

El rol de la mediación docente en el desarrollo de la atención y la concentración en niños de educación inicial y preparatoria

The role of teacher mediation in the development of attention and concentration in children in early childhood and preparatory education

-Fecha de recepción: 15-07-2026 -Fecha de aceptación: 26-08-2026 -Fecha de publicación: 17-09-2026

Jessica Emperatriz Guevara Bedoya
Investigador Independiente, Quito Ecuador
jecaguevara@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-5106-2232>

Ximena Estefanía Iñiguez Valarezo
Investigador Independiente, Loja Ecuador
estefania91@yahoo.com
<https://orcid.org/0009-0007-2654-1832>

Sandra Elizabeth Puetate Huera
Investigador Independiente, Carchi Ecuador
spuetatehuera@yahoo.com
<https://orcid.org/0009-0009-0235-3444>

Mery Isabel Hernández Zambrano
Investigador Independiente, Morona Santiago Ecuador
samya1992@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-2827-7733>

Ana Belén Custodio Rivera
Investigador Independiente, Quito Ecuador
anitabelencustodiorivera@yahoo.es
<https://orcid.org/0009-0005-9777-0566>

Resumen

La atención y la concentración en los primeros años de vida son elementos fundamentales para el aprendizaje y la participación en la educación inicial y preparatoria, por consiguiente el objetivo de este estudio fue analizar, mediante una revisión sistemática de la literatura científica, el rol de la mediación docente en el desarrollo de estos procesos. Se realizó una revisión sistemática con enfoque cualitativo de síntesis, siguiendo las directrices PRISMA 2020. La búsqueda abarcó publicaciones entre 2020 y 2025 en Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO y Dialnet; tras la aplicación de los criterios de elegibilidad se incluyeron 35 estudios. La síntesis temática reveló que la evidencia converge en tres aspectos como son: el andamiaje y la orientación de los docentes,

la disposición de las actividades y los entornos de aprendizaje, así como el apoyo socioemocional, de tal manera que las investigaciones estudiadas muestran que estos métodos de mediación ayudan a centrar y mantener la atención, así como a promover procesos de autorregulación en la primera infancia, de allí que la diversidad de diseños y medidas hace que sea imposible asignar relaciones causales o calcular un único efecto; lo que se ha revisado indica que la mediación de los docentes es un elemento pedagógico importante para favorecer el desarrollo atencional, si se lleva a cabo de manera intencionada y contextualizada.

Palabras clave: desarrollo cognitivo, rol docente, atención, autorregulación y educación en la primera infancia

Abstract

Attention and concentration in the first years of life are fundamental elements for learning and participation in early and preparatory education, therefore the objective of this study was to analyze, through a systematic review of the scientific literature, the role of teacher mediation in the development of these processes. A systematic review was carried out with a qualitative synthesis approach, following the PRISMA 2020 guidelines. The search covered publications between 2020 and 2025 in Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO and Dialnet; After the application of the eligibility criteria, 35 studies were included. The thematic synthesis revealed that the evidence converges in three aspects such as: the scaffolding and guidance of teachers, the arrangement of activities and learning environments, as well as socio-emotional support, in such a way that the research studied shows that these mediation methods help to focus and maintain attention, as well as to promote self-regulation processes in early childhood, hence the diversity of designs and measures makes it impossible to assign causal relationships or calculate a single effect; What has been reviewed indicates that teacher mediation is an important pedagogical element to promote attentional development, if it is carried out in an intentional and contextualized way.

Keywords: cognitive development, teaching role, attention, self-regulation and early childhood education

Introducción

En Educación Inicial y preparatoria, la atención y la concentración forman parte de un entramado de procesos cognitivos y autorregulatorios que se desarrolla rápidamente durante la infancia temprana. La literatura neurocognitiva reciente concibe la atención como un sistema funcional integrado por redes especializadas, mientras que los estudios sobre funciones ejecutivas y autorregulación muestran que el control atencional se articula con la regulación de la conducta y con el desempeño académico temprano (Posner y Rothbart, 2023; Howard et al., 2021), es importante considerar que este punto de vista impide que la concentración sea tratada como una capacidad aislada y posibilita su análisis en procesos de regulación progresiva.

La investigación reciente también desplaza el análisis desde las características individuales del niño hacia las condiciones educativas que pueden respaldar dichos procesos; sobre la base de los estudios de Madanipour et al. (2025) estos detectaron prácticas de enseñanza que buscan estructurar las actividades y el entorno, promover la autonomía, coordinar el aula de manera intencionada y mantener el pensamiento compartido.

Por otra parte, Muir et al. (2023), en una revisión sistemática de intervenciones en preescolar, demuestran que los resultados no son consistentes entre diferentes enfoques, por lo tanto, no es suficiente con suponer que cualquier intervención de la enseñanza mejora automáticamente la atención; es imprescindible investigar qué tipos de mediación, en qué circunstancias y con qué amplitudes están apoyados por los datos.

