
Juego y función ejecutiva de planificación en niños de Nivel Inicial.

Game and executive function of planning in children of Initial Level

Jogo e função executiva de planificação em crianças de Nível Inicial.

RECIBIDO: 24 de enero 2019

ACEPTADO: 25 agosto 2019

Álvaro Federico Muchiut^{a,b}

a. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología del Chaco (MECCyT) UEGP N° 166: "Instituto Superior de Neuropsicología" b. Fundación Centro de Estudios Cognitivos –Departamento de Investigación. Resistencia, Chaco, Argentina.

Palabras claves: Juego, Funciones Ejecutivas, Planificación, Nivel Inicial

Key words: Game, Executive functions, Planning, Initial Level.

Palavras-chaves: Jogo, Funções Executivas, Planificação, Nível Inicial.

RESUMEN

Este trabajo pretende dar cuenta cómo mediante la implementación de un programa de juego temático de roles sociales se puede estimular la función ejecutiva de planificación en niños de nivel inicial. La muestra de estudio estuvo conformada por dos grupos (uno control y otro experimental) de 17 niños/as de 5 años de edad cada uno.

Se realizaron las evaluaciones pre-intervención con la BANPE en ambos grupos. Luego se trabajó con el grupo experimental únicamente mediante un programa de juego de roles sociales, en 20 sesiones de 1 hora dos veces a la semana. Al finalizar la intervención, se realizó una evaluación pos-test en ambos grupos con la BANPE.

Los resultados de la comparación pretest-postest evidenciaron diferencias significativas ($P < .001$) a favor del grupo experimental, demostrando que el programa de intervención fue eficaz para mejorar los resultados en la ejecución de tareas del Subtest Planificación.

Esta metodología es aplicable a cualquier niño que cursa el nivel inicial y puede ser llevada a cabo por el docente con la debida formación y práctica.

ABSTRACT

This work aimed to explain how, through the implementation of a thematic game program of social roles, the executive planning function in children of initial level can be stimulated. The study sample was formed by two groups (one control and one experimental) of 17 children of 5 years of age each.

The pre-intervention evaluations were carried out with the BANPE in both groups. Then we worked with the experimental group only through a program of social role play, in 20 sessions of 1 hour twice a week. At the end of the intervention, a post-test evaluation was carried out in both groups with the BANPE.

The results of the pretest-posttest comparison showed significant differences ($P < .001$) in favor of the experimental group, demonstrating that the intervention program was effective to improve the results in the execution of tasks of the Planning Subtest.

This methodology is applicable to any child who attends the initial level and can be carried out by the teacher with the appropriate training and practice.

RESUMO

Este trabalho pretende dar conta de como mediante a implementação de um programa de jogo temático de papéis sociais pode estimular a função executiva de planificação em crianças de nível inicial. A amostra do estudo foi formada por dois grupos (um controle e outro experimental) de 17 crianças de 5 anos de idade cada uma.

Realizaram-se as avaliações pré-intervenção com a BANPE em ambos os grupos. Logo se trabalhou com o grupo experimental unicamente mediante um programa de jogo de papéis sociais, em 20 sessões de 1 hora duas vezes por semana. Ao finalizar a intervenção, se realizou uma avaliação pós-teste em ambos os grupos com a BANPE.

Os resultados da comparação pré-teste/pós-teste evidenciaram diferenças significativas ($P < .001$) a favor do grupo experimental, demonstrando que o programa de intervenção foi eficaz para melhorar os resultados na execução de tarefas do Subteste Planificação.

Esta metodologia é aplicável em qualquer criança que cursa o nível inicial e pode ser levada a cabo pelo docente com a devida formação e prática.

Introducción

El siguiente artículo se centra en estudiar la implementación del juego como actividad que promueve el desarrollo neuropsicológico del niño, en particular la función ejecutiva de planificación. En este sentido se mostrará la implementación de un programa de juego de roles sociales en un grupo experimental de un jardín de infantes y las diferencias obtenidas en la evaluación posttest en las pruebas de planificación de la batería BANPE.

