

## El rol de las emociones en la atención sostenida durante actividades escolares en niños

*The role of emotions in sustained attention during school activities in children*

Sarango-Chillo, Blanca Elizabeth<sup>1</sup>

**Recibido:** 03/01/2023

**Aceptado:** 06/02/2023

**Publicado:** 30/04/2024

**Cita:** Sarango-Chillo, B. E. (2024). El rol de las emociones en la atención sostenida durante actividades escolares en niños. *Space Scientific Journal of Multidisciplinary*, 2(2), 14-26. <https://doi.org/10.63618/omd/ssjm/v2/n2/28>

### Resumen

La presente revisión bibliográfica analiza el impacto de las emociones en la atención sostenida durante actividades escolares en niños, una capacidad clave para el aprendizaje en la infancia. A partir de un enfoque cualitativo exploratorio, se sistematizaron estudios de alta calidad científica publicados entre 2005 y 2024 en bases como Scopus y Web of Science, centrados en la interacción entre emoción, atención y entorno escolar. Los hallazgos evidencian que las emociones modulan redes cerebrales involucradas en el control atencional, como la amígdala y la corteza prefrontal, afectando positiva o negativamente el rendimiento cognitivo según su intensidad y regulación. Además, se identificó que una adecuada regulación emocional mejora significativamente la atención sostenida, favoreciendo el desempeño escolar. Programas de aprendizaje socioemocional y climas educativos emocionalmente positivos se presentan como estrategias eficaces para potenciar esta competencia. Se concluye que integrar el desarrollo emocional en la práctica educativa es crucial para optimizar la atención y promover un aprendizaje significativo.

**Palabras clave:** emociones; atención sostenida; educación infantil; regulación emocional; aprendizaje escolar.

### Abstract

This literature review analyzes the impact of emotions on sustained attention during school activities in children, a key capacity for learning in childhood. Using an exploratory qualitative approach, we systematized high quality scientific studies published between 2005 and 2024 in databases such as Scopus and Web of Science, focusing on the interaction between emotion, attention and school environment. The findings show that emotions modulate brain networks involved in attentional control, such as the amygdala and the prefrontal cortex, positively or negatively affecting cognitive performance according to their intensity and regulation. In addition, it was identified that adequate emotional regulation significantly improves sustained attention, favoring school performance. Social-emotional learning programs and emotionally positive educational climates are presented as effective strategies to enhance this competence. It is concluded that integrating emotional development in educational practice is crucial to optimize attention and promote meaningful learning.

**Keywords:** emotions; sustained attention; early childhood education; emotional regulation; school learning.

<sup>1</sup> Sarango-Chillo, Blanca Elizabeth; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0000-0002-6007-0508>; [elizabeth\\_282000@hotmail.com](mailto:elizabeth_282000@hotmail.com)



## 1. Introducción

La atención sostenida es una capacidad cognitiva fundamental en el contexto escolar, ya que permite a los estudiantes mantener el enfoque en tareas durante períodos prolongados, facilitando así la adquisición de conocimientos y el rendimiento académico (Posner & Rothbart, 2007). En la infancia, el desarrollo de esta habilidad es particularmente crucial, debido a la alta plasticidad cerebral y a la formación de hábitos cognitivos que influirán en el desempeño escolar futuro (Rueda et al., 2005). Sin embargo, uno de los elementos menos explorados en profundidad dentro de este proceso es el papel de las emociones en la modulación de la atención sostenida. La interacción entre emoción y atención ha sido reconocida por la neurociencia cognitiva como un componente esencial en la dinámica del aprendizaje, aunque todavía persisten vacíos en cuanto a su influencia directa en el contexto escolar infantil (Pessoa, 2009).

Diversas investigaciones han evidenciado que las emociones influyen de manera significativa en los procesos atencionales. Las emociones positivas, por ejemplo, pueden ampliar el foco atencional y facilitar el procesamiento de la información, mientras que las emociones negativas tienden a reducirlo, promoviendo un enfoque más estrecho y específico (Fredrickson, 2001; Schmitz et al., 2009). En el entorno escolar, donde los niños están constantemente expuestos a estímulos emocionales variados —desde la relación con sus pares hasta la interacción con docentes y la presión por el rendimiento académico—, estas emociones pueden incidir directamente en su capacidad para mantener la atención durante las actividades escolares (Immordino-Yang & Damasio, 2007).

