto con el empleo de medidas basadas únicamente en la percepción de adultos en algunos estudios, lo que incrementa el riesgo de sesgos. Esto reafirma la necesidad de contar con instrumentos con normas locales y de adoptar enfoques multi-informante que integren la perspectiva de niños, cuidadores y docentes.

Además, al trabajar con población infantil deben considerarse factores como la fatiga o el estrés durante la evaluación, los cuales pueden afectar su desempeño. Incluir pausas y actividades lúdicas entre tareas favorecería la calidad de los datos.

A nivel teórico, los hallazgos de esta revisión resaltan la importancia de las FE y la RE en el desarrollo infantil, así como su aporte a campos como la neurociencia y la educación. En el plano práctico, destaca la importancia de implementar intervenciones preventivas desde la primera infancia, involucrando a las familias, y continuándolas en la etapa preescolar con la participación activa de los docentes, a fin de reforzar estas habilidades en los distintos contextos de la vida del niño.

Finalmente, se identifican varios retos para futuras investigaciones, como profundizar en el papel de otras funciones ejecutivas (por ejemplo, fluidez verbal, planificación, razonamiento fluido o resolución de problemas) en el desarrollo socioemocional. También resulta necesario estudiar con más detalle los factores ambientales, culturales y socioeconómicos propios de los países latinoamericanos, así como las experiencias tempranas de los niños, para comprender su impacto en los hitos del desarrollo. Asimismo, es indispensable avanzar en la validación psicométrica de los instrumentos existentes y desarrollar nuevas herramientas contextualizadas a las poblaciones infantiles de la región.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5. Conclusiones

En relación con el objetivo general, los estudios revisados muestran que las funciones ejecutivas (FE) y la regulación emocional (RE) mantienen una relación significativa y bidireccional en niños latinoamericanos. A medida que las FE se desarrollan, los niños logran gestionar mejor sus emociones, inhiben impulsos y reinterpretan experiencias, lo que refuerza el papel de la edad en la complejización de estas habilidades.

En cuanto a los objetivos específicos, existe consenso en que la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva son las FE más estrechamente vinculadas con la RE, debido a su desarrollo paralelo y a su influencia en la aparición de respuestas emocionales más reguladas.

Por otro lado, la diversidad de instrumentos psicológicos utilizados para evaluar las FE y la RE pone en evidencia la falta de criterios metodológicos unificados en la región. A ello se suma que muchas de estas herramientas presentan limitaciones en su calidad psicométrica o escasa adaptación al contexto local, lo que dificulta considerar adecuadamente las particularidades socioculturales latinoamericanas, como las prácticas de crianza, la desigualdad económica y el acceso a la educación. Evaluar las FE y RE con instrumentos poco contextualizados aumenta el riesgo de obtener

mediciones imprecisas o sesgadas, afectando la validez y comparabilidad de los resultados.

En relación con las intervenciones, los programas identificados son principalmente de enfoque psicoeducativo, orientado al fortalecimiento de las las FE y la RE. La escasa presencia de intervenciones clínicas evidencia un vacío relevante en Latinoamérica, mientras que la limitada descripción de protocolos dificulta su replicación. A pesar de ello, los hallazgos resaltan la importancia de intervenir de manera temprana y de involucrar a docentes y familias, especialmente en contextos de vulnerabilidad social, donde el fortalecimiento de estas habilidades puede actuar un factor protector.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentran el tamaño reducido de las muestras y la presencia de sesgos metodológicos asociados al uso de instrumentos con baja calidad psicométrica o sin adecuada adaptación local. Esto refuerza la necesidad de estudios de validación y de impulsar investigaciones longitudinales que permitan comprender mejor la trayectoria evolutiva de las FE y la RE en la infancia.