La edad del Nivel Inicial es una etapa vital para el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de los niños. Durante este período, que en las sociedades occidentales generalmente abarcan de los 3 a los 6 años de edad, los niños desarrollan algunas de las principales cualidades que serán claves para el éxito en la vida y en la escuela (van Lier y Deater-Deckard, 2016, citado en Romero López y Cols., 2017).

Dada la importancia de esta edad, la neuropsicología del desarrollo infantil se constituye como la disciplina que mejor aborda la relación existente entre el proceso madurativo del sistema nervioso central y la conducta durante este período; considera las variables de maduración, plasticidad cerebral y desarrollo durante las primeras etapas del ciclo vital, así como los trastornos que en ellos se presentan, para diseñar o adaptar modelos y estrategias de evaluación e intervención, adecuados a la población infantil (Cuervo y Ávila, 2010). Al ser la característica principal de la neuropsicología infantil tratar con un cerebro en constante desarrollo, el enfoque teórico que la sostiene es dinámico y global (Anderson, Northam y Wrennall, 2017).

En este contexto cobra importancia el concepto de madurez neuropsicológica, que se define como el nivel de organización y desarrollo madurativo que permite el desenvolvimiento de las funciones cognitivas y conductuales de acuerdo con la edad cronológica del sujeto (Portellano, Mateos, Martínez, Granados y Tapia, 2000), resaltando los cambios durante el desarrollo y especialmente en la infancia. En este proceso de desarrollo, la maduración del sistema nervioso central requiere de una secuencia de procesos más compleja que otras estructuras nerviosas, haciendo a este sistema particularmente

vulnerable a influencias del ambiente, principalmente durante la edad preescolar y escolar, generándose por medio de la interacción entre el ambiente y el sistema nervioso cambios a nivel funcional y estructural, tales como la adquisición de las habilidades cognitivas básicas y el conocimiento de la cultura, además de lograr internalizar los patrones conductuales, motivos y valores de un contexto sociocultural particular (Urzúa, A.; Ramos, M.; Alday, C. y Alquinta, A., 2010).

Es importante resaltar de lo anterior la interacción entre el ambiente y el sistema nervioso que generan cambios a nivel funcional y estructural, lo cual sucede en distintos procesos neuropsicológicos, como ser atención, memoria, funciones ejecutivas, entre otros. En este artículo nos centraremos en los cambios que se producen en la función ejecutiva de planificación.

El término de funciones ejecutivas (FE) se ha aplicado a un constructo global que involucra a una serie de procesos interrelacionados que participan en la síntesis de estímulos externos, formulación de metas y estrategias, preparación de la acción y verificación de los planes y acciones; dichos procesos dan como resultado una conducta propositiva y dirigida a metas (Lozano & Ostrosky, 2011). Las FE se desarrollan a lo largo de la infancia y durante los años preescolares, siendo el foco de atención el desarrollo de la autorregulación, el control de impulsos, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva. Sin embargo, hay evidencias que indican que en los niños más pequeños también se observa el desarrollo de otras funciones ejecutivas, tales como, planificación, organización y toma de decisiones (Bausela, 2014).

En concreto, la planificación hace referencia a la capacidad de plantear un objetivo, realizar un ensayo mental, aplicar la estrategia elegida y valorar el logro o no logro del objetivo pretendido (Tirapu y Cols., 2005, citado en Rubiales, Bakker y Delgado, 2011). Continúan diciendo estos autores que involucra la posibilidad de prever o anticipar el resultado de la respuesta, imponiendo demandas adicionales a los procesos de inhibición y a la memoria de trabajo; requiere de un buen funcionamiento de la memoria operativa en general, y específicamente del sistema ejecutivo central, implicando un paso más complejo que estos procesos en forma aislada.

Como veremos más adelante, el juego es una herramienta que propicia la estimulación de la planificación en el nivel inicial, puesto que es considerado dentro del mundo educativo como un recurso fundamental para el establecimiento de un aprendizaje óptimo en el niño desde los primeros años que asiste a la institución escolar. La importancia del juego radica en que es la principal herramienta en la infancia a través de la cual el ser humano se apropia del mundo que lo rodea. Como refiere Vergara (2017) el juego representa un aspecto esencial en el desarrollo del infante, en cuanto está ligado al desarrollo del conocimiento, de la afectividad, de la motricidad y de la socialización del niño. En el nivel inicial, el juego debe ocupar el principal recurso y constituir el eje organizador de toda actividad educadora, es ahí donde reside la importancia del juego en la niñez.