Desde un punto de vista pedagógico, se han abordado enfoques complementarios para la mediación docente; una perspectiva humanizante enfatiza la comunicación, la interacción y la construcción conjunta de significados (Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño, 2020), en tanto que enfoques relacionados con el neuroaprendizaje resaltan la intencionalidad de la orientación, así como el apoyo a procesos cognitivos y emocionales (Hernández, 2024).

Estas perspectivas, cuando se consideran juntas, ubican al profesor no solamente como un mero transmisor de contenidos, sino también como alguien que organiza las condiciones para la participación, el andamiaje y el soporte socioemocional. No obstante, el estado del arte sigue estando fragmentado.

Notablemente una parte de la producción se centra en funciones autorreguladoras y ejecutivas, otra analiza la calidad de la interacción entre el maestro y el niño, y otra evalúa programas específicos de intervención. Asimismo, los términos de concentración, atención, autorregulación y función

ejecutiva no siempre se operacionalizan igual, esto complica la comparación de los hallazgos y su traslado a la práctica educativa.

Esta dispersión de conceptos y métodos genera un vacío de síntesis que se enfoca en la relación entre la mediación docente y la atención y concentración en las etapas de Educación Inicial y preparatoria. Ante esta falta, la revisión sistemática actual organiza y contrasta la evidencia publicada entre 2020 y 2025 con el propósito de identificar patrones metodológicos, perspectivas teóricas y descubrimientos convergentes, sin atribuir causalidad cuando los diseños revisados no lo permiten. El aporte específico del estudio consiste en integrar, desde una lectura pedagógica crítica, los componentes cognitivos, contextuales y socioemocionales de la mediación docente que la literatura vincula con el desarrollo atencional en la infancia temprana.

1.1. Mediación docente

La mediación docente puede comprenderse como una práctica pedagógica intencionada mediante la cual el profesorado organiza la interacción, ofrece apoyos ajustados y crea condiciones para que el niño participe de forma progresivamente autónoma.

Esta idea va más allá de una perspectiva puramente instrumental de la enseñanza: la mediación enlaza el aspecto cognitivo del andamiaje con la faceta comunicativa y relacional del aprendizaje (Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño, 2020), ya que desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, la importancia de la mediación no está tanto en que esté presente el adulto, sino en la calidad y oportunidad de sus intervenciones.

Los docentes, según Madanipour et al. (2025), utilizan prácticas como la estructuración de la actividad y el entorno, la organización del aula, el respaldo a comportamientos autónomos y un pensamiento compartido que se mantiene.

De igual manera, el seguimiento pedagógico desde el neuroaprendizaje destaca la conexión entre procesos emocionales y cognitivos en los primeros años de vida (Hernández, 2024), inclusive Cadima et al. (2016) vincularon la calidad de las interacciones en el aula y la relación entre maestro y estudiante con el proceso de autorregulación, lo cual constituye un antecedente teórico.

A pesar de que este estudio no entra en el periodo de elegibilidad para la revisión, su contribución ayuda a entender por qué la mediación no puede ser considerada como una técnica aislada: se establece dentro de una relación pedagógica contextualizada, cuyo componente instruccional y socioemocional tiene la posibilidad de interactuar con las habilidades de regulación del niño.

1.2. Atención y concentración en la primera infancia

La atención permite seleccionar y priorizar información relevante, mientras que la concentración alude, en términos educativos, a la posibilidad de mantener el foco durante una actividad. No obstante, la literatura reciente emplea con mayor frecuencia constructos como control atencional, funciones ejecutivas y autorregulación, que se superponen parcialmente. Posner y Rothbart (2023) sitúan la atención dentro de redes neurocognitivas diferenciadas, mientras que Howard et al. (2021) se observan conexiones de doble sentido entre las funciones ejecutivas y la autorregulación en la niñez; esta variedad conceptual requiere que se interpreten los resultados con precaución.

La formación de la autorregulación no se desarrolla de manera constante y tiene variaciones significativas durante la primera infancia, tal como lo evidenció el estudio longitudinal de Montroy et al. (2016), que se emplea en este caso como base conceptual, por esta razón, no se debe suponer que la permanencia en una tarea o la disminución de las distracciones sean equivalentes automáticos a un solo constructo cognitivo.

Muir et al. (2023) refuerzan esta precaución al revelar que los resultados de las intervenciones orientadas a funciones ejecutivas o autorregulación en la educación preescolar varían dependiendo del enfoque y las circunstancias de implementación. Por lo tanto, para analizar la atención y la concentración, es necesario tener en cuenta a la vez la maduración cognitiva, cómo están estructuradas las actividades y cómo ocurre la interacción pedagógica, evitando explicaciones que se enfoquen únicamente en el niño.

1.3. Interacción entre mediación docente, atención y concentración

La relación entre mediación docente, atención y concentración puede explicarse mediante un modelo de apoyo progresivo: el docente organiza la actividad, reduce demandas irrelevantes, orienta verbalmente, modela estrategias y ofrece retroalimentación, mientras el niño incrementa gradualmente su capacidad de regulación. Esta lectura es compatible con la evidencia sobre interacción docente-estudiante y autorregulación, pero no implica que toda mediación produzca el mismo efecto.