Las afectaciones que produce una mala regulación emocional en la atención sostenida pueden manifestarse en bajo rendimiento académico, aumento de la desmotivación, mayor propensión al aburrimiento y, en casos extremos, síntomas de trastornos atencionales como el TDAH (Kofler et al., 2019). Asimismo, la falta de reconocimiento de este vínculo por parte de docentes y profesionales de la educación impide el diseño de estrategias pedagógicas que consideren la dimensión emocional como un componente integral del aprendizaje. En este sentido, es preocupante que muchas intervenciones educativas se enfoquen exclusivamente en los contenidos curriculares, dejando de lado los aspectos emocionales que afectan directamente el desempeño cognitivo de los estudiantes (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012).

Frente a este panorama, es necesario realizar una revisión exhaustiva de la literatura científica actual sobre el rol de las emociones en la atención sostenida en niños durante actividades escolares. Esta revisión se justifica no solo por el interés creciente en comprender cómo interactúan los procesos afectivos y cognitivos en el desarrollo infantil, sino también por la urgencia de aplicar estos conocimientos en el diseño de entornos educativos emocionalmente favorables. La viabilidad de esta investigación radica en la existencia de un corpus considerable de estudios

interdisciplinarios provenientes de la psicología, la neurociencia y la pedagogía, lo que permite establecer un análisis integral y actualizado del estado del arte.

Además, comprender esta relación puede contribuir al diseño de estrategias pedagógicas que potencien la atención sostenida mediante la promoción de ambientes emocionales positivos en el aula, prácticas de regulación emocional y metodologías activas que involucren al estudiante no solo cognitivamente, sino también afectivamente (Brackett et al., 2011). Esto se vuelve especialmente relevante en la educación primaria, donde las emociones son intensas, cambiantes y juegan un papel decisivo en la forma en que los niños se relacionan con el conocimiento.

El objetivo principal de esta revisión bibliográfica es analizar críticamente la evidencia científica existente sobre el papel que juegan las emociones en la atención sostenida durante las actividades escolares en niños, con el fin de identificar los mecanismos neurocognitivos subyacentes, las variables contextuales implicadas y las implicaciones pedagógicas que derivan de esta interacción. A través de este análisis, se pretende contribuir al desarrollo de un enfoque educativo más holístico, que reconozca la interdependencia entre los aspectos emocionales y cognitivos del aprendizaje infantil. Esta revisión también busca señalar vacíos en la literatura y proponer futuras líneas de investigación orientadas a una comprensión más profunda de este fenómeno y su aplicación práctica en contextos escolares.

## 2. Materiales y Métodos

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con carácter exploratorio, empleando la metodología de revisión bibliográfica sistemática para analizar el papel de las emociones en la atención sostenida durante actividades escolares en niños. Este tipo de revisión permite identificar, evaluar y sintetizar la información científica disponible sobre un fenómeno específico, aportando una visión integral de su estado actual y proponiendo nuevas perspectivas de análisis. Se seleccionaron fuentes provenientes exclusivamente de bases de datos académicas reconocidas, como Scopus y Web of Science, lo que garantiza la calidad, actualidad y relevancia científica de los estudios incluidos.

El proceso metodológico se inició con la delimitación del tema de investigación y la formulación de la pregunta guía, orientada a comprender cómo influyen las emociones en la capacidad de los niños para mantener la atención durante actividades escolares. A partir de esta pregunta, se definieron los criterios de inclusión y exclusión. Se consideraron únicamente artículos empíricos, teóricos y de revisión publicados entre 2005 y 2024, escritos en español o inglés, que abordaran la interacción entre emociones, atención sostenida y contexto escolar infantil. Se excluyeron trabajos duplicados, documentos sin revisión por pares, literatura gris y estudios centrados en poblaciones adultas o en contextos no escolares.