En la literatura encontramos diversas investigaciones que muestran la importancia del juego en el nivel inicial, donde relacionan cómo a través de la metódica del juego temático de roles se estimulan las neoformaciones en la edad preescolar (García et al., 2014; González-Moreno et al., 2009; 2011; Lázaro et al., 2009; Torres, 2011; Bonilla et al., 2012); así como para la atención o corrección de distintos síndromes neuropsicológicos, entre ellos el trastorno por déficit de atención (Solovieva, Quintanar y Bonilla, 2003; Quintanar et al., 2001; Solovieva et al., 2014); o para estimular el desarrollo general del niño y de su aprendizaje escolar (Bozhovich, 1976; Rogoff, 1990; Hervás, 2008; Ramírez y Roblizo, 2007; Villalobos, 2009 citados en Bonilla, 2013).

En el juego temático de roles, los niños retoman unas u otras funciones sociales de los adultos y, dentro de las condiciones recreadas especialmente por ellos mismos, que pueden ser condiciones de juegos reales o imaginarios, reproducen y modelan las actividades de los adultos y las relaciones entre ellos (Smirnova, 2003 citado en Solovieva y Quintanar, 2012). En este tipo de juego se forman todas las cualidades psíquicas y de la personalidad del niño, entre las que se incluyen la conducta voluntaria, la formación del plano intelectual de las imágenes, la imaginación, la reflexión y la motivación amplia sobre la base del sentido personal. Como expresa Elkonin (2003) en el juego temático de roles se expresa la necesidad del niño de penetrar en la vida social de los adultos y de participar activamente en ella.

Método

Participantes

La muestra de estudio se conformó por dos grupos (uno control y otro experimental) de 17 niños y niñas de 5 años de edad cada uno, de un jardín de infantes urbano de la ciudad de Resistencia, Chaco, Argentina. La selección de la misma fue por conveniencia.

Los sujetos no contaban con antecedentes patológicos de ninguna clase (o al menos no diagnosticados), dado que eran grupos conformados previos a la investigación, que asistían a educación inicial institucionalizada y que estuvieron expuestos a distintos tipos de estimulación (educación formal).

Instrumento

Para la recolección de los datos se ha utilizado la Batería Neuropsicológica para Preescolares –BANPE- (Ostrosky, Lozano & González, 2016). El objetivo de esta prueba es evaluar el curso normal y patológico del desarrollo neuropsicológico de diversos procesos cognitivos en niños de 3 a 5 años, tales como: atención, memoria, lenguaje, motricidad y funciones ejecutivas.

Procedimiento

Se pueden identificar tres instancias en este estudio:

En la primera se realizaron las evaluaciones pre-intervención con la BANPE al grupo experimental y al grupo control. Se aplicó un total de 34 evaluaciones, 17 evaluaciones para los niños que conformaron el grupo experimental y 17 evaluaciones para los niños que conformaron el grupo control. Durante el curso de la evaluación pre-test se realizó la revisión de legajos escolares para obtener los datos de identidad de los niños participantes, para lo cual se empleó un formato específico donde se concentró la información de los 34 niños, como su fecha de nacimiento y datos generales sobre la escolaridad y ocupación de sus padres.

En la segunda parte, una vez finalizada la evaluación pre-test, se trabajó con el grupo experimental únicamente mediante el programa diseñado exclusivamente a tal efecto de formación de juego de roles sociales, en sesiones de 1 hora dos veces a la semana. En total se realizaron 20 sesiones de juego con los niños del grupo experimental. Mientras se desarrollaba el programa de juego de roles sociales con el grupo experimental, los niños del grupo control siguieron con la currícula planificada por la docente de la sala, sin ningún tipo de intervención por parte del investigador.