Sankalaite et al. (2021) hallaron, en una revisión sistemática de intervenciones enfocados en la interacción entre docentes y alumnos, mejoras pequeñas en la autorregulación y las funciones ejecutivas, aunque los estudios presentaban una diversidad significativa, este descubrimiento es importante porque agrega un matiz a las formulaciones deterministas: la magnitud y dirección de los cambios están condicionadas por el tipo de apoyo, el componente autorregulatorio que se evalúa y la población.

En el ámbito pedagógico, se registra la convergencia más sólida en tres dimensiones que se complementan entre sí: el apoyo socioemocional, el andamiaje y la orientación durante las actividades, así como la organización del tiempo y del entorno, estas dimensiones no funcionan de manera independiente; su interacción puede ayudar a que el niño entienda la tarea, conserve el compromiso y ajuste respuestas distractoras en situaciones específicas de aprendizaje.

A la vez, hay desacuerdos en los estudios sobre qué elemento de la interacción genera más ventajas, según Sankalaite et al. (2021) ellos advierten que la heterogeneidad limita las conclusiones generalizables y que ciertos apoyos presentan diferentes efectos dependiendo de si se evalúa memoria de trabajo, autorregulación, inhibición o regulación emocional, por lo tanto, en esta revisión se adopta el criterio de convergencia de la evidencia en lugar del de correlación o eficacia global.

Por lo tanto el valor de esta síntesis consiste en ordenar resultados que provienen de diseños y marcos conceptuales distintos sin eliminar sus diferencias a nivel metodológico, cabe destacar que la investigación intenta distinguir entre descubrimientos que representan asociaciones, resultados de intervenciones y argumentos teóricos, para que las consecuencias pedagógicas se elaboren de acuerdo con el alcance de la evidencia estudiada.

El aporte específico consiste en proporcionar una lectura integrada de la mediación docente como un fenómeno contextual, cognitivo y socioemocional, esto implica identificar qué patrones son recurrentes en la literatura más reciente y qué restricciones deben tomarse en cuenta antes de convertirlos en sugerencias para educación inicial y preparatoria. A partir de este vacío de conocimiento, la pregunta que orienta la revisión es: ¿Qué evidencia científica publicada entre 2020 y 2025 describe el papel de la mediación docente en el desarrollo de la atención y la concentración en niños de Educación Inicial y preparatoria?

En correspondencia con esta pregunta, el objetivo general es analizar el rol de la mediación docente en el desarrollo de la atención y la concentración en niños de Educación Inicial y preparatoria, a partir de una revisión sistemática de la literatura científica.

Los objetivos específicos son: determinar los puntos de vista teóricos actuales asociados con la mediación docente en la primera infancia; analizar pruebas empíricas recientes acerca de su vínculo con la atención y la concentración infantil y organizar descubrimientos importantes que guíen las prácticas educativas basadas en evidencia.

Materiales y Métodos

El estudio se desarrolló como una revisión sistemática con enfoque cualitativo de síntesis documental. Este enfoque permitió examinar de manera comparativa definiciones, procedimientos y hallazgos de investigaciones sobre mediación docente, atención, concentración, funciones ejecutivas y autorregulación en la primera infancia. La síntesis se orientó a identificar patrones y divergencias entre estudios, sin realizar metaanálisis ni estimar tamaños de efecto.

La revisión se reportó siguiendo las directrices PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), que estructuran de forma transparente las fases de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los estudios (Page et al., 2021). Su aplicación permitió documentar el proceso de selección y mantener trazabilidad entre la estrategia de búsqueda, los criterios de elegibilidad y la muestra final de artículos.

3.1. Diseño de la investigación

Se adoptó un diseño de revisión sistemática con síntesis cualitativa y alcance descriptivo-analítico. La revisión no manipuló variables ni buscó probar relaciones causales; se centró en caracterizar la producción científica y contrastar patrones conceptuales y metodológicos. La delimitación del problema, las preguntas y la lógica de interpretación cualitativa se apoyaron en los criterios generales de investigación propuestos por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

El diseño permitió organizar la evidencia disponible sobre mediación docente y procesos atencionales, diferenciando entre estudios observacionales, intervenciones, aproximaciones cualitativas y revisiones previas. Esta distinción fue necesaria para interpretar cada hallazgo de acuerdo con el nivel de evidencia que aporta y evitar generalizaciones que excedieran el diseño de los estudios.

3.2. Estrategia de búsqueda y criterios de elegibilidad

La búsqueda bibliográfica se realizó de manera sistemática. De acuerdo con McKenzie et al. (2024), los criterios de elegibilidad deben definirse con claridad para determinar qué estudios pueden incorporarse a la síntesis y reducir decisiones ambiguas durante la selección. Se consultaron Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO y Dialnet. Las cadenas de búsqueda se estructuraron mediante operadores booleanos (AND, OR) y combinaron términos en español e inglés relacionados con mediación docente, atención, concentración, autorregulación y educación infantil, como se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1.