La búsqueda de información se realizó utilizando combinaciones de palabras clave en inglés y español, tales como "emotion", "sustained attention", "school children", "educational context", "emotional regulation", "attentional processes", "emociones", "atención sostenida", "niños", y "contexto escolar". Estas combinaciones se adaptaron a los filtros y operadores booleanos de cada base de datos, con el fin de optimizar la recuperación de documentos pertinentes. Posteriormente, se procedió a la lectura de títulos, resúmenes y palabras clave, para seleccionar los artículos que cumplieran con los criterios establecidos. Los textos completos de los estudios seleccionados fueron revisados minuciosamente para garantizar su relevancia y validez en el marco del objetivo de la presente investigación.

El análisis de la información se realizó mediante una estrategia de categorización temática, agrupando los estudios en torno a tres ejes principales: fundamentos neurocognitivos de la atención y la emoción, evidencias empíricas sobre su interacción en la infancia, e implicaciones pedagógicas derivadas de dicha interacción. Esta categorización permitió organizar los hallazgos de forma coherente, facilitando la identificación de patrones, coincidencias y vacíos en la literatura existente. Se priorizó la inclusión de estudios que ofrecieran aportes significativos desde la psicología cognitiva, la neurociencia afectiva y la educación, con el propósito de construir una visión multidisciplinaria del fenómeno.

Finalmente, se elaboró una síntesis crítica de los resultados, considerando tanto la consistencia metodológica de los estudios revisados como la pertinencia de sus conclusiones en relación con el tema investigado. Esta revisión, al centrarse en fuentes científicas de alta calidad, proporciona un panorama riguroso y actualizado sobre el rol de las emociones en la atención sostenida en niños durante actividades escolares, ofreciendo un fundamento sólido para futuras investigaciones e intervenciones educativas.

### **3. Resultados**

#### **3.1. Influencia neurocognitiva: Las emociones afectan las redes cerebrales de la atención**

La atención sostenida es un proceso cognitivo de alto nivel que permite mantener el enfoque en una tarea durante un periodo prolongado. Este proceso, fundamental para el aprendizaje en la infancia, no opera de manera aislada, sino que está profundamente influenciado por factores emocionales. La interacción entre emoción y atención se sustenta en bases neurobiológicas que han sido ampliamente investigadas en las últimas décadas, revelando que las emociones modulan el funcionamiento de redes cerebrales clave involucradas en el control atencional (Pessoa, 2008; Vuilleumier, 2005). Esta modulación puede resultar en una facilitación o en una interferencia del rendimiento atencional, dependiendo de la naturaleza, intensidad y valencia de la emoción experimentada.

Desde una perspectiva neuroanatómica, las principales estructuras implicadas en esta interacción incluyen la amígdala, la corteza prefrontal dorsolateral (CPF DL), la corteza cingulada anterior (CCA), la ínsula y los ganglios basales. La amígdala, tradicionalmente asociada al procesamiento emocional, especialmente de estímulos negativos o amenazantes, desempeña un papel crucial en la detección de la relevancia emocional de los estímulos y en la asignación de recursos atencionales hacia ellos (Vuilleumier, 2005). Esta función adaptativa puede, no obstante, convertirse en un obstáculo para la atención sostenida cuando los estímulos emocionales compiten con la tarea cognitiva principal. Por ejemplo, estudios de neuroimagen han demostrado que la activación de la amígdala ante estímulos negativos puede suprimir la actividad en regiones de la corteza prefrontal involucradas en el control ejecutivo, lo cual compromete la capacidad de concentración (Dolcos & McCarthy, 2006).

La corteza prefrontal, en particular su porción dorsolateral, es responsable del mantenimiento de la atención voluntaria, la inhibición de respuestas automáticas y la regulación de impulsos. Durante la infancia, esta región aún se encuentra en proceso de maduración, lo que incrementa la vulnerabilidad del sistema atencional a la interferencia emocional (Casey et al., 2005). En contextos escolares, donde los niños están expuestos a una multiplicidad de estímulos sociales y afectivos —desde la interacción con compañeros hasta las exigencias del entorno académico—, esta vulnerabilidad puede traducirse en dificultades para sostener la atención cuando surgen emociones intensas no reguladas.