En la tercera instancia, una vez finalizado el programa de intervención de juego de roles sociales, se realizó una evaluación pos-test en ambos grupos con la BANPE.

Luego se compararon los resultados de ambos grupos y se sacaron las conclusiones.

Resultados

Para conocer cómo se encontraban los grupos antes de la implementación del programa de juego de roles sociales, se realizó la PRUEBA T PARA MUESTRAS INDEPENDIENTES en el pretest en ambos grupos y luego se los comparó para analizar si existían diferencias entre los mismos. En tal sentido y como se puede observar en la tabla 1, al inicio de la investigación no existían diferencias estadísticamente significativas en planificación de ambos grupos, es decir que al iniciar el trabajo de campo se encontraban homogéneos.

Tabla 1

Media aritmética, nivel de significancia y T en ambos grupos.

SUB-TEST ADMINISTRADO	Media GRUPO CONTROL	Media GRUPO EXPERIMENTAL	$p < 0.05$	T
Planeación	72,53	64,71	0.231	-0,907

Luego de la implementación del programa de juego de roles sociales en el Grupo experimental, se puede ver en el análisis estadístico que en Planificación hubo una diferencia estadísticamente significativa $p < 0.001$ como se puede apreciar en la Tabla 2b, siendo esto favorable al grupo experimental.

Tabla 2a

Media y desviación estándar de la 1ª y 2ª etapa en Planificación del grupo experimental.

Estadísticos de muestras relacionadas

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Planeación 1º etapa	64,71	17	29,977	7,270
Planeación 2º etapa	76,12	17	35,258	8,551

Tabla 2b

Nivel de significatividad entre la 1ª y 2ª etapa en Planificación del grupo experimental.

	Prueba de muestras relacionadas							
	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Planeación 1º etapa - Planeación 2º etapa	-11,412	11,718	2,841	-17,435	-5,388	-4,016	16	,001

Asimismo, en la Figura 1 se puede apreciar una comparación en un gráfico de líneas entre los niños del grupo experimental en las dos etapas, con la media de 100 de la batería BANPE. En la misma se observa caso por caso el desempeño en el sub-test de Planificación.

