Noesis. Revista Electrónica de Investigación
Año 8. Vol 8. N°15. Edición Especial. 2026
Hecho el depósito de Ley: FA2019000060
ISSN: 2739-0365
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS KOINONIA (IIEAK).
Santa Ana de Coro. Venezuela.

DOI 10.35381/noesisin.v8i1.919

Estrategias neurodidácticas y desarrollo del proceso cognitivo en la primera infancia: una revisión sistemática

Neurodidactic strategies and the development of cognitive processes in early childhood: a systematic review

Ingrid Paola Acosta-Rodríguez
iacostar@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo, Piura, Piura
Perú
https://orcid.org/0000-0002-0587-7050

Recepción: 15 de junio 2026
Revisado: 26 de agosto 2026
Aprobación: 15 de octubre 2026
Publicado: 01 de noviembre 2026

Noesis. Revista Electrónica de Investigación
Año 8. Vol 8. N°15. Edición Especial. 2026
Hecho el depósito de Ley: FA2019000060
ISSN: 2739-0365
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS KOINONIA (IIEAK).
Santa Ana de Coro. Venezuela.

RESUMEN

La educación inicial coincide con una etapa de alta plasticidad cerebral en la que se consolidan la atención, la memoria y la autorregulación. Se realizó una revisión sistemática cualitativa de literatura publicada entre 2021 y 2026, analizada por categorías. Los estudios mostraron que el juego, las actividades multisensoriales y la actividad física se asociaron con mejoras en la atención, la memoria de trabajo y el desarrollo cognitivo; que el clima emocional del aula favoreció el autocontrol, y que el uso excesivo de pantallas se relacionó con dificultades en esas funciones. La formación docente en neurociencia fue escasa. Se concluyó que la neurodidáctica aporta criterios para planificar la educación inicial si se acompaña de formación docente y condiciones institucionales. El objetivo del estudio fue analizar las estrategias neurodidácticas aplicadas en la educación inicial y su relación con la atención, la memoria y la autorregulación en niños de 3 a 6 años.

Descriptores: Educación de la primera infancia; desarrollo cognitivo; método de enseñanza; formación de docentes. (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

Early childhood education coincides with a stage of high brain plasticity in which attention, memory and self-regulation are consolidated. A qualitative systematic review of literature published between 2021 and 2026 was conducted and analyzed by categories. The studies showed that play, multisensory activities and physical activity were associated with improvements in attention, working memory and cognitive development; that the emotional climate of the classroom supported self-control, and that excessive screen use was related to difficulties in these functions. Teacher training in neuroscience was scarce. It was concluded that neurodidactics provides criteria for planning early childhood education when accompanied by teacher training and institutional conditions. The aim of the study was to analyze the neurodidactic strategies applied in early childhood education and their relationship with attention, memory and self-regulation in children aged 3 to 6 years.

Descriptors: Early childhood education; cognitive development; teaching methods; teacher education. (UNESCO Thesaurus).

INTRODUCCIÓN

Entre los 3 y los 6 años, el cerebro infantil atraviesa cambios que sostienen el desarrollo de las funciones cognitivas, sensoriales y motoras sobre las que se apoyan los aprendizajes posteriores. La plasticidad cerebral y la formación de nuevas conexiones neuronales explican que en esta etapa las experiencias de aprendizaje tengan un efecto especialmente marcado, y que su comprensión pueda orientar cambios en la manera de enseñar (Quintero-Fajardo & Domínguez-Ayala, 2025). Al mismo tiempo, el ritmo de maduración varía entre niños de la misma edad: en un estudio con 120 niños de 5 y 6 años de una institución pública colombiana, quienes presentaban signos neurológicos blandos obtuvieron puntuaciones más bajas en psicomotricidad, ritmo, fluidez verbal y desarrollo total (Rincón-Lozada et al., 2022), lo que muestra la conveniencia de una enseñanza atenta a esas diferencias.