Cadenas de búsqueda empleadas

Base de datos	Cadenas de búsqueda
Scopus	"teacher mediation" AND "attention" AND "early childhood education"
Web of Science	"pedagogical mediation" AND "concentration" AND "preschool"
ERIC	"teacher mediation" AND "attention development"
SciELO	"mediación docente" AND "atención" AND "educación inicial"
Dialnet	"mediación pedagógica" AND "concentración"

3.3. Criterios de inclusión y exclusión

Snyder (2019) señala que la definición explícita de criterios de inclusión y exclusión es esencial en una revisión de literatura, porque delimita el alcance, mejora la coherencia metodológica y reduce sesgos en la selección de la evidencia. Por lo tanto, antes del cribado se definieron los siguientes criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión:

- Investigaciones entre 2020 y 2025.
- Estudios sobre la Educación Inicial, preescolar o nivel preparatorio.
- Artículos empíricos y revisiones teóricas que han pasado por una revisión de pares.
- Investigaciones que analicen de manera explícita la mediación del docente y su vínculo con la atención o la concentración.

Criterios de exclusión:

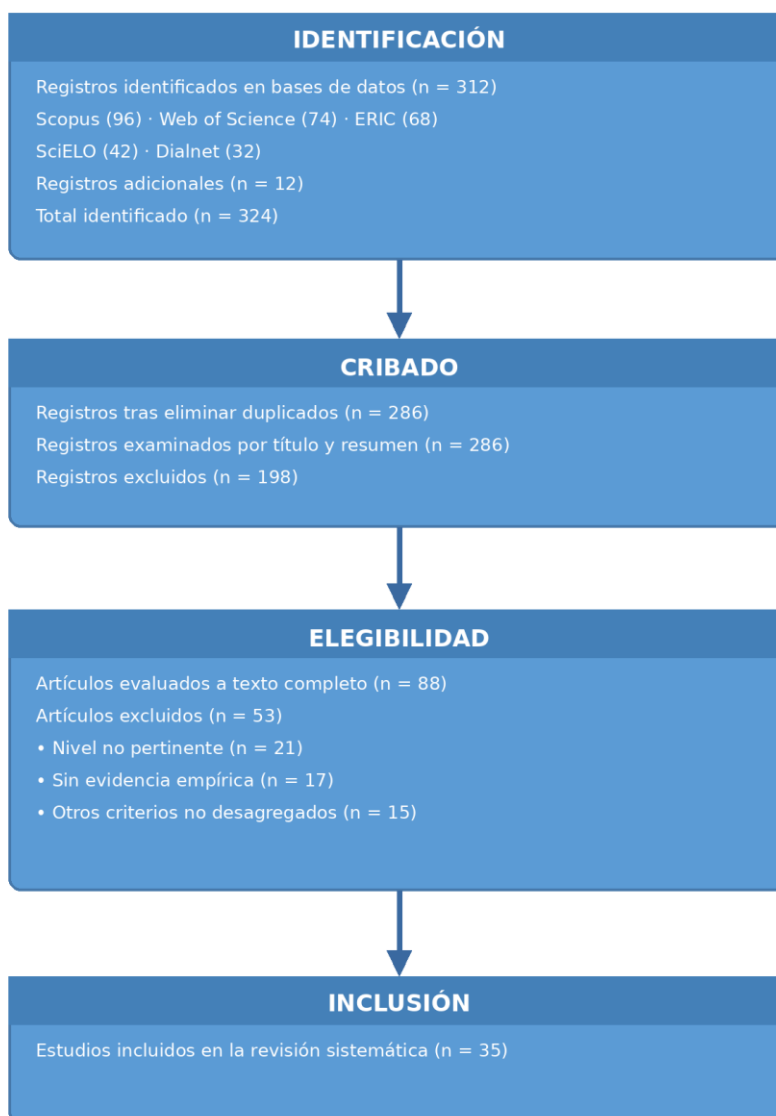
- Publicaciones anteriores a 2020.
- Estudios centrados en niveles educativos superiores.
- Investigaciones sin acceso al texto completo.
- Documentos de opinión, reseñas no académicas o literatura gris.

3.4. Proceso de análisis de los estudios seleccionados

El proceso de selección se desarrolló en cuatro fases: identificación, cribado, elegibilidad e inclusión. Se localizaron 324 registros en total; después de eliminar duplicados quedaron 286 registros para revisión de títulos y resúmenes. Tras el cribado, 88 artículos fueron evaluados a texto completo y, una vez aplicados los criterios de elegibilidad, 35 estudios se incluyeron en la

síntesis cualitativa. Los estudios seleccionados se organizaron mediante categorías temáticas vinculadas con mediación docente, atención, concentración y autorregulación, conforme al flujo presentado en la Figura 1.

