

Habilidades Socioemocionales y la implicancia de la tecnología en la primera infancia

Estudiante: Milani Carla Aldana

Legajo: 30507

Director/es: Menéndez Maissonave Camila

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicología

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha: 13/05/2026

Firma y aclaración del autor:



Milani Carla Aldana

Índice

Índice.....	2
Resumen.....	5
Introducción.....	7
Delimitación del objeto de estudio	7
Preguntas de investigación.....	8
Objetivos	8
<i>Objetivo general:</i>	8
<i>Objetivos específicos:</i>	8
Justificación.....	10
Estado del Arte	11
Marco Teórico	16
Infancia	16
Etapas de la Infancia.	17
Habilidades Socioemocionales	21
Desarrollo Cognitivo	23
Desarrollo Emocional	25
Desarrollo Social	27
Desarrollo Infantil y el uso de Pantallas	29
Rol de la Familia y las Instituciones Escolares.....	34
Metodología	40

Diseño	40
Muestra	41
Instrumentos para la recolección de datos	41
Procedimiento.....	42
Resultados	43
Uso cotidiano de pantallas en la vida familiar	43
Regulación Familiar y Estrategias de Control del uso de Pantallas	44
Expresión Emocional y Habilidades Socioemocionales en los Niños	46
Vínculo familiar, Comunicación y Actividades Compartidas	48
Perspectivas Parentales frente a la digitalización de la Infancia.....	50
Discusión	53
Conclusiones Finales	57
Aportes y Contribuciones de la Investigación	59
Limitaciones de la Investigación	61
<i>En relación al instrumento y la muestra</i>	<i>61</i>
<i>En relación a las fuentes bibliográficas y el estado del arte</i>	<i>62</i>
<i>En relación al acceso a la población y las consideraciones éticas.....</i>	<i>64</i>
Líneas de Investigación Futuras	65
<i>Sobre las patologías futuras asociadas a las alteraciones del desarrollo en la primera infancia</i>	<i>66</i>
<i>Sobre los patrones de repetición en la adolescencia y la juventud</i>	<i>67</i>
<i>Sobre el nexo entre la alteración del desarrollo socioemocional y las adicciones en la adolescencia</i>	<i>68</i>
<i>Sobre la necesidad de investigación situada y con perspectiva comunitaria</i>	<i>69</i>

Propuestas de Intervención.....	70
Referencias.....	71
Anexo/s.	75

“HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y LA IMPLICANCIA DE LA TECNOLOGÍA EN LA PRIMERA INFANCIA”

Resumen

El presente trabajo tuvo por objetivo explorar y comprender la relación entre el desarrollo de las habilidades sociales y emocionalidad con el uso de las pantallas en niños/as durante la primera infancia. La metodología se basó en un enfoque cualitativo, y la recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas destinada a padres de niños/as escolarizados en jardines de infantes y guarderías, de menores entre 3 a 5 años de edad, de la zona de Cutral Có y Plaza Huinul, Provincia de Neuquén.

Los principales hallazgos de la investigación dejan en evidencia que, si bien el uso de pantallas, en general, no ocupan un lugar central dentro de la rutina diaria familiar, es utilizada como una herramienta de entretenimiento dentro de los momentos de descanso de los menores, como fines de semanas, durante la merienda, luego de la actividad escolar, donde a su vez se reducen las actividades al aire libre.

En la misma línea se evidencia la implementación de recursos para controlar el uso de las pantallas tales como, restricciones con límites de tiempo, estipulación de días determinados como fines de semana, feriados, además de la supervisión de contenidos con controles parentales. A su vez, se establecen normas de convivencia como la prohibición del uso de dispositivos en horarios de almuerzo, cenas o espacios en común, fomentando de esta manera la interacción familiar.

De esta manera se puede evidenciar la funcionalidad de las pantallas como un recurso alternativo utilizado por los adultos en determinados momentos donde las demandas cotidianas exceden los tiempos de los tutores, como por ejemplo en la espera de turnos médicos, horarios laborales, tareas domésticas, entre otras. Dicha situación deja al descubierto cierta ambivalencia entre el uso de las pantallas y la preocupación por los efectos posibles.

Con respecto al desarrollo socioemocional, se identifican cambios en la interacción y comunicación de los niños en contextos de uso excesivo de pantallas, observándose menor iniciativa verbal y cierta desconexión emocional, siendo el acompañamiento y la comunicación de los cuidadores factores fundamentales en el desarrollo de la autogestión emocional.

Los resultados arrojan la importancia de las actividades familiares, espacios de diálogo y el juego, para fomentar y afianzar las relaciones vinculares propiciando así el desarrollo integral del niño. De igual manera, se pudo concluir que las familias que alcanzan un uso equilibrado de las pantallas, tienden a impulsar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Para concluir, la percepción de los cuidadores frente al paradigma de la digitalización de los niños, denota cierta ambivalencia, la mayoría de los tutores identifican beneficios como riesgos, apuntando al uso equilibrado y responsable de las pantallas junto con el acompañamiento y supervisión incentivando aprendizajes mediante herramientas digitales, procurando eludir el consumo pasivo de las mismas.

Palabras claves: *Tecnología, desarrollo vital, infancia, habilidades socioemocionales.*

Introducción

Delimitación del objeto de estudio

La transición paradigmática que atraviesa a la sociedad desde hace ya cuatro años trajo aparejada una oleada de transformaciones en múltiples aspectos de la vida de la población. Sin discriminar grupo etario alguno, la población se vio afectada en distintas maneras, dichos cambios tanto negativos como positivos, impusieron limitaciones como también desarrollaron innovadoras herramientas, recursos y metodologías que continúan acompañando en la cotidianeidad de la vida. Según Iturbe (2024), la sobreexposición a pantallas provoca una serie de efectos negativos en diversos aspectos de la vida de los infantes, especialmente en la salud, la atención y el comportamiento y el rendimiento académico. (p.10). Este impacto, invocó la transformación innumerable de factores a nivel social, histórico y cultural, lo que implicó adaptarse y ser partícipes inherentes del nuevo paradigma presente en todos los ámbitos de nuestras vidas cotidianas.