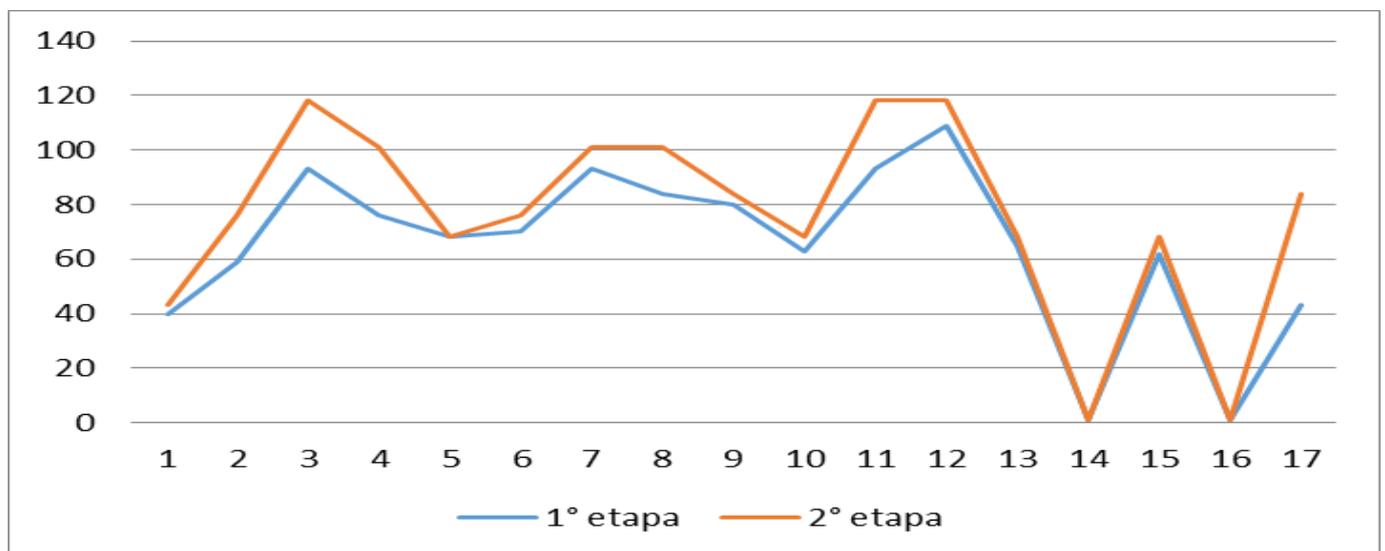


Figura 1: Desempeño del grupo experimental en el sub-test Planificación

En relación con el Grupo control, vemos en el análisis estadístico que no hubo una diferencia estadísticamente significativa ($p < 0.683$) como se aprecia en la Tabla 3b. En el mismo, no se ha realizado ninguna intervención por parte del investigador.

Tabla 3a

Media y desviación estándar de la 1ª y 2ª etapa en Planificación del grupo control.

Estadísticos de muestras relacionadas

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Planeación 1º etapa	82,41	17	18,865	4,575
Planeación 2º etapa	78,35	17	24,169	5,862

Tabla 3b

Nivel de significatividad entre la 1ª y 2ª etapa en Planificación del grupo control.

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Planeación 1º etapa - Planeación 2º etapa	4,059	23,787	5,769	-8,171	16,289	,704	16	,492

En la Figura 2 se puede apreciar una comparación en un gráfico de líneas entre los niños del grupo control en las dos etapas, con la media de 100 de la batería BANPE. En la misma se observa caso por caso el desempeño en el sub-test de Planificación.