Figura 1. Proceso de selección (PRISMA)



La Figura 1 presenta el flujo de selección de los estudios. De 324 registros identificados, 286 permanecieron tras eliminar duplicados; 198 fueron excluidos en el cribado, 88 se evaluaron a

texto completo y 35 se incluyeron en la revisión. Los 53 artículos excluidos a texto completo comprenden 21 por nivel no pertinente, 17 por ausencia de evidencia empírica y 15 agrupados como otros criterios no desagregados en el registro original.

3.5. Consideraciones éticas

En una revisión de documentación, las demandas éticas se enfocan en la integridad del proceso de búsqueda, elección, análisis y comunicación de pruebas, se intentó conservar criterios claros, lealtad a las fuentes y transparencia al exponer los resultados. Según All European Academies (ALLEA, 2023), las prácticas de investigación adecuadas se basan en la honestidad, la responsabilidad, la fiabilidad y el respeto, entre otros principios. Estos criterios guiaron el manejo de la información en cada fase de la revisión.

Dado que la investigación no incluyó a sujetos humanos ni la recopilación directa de datos, no fue necesario obtener el consentimiento informado, sin embargo, se mantuvo la autoría intelectual de las obras consultadas a través de una citación y referencia sistemáticas, se previno la modificación de los descubrimientos originales y se separaron las interpretaciones de este análisis de los resultados que reportó cada fuente.

Resultados y Discusión

Los hallazgos proceden del análisis de 35 estudios que fueron seleccionados después de aplicar los criterios de elegibilidad, en la síntesis temática posibilitó la detección de patrones que se repiten, variaciones en el enfoque y coincidencias de evidencia acerca del rol que tiene la mediación docente en la atención, la concentración y procesos muy relacionados entre sí, como las funciones ejecutivas y la autorregulación, en niños de preparatoria y educación inicial.

4.1. Catalogación de líneas temáticas y metodológicas

Del análisis cualitativo emergieron tres líneas temáticas principales, que agrupan los enfoques conceptuales y metodológicos predominantes en la literatura revisada:

Mediación docente y regulación atencional

En esta línea, los estudios describen que el andamiaje, la orientación verbal, la retroalimentación y la estructuración de la actividad pueden crear condiciones favorables para focalizar y sostener la atención, además los hallazgos no se consideran una estimación común del efecto, sino un patrón cualitativo de apoyo pedagógico debido a que la convergencia entre diseños y medidas no es uniforme.

Ambientes de aprendizaje y concentración infantil

La organización del tiempo, el espacio y los recursos es un aspecto que se resalta en la segunda línea como parte de la mediación, estos estudios analizados están de acuerdo en que los entornos predecibles y las actividades con demandas adecuadas permiten mantenerse en la tarea, sin embargo, la variedad de contextos y métodos de medición imposibilita identificar qué elemento del entorno explica por sí solo las variaciones detectadas.

Dimensión socioemocional de la mediación docente

La interacción de calidad, la regulación personal y el acompañamiento emocional son elementos que componen la tercera línea, tal como lo indican los datos analizados un ambiente relacional sensible puede propiciar la predisposición para participar y regular el comportamiento a lo largo de las actividades.

Esta dimensión tiene que interpretarse en relación con la organización del aula y los apoyos para la instrucción, no como un elemento independiente, no obstante la literatura analizada muestra una variedad de diseños, muestras, constructos y medidas desde el punto de vista metodológico.

Esta diversidad amplía la comprensión contextual del fenómeno, pero limita la comparación directa entre estudios y exige evitar afirmaciones de causalidad o de eficacia general cuando el diseño primario no las respalda.

4.2. Convergencia de la evidencia sobre mediación docente, atención y concentración

El análisis comparativo muestra una convergencia cualitativa de la evidencia: distintas investigaciones describen que la mediación docente intencionada, especialmente cuando combina guía, organización de la actividad y apoyo socioemocional, se relaciona con mejores condiciones para la focalización atencional, la permanencia en la tarea y la autorregulación.

Dado que la revisión actual no llevó a cabo un análisis estadístico combinado ni calculó coeficientes de asociación, se reemplaza el término "correlación" por este enunciado, la convergencia detectada no significa homogeneidad.

Los estudios no coinciden en los elementos que se evalúan ni en la intensidad de sus resultados, así que no es correcto afirmar, desde el punto de vista metodológico, que la mediación genere por sí sola mejoras notables en todos los casos, la repetición de patrones que son compatibles entre las fuentes, dentro de los límites de una síntesis cualitativa, es el descubrimiento principal.

Tabla 2.

Síntesis temática de la convergencia de la evidencia.