Partiendo de la base de que, la tecnología y el uso de las pantallas se reconocen como una herramienta de estudio, trabajo y comunicación, al punto que ocupan un lugar inherente al sujeto inmerso en la sociedad, con todo lo que ello implica. La inclusión, brindando posibilidades, como la exclusión para aquellos que lo sienten un desafío arduo de enfrentar. Dentro de esta era tecnológica, los niños y niñas de la primera infancia fueron cobrando protagonismo. Desde esta perspectiva, podría señalarse que existe cierta disfuncionalidad en el desarrollo de la población en cuestión.

La construcción y desarrollo del niño/a tiene que ver con múltiples pilares, no obstante, la educación primaria, vínculo con la familia, los hábitos y costumbres, resultan factores determinantes para la formación del sujeto. Por este motivo, es sumamente necesario considerar

la mirada, la perspectiva y el aporte de los agentes participantes del desarrollo del niño/a, a modo de lograr indagar y descubrir el papel que le aportan a la tecnología y el uso de las pantallas.

Debido a que, el desarrollo de habilidades sociales en esta primera etapa de la infancia es necesario para poder conocer sobre la influencia de este factor en la evolución de la dimensión socioemocional de los niño/as.

Preguntas de investigación

- ¿De qué manera influye la tecnología y el uso desmedido de pantallas en las habilidades socioemocionales de los niños en la primera etapa de la infancia?
- ¿Cuáles son las emociones subyacentes que identifica la familia en los niños habitualmente?
- ¿Con qué herramientas cuentan las familias para afrontar el uso desmedido de pantallas y la alteración emocional en los niños?

Objetivos

Objetivo general:

Indagar en las habilidades sociales, la emocionalidad y experiencias que atraviesan los niños/as en la primera etapa de la infancia en relación con el uso excesivo de pantallas, así como también explorar la perspectiva y recursos con los que cuentan la educación primaria que acompañan el desarrollo de los niños/as en la Ciudad de Cutral Co y Plaza Huincul, provincia de Neuquén.

Objetivos específicos:

1. Reconocer la repercusión de las pantallas en las habilidades socioemocionales en niños

2. Identificar recursos de la educación primaria para abordar la problemática

3. Indagar en las perspectivas y vivencias de las familias con respecto al fenómeno del nuevo paradigma virtual.

Justificación

Tanto las habilidades sociales como la gestión emocional resultan fundamentales para la salud del sujeto. Dichos factores se determinan en la etapa de la primera infancia, fundando así en el aparato psíquico, una forma asertiva o no de relacionarse inter e intra personal dentro del contexto que los circunda.

En la actualidad, tras el periodo pandémico, la cultura comunicacional dio un giro drástico a nivel mundial, la era de la digitalidad cobró terreno emergiendo de esta manera una nueva herramienta masiva de comunicación. Si bien, las pantallas son un instrumento necesario en ámbitos laborales, estudiantiles, y relacionales, hoy en día se llevan a cabo múltiples investigaciones científicas sobre el aspecto perjudicial de la prolongada exposición a las mismas. Por lo tanto, el presente trabajo, se propone como un aporte complementario a las investigaciones en el ámbito psicológico y médico, como una herramienta de concientización, apuntando a la prevención y promoción de la salud.

Estado del Arte

En una investigación llevada a cabo por Pedrouzo et al. (2020) con metodología cuantitativa de tipo descriptivo transversal, se propone como objetivo examinar el uso de pantallas en niños/as mayores a 18 meses y menores de 4 años en la ciudad Autónoma de Buenos Aires. Para esto, los autores analizaron la perspectiva planteada de los padres y/o cuidadores a cargo de los infantes mediante encuestas sobre la influencia negativa de las pantallas en el desarrollo integral de los niños/as. Los autores llegaron a la conclusión de que el rol de los cuidadores y su crianza es determinante para el desarrollo integral de los infantes, lo cual genera un grado de preocupación que estos permitan a los niños/as excederse de horas y, sobre todo, exponerse a dispositivos a tan temprana edad.

En Perú, Davila y Solorzano (2021) realizan una investigación con metodología cuantitativa de tipo descriptiva donde buscan brindar una estimación del desarrollo de habilidades socioemocionales en niños/as de 4 y 5 años, con el objetivo de poder determinar si estos cuentan con las capacidades necesarias para ingresar a primer grado. Para esto, seleccionan una muestra de 44 niños(as) y utilizan para llevar a cabo su estudio el instrumento de la Escala de Habilidades Socioemocionales (EHSE 4-5). Entre los hallazgos, sostienen que existe correlación altamente significativa entre las habilidades socioemocionales y rendimiento escolar, así como entre la dimensión de adaptación y el rendimiento escolar. Determinando que las habilidades sociales no sólo se desarrollan dentro de un contexto educativo preescolar, sino también dependerá del grado de asociación y adaptación con el clima familiar.

Un estudio de carácter cualitativo llevado a cabo por García y días de Carvalho (2021), en Argentina, presenta una perspectiva con respecto al efecto de la exposición temprana a pantallas en el desarrollo integral del niño, destacando por ejemplo alteraciones del sueño,

sobrepeso, entre otras, y a su vez la visión actual de la percepción de los padres. Con el objetivo de propiciar el implemento de proyectos de educación destinado padres y tutores que fomenten una idónea estimulación de los niños en su hogar. Dicho estudio concluyó que la exposición a pantallas podría ser más significativas para determinados grupos etarios, en este caso de la población en cuestión.

En la misma línea, Aramburo et al. (2022) desarrollan en la provincia de Córdoba, Argentina, un proyecto de intervención destinado a las familias respecto al buen uso de dispositivos electrónicos para favorecer el desarrollo integral de los niños/as en edad escolar. Como objetivo, se proponen esclarecer, orientar y prevenir acerca de las desventajas de un uso desmedido de los dispositivos electrónicos. Construyendo así, una mirada responsable que beneficie el desarrollo integral de la infancia con la apertura de nuevos espacios que permitan la construcción de subjetividades y conocimientos con la inclusión de la cultura digital en la cotidianeidad. Dicho proyecto se llevará a cabo en 2 instancias en formato taller presencial en preescolar cada 15 días. A partir del trabajo realizado, sostienen la importancia de que el uso de la tecnología en los niños/as sea supervisado de manera responsable y preventiva por los adultos que los acompañan, ya que son estos mismos los que facilitan o proporcionan su uso. Debido a que es imposible ignorar el cambio que se produce en la manera de socializar de los infantes influenciados por los medios digitales. Incluyendo de esta manera, un comportamiento donde predomina el sedentarismo, la irritabilidad y un serio retroceso de cuestiones cognitivas en comparación de aquellas familias que posibilitan el uso de las tecnologías con aquellas que intervienen adecuadamente.