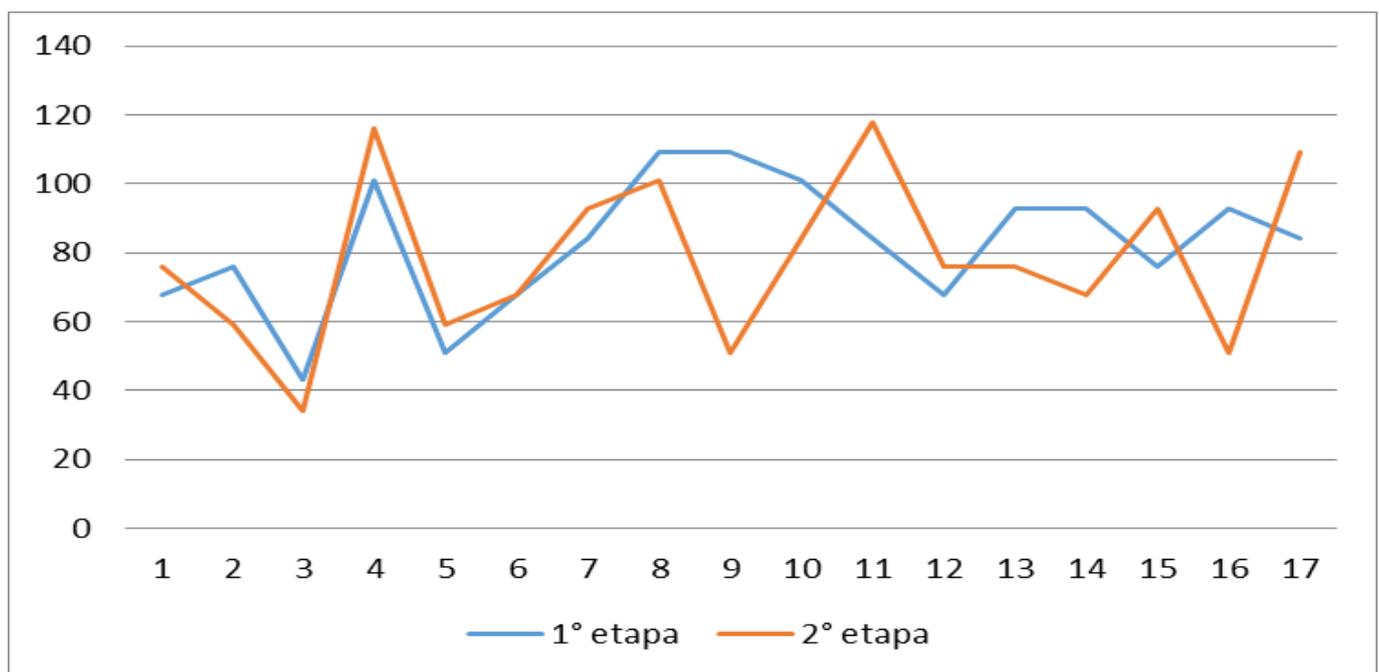


Figura 2: Desempeño del grupo control en el sub-test Planificación.

Discusión

En este trabajo se pretendió dar cuenta cómo a través de la implementación de un programa de juego temático de roles sociales se puede estimular la función ejecutiva de planificación en niños que asisten al nivel inicial. Los resultados de la comparación pretest-posttest evidenciaron diferencias significativas ($P < .001$) a favor del grupo experimental, demostrando que el programa de intervención fue eficaz para mejorar los resultados en la ejecución de tareas de Subtest Planificación de la batería BANPE.

Como se ha esbozado a lo largo del artículo, para plantear y revisar propuestas de intervención neuropsicológica durante la infancia es necesario considerar las variables de plasticidad cerebral, maduración y cambios a lo largo del ciclo vital, punto de partida para orientar los objetivos de la intervención, ya sean de rehabilitación o de optimización (Cuervo y Ávila, 2010).

En el caso que aquí nos convoca ha sido de optimización, dado que era un grupo regular que asistía a la educación formal de la sala de 5 años del nivel inicial. La intervención neuropsicológica en este sentido no ha sido llevada a cabo con fines clínicos/terapéuticos, sino pedagógica a través del juego temático de roles sociales, donde se orientó a fortalecer/optimizar la función ejecutiva de planificación, y por ello todas las sesiones de juego se desarrollaron siguiendo tres momentos bien definidos: planeación, ejecución y verificación.

Se podría pensar que la diferencia estadísticamente significativa fue por esta dinámica general aplicada en todas las sesiones: se les daba a conocer el tema del juego a realizar, se iniciaba la elaboración del plan de dicho juego en el pizarrón, donde los niños participaban oralmente en cada una de las etapas de la planeación comentando sus propias ideas, siendo esta la etapa más larga y la que ocupaba mayor número de intervenciones por parte de los niños. En este sentido se buscó recrear el lugar de juego (El supermercado, El doctor, etc.) pensando en sus elementos constitutivos, las acciones que allí se realizan y los personajes que intervienen en la escena, así también los diálogos más frecuentes en esas situaciones sociales. Se retomaron las propias experiencias de los niños y los diálogos naturales que allí se generaban. Una vez concluida esta etapa de planeación del juego donde se construía la secuencia general del juego, se repartían los roles (a solicitud espontánea de los niños, por asignación del investigador o por azar) y se procedía a jugar siguiendo el plan elaborado (etapa de ejecución). En esta fase los niños eran orientados en la secuencia del juego, o bien, se proporcionaba la ayuda necesaria mostrando las acciones a realizar en el empleo de los objetos a utilizar o los diálogos que eran pertinentes. Una vez concluida esta etapa se realizaba la verificación grupal del desempeño de los niños según su rol y de todo el juego en base al plan (etapa de verificación), aquí se dialogaba en grupo buscando revisar las conductas y la modalidad del juego, buscando la reflexión sobre sus propios actos y sobre qué cosas se podría mejorar para el próximo juego. Es síntesis, la dinámica general de organización del juego se llevó a cabo de acuerdo con los eslabones invariantes de la actividad: planeación, ejecución y verificación, considerando el tiempo invertido para cada uno de ellos (Talizina, Solovieva y Quintanar, 2010).