En este periodo se consolidan las funciones ejecutivas, es decir, los procesos que permiten sostener la atención, retener y manipular información en la memoria de trabajo y regular la conducta y las emociones. Estas funciones guardan relación con el desarrollo psicomotor: una revisión sistemática de 36 estudios encontró que ambos procesos se vinculan y que el desarrollo psicomotor ayuda a anticipar algunos déficits del desarrollo, por lo que sus autoras recomiendan formar a las educadoras de la primera infancia en esta relación (Jara-Fuentes & Lepe-Martínez, 2022). En consecuencia, las actividades sensoriales y motrices que se organizan en el aula de educación inicial no son solo recreativas, sino que intervienen en procesos cognitivos de base.

La neuroeducación, y su aplicación didáctica, la neurodidáctica, buscan traducir los conocimientos sobre el funcionamiento cerebral en decisiones pedagógicas: la organización del ambiente, el uso del juego y del movimiento, el manejo de las emociones y la duración de las actividades. Sin embargo, esa traducción no es directa. Calzadilla-Pérez y Carvajal Donari (2022), en una revisión de 50 artículos, encontraron una débil incorporación de la neurociencia en la formación inicial del profesorado de educación parvularia, la persistencia de neuromitos y pocas estrategias neurodidácticas concretas

descritas para este nivel. En la misma línea, Martínez-Castrejón (2025) advierte una desconexión entre la neurociencia y la educación que exige desarrollo profesional docente y comunicación entre ambos campos.

El entorno en que crecen los niños también condiciona estos procesos. García y Dias de Carvalho (2022) señalaron que las funciones ejecutivas se aprenden mejor mediante el juego social no digital y que el uso excesivo de pantallas se asocia con problemas cognitivos, de lenguaje y de sueño en niños pequeños. Por su parte, Costa-Rodríguez et al. (2021) destacaron que la inteligencia emocional del profesorado influye en el clima del aula y en la disposición de los estudiantes para aprender, de modo que el componente afectivo forma parte de las condiciones del aprendizaje.

En Ecuador, la educación inicial atiende a niños en una etapa decisiva para estos procesos, y la incorporación de criterios neurodidácticos en el aula depende de lo que el profesorado conoce y de las condiciones institucionales en que trabaja. Conocer qué estrategias se han estudiado, con qué resultados y con qué limitaciones permite fundamentar decisiones de planificación y de formación docente. Por ello, el objetivo de este estudio fue analizar las estrategias neurodidácticas aplicadas en la educación inicial y su relación con el desarrollo de la atención, la memoria y la autorregulación en niños de 3 a 6 años.

MÉTODO

Se realizó una revisión sistemática de la literatura con enfoque cualitativo y alcance descriptivo. Este tipo de revisión se distingue de la narrativa porque parte de un protocolo de búsqueda y de criterios de selección definidos antes de examinar los documentos. El proceso y su reporte se orientaron por la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) 2020 (Page et al., 2021).

Fuentes y estrategia de búsqueda

La búsqueda se realizó en SciELO (Scientific Electronic Library Online) como base principal, por su cobertura de la producción iberoamericana en educación y neurociencia, y se complementó con Google Académico para localizar artículos de revistas latinoamericanas arbitradas. Se emplearon términos en español e inglés combinados con operadores booleanos: ("neurodidáctica" OR "neuroeducación" OR "funciones ejecutivas") AND ("educación inicial" OR "preescolar" OR "primera infancia") AND ("atención" OR "memoria" OR "autorregulación" OR "desarrollo cognitivo"). Se añadieron búsquedas específicas sobre neuromitos y formación docente, y sobre uso de pantallas en la edad preescolar, porque ambos temas aparecieron de forma recurrente en los primeros resultados.