Por otra parte, Robles et al. (2024), mediante un estudio cuantitativo de tipo correlacional, con diseño no experimental transversal, describieron y vincularon el uso de

pantallas con el lenguaje y los hitos del desarrollo de infantes mexicanos. Participaron 91 cuidadores primarios de infantes entre 12 y 36 meses, de diferentes regiones de México (Medad = 24.14 meses, DE = 8.26, mujer = 39.56%, hombre = 60.44%). Concluyendo el estudio, llegaron a estipular que el desarrollo temprano de la población estudiada se vería afectado de manera negativa, dichos resoluciones alcanzadas, vigorizan investigaciones y antecedentes de la misma índole sobre la importancia de evitar el uso de pantallas durante la primera infancia.

En una perspectiva similar, un estudio realizado por Rodríguez Camón (2024) en España, de carácter cualitativo de tipo descriptivo, expone la importancia de la adquisición de unas habilidades sociales adaptativas durante los primeros años de vida del ser humano, mediante la introducción del concepto de habilidades sociales, comportamiento o conductas, como también enumerando las causas de los déficit de habilidades sociales en niños de temprana edad, y su estrecha relación con el rol del adulto como modelo para el aprendizaje de las mismas. Llegando a la conclusión que debe hacerse hincapié sobre la implicancia de las principales figuras socializadoras durante la primera infancia siendo estos, los progenitores y educadores. Por este motivo, resulta cimental contar con los recursos pertinentes para acompañar el proceso de desarrollo de la infancia de manera asertiva favoreciendo el mismo.

Por su parte, Rincon y Restrepo (2024) realizaron una investigación de carácter mixto en el cual estudian la relación del uso de pantallas y el desarrollo de vínculos dentro del seno familiar y contexto en el que se encuentran insertos, a su vez analizan el uso de pantallas como posibles herramientas de aprendizaje teniendo en cuenta los riesgos de incidencia de las mismas en la evolución de habilidades sociales y afectivas. Los resultados de dicho estudio arrojaron que la exposición a dispositivos como pantallas digitales, si bien su uso responsable y supervisado, se

puede implementar como una herramienta de aprendizaje, infiere de manera negativa en el desarrollo de vincular afectivo de los niños/as.

Por otro lado, Hidalgo et al. (2024), en su estudio con metodología mixta en Ecuador tienen como objetivo evaluar la influencia de las TIC en el desarrollo infantil en un grupo de niños de 3 a 4 años, seleccionados por su significativa exposición a las mismas en su educación diaria, utilizando las Mullen Scales of Early Learning adaptadas para incluir el desarrollo emocional. Los resultados indicaron que la exposición a las TIC favoreció un desarrollo cognitivo superior al promedio en áreas como habilidades visuales, motoras y lingüísticas. Estos también mostraron mejoras en el reconocimiento y expresión de emociones, y en las interacciones sociales, sugiriendo un fortalecimiento de la inteligencia emocional. Sin embargo, se identificaron riesgos potenciales como la sobreexposición a las pantallas y la reducción del tiempo de juego físico y de interacción social. Entre las recomendaciones por los autores, sostienen que deben llevar a cabo estrategias pedagógicas integradas en el currículo escolar, la capacitación continua para docentes, y la participación activa de los padres.

Recientemente Romero (2024), realiza un estudio cualitativo en Argentina, respecto el uso excesivo de dispositivos móviles en la infancia temprana planteando las preocupaciones sobre su impacto en el aprendizaje de habilidades básicas. Entre los efectos observados menciona las dificultades en la concentración, la comprensión lectora y la capacidad de memoria a corto plazo, ya que el tiempo excesivo frente a pantallas tiende a limitar las experiencias sensoriales y motrices esenciales para el desarrollo. Entre los resultados obtenidos, la autora promueve la creación de rutinas de aprendizaje que alternen el uso de dispositivos con actividades físicas y manuales, además de poder trabajar en talleres de educación digital dirigidos a padres y docentes, quienes juegan un papel clave en la regulación del uso de dispositivos y la promoción

de entornos de aprendizaje equilibrados. Estas sugerencias buscan, de alguna manera, poder combatir los efectos negativos del uso excesivo de dispositivos móviles en el desarrollo de los niños/as, permitiéndoles un entorno que favorezca la adquisición de habilidades cognitivas, emocionales y motrices esenciales para su desarrollo escolar y personal.

Vaca Escobar (2024) realiza una investigación cualitativa de tipo exploratorio-descriptivo examinando el desarrollo de habilidades socioemocionales en la primera infancia a través del frecuente uso de las tecnologías. La autora enfatizó la importancia de un enfoque híbrido que combinara actividades digitales y físicas para un desarrollo socioemocional integral, sosteniendo que estas pueden ser utilizadas a favor y con ciertos recaudos. Asimismo, resalta que se debe poder reducir los extensos períodos en los que los niños pequeños permanecen comprometidos en actividades sedentarias frente a una pantalla por actividades dinámicas. El estudio concluyó que la integración adecuada de tecnologías educativas no solo mejora las competencias socioemocionales de los infantes, sino que, muchas veces, promueve un ambiente educativo más inclusivo y equitativo. Entre las conclusiones, se sostiene que, los adultos responsables de aportarle a estos menores de edad las tecnologías debieran combinar una adecuada supervisión y evaluar si hay existencia de un impacto negativo a largo plazo.

En base a los antecedentes encontrados es posible sostener que, en la actualidad, es posible evidenciar el nexo existente entre el desarrollo socioemocional, cognitivo y conductual de los infantes y el uso de dispositivos tecnológicos. No obstante, sigue cobrando relevante el interés por indagar y describir dicho fenómeno.

Marco Teórico

Infancia

La infancia es una etapa del desarrollo del ser humano caracterizada por ser socio-histórica, su forma de comprenderla a tenido modificaciones a lo largo del tiempo. Está determinada por quienes abordan su estudio dentro de un proyecto de sociedad enmarcado en una época particular. Desde las últimas décadas, entender la concepción de la infancia como tal, implica entender que hay un sujeto de derechos que debe tener reconocimiento. Inclusive, en América Latina se toma la idea de infancia con una situación irregular, lo cual confunde la protección de una categoría de sujetos débiles con la legitimación de formas irrestrictas de intervención coactiva sobre los mismos (Alzate, 2003).