Línea temática	Evidencia predominante	Hallazgo convergente	Alcance interpretativo
----------------	------------------------	----------------------	------------------------

Mediación y regulación atencional	Intervenciones e interacción entre el profesor y el niño	La orientación, el andamiaje y la organización de la actividad, Estas están relacionados con condiciones más propicias para mantener el enfoque y la autorregulación.	Convergencia cualitativa, la cual no se traduce en una correlación estadística a nivel global.
Ambientes de aprendizaje	Intervenciones, investigaciones mixtas y cualitativas	La organización de las tareas, el tiempo y el espacio. Relacionada con una menor dispersión y mayor permanencia.	No se atribuye el resultado a un único componente del ambiente.
Dimensión socioemocional	Calidad de interacción y autorregulación	El apoyo emocional y un clima sensible favorecen la participación y la regulación.	Se interpreta junto con el apoyo instruccional y la organización del aula.

4.3. Interpretación crítica y contraste con investigaciones previas

Los hallazgos de esta revisión coinciden con investigaciones previas al señalar que la atención y la autorregulación se desarrollan en interacción con el contexto educativo, se puede señalar que Howard et al. (2021) registraron vínculos bidireccionales entre la autorregulación y las funciones ejecutivas, lo que apoya una comprensión dinámica de estos procesos; así mismo Madanipour et al. (2025) encontraron prácticas específicas de enseñanza —como la organización del aula, el apoyo a la autonomía, la estructuración del ambiente y las actividades, así como el pensamiento compartido sostenido— que coinciden con las líneas temáticas emergentes de esta revisión.

El contraste también muestra diferencias y sutilezas, Muir et al. (2023) sugieren que las intervenciones dirigidas a la autorregulación o funciones ejecutivas en preescolar no generan resultados consistentes. Inclusive Sankalaite et al. (2021) informan una gran variabilidad y efectos usualmente pequeños en las intervenciones de interacción entre estudiantes y maestros.

Estos antecedentes ponen en duda las interpretaciones deterministas y respaldan una conclusión más limitada, en la que indican que la mediación de los docentes es un factor pedagógico que puede tener relevancia, pero sus consecuencias dependen del tipo de apoyo, del contexto, de la población y del proceso cognitivo evaluado.

4.4. Discusión

Los resultados de la revisión sistemática actual indican que hay consenso entre las pruebas sobre el papel que juega la mediación docente en los procesos de atención, autorregulación y concentración a lo largo de la primera infancia, en concreto, los estudios revisados permiten identificar tres elementos que se repiten: el encuadre y la guía durante las actividades, la disposición deliberada del ambiente de aprendizaje y el soporte socioemocional.

Estos hallazgos concuerdan con lo que Madanipour et al. (2025) encontraron: los profesores de educación infantil utilizan tácticas como la estructuración del entorno y las actividades, el respaldo a la autonomía, la disposición del aula y el pensamiento compartido sostenido para potenciar las funciones ejecutivas, esta coincidencia hace posible afirmar que el aporte de la mediación no solo depende de que esté presente el docente, sino también de la intención, relevancia y calidad de las intervenciones pedagógicas que lleva a cabo durante las experiencias educativas.

De manera similar, los resultados son coherentes con la revisión sistemática realizada por Sankalaite et al. (2021), que estudió el empoderamiento de las funciones ejecutivas y la autorregulación mediante la interacción entre docentes y alumnos en educación primaria y preescolar, sus propuestas defienden el valor de las interacciones pedagógicas como marco para apoyar los procesos de autorregulación.

No obstante, esta coincidencia debe ser analizada con precaución: la evidencia estudiada no permite asegurar que cualquier tipo de interacción entre docentes genere automáticamente niveles superiores de concentración o atención, en realidad, las investigaciones indican que los posibles beneficios dependen de la clase de apoyo brindado, de las particularidades de los niños, del entorno educativo y de la continuidad con la que se implementan las estrategias.

Los resultados también son consistentes con los de Howard et al. (2021), que hallaron vínculos bidireccionales entre las funciones ejecutivas y la autorregulación durante la niñez, desde el punto de vista cognitivo, esta visión concuerda con la revisión actual al demostrar que la concentración y la atención no deben ser entendidas como capacidades aisladas o fijas, sino más bien como procesos vinculados con el control cognitivo, la regulación de la conducta y otras habilidades en evolución.

Posner y Rothbart (2023) abordan la atención desde un enfoque neurocognitivo, resaltando el papel de varias redes funcionales en su evolución como una manera complementaria, sin embargo, aunque estos autores enfocan su análisis sobre todo en los mecanismos neurobiológicos y cognitivos, esta revisión resalta el aspecto pedagógico al demostrar que las condiciones establecidas por el profesor representan un elemento del contexto en el cual ocurren esos procesos, por lo tanto, ambas perspectivas se complementan entre sí más que ser contradictorias.

Los hallazgos en cuanto a la dimensión socioemocional concuerdan con lo que Hernández (2024) propone, quien sostiene que la mediación pedagógica en Educación Inicial, vista desde el neuroaprendizaje, vincula procesos emocionales y cognitivos y puede ayudar a crear condiciones

propicias para la atención, el control del comportamiento y la predisposición hacia el aprendizaje. Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño (2020) también conciben la mediación pedagógica como una práctica basada en la interacción, el diálogo y la creación conjunta de significado; estas perspectivas apoyan uno de los descubrimientos fundamentales de la revisión: el acompañamiento emocional no es un componente independiente del proceso cognitivo, sino una dimensión que puede afectar la voluntad del niño de participar, mantener el interés y seguir comprometido en las actividades educativas.