Criterios de elegibilidad

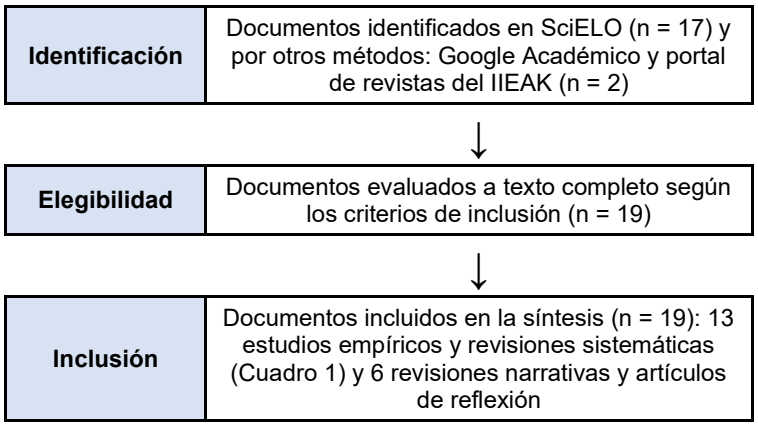
Se incluyeron artículos publicados entre 2021 y 2026 en revistas arbitradas, disponibles a texto completo, que abordaran: a) estrategias neurodidácticas o intervenciones sobre funciones ejecutivas en niños de 3 a 6 años; b) factores del entorno, como el clima emocional o el uso de pantallas, asociados con la atención, la memoria o la autorregulación en esa edad, o c) los conocimientos y la formación del profesorado en neuroeducación. Se admitieron estudios empíricos y revisiones sistemáticas o narrativas, y se excluyeron los trabajos centrados en educación básica superior, bachillerato o universidad sin relación con la formación de docentes de educación inicial, así como las ponencias sin arbitraje. La declaración PRISMA 2020 se utilizó únicamente para fundamentar el procedimiento.

Selección, extracción y análisis

La selección se desarrolló en tres fases: identificación de registros y eliminación de duplicados; cribado por lectura de títulos y resúmenes, y lectura a texto completo para verificar el cumplimiento de los criterios de inclusión. El Gráfico 1 presenta el flujo de

selección, que concluyó con un corpus de 19 documentos: 17 procedentes de SciELO y 2 identificados por otros métodos, uno en Google Académico y otro en el portal de revistas del Instituto de Investigación y Estudios Avanzados Koinonía (IIEAK).

Gráfico 1. Diagrama de flujo del proceso de selección de los documentos



Elaboración: El autor (2026), a partir de Page et al. (2021).

De cada uno se registraron en una matriz el país, el tipo de estudio, la población, la estrategia o factor analizado y los resultados principales. La síntesis se realizó por análisis de contenido, con categorías definidas a partir del objetivo y ajustadas durante la lectura: estrategias neurodidácticas y desarrollo cognitivo; funciones ejecutivas y su estimulación; clima emocional y autorregulación; uso de pantallas, y formación docente en neuroeducación.

RESULTADOS

El Cuadro 1 resumió los estudios empíricos y las revisiones sistemáticas que aportaron datos sobre niños de 3 a 6 años o sobre el profesorado. El resto del corpus estuvo compuesto por revisiones narrativas y artículos de reflexión que se emplearon para

interpretar los hallazgos.

Cuadro 1. Estudios empíricos y revisiones sistemáticas incluidos en la síntesis.