Retomando a Alzate (2003), la manera como se observa a la infancia en las primeras décadas, principalmente durante los siglos XII y XIII, está influenciada por un contexto de cambios como consecuencia de las guerras. Donde la infancia era una cuestión secundaria por la cual preocuparse en términos de cultura y educación. Para finales del siglo XVII y XVIII, al aparecer la escuela como tal, aparece el niño escolar. Incluso, en la época de la Revolución industrial, el niño no tenía derechos como tal, y como ahora se lo puede definir, sino más bien se hablaba de un sujeto trabajador. Durante el siglo XIX, aparece el niño de hogar, protegido y bajo la tutela de su familia.

Para Noguera y Marín (2007), la infancia, asumida como un campo discursivo o campo de saber, es aquella que refleja a un sujeto de conocimiento. Los autores la proponen como parte de evidencia y producto de una preocupación permanente por saber cómo los “infantes” interactúan con las apuestas adultas para incorporarlos a la cultura y la sociedad. Es necesario poder comprender que existe una interacción permanente entre el concepto y la realidad; es

decir, a medida que el niño se forma y desarrolla en una sociedad, se va construyendo el concepto de niñez, lo cual depende exclusivamente de diferentes variables sociales, culturales y políticas del contexto en el que se desenvuelvan los niños y la población en general.

Según la UNICEF (2020), la niñez comprende un periodo de tiempo que va desde el nacimiento hasta la pubertad. En este desarrollo se pueden clasificar tres etapas: lactancia, desde el nacimiento hasta los 2 años; la primera infancia, desde el abandono de la lactancia hasta los 6 años; y segunda infancia, desde los 6 años aproximadamente, hasta la pubertad. Como último aspecto, este organismo plantea que la infancia es un período crucial, la etapa de desarrollo más significativa de la vida del ser humano. Dado que, en esta, se establecen las bases para el bienestar integral, el aprendizaje a lo largo de la vida y la participación social, entre otras.

Se pretende que, en la infancia, los cuidados de salud y nutrición sean adecuados, lo mismo en cuanto a interacción con su entorno y participación de la vida familiar y comunitaria. Es preciso que el infante pueda experimentar en esta etapa la sensación de ser esperado, deseado, cuidado, abrazado, amado, mirado, escuchado. Cuando tiene estas posibilidades se le ofrecen experiencias de interacción adecuadas y va a poder alcanzar habilidades cognitivas, de lenguaje, físicas, emocionales y sociales, vitales para su bienestar (UNICEF, 2022).

Etapas de la Infancia.

La infancia y, sobre todo, los primeros años del individuo constituyen un período decisivo para la organización cognitiva, emocional y social del sujeto. Según la psicología del desarrollo, existen hitos esperables que se presentan a una determinada edad. De no suceder, generan una alerta o llamado de atención demandando revisar que pasa porque no se da el hito, esto respondiendo al aspecto normativo. Dentro de dicha faceta del desarrollo del sujeto, lo normativo es que exista un cuidador, lo cuasi normativo, es cómo se construye ese vínculo, como

se da, lo que nos diferencia, como se dan ciertas relaciones, con que personas, en qué situación, como se generan ciertas interacciones a lo largo del desarrollo. En este sentido, lo cuasi hace referencia a lo variable, lo que se puede modificar. Frente esto, Winnicott (1965) señala que la familia cumple una función esencial como “ambiente facilitador” del desarrollo temprano, ya que dicha presencia posibilita que el niño adquiera confianza en el mundo y en sí mismo, constituyendo la base de su posterior socialización

Por otra parte, existe un aspecto idiosincrático, también componente del desarrollo del individuo, responde a todo lo que pasa en lo emocional, lo particular del sujeto, es lo propio de cada persona, como lo transita, como lo vive, la experiencia, los fenómenos idiosincráticos tienen que ver con lo subjetivo de las vivencias de cada etapa que va atravesando en su ciclo vital. Es importante destacar que existen cuestiones generales a casi todos los humanos y otras que son propias de cada sujeto. De acuerdo con la teoría del desarrollo de Piaget (1968), existen etapas del desarrollo infantil, también conocidos como estadios, los cuales se pueden clasificar de la siguiente manera:

A) Sensorio-motriz (0-2 años): este estadio comienza con el nacimiento del niño, se caracteriza por el desarrollo de los reflejos, que poco a poco se van transformando en una complicada estructura de esquemas a partir del intercambio del sujeto con los elementos de la realidad, proporcionándole la posibilidad de identificar la diferencia entre el “yo” y el mundo de los objetos. Durante los primeros dieciocho meses el niño construye las bases de la inteligencia práctica y de la afectividad inicial. Este proceso implica la progresiva coordinación de esquemas y la emergencia del objeto permanente, del tiempo y de la causalidad (Piaget & Inhelder, 1997, pp. 16-24)

En la etapa sensorio-motriz, la construcción del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos innatos, que luego permiten el desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación hasta llegar al descubrimiento de procesamientos mentales que dan paso al desarrollo de una conducta intencional y a la exploración de nuevos medios que los llevan a formarse una representación mental de la realidad. Un logro muy importante de esta etapa es la capacidad que adquiere el niño para representar a su mundo como un lugar donde los objetos a pesar de desaparecer momentáneamente, permanecen. Hay un progreso en el plano afectivo. (Piaget, 1968).

B) Periodo preoperacional (2 a 7 años): Este estadio comienza aproximadamente a los dos años, cuando el niño ha adquirido el lenguaje y se encuentra en condiciones de desarrollar la función simbólica, es decir, la capacidad de representar mentalmente objetos, personas y acontecimientos ausentes. Según Piaget (1969/1997), en esta etapa los niños utilizan esquemas representativos como el juego simbólico, la imitación diferida, el dibujo y el relato, lo que amplía sus posibilidades cognitivas y comunicativas. El pensamiento en este período es de tipo intuitivo y egocéntrico, ya que el niño tiende a centrarse en su propia perspectiva sin considerar la de los demás. Asimismo, se caracteriza por fenómenos como el animismo (atribución de vida a objetos inanimados), el artificialismo (creencia en que todo ha sido construido por la acción humana) y el realismo (dificultad para diferenciar lo subjetivo de lo objetivo). Aunque aún no dispone de operaciones lógicas, este estadio constituye la base para el pasaje hacia las operaciones concretas, en las que el pensamiento se hará más lógico y reversible.