Finalmente, esta revisión destaca la importancia de las FE y la RE en el desarrollo infantil, así como la necesidad de implementar intervenciones que promuevan su fortalecimiento en los diversos y desafiante contextos socioculturales de Latinoamérica

6. Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos en esta revisión crítica, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Para la investigación:

Es necesario profundizar en el estudio de la relación bidireccional de las FE y la RE en niños de países latinoamericanos. Además, también sería importante analizar con mayor detalle otras FE, como la fluidez verbal, la planificación, el razonamiento fluido y la resolución de problemas, debido a su posible influencia en el desarrollo cognitivo y socioemocional. Estos estudios requieren el uso de metodologías rigurosas que permitan comprender la trayectoria evolutiva de estas habilidades, incorporando diseños longitudinales y descriptivo-correlacionales.

Se recomienda desarrollar investigaciones en América Latina considerando muestras más representativas y factores socioculturales que impactan en las FE y la RE de los niños de la región, por ejemplo, el nivel socioeconómico y nivel educativo de los cuidadores.

Se sugiere contrastar la eficacia de programas de intervención clínicos y psicoeducativos orientados al fortalecimiento de las FE y la RE, con el fin de identificar qué enfoques, metodologías y estrategias resultan más favorables para los niños de la región.

Asimismo, es fundamental promover la adaptación de herramientas de evaluación ya existentes, así como el desarrollo y validación de instrumentos psicométricos que respondan a las características culturales de la población latinoamericana.

La escasez de artículos científicos sobre el tema se debe, en gran medida, a que muchas de las investigaciones no se publican en revistas de alto impacto. Por tal motivo, se recomienda promover su difusión en espacios académicos que fortalezcan la visibilidad del conocimiento y contribuyan al avance científico en Latinoamérica.

- Para la práctica psicoeducativa y clínica:

Considerando que las FE y la RE cumplen un rol clave en la modulación de la conducta y el bienestar infantil desde la primera infancia, resulta importante promover acciones de fortalecimiento tanto en el hogar como en la escuela, brindando psicoeducación a padres y docentes en el reconocimiento, comprensión y promoción activa de estas habilidades. Ya que la MT, el CI y la FC son las FE más estrechamente

vinculadas a la RE, es fundamental incorporar actividades que estimulen estos procesos, tanto en el diseño curricular y en programas psicoeducativos. Asimismo, se destaca la importancia de priorizar estas intervenciones en contextos de vulnerabilidad social, donde su fortalecimiento puede constituir un factor protector relevante a lo largo del desarrollo.

Por último, se propone complementar estas acciones con abordajes clínicos orientados a atender necesidades más complejas, especialmente en niños con dificultades significativas en FE y RE, como aquellos con TDAH u otros trastornos del neurodesarrollo o emocionales. La rehabilitación neuropsicológica en FE, junto con modelos psicoterapéuticos como el cognitivo-conductual y el dialéctico conductual (DBT), ha mostrado ser útil para favorecer el reconocimiento y la y regulación de los pensamientos y emociones, así como para mejorar las habilidades sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado-López, E., Becerril-García, A., & Chávez-Ávila, S. (2019). Reflexión sobre la publicación académica y el acceso abierto a partir de la experiencia de Redalyc. *Palabra clave (La Plata)*, 8(2), e067. <https://doi.org/10.24215/18539912e067>
- Alves, M., de Lucena, C., Alencar, M, Alves, P., & Ribeiro, P. (2025). Association between motor competence, executive functions, and self-regulation: a complex systems approach. *American Journal of Human Biology*, 37(8), 1–11. <https://doi.org/10.1002/ajhb.70110>
- Andrés, M., Canet Juric, L., Stelzer, F., Introzzi, I., & Richaud de Minzi, M. (2020). El rol de las funciones ejecutivas en las estrategias cognitivas de regulación emocional no adaptativas en niños. *Psicología Clínica*, 32(3), 557–575. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=291079466008>
- Andrés, M., Castañeiras, C., Stelzer, F., Canet Juric, L., & Introzzi, I. (2016). Funciones ejecutivas y regulación de la emoción: evidencia de su relación en niños. *Psicología desde el Caribe*, 33(2), 169–189. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.2.7278>