Autores (año)	País	Diseño y participantes	Resultados principales
Sagñay Illapa (2024)	Ecuador	Grupo experimental y de control; niños de 4 a 5 años; 6 meses	Con juegos multisensoriales y estrategias neurodidácticas, la media en desarrollo cognitivo pasó de 75 a 90, con diferencias estadísticamente significativas en lo cognitivo, socioemocional y motor
Rincón-Lozada et al. (2022)	Colombia	Transversal comparativo; 120 niños de 5 a 6 años	Madurez neuropsicológica media; puntuaciones menores en psicomotricidad, ritmo y fluidez verbal en niños con signos neurológicos blandos
Jara-Fuentes y Lepe-Martínez (2022)	Revisión	Revisión sistemática; 36 estudios; niños de 3 a 5 años	Relación entre desarrollo psicomotor y funciones ejecutivas; valor predictivo de déficits
Erazo Santander (2022)	Revisión	Revisión sistemática; 47 programas en contextos vulnerables	Programas de actividad física, juego, música y atención plena con efectos positivos de moderados a altos; solo 5 en América Latina
Calonge De la Piedra y López Regalado (2025)	Revisión	Revisión con PRISMA; 22 estudios; niños de 3 a 5 años	La actividad física mejoró la atención; la atención se vinculó con la memoria de trabajo; el tiempo de uso de tabletas se asoció con diferencias en la atención ejecutiva
Bósquez León et al. (2024)	Revisión	Revisión de 10 artículos	El juego favorece la memoria, la percepción y el lenguaje, pero se aplica de forma irregular en el aula
Campoverde-Zúñiga et al. (2023)	s. d.	Descriptivo cuantitativo; 20 niños de 4 años	Con juego, dramatizaciones, cuentos y relajación se reportaron mejoras en habilidades sociales, autorregulación emocional y desempeño escolar
Vigo-Borjas (2025)	Revisión	Revisión documental con PRISMA; 10 estudios	Los juegos cooperativos se asociaron con mejor coordinación, control corporal, habilidades sociales y regulación emocional
Ureña Pinto et al. (2024)	Costa Rica	Cualitativo; 21 niños de 4 y 5 años, 7 madres y 5 funcionarios	Rutinas, conversación sobre emociones, docentes empáticos y comunicación familia-escuela como factores protectores de la regulación emocional
Mejía-Ríos et al. (2024)	Colombia	Encuesta descriptiva; 30 docentes	63,3 % sin formación institucional en neuroeducación; 6,67 % con formación en neurociencia
Ceballos Medina (2025)	México	Encuesta; 140 docentes en formación	Mayores puntuaciones en manejo de emociones y planificación neurodidáctica; menores en periodos de atención y neuroevaluación
Calzadilla-Pérez y Carvajal Donari (2022)	Revisión	Revisión sistemática; 50 artículos	Débil presencia de la neurociencia en la formación inicial docente; persistencia de neuromitos
Molleapaza Poma et al. (2024)	Revisión	Revisión con PRISMA; docentes de América Latina	Alta prevalencia de neuromitos, como la dominancia hemisférica y el uso del 10 % del cerebro

Elaboración: El autor (2026). s. d.: el estudio no indica el país.

Estrategias neurodidácticas y desarrollo cognitivo

El único estudio ecuatoriano del corpus aportó el resultado más directo. Sagñay Illapa (2024) comparó durante seis meses un grupo de niños de 4 a 5 años de Guayaquil que trabajó con juegos multisensoriales y estrategias neurodidácticas con un grupo de control, y encontró que la media en desarrollo cognitivo pasó de 75 a 90 puntos, con diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,05$) en las áreas cognitiva, socioemocional y motora. El estudio no informó el tamaño de la muestra, lo que limitó el alcance de esa conclusión. De manera convergente, Bósquez León et al. (2024) concluyen que las estrategias lúdicas favorecen la memoria, la percepción y el lenguaje en la educación inicial, aunque su aplicación en las aulas es irregular. Vigo-Borjas (2025), en una revisión de diez estudios, asoció los juegos cooperativos con mejoras en la coordinación, el control corporal, las habilidades sociales y la regulación emocional, y destacó el papel del docente en su conducción, aunque advirtió la escasez de seguimientos a largo plazo.

Funciones ejecutivas y su estimulación

Las revisiones coincidieron en que las funciones ejecutivas pueden estimularse con actividades propias de la educación inicial. Erazo Santander (2022) identificó 47 programas agrupados en once categorías, entre ellas la actividad física, el juego, la música y la atención plena, y la mayoría reportó efectos positivos de moderados a altos, aunque solo cinco se desarrollaron en América Latina. Calonge De la Piedra y López Regalado (2025), a partir de 22 estudios con niños de 3 a 5 años, encontraron que la actividad física fue la intervención que más mejoró la atención y que esta se vinculó con la memoria de trabajo. Jara-Fuentes y Lepe-Martínez (2022) añadieron que el desarrollo psicomotor y las funciones ejecutivas se relacionan, de modo que las actividades motrices planificadas forman parte de la estimulación cognitiva.