En este estadio se desarrolla la inteligencia representativa, que Piaget concibe en dos fases. Aquí el lenguaje tendrá un desarrollo impresionante llegando no solo a construir una adquisición muy importante, sino que también será un instrumento que posibilita logros

cognitivos posteriores. Se caracteriza por la presencia de varias tendencias en el contenido del pensamiento: animismo, realismo y artificialismo, ya que suelen atribuir vida y características subjetivas a objetos inanimados, pues comprenden la realidad a parte de los esquemas mentales que poseen.

C) Operaciones concretas (7-11 años): reconocida por el autor como el período de las operaciones concretas en el cual los niños los niños desarrollan sus esquemas operatorios, los cuales por naturaleza son reversibles, razonan sobre las transformaciones y no se dejan guiar por las apariencias perceptivas. Su pensamiento es reversible pero concreto, son capaces de clasificar, seriar y entienden la noción del número, son capaces de establecer relaciones cooperativas y de tomar en cuenta el punto de vista de los demás. Se comienza a construir una moral autónoma. Esta se considera una etapa de transición entre la acción directa y las estructuras lógicas más generales que aparecen en el estadio siguiente (Piaget, 1968)

D) Operaciones formales (12 años en adelante): en esta etapa se desarrolla la inteligencia formal, donde todas las operaciones y las capacidades anteriores siguen presentes. El pensamiento formal es reversible, interno y organizado. Las operaciones comprenden el conocimiento científico. Se caracteriza por la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presentes los objetos. Esta estructura del pensamiento se construye en la pre adolescencia y es cuando empieza a combinar objetos sistemáticamente. (Piaget, 1968).

La primera infancia entonces, constituye una etapa crítica del desarrollo humano que abarca desde el nacimiento hasta los seis años aproximadamente. Diversos organismos internacionales, como UNICEF (2022), subrayan que en estos primeros años se establecen las bases neurológicas, cognitivas, emocionales y sociales que acompañarán al sujeto a lo largo de su vida. Desde la psicología evolutiva, se sostiene que el desarrollo temprano no puede ser

entendido solo en términos biológicos, sino también como el resultado de la interacción con el ambiente social y cultural.

En este sentido, Piaget (1969) describe los estadios iniciales de la inteligencia sensorio motriz y preoperacional, mientras que autores como Winnicott (1965) y Bruner (1998) destacan el papel del sostén afectivo y de las prácticas culturales en la construcción de la subjetividad infantil.

Habilidades Socioemocionales

Las habilidades socioemocionales son un conjunto de herramientas que permiten a los individuos el poder comprender y regular sus propias emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones asertivas y responsables, así como definir y alcanzar metas personales, por otra parte, también constituyen competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están atravesadas por emociones. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes pro sociales, dichas competencias sociales predisponen a la constitución de un repertorio de recursos funcionales para el desarrollo de relaciones inter e intrapersonales saludables contribuyendo a la asertividad y homeostasis emocional del sujeto.

Según Caballo (2005) citado por Davila & Solorzano (2021), las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros.

Durante la primera infancia, se establecen pilares fundamentales para el desarrollo de las habilidades socioemocionales del infante, de este modo, la educación primaria (familia de

crianza) y la educación secundaria (comunidad educativa), resultan determinantes en el acompañamiento y formación de dicho proceso evolutivo. Desde una perspectiva psicológica según Goleman (2000), el Desarrollo Humano y el Desarrollo Emocional están muy vinculados, ya que se cree que nuestras emociones han evolucionado como un mecanismo de defensa y de supervivencia.

Tal como plantea Monjas (2002), al igual que otros tipos de conducta, el aprendizaje socioemocional se da a través de los siguientes mecanismos:

- Experiencia directa: en función de las consecuencias reforzantes o aversivas
- Observación: como resultado de la exposición a modelos significativos y simbólicos a través de interacciones lingüísticas en forma de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias.
- Retroalimentación (feedback) interpersonal: en donde cada individuo involucrado en una interacción brinda información al otro sobre su comportamiento. Esta última si es positiva puede considerarse como un reforzamiento social. Mientras que, si es negativa sirve de guía para realizar ajustes en el comportamiento social.

La psicología cognitivo-conductual ha dedicado décadas de investigación al desarrollo de programas de intervención dirigidos a personas que presentan déficits en habilidades sociales y emocionales. Adoptar este modelo representa una serie de ventajas, tales como: el diseño de programas sistemáticos por grados de dificultad, el uso de técnicas de enseñanza de probada eficacia, el planteamiento de objetivos de intervención y criterios de logro, así como la implementación de estrategias de evaluación para las diferentes áreas de desarrollo implicadas en el aprendizaje socioemocional.

Por lo que, las habilidades socioemocionales deben ser concebidas como un entramado que combina la dimensión emocional (autorregulación, confianza, seguridad afectiva), la dimensión cognitiva (comprensión simbólica y regulación del pensamiento) y la dimensión social (vínculos, cooperación, reglas compartidas). Su construcción se encuentra en la intersección entre las experiencias tempranas de cuidado, las mediaciones culturales y las prácticas educativas, siendo hoy las tecnologías un factor ineludible que requiere ser acompañado por la familia y las instituciones escolares (Álvarez, 2023).

Desarrollo Cognitivo

Para que el desarrollo cognitivo y, por lo tanto, la inteligencia del niño pueda madurar con normalidad, tiene que existir una base biológica sana, así como también un ambiente favorecedor y estimulante. Este debe estar sujeto a las diversas eventualidades o circunstancias que puedan acontecerle a cada ser humano como, por ejemplo, determinadas enfermedades o traumatismo que puedan llegar a afectar a su estructura biológica. Una de las principales teorías sobre las etapas del desarrollo de la inteligencia en el niño es la del psicólogo suizo Jean Piaget.