Cadima et al. (2016) establecieron una conexión entre la calidad de las interacciones en el aula y del vínculo entre el docente y el niño, con procesos de autorregulación en niños pequeños; aunque esto sucedió fuera del periodo de inclusión establecido para esta revisión, es un antecedente importante, este antecedente es consistente con la tendencia que se ha visto en las investigaciones más actuales y posibilita identificar una continuidad en la literatura acerca de la relevancia de la calidad de las interacciones.

No obstante, la evidencia actual profundiza en esta perspectiva al incluir con más énfasis aspectos como las funciones ejecutivas, el andamiaje cognitivo, la organización del ambiente y el apoyo socioemocional, por lo tanto, la mediación del docente parece ser un fenómeno de múltiples dimensiones, más extenso que la interacción entre personas vista por sí sola.

Los hallazgos también se pueden comparar con las propuestas de Hattie (2023), que subraya el valor de la intervención del profesorado, la retroalimentación y el establecimiento de condiciones para el aprendizaje que propicien una participación activa del alumno; hay consenso en que la función docente va más allá de pasar conocimientos y abarca decisiones pedagógicas sobre el acompañamiento, la orientación y la organización de la experiencia educativa.

Sin embargo, los descubrimientos de esta revisión indican que, en la Educación Inicial y preparatoria, es necesario considerar las especificidades evolutivas de la primera infancia y la conexión íntima entre regulación emocional, atención, funciones ejecutivas y condiciones ambientales. La literatura analizada, pese a estas similitudes, no ofrece resultados totalmente homogéneos.

Muir et al. (2023) hallaron variaciones en los métodos utilizados y en los resultados logrados en su revisión sistemática sobre intervenciones enfocadas en la autorregulación y las funciones ejecutivas en entornos preescolares, este descubrimiento introduce un matiz significativo en relación con la tendencia general hallada en esta revisión: si bien hay acuerdo acerca de la

importancia de ciertas prácticas pedagógicas, no todas las intervenciones tienen el mismo alcance ni funcionan del mismo modo en todos los contextos.

Las discrepancias pueden estar vinculadas con la duración de las intervenciones, las tácticas empleadas, los rasgos de las muestras, los instrumentos de evaluación y el modo en que cada investigación entiende la concentración, la atención, las funciones ejecutivas o la autorregulación; una de las explicaciones más relevantes de las discrepancias que se observan entre los estudios es esta heterogeneidad conceptual.

Montroy et al. (2016) demostraron que la autorregulación tiene caminos distintos durante la primera infancia, lo que sirve como antecedente del desarrollo autorregulatorio, los resultados obtenidos posibilitan que se analicen con más precaución las conclusiones de esta revisión, ya que las modificaciones detectadas en la atención o en la permanencia en una tarea no son únicamente atribuidas a la acción pedagógica, sino que también es necesario tener en cuenta los procesos de maduración y las variaciones individuales, por lo tanto, la mediación docente debe ser considerada como uno de los elementos del desarrollo autorregulatorio y atencional, no como una causa única o suficiente.

En resumen, la comparación con investigaciones anteriores determina que hay una tendencia constante a valorar la mediación de los docentes como un requisito pedagógico importante para respaldar la atención, la concentración y el autocontrol en los primeros años de vida, no obstante, las diferencias y discrepancias metodológicas detectadas hacen imposible mantener relaciones causales generales o sostener que una estrategia específica genera resultados iguales entre todos los niños y en todas las situaciones.

Por lo tanto, el principal aporte de esta revisión es la integración de puntos de vista pedagógicos, cognitivos y socioemocionales e ilustrar que la mediación del docente se vuelve más importante cuando se realiza de forma intencionada, contextualizada, atenta a las particularidades del niño y coordinada con la organización del entorno educativo.

Para cerrar, los hallazgos muestran que es necesario que estudios posteriores definan con más exactitud conceptos como atención, concentración, funciones ejecutivas y autorregulación; que expliquen a fondo las características de las intervenciones de los docentes y que contrasten los impactos de diversos tipos de mediación, esto posibilitaría un avance desde la detección de una convergencia general de los datos hacia una comprensión más exacta acerca de qué tácticas de mediación resultan eficaces, para qué procesos, bajo cuáles condiciones y en qué grupos infantiles,

con el fin de robustecer la base científica para guiar las prácticas pedagógicas en Educación Inicial y preparatoria.