En este sentido es importante resaltar el concepto de Portellano y García (2014) sobre neuroplasticidad inducida por el aprendizaje; los autores refieren que cualquier aprendizaje modifica el sistema nervioso, facilitando la creación de un engrama o huella en las células nerviosas y en sus conexiones. Los cambios que produce el aprendizaje originan modificaciones neurobiológicas y estas transformaciones, a su vez, consolidan el cambio en los procesos cognitivos. Y como juego y aprendizaje son las dos caras de la moneda en el nivel inicial, podemos decir que la implementación de un programa sistematizado de juego de roles sociales ha modificado neurobiológicamente a los niños que participaron del mismo, y se han dado cambios en los procesos cognitivos. En este orden de ideas, esta estimulación ambiental llevada a cabo mediante el juego de roles sociales tiene un correlato neurofisiológico que ha sido influido por las condiciones del medio y mediante la actividad misma del sujeto, el mismo se ve reflejado en la batería BANPE como en la conducta observada en los niños que fueron expuestos al programa.

Son escasos los estudios actuales llevados a cabo en niños de nivel inicial y recién nacidos, los mismos muestran que las FE estarían ya presentes desde el primer año de vida, y su desarrollo se extiende durante muchos años, incluso hasta la adultez; siendo las funciones que más tiempo demoran en desarrollarse. Específicamente las habilidades de planificación y organización son dos componentes importantes de las FE correspondientes a una maduración tardía, comienzan a manifestarse hacia los 4 años mejorando progresivamente hasta la edad de 15 años aproximadamente (Sastre-Riba et al., 2007; Rosselli, Jurado, Matute, 2008; Papazian et al., 2006, citados en Rubiales, Bakker y Delgado, 2011). Esta maduración tardía de la planificación se vio estimulada con el programa de juego de roles, el grupo experimental en relación al control mejoró significativamente, otorgando a los niños puntajes más altos en las pruebas de la BANPE.

Conclusiones

Los resultados de la comparación inter-grupal mostraron que no hubo diferencias significativas en la evaluación correspondiente a la fase de pre-prueba. Esto sugiere que al inicio de la investigación no existían diferencias estadísticamente significativas en el nivel de desarrollo neuropsicológico de ambos grupos y que se encontraban homogéneos. En este sentido, los resultados de la comparación pretest-posttest evidenciaron diferencias significativas ($P < .001$) a favor del grupo experimental a través del programa implementado, donde se favoreció el desarrollo de la función ejecutiva de planeación.

El aporte de este trabajo a la comunidad educativa consiste en la posibilidad de implementar el programa de juego a poblaciones mucho más amplias de instituciones públicas y privadas, urbanas y rurales, dado que con la debida formación

teórica y práctica, los docentes del nivel inicial pueden llevar a cabo los programas durante el año planificando los juegos de roles como contenidos a desarrollar en el trabajo áulico.

En este sentido el educador cuenta con una metodología que es propia de la etapa evolutiva del nivel inicial y que llevada a la planificación anual de su secuencia didáctica posibilitará una mejora sustantiva en la función ejecutiva de planificación en sus estudiantes.

No se puede dejar de mencionar que propiciar un programa de juego de roles sociales en el nivel inicial del sistema educativo, además favorece en los niños la imaginación y reflexión, permite conocer el mundo que lo rodea, ver cómo se comportan los hombres en la sociedad y principalmente desarrollar un nuevo lenguaje por las situaciones que debe crear y que éste sea más fluido. En esta situación de juego se otorga la oportunidad de ver otros puntos de vista, lo que le ayudará a ser más flexible en su pensamiento para solucionar los problemas que se le presentan y, como se trata de una lúdica grupal, aprenderá a trabajar en equipo, dejando de lado sus propios intereses y motivaciones para poder lograr el objetivo grupal.

Por último es importante resaltar que en ambientes carenciados o apartados este tipo de estrategias puede ser de gran ayuda, propiciando el desarrollo del niño mediante una actividad que le es propia para su etapa evolutiva, y que con la evidencia que aquí se ha mostrado.