Para Piaget (1969/1997), el desarrollo cognitivo se produce a través de procesos de asimilación y acomodación, que permiten al niño integrar nuevas experiencias en estructuras previas y, al mismo tiempo, modificarlas para adaptarse a la realidad. En este sentido, la inteligencia en la primera infancia es esencialmente activa, ligada a la acción y a la transformación del entorno. Donde los niños van asimilando una comprensión básica del mundo que les rodea desde los reflejos y las percepciones, es decir, desde la etapa sensorio motora que tiene lugar desde el nacimiento a los 2 años. En esta etapa, el niño comienza, de modo progresivo, a experimentar acciones y desarrollar conductas en base a la experiencia de los

sentidos y su destreza motriz. Posteriormente, comienza a desarrollarse en el niño un nivel más abstracto de pensamiento, en el que va emergiendo una inteligencia más compleja.

Según la teoría de Piaget (1969), el desarrollo cognitivo es una reorganización progresiva de los procesos mentales como consecuencia de la maduración biológica y la experiencia ambiental, donde los mecanismos de asimilación y la acomodación al entorno provocan que, poco a poco, el niño incorpore su propia experiencia, la conceptualice e interiorice. Por lo tanto, ningún mensaje ni conducta nueva se incorpora al sujeto si éste no activa las estructuras previas adecuadas para procesarlo, para asimilarlo; y por último el factor de equilibración, que permite la búsqueda interna de nuevos niveles y reorganizaciones de equilibrio mental, después de cada alteración cognoscitiva provocado desde el exterior o auto-provocada.

Desde una perspectiva contemporánea, distintas investigaciones han evidenciado que el uso temprano de dispositivos digitales incide en la atención, la memoria de trabajo y la adquisición del lenguaje. Madigan et al. (2020) encontraron, en una revisión sistemática y metaanálisis, que el tiempo de exposición a pantallas en la primera infancia se asocia con menores niveles de vocabulario expresivo y comprensión verbal.

De manera similar, McHarg et al. (2020) observaron que una mayor cantidad de horas frente a dispositivos predice un desempeño más bajo en funciones ejecutivas, especialmente en la planificación y el control inhibitorio. Estos hallazgos muestran que el desarrollo cognitivo en la infancia se encuentra directamente atravesado por la calidad y cantidad de experiencias digitales, las cuales pueden favorecer aprendizajes significativos o bien limitar procesos básicos de simbolización y abstracción.

Desarrollo Emocional

De forma paralela al ámbito cognitivo, también se va produciendo en el niño un desarrollo emocional. Este es un elemento de crucial importancia para su posterior desenvolvimiento en el conjunto de la sociedad a lo largo de toda su vida. Centrándonos en la etapa infantil, podemos distinguir distintas etapas en el desarrollo emocional y afectivo del niño. Según Romagnoli, et al. (2007) citado por Álvarez & Franzoni (2023), las habilidades socioafectivas son el pilar fundamental para el desarrollo de la mayoría de los aspectos de la vida, tanto familiar como social y escolar, estas requieren de una estimulación constante y continua, ya que van evolucionando a lo largo del tiempo y se pueden clasificar en:

- Enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica
- Mantener buenas relaciones interpersonales e ideas
- Promover estados de calma y optimismo que nos permiten alcanzar nuestros objetivos personales y académicos
- Empatizar con otros
- Tomar decisiones responsables
- Evitar conductas de riesgo, entre otras.

Entendiendo que, gran parte del desarrollo emocional en la infancia depende estrechamente de la calidad de los vínculos primarios, Winnicott (1965) introduce el concepto de “holding”, entendido como el sostén físico y emocional que la madre o figura cuidadora ofrece al niño. Dicho sostén posibilita la constitución de un self integrado y la capacidad de autorregulación afectiva. Además, la noción de objeto transicional muestra cómo los infantes se apoyan en elementos externos para transitar entre la dependencia y la autonomía.

Por su parte, Piaget (1969) también destaca que las primeras emociones evolucionan desde un estado indiferenciado hacia sentimientos más complejos, en paralelo con la estructuración cognitiva. El pasaje de un egocentrismo inicial hacia una descentralización permite que la afectividad se dirija hacia objetos y personas diferenciadas

Álvarez y Franzoni (2023) sostienen que:

Los primeros años de vida son claves para el futuro de los niños porque en esta etapa son especialmente sensibles a las influencias favorables del ambiente familiar y social que los rodea y especialmente vinculables a los efectos desfavorables del mismo. (p. 23).

En este sentido, las experiencias que el infante pueda adquirir dentro de los diferentes ámbitos a los que se encuentra inmerso, es lo que va a ir modificando para su posterior forma de ser y relacionarse con los demás, así como las diferentes posibilidades de aprendizaje en el futuro.

El recién nacido se rige por parámetros emocionales muy primarios: llora o ríe. Su mundo se basa en necesidades, afectos y acciones muy básicas. Hacia los 18 meses de vida comienza la aparición de una afectividad inteligente. Prácticamente al mismo tiempo, el niño comienza a tener una gran necesidad de seguridad, que por regla general lo encuentra en la madre. Hacia los 2 años el niño es consciente de la mirada de las otras personas, por lo que precisa de su aprobación como forma de refuerzo y afianzamiento de su personalidad. Es a partir de los 4 años, coincidiendo con los inicios de la escolarización, cuando entra en juego otro aspecto fundamental: el desarrollo de un lenguaje más rico y fluido, con un léxico emocional mucho más complejo, que le permitirá comprender la realidad, comunicar experiencias y expresar sentimientos mucho más elaborados.

Un desarrollo emocional correcto y dentro de los parámetros considerados como normales es fundamental para que el niño alcance el nivel suficiente de inteligencia emocional, que es la habilidad esencial de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa. Esta corrección en la gestión de los sentimientos permite asimilarlos y comprenderlos adecuadamente y tener la destreza suficiente para regular y modificar el propio estado de ánimo y, en cierta manera, también el de los demás (Álvarez y Franzoni, 2023).

Complementando esta mirada, las perspectivas vigotskianas recuperadas por Baquero (2001) sostienen que los procesos de aprendizaje y desarrollo están profundamente entrelazados. La noción de zona de desarrollo próximo permite comprender que los niños alcanzan mayores niveles de autorregulación emocional en la medida en que participan en interacciones mediadas por adultos significativos. Como explica el autor, “el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha procesos evolutivos que de otro modo serían imposibles de alcanzar” (Baquero, 2001: 19).