Asimismo, la red neuronal conocida como *salience network* (red de prominencia), conformada por la ínsula anterior y el cíngulo anterior dorsal, cumple un rol fundamental en detectar estímulos emocionalmente significativos y en facilitar la transición entre otras redes cognitivas como la red ejecutiva central y la red por defecto (Seeley et al., 2007; Menon, 2011). Esta red actúa como un sistema de alerta que decide qué estímulos deben priorizarse para el procesamiento consciente. En condiciones emocionales intensas, especialmente de ansiedad o estrés, esta red puede volverse hiperactiva, lo cual lleva a una constante reorientación de la atención hacia estímulos distractores, disminuyendo así el rendimiento en tareas escolares que requieren atención prolongada.

El desarrollo funcional de las conexiones entre la amígdala y la corteza prefrontal ha sido objeto de especial interés en estudios de neurodesarrollo. Investigaciones longitudinales han demostrado que, a lo largo de la infancia y la adolescencia, se produce un cambio en la conectividad funcional entre estas regiones: de una conectividad positiva (mayor activación conjunta) hacia una conectividad negativa (mayor control inhibitorio de la prefrontal sobre la amígdala) (Gee et al., 2013). Este cambio permite a los individuos modular con mayor eficacia las reacciones emocionales ante estímulos ambientales, favoreciendo una atención más estable y controlada. En niños pequeños, donde este circuito aún no está consolidado, las

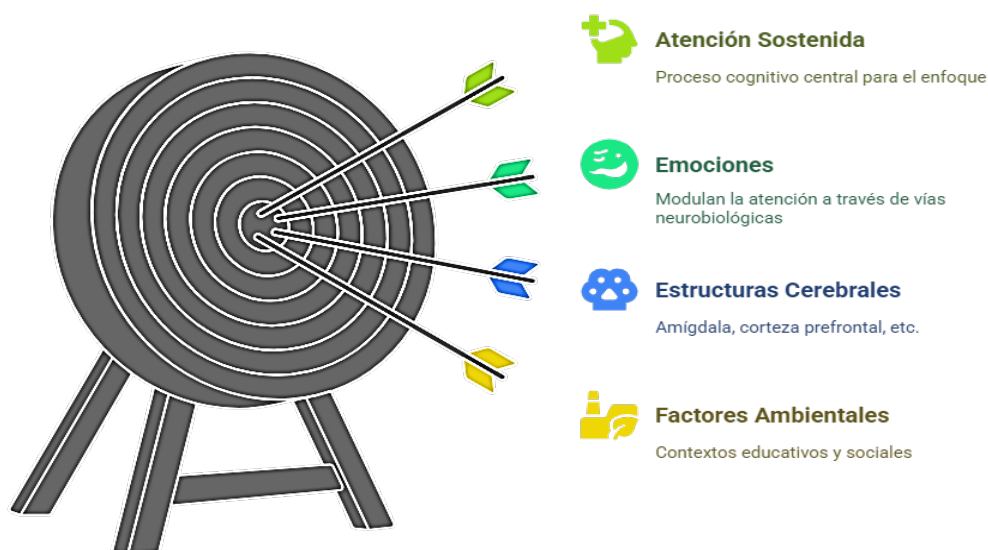
emociones intensas —como el miedo, la frustración o incluso la euforia— pueden ejercer una influencia desproporcionada sobre la atención, afectando directamente el desempeño académico.

Por otro lado, las emociones positivas también juegan un rol significativo en la modulación atencional. La teoría de la ampliación y construcción de Fredrickson (2001) sostiene que las emociones positivas amplían el repertorio de pensamientos y acciones posibles, lo que se traduce en una mayor flexibilidad cognitiva y atención más distribuida. Neurobiológicamente, esto se relaciona con la activación de los circuitos dopaminérgicos y de recompensa, que estimulan áreas prefrontales asociadas con la motivación, el interés y la persistencia en tareas cognitivas (Immordino-Yang & Damasio, 2007). Por lo tanto, un entorno educativo que fomente emociones positivas puede favorecer indirectamente el desarrollo de la atención sostenida.