- Andrés, M., Vernucci, S., García-Coni, A., Richard's, M., Amazzini, M., & Paradiso, R. (2020). Regulación emocional y memoria de trabajo en el desempeño académico. *Ciencias Psicológicas*, *14*(2), e-2284. <https://doi.org/10.22235/cp.v14i2.2284>
- Arcos, V. (2021). Funciones ejecutivas: Una revisión de su fundamentación teórica. *Poiésis*, *40*, 39–51. <https://doi.org/10.21501/16920945.4051>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, *29*(3), 1038–1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Benito-Sánchez, I., Gonzáles, I., Oliveras-Rentas, R., Ferrer- Cascales, R., Romero-García, I., Restrepo, J., Delgado-Medía, I., Vergara-Moragues, E., Rivera, D., & Arango-Lasprilla, J. (2020). Prevalence of low scores on executive functions tests in a spanish-speaking pediatric population from 10 Latin American countries and Spain. *Developmental Neuropsychology*, *25*(4), 200–210. <https://doi.org/10.1080/87565641.2019.1706520>
- Brito, G., Leon, C., Ribeiro, C, Trevisan, B., Dias, N., & Seabra, A. (2022). Evidence-based practices in a social project: Promotion of executive functions in children from Northeastern Brazil. *Journal of Cognition and Development*, *23*(5), 712–731. <https://doi.org/10.1080/15248372.2022.2100396>

- Cadavid-Ruiz, N., Del Río, P., Egido, J., & Galindo, P. (2016). Age related changes in the executive function of Colombian children. *Universitas Psychologica*, 15(5). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-5.arce>
- Canet-Juric, L., García-Coni, A., Andrés, M., Vernucci, S., Aydmune, Y., Stelzer, F., & Richard's, M. (2020). Intervención sobre autorregulación cognitiva, conductual y emocional en niños: una revisión de enfoques basados en procesos y en el currículo escolar, en Argentina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(1), 1–25. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v12.n1.24999>
- Capella, C., & Mendoza, M. (2011). Regulación emocional en niños y adolescentes: artículo de revisión. Nociones evolutivas y clínica psicopatológica. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y la Adolescencia*, 22(2), 155–168. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2024/06/1555340/revista-sopnia-volumen-22-agosto-2011-155-168.pdf>
- Cervi, A., de Oliveira, C., Zimmerman, N., & Paz, R. (2024). Intervention in cold executive functions and emotion regulation: impact of the application of two programs on executive-emotional processing in schoolchildren. *Ciencias Psicológicas*, 18(2), e-3274. <https://doi.org/10.22235/cp.v18i2.3274>

- Chavez-Arana, C., Catroppa, C., Yáñez-Téllez, G., Prieto-Corona, B., de León, M., García, A., Gómez-Raygoza, R., Hearts, S., & Anderson, V. (2019). Parenting and the dysregulation profile predict executive functioning in children with acquired brain injury. *Child Neuropsychology*, 25(8), 1125-1143. <https://doi.org/10.1080/09297049.2019.1589442>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64(1), 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Estado mundial de la infancia 2021. En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental en la infancia. Resumen regional América Latina y El Caribe*. <https://www.unicef.org/lac/media/28661/file/EMI2021-Resumen-regional-ALC.pdf>
- Fúster, B., Pérez, R., & Dulzaides, M. (2011). Utilización de la base de datos EBSCO en el policlínico área III de Cienfuegos en el año 2009. *MediSur*, 9(1), 29–35. https://www.redalyc.org/pdf/1800/Resumenes/Abstract_180020289006_2.pdf
- Gago-Galvagno, L., De Grandis, M., Clerici, G., Mustaca, A., Miller, S., & Elgier, A. (2019). Regulation during the second year: executive function and emotion regulation links to joint attention, temperament, and social vulnerability in a Latin American sample. *Frontiers in Psychology*, 10(1473), 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01473>