Clima emocional y autorregulación

Los resultados mostraron que la autorregulación depende de las relaciones que el niño establece con los adultos. En Costa Rica, Ureña Pinto et al. (2024) identificaron como factores protectores de la regulación emocional en niños de 4 y 5 años las rutinas, la conversación sobre las emociones, la actitud empática del personal docente y la comunicación entre la familia y la escuela, mientras que el agotamiento parental y un enfoque exclusivamente académico actuaron como factores de riesgo. Chaverri Chaves y León González (2022) describieron una experiencia en educación preescolar en la que los niños cuyo adulto cumplió una promesa esperaron más tiempo en una tarea de demora de la gratificación, lo que indica que un entorno confiable favorece el autocontrol. En la misma dirección, Campoverde-Zúñiga et al. (2023), con un grupo de 20 niños de 4 años, reportaron mejoras en las habilidades sociales, la autorregulación emocional y el desempeño escolar tras actividades de juego, dramatización, narración de cuentos y relajación. Costa-Rodríguez et al. (2021) relacionaron, además, la inteligencia emocional del profesorado con el clima del aula.

Uso de pantallas

El uso de dispositivos digitales apareció como un factor del entorno que interfiere con estos procesos. García y Dias de Carvalho (2022) señalaron que el exceso de tiempo frente a pantallas se asocia con problemas cognitivos, de lenguaje y de sueño, y recomendaron no superar una hora diaria después de los dos años. Calonge De la Piedra y López Regalado (2025) reportaron, entre los estudios que revisaron, una asociación entre el tiempo de uso de tabletas y diferencias en la atención ejecutiva de niños preescolares.

Formación docente en neuroeducación

La categoría con resultados más consistentes fue la insuficiente formación del profesorado. Mejía-Ríos et al. (2024) encontraron que el 63,3 % de un grupo de 30

docentes colombianos no había recibido formación institucional en neuroeducación y que solo el 6,67 % tenía formación en neurociencia, aunque todos consideraron que conocer el funcionamiento cerebral mejoraría su enseñanza. Ceballos Medina (2025), con 140 docentes en formación en México, halló mejores puntuaciones en el manejo de emociones y en la planificación neurodidáctica que en el conocimiento de los periodos de atención y en la neuroevaluación. A ello se suma la persistencia de neuromitos, como la dominancia hemisférica o el uso del 10 % del cerebro, documentada en docentes de América Latina (Molleapaza Poma et al., 2024) y relacionada con prácticas poco eficaces (Grasselli de Lima, 2024).

DISCUSIÓN

Los estudios revisados permitieron afirmar que las estrategias neurodidácticas que se apoyan en el juego, el movimiento y las actividades multisensoriales se asocian con mejoras en la atención, la memoria de trabajo y el desarrollo cognitivo en la primera infancia (Bósquez León et al., 2024; Calonge De la Piedra & López Regalado, 2025; Erazo Santander, 2022; Sagñay Illapa, 2024; Vigo-Borjas, 2025). Este resultado fue coherente con lo que plantea la neuroeducación sobre la plasticidad cerebral (Quintero-Fajardo & Domínguez-Ayala, 2025) y con la relación entre desarrollo psicomotor y funciones ejecutivas (Jara-Fuentes & Lepe-Martínez, 2022). No obstante, la mayor parte de los datos procede de revisiones y de estudios con muestras pequeñas o sin tamaño de muestra informado, y solo uno de los estudios empíricos se realizó en Ecuador, por lo que los resultados deben leerse como tendencias y no como efectos generalizables.

Un segundo hallazgo fue que la autorregulación no se desarrolla solo mediante actividades, sino a través de relaciones. Las rutinas, la conversación sobre las emociones, el juego dramático y la confianza en el adulto (Campoverde-Zúñiga et al., 2023; Chaverri Chaves & León González, 2022; Ureña Pinto et al., 2024) mostraron que el clima emocional del aula forma parte de la estrategia didáctica. Esto coincide con Costa-Rodríguez et al. (2021), para quienes la inteligencia emocional del profesorado

condiciona la disposición de los niños para aprender, y sugiere que la formación en neuroeducación debería incluir el manejo de las emociones del propio docente.