REFERENCIAS

- Anderson, V., Northam, E. y Wrennall, J. (2017). *Developmental neuropsychology: A clinical approach*. Routledge.
- Bausela Herreras, E. (2014). Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1), 21-34.
- Bonilla Sánchez, M. R., Solovieva, Y. y Jiménez, N. (2012). Valoración del nivel de desarrollo simbólico en la edad preescolar. *Revista CES Psicología*, 5(2), 56-69.
- Bonilla Sánchez, M. R. (2013) *Formación de la función simbólica en preescolares a través de las actividades de juego*. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Puebla, México: UIA Puebla.
- Cuervo Martínez, A y Ávila Matamoros, A. M. (2010) *Neuropsicología infantil del desarrollo: detección e intervención de trastornos en la infancia*. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología* 3(2): 59-68.
- Elkonin, D. B. (2003). *Psicología del juego*. Madrid: A. Machado.
- García, M.; Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2014) *El desarrollo de neoformaciones a través del juego y del cuento en niños preescolares*. *Cultura y Educación*, 25 (2), 183-198.
- González Moreno, C. L.; Solovieva, Y. y Quintanar Rojas, L. (2009). The thematic role-playing activity in the constitution of reflective thinking in pre-school children. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (3), 173-190.
- González Moreno, C.; Solovieva, Y. y Quintanar Rojas, L. (2011) *Actividad reflexiva en preescolares: perspectivas psicológicas y educativas*. *Universitas Psychologica*, 10 (2), 423-440.
- Lázaro, E., Solovieva, Y., Cisneros, N. y Quintanar, L. (2009). *Actividades de juego y cuento para el desarrollo psicológico del niño preescolar*. *Revista Internacional Magisterio* 37, 80-85.
- Lozano Gutiérrez, A., & Ostrosky Solís, F. (2011). *Executive Functions and Prefrontal Cortex Development*. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría Y Neurociencias*. 11 (1): 159-172.
- Ostrosky, F., Lozano, A., & González, G. (2016). *Batería Neuropsicológica para Preescolares*. México: Manual Moderno.
- Portellano Pérez, J.A., Mateos, R., Martínez, R., Granados M. & Tapia, A. (2000) *Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN)*. Madrid: Tea Ed.
- Portellano Pérez, J. A. & García Alba, J. (2014) *Neuropsicología de la Atención, las Funciones Ejecutivas y la Memoria*. Ed. Síntesis: Madrid.
- Quintanar Rojas, L.; Hernández Cinto, A.; Bonilla Sánchez, M. y Solovieva, Y. (2001) *La función reguladora del lenguaje en niños con déficit de atención*. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje y Neuropsicología Latina*. 9 (2), 164-180.
- Rubiales, J; Bakker, L; Delgado, I. (2011) *Organización y planificación en niños con TDAH: evaluación y propuesta de un programa de estimulación*. *Cuadernos de Neuropsicología*. 5 (2), 145-161.
- Romero López, M.; Benavides Nieto, A.; Fernández Cabezas, M.; Pichardo Martínez, M. (2017) *Intervención en funciones ejecutivas en educación infantil*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1), 253-261.
- Solovieva, Y.; Quintanar Rojas, L. y Bonilla, M.R. (2003) *Análisis de las funciones ejecutivas en niños con déficit de atención*. *Revista española de neuropsicología*. 5, 2, 163-176.
- Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2012) *La actividad de juego en la edad preescolar*. México: Trillas.
- Solovieva, Y.; Mata Esquivel, A. y Quintanar Rojas, L. (2014) *Vías de corrección alternativa para el Trastorno de Déficit de Atención en la edad preescolar*. *Revista CES Psicología*, 7 (1), 95-112.
- Talizina, N., Solovieva, Y. y Quintanar Rojas, L. (2010) *La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky*. *Novedades educativas*, 230.
- Torres González, C. (2011). *Efectos de la aplicación de un programa de juego de roles en el desarrollo de la actividad voluntaria en preescolares mayores*. Tesis de Maestría, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.
- Urzúa, A.; Ramos, M.; Alday, C. y Alquinta, A. (2010) *Madurez neuropsicológica en preescolares: propiedades psicométricas del test CUMANIN*. *Terapia psicológica*, 28(1): 13-25.
- Vergara Silva, Maribell Karen (2017) *El juego: inicios e importancia en la educación*. *Educación: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 23: 55-55.