Desarrollo Social

Tomando los aportes de Piaget (1982) citado por Guevara et al. (2019), la psicología del desarrollo infantil plantea que el aprendizaje de habilidades sociales se inicia desde las primeras interacciones entre un bebé y sus cuidadores. Durante los años preescolares se acelera el ritmo de aprendizaje del niño respecto de su mundo social, a través de un proceso de asimilación de normas, reglas y costumbres que corresponden a su cultura, lo cual permite que desarrollen una interpretación del mundo y un concepto sobre sí mismos. No obstante, el desarrollo social del niño comienza antes del propio nacimiento, desde el momento en que los padres se están planteando tener un bebé y se imaginan cómo será físicamente, si se parecerá a ellos. Esta actitud

tan corriente, normal y lógica implica que, de alguna manera, el medio social está teniendo una cierta influencia sobre el futuro niño.

La influencia de lo social desde antes del propio nacimiento ejemplifica muy bien la enorme importancia de los aspectos sociales en el desarrollo y crecimiento del niño. El ámbito social va a moldear, de algún modo, todo lo que tiene que ver con el desarrollo del niño, en consonancia con los aspectos biológicos y emocionales. Los primeros valores que van a influir en el niño desde los primeros meses de vida serán los aspectos culturales, familiares y de la sociedad en la que va a estar inmerso. Lógicamente, luego se sumarán, con gran fuerza y poder de influencia, las diversas instituciones que tendrán contacto con el niño a lo largo de su vida: hospitales, guarderías y, por supuesto, la escuela (Brunner 1998).

Bruner (1998) sostiene que las teorías del desarrollo no son neutrales, sino que constituyen representaciones culturales que moldean lo que una sociedad considera como “crecimiento normal”. Así, las prácticas educativas y sociales establecen marcos normativos que definen las expectativas sobre la infancia.

En base a lo sostenido hasta el momento, se considera el desarrollo social en la infancia a partir del juego, la interacción con pares y la participación en contextos comunitarios. Sin embargo, el uso excesivo de pantallas puede reducir estas oportunidades de interacción directa. Según Álvarez (2023), el consumo digital intensivo desplaza instancias de juego compartido, lo que restringe la posibilidad de que los niños aprendan a negociar, cooperar y respetar reglas básicas de convivencia.

En la misma línea, Christakis (2019) advierte que cuando los dispositivos sustituyen de manera sistemática el juego simbólico y la exploración del entorno, se obstaculiza la adquisición de habilidades de comunicación y resolución de conflictos. No obstante, algunos estudios

recientes señalan que las tecnologías pueden promover la socialización si son utilizadas en contextos mediados por adultos o instituciones educativas, por ejemplo, a través de actividades colaborativas en entornos digitales.

Desarrollo Infantil y el uso de Pantallas

En primer lugar, cabe destacar el papel de la tecnología como la suma de técnicas, habilidades, métodos y procesos utilizados en la producción de bienes o servicios o en el logro de objetivos, como la investigación científica. En este sentido, las innovaciones influyen diariamente en los valores de cada sociedad y cuestiones éticas de la tecnología. Los ejemplos incluyen el surgimiento de la noción de eficiencia en términos de productividad humana y los desafíos de la bioética. Con respecto a los dispositivos digitales, son una parte fundamental de la vida cotidiana, desde Smartphone y tabletas hasta ordenadores portátiles y relojes inteligentes, dispositivos que han transformado la forma en la que la sociedad vive, trabaja, se comunica en múltiples ámbitos de su desarrollo.

La incorporación de tecnologías digitales en la vida cotidiana ha generado un nuevo escenario para el desarrollo infantil. Desde una perspectiva piagetiana, el aprendizaje temprano se sustenta en la interacción directa con el entorno físico y social. Una sobreexposición a pantallas podría limitar experiencias de exploración necesarias para la construcción del pensamiento simbólico y la consolidación de nociones espacio-temporales. A nivel cultural, Bruner (1998) advierte que las concepciones sobre el desarrollo se encuentran atravesadas por valores sociales y normativos. En este sentido, el uso de pantallas en la infancia no solo debe analizarse como un fenómeno individual, sino también como resultado de prácticas culturales que redefinen los parámetros de lo “normal” en la crianza contemporánea.

En la actualidad, la población infanto-juvenil atraviesa un escenario donde la tecnología ocupa un lugar central en sus prácticas cotidianas, configurando tanto oportunidades como riesgos. Según el Manual de Ciberseguridad para infancias y juventudes:

“vivimos en una era marcada por una verdadera revolución tecnológica, en la que nuestras comunidades experimentan cambios a un ritmo vertiginoso. Para los jóvenes, que son nativos digitales, navegar en este amplio mar de información ofrece oportunidades para el aprendizaje, la creatividad y la conexión global. Sin embargo, también presenta desafíos significativos, especialmente en términos de seguridad y privacidad” (Fundación Ambiance, 2024, p. 4).

De acuerdo con UNICEF (2023), entre los 0 y 6 años de edad, la tecnología no es favorable en ningún aspecto para el desarrollo de los niños/as debido que, la exposición a las pantallas contribuye a la incapacidad de tolerancia a la frustración, disminuye el desarrollo de los infantes para interpretar las emociones humanas así como también, genera desinterés con respecto a las actividades y juegos favorables para el fortalecimiento de su poder mental.

Por otro lado, tomando en cuenta lo citado por la OMS (2019), las nuevas directrices sobre actividad física, sedentarismo y sueño para niños menores de 5 años fueron elaboradas por el comité, donde evaluaron los efectos que tienen en los niños pequeños un sueño inadecuado y el tiempo que pasan sentados mirando pantallas o sujetos en sillas y carritos. Dichos organismos examinaron las pruebas de los beneficios del aumento de los niveles de actividad, lo que concluyó que el patrón de actividad general a lo largo de las 24 horas del día es clave, debe reemplazarse los periodos prolongados en que los niños pequeños permanecen sujetos o dedicados a actividades sedentarias frente a una pantalla por juegos más activos, velando al mismo tiempo porque tengan un sueño suficiente de buena calidad. El tiempo dedicado a

actividades sedentarias que conlleven la interacción con un cuidador y no supongan la exposición a pantallas, como leer, contar cuentos, cantar y hacer puzles, es muy importante para el desarrollo del niño.