En tercer lugar, el uso excesivo de pantallas apareció como un factor que puede contrarrestar el efecto de las estrategias de aula (García & Dias de Carvalho, 2022; Calonge De la Piedra & López Regalado, 2025). Como buena parte de ese uso ocurre en el hogar, la neurodidáctica en la educación inicial requiere acuerdos con las familias sobre tiempos de pantalla, juego y descanso.

Finalmente, la escasa formación docente en neurociencia y la persistencia de neuromitos (Calzadilla-Pérez & Carvajal Donari, 2022; Mejía-Ríos et al., 2024; Molleapaza Poma et al., 2024) constituyeron la principal limitación para aplicar estos principios. El estudio de Ceballos Medina (2025) indicó que el profesorado en formación se siente más preparado para trabajar con las emociones que para organizar los tiempos de atención o evaluar con criterios neuroeducativos, justamente los aspectos que más se relacionan con las funciones ejecutivas. Por ello, la incorporación de la neurodidáctica en la educación inicial depende menos de la adopción de técnicas aisladas que de programas de formación continua que permitan al docente distinguir los hallazgos de la neurociencia de los neuromitos (Grasselli de Lima, 2024; Martínez-Castrejón, 2025).

Limitaciones del estudio

Escasez de estudios longitudinales: la mayoría de los trabajos revisados analizó intervenciones de corta duración o mediciones transversales, lo que impide establecer la permanencia de los efectos en la etapa escolar posterior.

Brecha contextual: solo uno de los estudios empíricos se realizó en Ecuador, por lo que la transferencia de los resultados al contexto ecuatoriano requiere estudios locales.

Heterogeneidad de los diseños: el corpus combina estudios experimentales, cualitativos, encuestas y revisiones, con instrumentos y edades distintas, lo que impidió una síntesis cuantitativa.

Registro del proceso de selección: no se conservaron los recuentos de los registros descartados en las fases de identificación y cribado, por lo que el diagrama de flujo informa únicamente los documentos evaluados a texto completo e incluidos.

Cobertura de la búsqueda: la búsqueda se centró en SciELO y en revistas latinoamericanas, de modo que pudieron quedar fuera estudios relevantes publicados en otras bases o idiomas.

CONCLUSIONES

La revisión mostró que las estrategias neurodidácticas basadas en el juego, el movimiento y las actividades multisensoriales se asocian con mejoras en la atención, la memoria de trabajo y el desarrollo cognitivo de niños de 3 a 6 años, aunque la mayoría de los estudios son de corta duración y tienen muestras pequeñas.

La autorregulación se apoya en el clima emocional del aula, en rutinas estables y en la confianza en el adulto, por lo que la planificación neurodidáctica debe considerar tanto las actividades como la calidad de las relaciones entre docentes, niños y familias.

El uso excesivo de pantallas se relaciona con dificultades en la atención y en otras funciones cognitivas, lo que hace necesario coordinar con las familias pautas sobre el tiempo de exposición y el juego no digital.

La formación del profesorado en neurociencia es escasa y persisten neuromitos, de modo que la aplicación de la neurodidáctica en la educación inicial requiere formación continua y condiciones institucionales, como tiempo de planificación y acompañamiento, más que la adopción de técnicas aisladas.

Se recomienda desarrollar en Ecuador estudios longitudinales y con grupos de comparación que evalúen estrategias neurodidácticas concretas en la educación inicial, con muestras informadas e instrumentos estandarizados.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad César Vallejo, por el acompañamiento académico brindado durante el desarrollo de la investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Bósquez León, D. M., Cachupud Morocho, L. A., & Chica Macay, S. M. (2024). Estrategias lúdicas: un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación inicial. *Revista Scientific*, *9*(31), 108-125. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.5.108-125

Calonge De la Piedra, D. M., & López Regalado, O. (2025). Revisión sistemática de la atención y concentración en niños preescolares: una mirada en la actualidad. *Tribunal. Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, *5*(10), 637-652. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.132