En suma, la evidencia neurocientífica actual confirma que las emociones no son elementos periféricos del funcionamiento cognitivo, sino componentes centrales que interactúan con las redes cerebrales responsables de la atención. Esta interacción es especialmente relevante durante la infancia, periodo en el cual el sistema nervioso aún está en formación y, por ende, es más sensible a las influencias emocionales. Reconocer esta relación desde una perspectiva neurocognitiva permite no solo una mejor comprensión de las dificultades atencionales en el contexto escolar, sino también el diseño de estrategias educativas más efectivas que integren la dimensión emocional como parte del proceso de aprendizaje, en la siguiente figura 1 se presentara la atención sostenida que no actúa de forma aislada, sino que se ve influenciada por emociones, estructuras cerebrales y el entorno.

### Figura 1

*Claves de la atención: influencia emocional y factores asociados*



*Nota:* Esta figura ilustra los principales elementos que intervienen en la regulación de la atención, cómo las emociones y el ambiente interactúan con procesos neurocognitivos clave (Autores, 2024).

### 3.2. Implicaciones educativas: La regulación emocional mejora la atención en el aula

El desarrollo de la atención sostenida durante la infancia no puede ser comprendido ni abordado de forma eficaz sin considerar la influencia directa de las emociones y, especialmente, de la capacidad de regularlas. La regulación emocional, definida como la habilidad para monitorear, evaluar y modificar las reacciones emocionales en función de objetivos contextuales (Gross, 2015), se convierte en un factor determinante para el funcionamiento cognitivo, particularmente en entornos académicos donde se exige un alto control atencional. En este marco, múltiples estudios desde la neurociencia, la psicología del desarrollo y la pedagogía han demostrado que una regulación emocional eficaz no solo favorece el bienestar socioemocional de los niños, sino que también optimiza el rendimiento atencional, reduciendo la distracción, la impulsividad y la reactividad emocional que interfieren con las tareas escolares (Blair & Raver, 2015; McRae et al., 2012).

En contextos escolares, los niños están continuamente expuestos a situaciones emocionalmente cargadas: evaluaciones, competencia con sus pares, normas conductuales, interacciones con adultos, y eventos inesperados. Frente a estos desafíos, la capacidad para regular las emociones se convierte en un facilitador clave del aprendizaje, al permitir que el estudiante sostenga su atención en los objetivos pedagógicos sin ser desbordado por estímulos afectivos perturbadores (Zelazo & Lyons, 2012). La regulación emocional adecuada modula la actividad de regiones cerebrales como la corteza prefrontal dorsolateral y la corteza cingulada anterior, que están implicadas en el control ejecutivo y la atención dirigida, disminuyendo la interferencia generada por la activación excesiva de estructuras subcorticales como la amígdala (Ochsner et al., 2012).

Durante la infancia, estas redes neurocognitivas se encuentran en una fase de maduración progresiva. Los estudios de neurodesarrollo indican que la conectividad funcional entre las regiones frontales y límbicas mejora con la edad, posibilitando un control más eficiente de las emociones y, por tanto, una mayor estabilidad atencional (Gee et al., 2013). Sin embargo, esta maduración no se produce de manera homogénea en todos los niños ni de forma automática. Intervenciones educativas orientadas a fortalecer la regulación emocional pueden acelerar y consolidar estos procesos, proporcionando a los estudiantes herramientas para enfrentar las demandas cognitivas del aula sin ser sobrepasados emocionalmente. Una de las vías más eficaces para promover la regulación emocional en contextos educativos es la implementación de programas de aprendizaje socioemocional (*social and emotional learning*, SEL), que enseñan explícitamente competencias como la identificación de emociones, el autocontrol, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Estas competencias, además de fomentar un clima escolar positivo, han demostrado ser predictoras del rendimiento académico y del desarrollo de funciones ejecutivas, incluyendo la atención sostenida (Durlak et al., 2011). Los

meta-análisis realizados sobre intervenciones SEL indican que estas no solo mejoran el comportamiento prosocial y reducen la conducta disruptiva, sino que también se asocian con un incremento medio del rendimiento académico de 11 puntos porcentuales (Taylor et al., 2017).

Uno de los programas más destacados en este campo es PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies), diseñado para niños de educación preescolar y primaria. Este programa enseña a los estudiantes a reconocer emociones, utilizar lenguaje emocional, diferenciar entre emociones y conductas, y practicar estrategias de regulación como la respiración, el pensamiento reflexivo o la reevaluación cognitiva. La implementación sistemática de PATHS ha evidenciado mejoras significativas en el control atencional, la autorregulación emocional y el desempeño académico, especialmente en niños provenientes de contextos vulnerables (Domitrovich et al., 2007).