- Gago-Galvagno, L., Miller, S., Mancini, N., Simaes, A., Elgier, A., & Azzollini, S. (2024). Importance of cultural context in the study of children's executive functions: Advances in Latin America research. *Child Development Perspectives*, 18(3), 115–122. <https://doi.org/10.1111/cdep.12505>
- Gómez, O., & Calleja, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología de la Universidad Autónoma de México*, 8(1), 96–117. <https://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.udg.mx/index.php/RMIP/article/view/312/312>
- Gross, J. (2014). Emotion regulation: conceptual and empirical foundations. En J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–22). Guilford Publications.
- Guirao-Goris, J., Olmedo, A., & Ferrer, E. (2008). El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de enfermería comunitaria*, 1(1), 6. https://www.uv.es/joguigo/valencia/Recerca_files/el_articulo_de_revision.pdf
- Hernández-Torres, D., Orozco-Cruz, G., Moreno-Serrano, K., Salvador-Roque, M., Meléndez-Martínez, N., & Arenas-Bautista, Y. (2020). El efecto mediador de la memoria de trabajo sobre la regulación emocional y la conducta social en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 15(2), 1–7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8135442>

- Introzzi, I., & Canet Juric, L. (2021). *Funciones Ejecutivas: definición conceptual, áreas de implicancia, evaluación y entrenamiento*. Neuroaprendizaje infantil.
- Jaramillo, J., Rendón, M., Muñoz, L., Weis, M., & Trommsdorff, G. (2017). Children's Self-Regulation in Cultural Contexts: The Role of Parental Socialization Theories, Goals and Practices. *Frontiers in Psychology*, 8(923), 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00923>
- Knapp, M. (2025). PubMed features to save your time. *Journal of the Medical Library Association*, 113(1), 144–146. <https://doi.org/10.1080/15323269.2023.2291284>
- Kusi-Mensah, K., Dansoah, N., Wemakor, S., Agorinya, J., Seidu, R., Martyn-Dickens, C., & Bateman, A. (2022). Assessment tools for executive function and adaptive function following brain pathology among children in developing country contexts: a scoping review of current tools. *Neuropsychology Review*, 32, 429–482. <https://doi.org/10.1007/s11065-021-09529-w>
- León-Marín, J., & Calderón-Rehecho, A. (2024). Dialnet: cooperación bibliotecaria internacional en el siglo XXI. *Revista de Bibliotecas Universitarias*, 47(4), e406. <https://doi.org/10.3989/redc.2024.4.1622>

Lugo-Candelas, C., Harvey, E., & Breaux, R. (2015). Emotion socialization practices in Latina and European American mothers of preschoolers with behavior problems. *Journal of Family Studies*, 21(2), 144–162.
<https://doi.org/10.1080/13229400.2015.1020982>

Martins, N., & Gotuzo, A. (2015). The promotion of executive functioning in a Brazilian public school: a pilot study. *Spanish Journal of Psychology*, 18(8), 1–14.
<https://doi.org/10.1017/sjp.2015.4>

Ministerio de Salud del Perú & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). La salud mental de niñas, niños y adolescentes en el contexto COVID-19. (Estudio en línea, Perú 2020).
<https://www.unicef.org/peru/media/10616/file/Salud%20menta%20en%20contexto%20COVID19.pdf>

Ministerio de Salud y Protección Social (Colombia). (2024). *Análisis de situación de la salud mental con énfasis en determinantes sociales*.
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/asis-salud-mental-determinantes-sociales-colombia.pdf>