Calzadilla-Pérez, O. O., & Carvajal Donari, C. A. (2022). Del conocimiento neurocientífico a la neurodidáctica en la educación parvularia y sus docentes: revisión sistemática. *Universidad y Sociedad*, *14*(6), 185-197. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000600185

Campoverde-Zúñiga, N. E., Esteves-Fajardo, Z. I., Melgar-Ojeda, K. A., & Peñalver-Higuera, M. J. (2023). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de 4 años: beneficios y prácticas innovadoras. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *8*(1), 87-104. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2609

Ceballos Medina, L. A. (2025). La neuroeducación como medio activo en las planificaciones de clase en estudiantes de universidades y Normales de educación básica. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *15*(30). https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2466

Chaverri Chaves, P., & León González, S. P. (2022). Promoviendo la capacidad de autocontrol en niñas y niños: conceptos y estrategias en contexto. *Innovaciones Educativas*, *24*(37). https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.4068

Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X., & Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, *47*(1), 219-233. https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219

Erazo Santander, O. A. (2022). Programas para el mejoramiento de las funciones ejecutivas, en la niñez de contextos vulnerables. *Revista Criminalidad*, *64*(2), 161-181. https://doi.org/10.47741/17943108.361

García, S. V., & Dias de Carvalho, T. (2022). El uso de pantallas electrónicas en niños pequeños y de edad preescolar. *Archivos Argentinos de Pediatría*, *120*(5), 340-345. https://doi.org/10.5546/aap.2022.340

Grasselli de Lima, D. (2024). Desmitificando el uso de neuromitos en la educación. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, *21*(42), 154-171. https://doi.org/10.29197/cpu.v21i42.611

Jara-Fuentes, N., & Lepe-Martínez, N. (2022). Relación entre el desarrollo psicomotor y funciones ejecutivas en la primera infancia de niños/as de 3 a 5 años. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, *31*(3), 55-61. https://doi.org/10.46997/revecuatneurol31300055

Martínez-Castrejón, M. (2025). Neuromitos: desconexión entre la neurociencia y la educación. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *15*(30). https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2318

Mejía-Ríos, J., Ochoa-Balcázar, M. A., Peraza Aguirre, J. A., & Zuriaga-Bravo, C. (2024). Bases de la formación neuroeducativa para docentes colombianos. *Episteme Koinonía*, *7*(14), 154-173. https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4162

Molleapaza Poma, B., Mamani Pampamallco, R. M., & Apaza Mamani, R. (2024). Desmitificando neuromitos en la educación: revisión sistemática sobre su prevalencia y consecuencias en América Latina. *Comuni@cción*, *15*(4), 383-396. https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.4.1187

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (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

Quintero-Fajardo, J. A., & Domínguez-Ayala, C. E. (2025). Neurociencia y educación: comprendiendo el origen del aprendizaje desde la plasticidad cerebral. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, *8*(1), 42-53. https://doi.org/10.62452/tasqde94

Rincón-Lozada, C. F., Bautista-Forero, D. C., & Reina-Ávila, J. A. (2022). Madurez neuropsicológica y signos neurológicos blandos en preescolares. *Archivos de Neurociencias*, *27*(3). https://doi.org/10.31157/an.v27i3.291

Sagñay Illapa, B. E. (2024). La neurodidáctica y su impacto en el desarrollo infantil. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, *28*(125), 88-96. https://doi.org/10.47460/uct.v28i125.858

Ureña Pinto, M., Tencio Ávila, K., & Sibaja Molina, J. (2024). Regulación emocional en la niñez de 4 y 5 años durante la pandemia: factores protectores y riesgosos en una institución privada en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, *24*(2), 162-200. https://doi.org/10.15517/aie.v24i2.57180

Vigo-Borjas, R. C. (2025). Juegos cooperativos como estrategia lúdica para el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en educación inicial. *Episteme Koinonía*, *8*(2), 136-150. https://doi.org/10.35381/e.k.v8i2.4859

©2026 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)