El contexto del aula también representa un factor modulador crítico. Un clima emocional positivo —caracterizado por relaciones cálidas entre docentes y estudiantes, normas claras, comunicación abierta y oportunidades para la expresión emocional— potencia el desarrollo de la regulación emocional, lo que a su vez facilita el enfoque atencional sostenido. Estudios han demostrado que los docentes emocionalmente competentes, que modelan estrategias de autorregulación y gestionan sus propias emociones de forma efectiva, generan ambientes de aprendizaje más seguros, lo cual impacta directamente en el nivel de atención de los alumnos (Jennings & Greenberg, 2009). De hecho, programas como CARE (Cultivating Awareness and Resilience in Education) han mostrado que la formación docente en competencias socioemocionales se traduce en una mejora de la calidad del ambiente de aula, mayor compromiso estudiantil y menor incidencia de conductas distractoras (Jennings et al., 2017).

Además, prácticas basadas en la atención plena (*mindfulness*), cuando son adaptadas e integradas de forma pedagógica, también han demostrado efectos positivos en la regulación emocional y la atención sostenida. Intervenciones breves de *mindfulness* en estudiantes de primaria han mostrado mejoras en el tiempo de concentración, reducción del estrés escolar y aumento del autocontrol (Zelazo & Lyons, 2012). Estas prácticas permiten a los niños observar sus emociones sin dejarse arrastrar por ellas, lo que incrementa la metacognición y la conciencia emocional, herramientas esenciales para sostener la atención frente a distracciones internas y externas.

No obstante, es necesario señalar que la eficacia de estas estrategias depende de su implementación continua, adaptada al contexto cultural y acompañada por una formación adecuada del personal educativo. La regulación emocional no debe ser concebida como una habilidad periférica o complementaria, sino como una competencia transversal que permea todos los aspectos del desarrollo infantil y que actúa como catalizador del rendimiento atencional y académico. La promoción de

estas habilidades, además, contribuye a la equidad educativa, ya que ofrece recursos compensatorios a estudiantes que provienen de entornos adversos y que presentan mayores dificultades en el manejo emocional (Jones & Kahn, 2017).

En conclusión, la regulación emocional se posiciona como un componente fundamental para el desarrollo y mantenimiento de la atención sostenida en contextos escolares. Su influencia se manifiesta a través de múltiples rutas: modulación de redes cerebrales atencionales, reducción del estrés, mejora del ambiente de aula y fortalecimiento de las competencias ejecutivas. Las políticas educativas y las prácticas pedagógicas que incorporan de manera sistemática el entrenamiento emocional desde edades tempranas están no solo promoviendo el bienestar psicológico de los estudiantes, sino también creando las condiciones necesarias para una atención prolongada, profunda y eficaz, indispensable para el aprendizaje significativo.

#### 4. Discusión

La evidencia analizada a lo largo de esta revisión bibliográfica pone de manifiesto que la relación entre las emociones y la atención sostenida en niños es compleja, multifactorial y está profundamente anclada en procesos neurocognitivos y educativos que interactúan de manera dinámica. Esta interacción comienza a evidenciarse desde las primeras etapas del desarrollo, cuando los sistemas cerebrales responsables del procesamiento emocional y del control atencional se encuentran en formación y son especialmente sensibles a las condiciones del entorno. Estructuras como la amígdala y la corteza prefrontal participan en circuitos funcionales que determinan si un niño será capaz de mantener el foco atencional en tareas escolares, o si, por el contrario, sucumbirá ante distracciones internas o externas provocadas por estados emocionales intensos.

Uno de los hallazgos más significativos de esta revisión es que las emociones no deben concebirse como simples interferencias del proceso cognitivo, sino como elementos constitutivos del mismo. La cognición y la emoción coexisten en una interdependencia funcional, donde los estados afectivos pueden facilitar o dificultar la atención dependiendo de su valencia, intensidad y del contexto en que se producen. Esta perspectiva integradora sitúa a la emoción como un modulador de las funciones ejecutivas, lo cual adquiere particular relevancia en entornos escolares donde se espera que el niño mantenga la atención durante períodos prolongados, a menudo sin contar con las estrategias de regulación necesarias.