Conclusión

La mediación docente tiene un rol significativo en las condiciones pedagógicas relacionadas con la atención y la concentración de los niños en educación inicial y preparatoria, según los 35 estudios analizados; la síntesis refleja una convergencia en tres elementos: la orientación y el andamiaje durante la actividad, la estructura del entorno de aprendizaje y el soporte socioemocional, estos elementos parecen estar vinculados con la permanencia en la tarea, la focalización de la atención y la autorregulación, pero los resultados no hacen posible determinar una relación causal única.

La revisión posibilitó, en cuanto a los objetivos específicos, que se integraran puntos de vista modernos que relacionan la mediación pedagógica con el desarrollo socioemocional y cognitivo, además de confrontar las pruebas empíricas y las revisiones anteriores.

Las investigaciones revisadas señalan que la calidad y la intencionalidad de las intervenciones de los docentes tienen más importancia que el simple hecho de contar con ayuda adulta, y que los resultados dependen del tipo de estrategia empleada, así como del contexto y del proceso evaluado, por lo tanto, es necesario que las conclusiones se limiten a lo que se puede obtener con una revisión sistemática cualitativa.

La diversidad de los diseños, así como las construcciones y las medidas restringe la generalización, desaconseja el empleo de expresiones como "correlación positiva" o "mejoras significativas" sin una base estadística específica. Por último el estudio contribuye a la organización crítica de la evidencia existente y ofrece una base para dirigir futuras indagaciones y prácticas pedagógicas deliberadas que examinen con mayor precisión los procedimientos de mediación docente.

Referencias

- All European Academies. (2023). *The European code of conduct for research integrity* (Revised edition 2023). <https://doi.org/10.26356/ECOC>
- Alzate-Ortiz, F. A., & Castañeda-Patiño, J. C. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1–21. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.21>

- Andrés, C., Anchetta, G., Robles Barboza, Y., & Peraza-Delgado, M. (2020). Estrategias de mediación pedagógica de las unidades didácticas de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. *UNED Research Journal*, 12(1), e2940. <https://doi.org/10.22458/urj.v12i1.2940>
- Cadima, J., Verschueren, K., Leal, T., & Guedes, C. (2016). Classroom interactions, dyadic teacher–child relationships, and self-regulation in socially disadvantaged young children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(1), 7–17. <https://doi.org/10.1007/s10802-015-0060-5>
- Flick, U. (2020). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003380542>
- Hernández, K. Y. (2024). Mediación pedagógica del docente de educación inicial desde el neuro-aprendizaje. *Revista Honoris Causa*, 16(2), 156–169. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/469>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Howard, S. J., Vasseleu, E., Neilsen-Hewett, C., de Rosnay, M., Chan, A. Y. C., Johnstone, S., Mavilidi, M., Paas, F., & Melhuish, E. C. (2021). Executive function and self-regulation: Bi-directional longitudinal associations and prediction of early academic skills. *Frontiers in Psychology*, 12, 733328. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.733328>
- Lim, W. M. (2025). What is qualitative research? An overview and guidelines. *Australasian Marketing Journal*, 33(2), 199–229. <https://doi.org/10.1177/14413582241264619>
- Madanipour, P., Garvis, S., Cohrssen, C., & Pendergast, D. (2025). Early childhood teachers' understanding of executive functions and strategies employed to facilitate them. *Frontiers in Education*, 9, 1488410. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1488410>
- McKenzie, J. E., Brennan, S. E., Ryan, R. E., Thomson, H. J., Johnston, R. V., & Thomas, J. (2024). Chapter 3: Defining the criteria for including studies and how they will be grouped for the synthesis. In J. P. T. Higgins, J. Thomas, J. Chandler, M. Cumpston, T. Li, & M. J. Page (Eds.), *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions* (Version 6.5). Cochrane.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744–1762. <https://doi.org/10.1037/dev0000159>
- Muir, R. A., Howard, S. J., & Kervin, L. (2023). Interventions and approaches targeting early self-regulation or executive functioning in preschools: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 35, Article 27. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09740-6>
- 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). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2023). Fifty years integrating neurobiology and psychology to study attention. *Biological Psychology*, 180, 108574. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2023.108574>
- Resnik, D. B. (2020). *What is ethics in research & why is it important?* National Institute of Environmental Health Sciences. <https://www.niehs.nih.gov/research/resources/bioethics/whatis>
- Sankalaite, S., Huizinga, M., Dewandeleer, J., Xu, C., de Vries, N., Hens, E., & Baeyens, D. (2021). Strengthening executive function and self-regulation through teacher-student interaction in preschool and primary school children: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, 718262. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.718262>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Villamin, P., Lopez, V., Thapa, D. K., & Cleary, M. (2025). A worked example of qualitative descriptive design: A step-by-step guide for novice and early career researchers. *Journal of Advanced Nursing*, 81(8), 5181–5195. <https://doi.org/10.1111/jan.16481>

Copyright (2026) © Jessica Emperatriz Guevara Bedoya, Ximena Estefanía Iñiguez Valarezo, Sandra Elizabeth Puetate Huera, Mery Isabel Hernández Zambrano, Ana Belén Custodio Rivera



Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.