Ministerio de Salud del Perú. (2023, 30 de octubre). *Más de medio millón de niñas, niños y adolescentes fueron atendidos por trastorno de salud mental y de comportamiento* [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/858692-mas-de-medio-millon-de-ninas-ninos-y-adolescentes-fueron-atendidos-por-trastornos-de-salud-mental-y-de-comportamiento>

Nguyen, C., Rampa, S., Staios, M., Nielsen, T., Zapparoli, B., Zhou, X., Mbakile-Mahlanza, L., Colon, J., Hammond, A., Hendriks, M., Kgolo, T., Serrano, Y., Marquine, M., Dutt, A., Evans, J., & Judd, T. (2024). Neuropsychological application of the international test commission guidelines for translation and adapting of tests. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 30(7), 621–634. <https://doi.org/10.1017/S1355617724000286>

Packer, A., Cop, N., Luccisano, A., Ramalho, A., & Spinak, E. (2014). *SciELO - 15 years of open access: an analytical study of open access and scholarly communication*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227288>

Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonald J., ... Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>

PubMed. (2025, 11 de marzo). *About PubMed*. National Center for Biotechnology Information. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/about/>

Reyna, C., & Brussino, S. (2015). Diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(2), 51–64. <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2015.18.2.5>

Robledo, C., & Ramírez-Suárez, G. (2023). *Desarrollo de las funciones ejecutivas en la niñez en contextos escolares*. Universidad de Tolima. <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/5ea69ed8-81bf-4a9f-9377-599a8a2c91cf/content>

- Rungsattatharm, L., Tasingha, P., Trairatvorakul, P., & Chonchaiya, W. (2025). Longitudinal association between executive function and positive parenting during early childhood and resilience, self-regulation, and behavioral problems in school-age children. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 19(19), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s13034-025-00875-8>
- Sánchez, L. (2023). Contribuciones de las funciones ejecutivas sobre los procesos emocionales. *Psicoespacios: Revista virtual de la institución universitaria de Envigado*, 17(31), 1–19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9286928>
- Sánchez, S., Pedraza, I., & Donoso, M. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA? Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 74(3), 51–66. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.95090>
- Santos, J., Giovannetti, F., Smulski, M., Hermida, M., Petetta, D., & Segretin, M. (2024). A systematic review of the concept of self-regulation in infants between 0 and 36 months in Latin America. *Infant Behavior and Development*, 75, 10954. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2024.101954>

- Spataro, P., Morelli, M., Pirchio, S., Costa, S., & Longobardi, E. (2024). Exploring the relations of executive functions with emotional, linguistic, and cognitive skills in preschool children: parents vs. teachers reports. *European Journal of Psychology of Education, 39*, 1045–1067. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00749-7>
- Teesside University Library. (2025, 5 de setiembre). *EBSCOhost new user interface summer 2025*. Teesside University. https://libguides.tees.ac.uk/clinical_psychology/ebscohost
- Tran, C., Arredondo, M., & Yoshida, H. (2019). Early executive function: the influence of culture and bilingualism. *HHS Public Access, 22*(4), 714–732. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6762025/pdf/nihms937129.pdf>
- Utsumi, D., Miranda, M., & Muszkat, M. (2016). Temporal discounting and emotional self-regulation in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Psychiatry Research, 246*, 730–737. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.10.056>
- Valencia-Ortiz, A., Padilla-López, A., & González-Osornio, G. (2022). Efecto del Modelo de Educación por Experiencia en las funciones ejecutivas de niños y niñas adolescentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 20*(2), 355–376. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i57.6329>

Xie, Y., Lu, H., & Li, J. (2021). Cognitive training improves emotion regulation in Chinese preschool children. *Child Development*, 63(11), 1303–1310.

<https://doi.org/10.1111/ped.14661>

Zhu, L. (2024). Executive functions predict emotion regulation in early childhood: The mediating role of language ability. *Frontiers in Psychology*, 37(6), 14–25.

<https://doi.org/10.9734/jesbs/2024/v37i61324>