En este sentido, resulta evidente que los mecanismos de regulación emocional desempeñan un papel mediador entre las emociones y la atención sostenida. Aquellos niños que poseen habilidades para identificar, comprender y gestionar sus emociones presentan una mayor capacidad para mantener la concentración frente a situaciones desafiantes, evitando la disrupción cognitiva que suele acompañar a la sobrecarga emocional. Esto se manifiesta tanto en el funcionamiento cerebral,

con una mayor coordinación entre regiones corticales y subcorticales, como en el comportamiento observable, reflejado en la persistencia ante tareas cognitivas complejas y en una menor susceptibilidad a la distracción.

La implicación educativa de estos hallazgos es contundente. El entorno escolar no puede permanecer ajeno a esta relación entre emoción y atención, especialmente en una etapa como la infancia en la que se están configurando las bases del aprendizaje autónomo. Programas educativos diseñados para el fortalecimiento de competencias socioemocionales han demostrado, de forma empírica, que la enseñanza sistemática de estas habilidades no solo mejora el ambiente de aula, sino que potencia la atención sostenida y, en consecuencia, el rendimiento académico. Los efectos positivos de dichas intervenciones, además, tienden a mantenerse en el tiempo, ya que consolidan estructuras y procesos cognitivos que favorecen la autorregulación.

Asimismo, el rol del docente emerge como un elemento crítico en esta ecuación. Los educadores que poseen competencias emocionales sólidas y que implementan prácticas pedagógicas sensibles al estado afectivo de sus estudiantes contribuyen a crear entornos de aprendizaje más seguros, inclusivos y estimulantes. En estos espacios, los estudiantes se sienten emocionalmente contenidos, lo que reduce el estrés escolar y facilita una mayor disponibilidad atencional. Este efecto se ve fortalecido cuando se incorporan metodologías centradas en el bienestar emocional, como el uso de rutinas de atención plena, actividades de reflexión emocional o el trabajo cooperativo con enfoque afectivo.

Además, prácticas como la atención plena han demostrado ser especialmente útiles en contextos escolares, ya que permiten a los estudiantes desarrollar una mayor conciencia de sus estados internos y responder ante ellos de manera más equilibrada. Estas prácticas favorecen la metacognición, la autoobservación y el control inhibitorio, elementos esenciales para mantener la atención frente a estímulos distractores. La implementación de dichas estrategias no requiere de grandes recursos materiales, pero sí de una formación adecuada del personal docente y de una visión institucional que valore el desarrollo integral del estudiante. Pese a los avances, todavía existen desafíos significativos para integrar eficazmente estas prácticas en los sistemas educativos. Entre ellos se encuentran la falta de formación específica en competencias socioemocionales para docentes, la resistencia institucional a incorporar enfoques no tradicionalmente académicos y la ausencia de políticas públicas que reconozcan de forma explícita el impacto de la dimensión emocional en el aprendizaje. Superar estos obstáculos requiere una transformación cultural en el ámbito educativo, donde se entienda que el aprendizaje es un proceso holístico que involucra, inseparablemente, los aspectos cognitivos y afectivos del desarrollo infantil.

En síntesis, esta revisión confirma que las emociones y la atención sostenida se entrelazan en una relación bidireccional que debe ser reconocida y promovida en el

contexto educativo. La regulación emocional se configura como una herramienta imprescindible no solo para el bienestar psicológico, sino también para la optimización de los recursos atencionales necesarios para el aprendizaje. La incorporación de enfoques pedagógicos que integren el desarrollo emocional en la práctica docente representa una vía efectiva para potenciar la atención sostenida y, con ello, garantizar una educación más equitativa, significativa y adaptada a las necesidades reales del niño.

## 5. Conclusiones

La presente revisión bibliográfica ha permitido evidenciar que las emociones desempeñan un papel determinante en el desarrollo y mantenimiento de la atención sostenida durante las actividades escolares en niños. Esta relación, lejos de ser secundaria, constituye un eje central en la comprensión de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje infantil, ya que las emociones influyen directamente en la activación y regulación de las redes cerebrales responsables del control atencional.

Asimismo, se concluye que la regulación emocional actúa como un factor mediador clave en esta dinámica. Los niños que poseen mayores habilidades para gestionar sus emociones muestran una mejor capacidad para sostener la atención ante demandas cognitivas prolongadas, lo cual repercute positivamente en su rendimiento académico y comportamiento escolar. En consecuencia, el desarrollo de estas competencias emocionales no debe ser considerado un aspecto complementario del currículo, sino un componente esencial para el fortalecimiento de las funciones ejecutivas en el contexto educativo.

Además, se identificó que el entorno escolar y, en particular, el rol del docente tienen una influencia significativa sobre esta relación. Los docentes que promueven un clima emocional positivo, modelan estrategias de autorregulación y aplican metodologías centradas en el bienestar emocional de los estudiantes, contribuyen a generar condiciones que favorecen el enfoque atencional y el aprendizaje sostenido.

Finalmente, se destaca la necesidad de integrar de forma sistemática la educación emocional en las políticas educativas y en la formación del profesorado. Solo a través de una visión pedagógica que articule los componentes afectivos y cognitivos del aprendizaje será posible promover una educación más integral, adaptada a las características del desarrollo infantil, y capaz de responder a los desafíos que impone el contexto escolar actual. Esta integración representa no solo una mejora en términos de rendimiento académico, sino también un avance hacia una educación centrada en el ser humano en su totalidad.

## CONFLICTO DE INTERESES

**“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.**

**Referencias Bibliográficas**

- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88–103. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- Casey, B. J., Tottenham, N., Liston, C., & Durston, S. (2005). Imaging the developing brain: what have we learned about cognitive development? *Trends in Cognitive Sciences*, 9(3), 104–110. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.01.011>
- Dolcos, F., & McCarthy, G. (2006). Brain systems mediating cognitive interference by emotional distraction. *The Journal of Neuroscience*, 26(7), 2072–2079. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.5042-05.2006>
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the Preschool PATHS curriculum. *Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67–91. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0081-0>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Gee, D. G., Humphreys, K. L., Flannery, J., Goff, B., Telzer, E. H., Shapiro, M., ... & Tottenham, N. (2013). A developmental shift from positive to negative connectivity in human amygdala-prefrontal circuitry. *Journal of Neuroscience*, 33(10), 4584–4593. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.3446-12.2013>
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

- Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2017). Improving classroom learning environments by cultivating awareness and resilience in education (CARE): Results of a randomized controlled trial. *School Psychology Quarterly*, 32(3), 401–416. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/spq0000035>
- Jones, S. M., & Kahn, J. (2017). The evidence base for how we learn: Supporting students' social, emotional, and academic development. The Aspen Institute.
- Kofler, M. J., Irwin, L. N., Soto, E. F., Groves, N. B., Harmon, S. L., & Sarver, D. E. (2019). Executive functioning heterogeneity in pediatric ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(2), 273–286. <https://doi.org/10.1007/s10802-018-0438-2>
- McRae, K., Jacobs, S. E., Ray, R. D., John, O. P., & Gross, J. J. (2012). Individual differences in reappraisal ability: Links to reappraisal frequency, well-being, and cognitive control. *Journal of Research in Personality*, 46(1), 2–7.
- Menon, V. (2011). Large-scale brain networks and psychopathology: a unifying triple network model. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(10), 483–506. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2011.08.003>
- Ochsner, K. N., Silvers, J. A., & Buhle, J. T. (2012). Functional imaging studies of emotion regulation: A synthetic review and evolving model of the cognitive control of emotion. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1251(1), E1–E24. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2012.06751.x>
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2012). Academic emotions and student engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 259–282). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_12](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_12)
- Pessoa, L. (2008). On the relationship between emotion and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(2), 148–158. <https://doi.org/10.1038/nrn2317>
- Pessoa, L. (2009). How do emotion and motivation direct executive control? *Trends in Cognitive Sciences*, 13(4), 160–166. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2009.01.006>
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). Research on attention networks as a model for the integration of psychological science. *Annual Review of Psychology*, 58, 1–23. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085516>
- Rueda, M. R., Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2010). The development of executive attention: Contributions to the emergence of self-regulation. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 573–594. [https://doi.org/10.1207/s15326942dn2802\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326942dn2802_2)