El crecimiento de la era tecnológica tuvo su mayor auge durante el periodo de pandemia a causa de COVID-19, dicho suceso introdujo la digitalidad abarcando de manera global, y a todos los grupos etarios. No obstante, múltiples estudios científicos tales como los de Chassiakos et al., (2016); Melamuda & Waismanb (2019) y Radesky et al. (2016), comprueban que esta nueva forma de vida, no solo trajo consigo la funcionalidad y practicidad de comunicación, aprendizaje, sino también, el uso prolongado de herramientas tecnológicas podría disminuir las oportunidades de los infantes para desarrollar formas autónomas de regulación que les permitan calmarse, y también genera mayores niveles de pasividad, y menor práctica del lenguaje, lo que menoscaba el desarrollo de estas habilidades en los primeros tres años de vida, siendo así uno de los grupos etarios más afectados tanto a nivel cognitivo como socioafectivo.

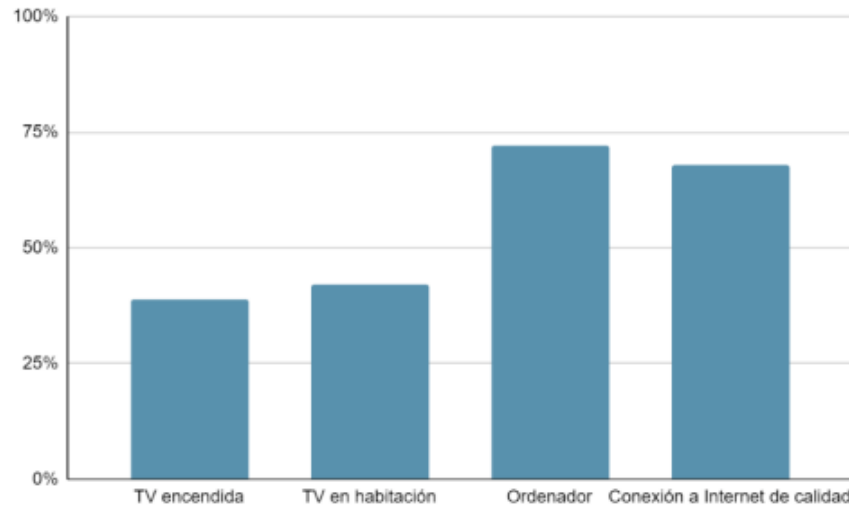
A partir de los aportes de Pedrouzo et al. (2020), el uso excesivo de tecnología en los niños menores de 4 años ha ido en aumento durante los últimos años, observándose una exposición a los dispositivos sin supervisión y generando efectos negativos en el desarrollo psicomotor y psicoemocional del niño. El desarrollo psicomotor es un fenómeno evolutivo de adquisición continua y progresiva de habilidades, que abarcan: el lenguaje, la cognición, la motricidad, la interacción social y la conducta, y este es producto de la interacción de factores genéticos y medioambientales. Por este motivo, el autor sostiene la necesidad de un abordaje integral respecto el uso de pantallas a edades tempranas y su probable relación con los trastornos del desarrollo, cuya prevalencia está en aumento.

En los últimos años, se han multiplicado los estudios que analizan la relación entre tiempo de pantalla y desarrollo infantil. Una investigación de Binet et al. (2024) muestra que un uso intensivo de dispositivos durante la pandemia se asoció con un menor logro de hitos del desarrollo en áreas como la motricidad, el lenguaje y la regulación socioemocional.

Tomando en consideración los resultados obtenidos a partir de una de las investigaciones citadas por Pedrouzo et al. (2020), el uso de pantallas en niños pequeños y preocupación parental, el hallazgo de preocupación parental acerca del desarrollo psicomotor del niño es un indicador de riesgo. Hay un 80 % de probabilidades de que existan alteraciones, requiere realizar una evaluación clínica detallada, la aplicación de pruebas estandarizadas de screening y, si es necesario, pruebas diagnósticas y/o exámenes complementarios para lograr una intervención oportuna. Cabe señalar que el uso de tecnología de acuerdo con las recomendaciones de la Sociedad Argentina de Pediatría contribuye a estimular el aprendizaje a través del uso de aplicaciones didácticas y lectura de ebooks. Dicha investigación deja en evidencia, la implicancia del uso de pantallas y dispositivos digitales en población de la primera infancia.

Los dispositivos tecnológicos se encuentran en multitud de lugares y son muy abundantes en todos los contextos de la vida cotidiana. Esta afirmación se ve respaldada por una encuesta realizada por Common Sense Media, la cual reveló que el 39% de los menores de 8 años vive en hogares donde la televisión está constantemente encendida, aunque no haya nadie prestándole atención, el 42% tiene una televisión en su habitación y la mayoría tiene un ordenador y conexión de buena calidad a Internet (72% y 68%, respectivamente), como se puede observar en la Figura 2. Además, el 52% de los hogares donde residen niños y niñas posee un dispositivo electrónico de tipo smartphone o iPad y 1 de cada 4 padres de menores de 8 años confiesa descargar aplicaciones para sus hijos e hijas (Strasburger et al., 2012, citado por Iturbe, 2024)

Figura 1: Menores de 8 años con acceso a pantallas en el hogar



Fuente: *elaboración propia basada en Strasburger et al. (2012) citado por (Iturbe, 2024)*

En este sentido, Panjeti-Madan y Ranganathan (2023) sostienen que el impacto del consumo digital depende no solo de la cantidad de horas, sino también del contenido y del contexto de uso: mientras que el acceso pasivo se vincula con efectos negativos, las experiencias interactivas y supervisadas pueden estimular aprendizajes significativos.

Entonces, la relación que los niños/as desde pequeños pueden establecer con la tecnología y los efectos que pueden ejercer sobre su desarrollo son, actualmente, temas de debate que atraviesan desde el ámbito privado hasta las políticas públicas. Las nuevas generaciones pertenecen a un ecosistema cultural, un entorno tecnológico (nativos digitales) en el que el límite entre el mundo real y el virtual es cada vez más difuso. En este contexto, los niños se apropian de las tecnologías a partir de un proceso de inmersión cultural, prevenir esto dependerá de las propuestas y limitaciones de los cuidadores a cargo. (Pedrouzo et al. 2020).

Rol de la Familia y las Instituciones Escolares

En los años preescolares, las habilidades sociales implican interacción con pares, las primeras manifestaciones pro sociales, la exploración de reglas, la comprensión de emociones entre otros. Las destrezas sociales son una parte esencial de la actividad humana. En la infancia, la conformación de estas habilidades sociales está estrechamente vinculada a los grupos primarios y a las figuras de apego. Durante los primeros años de vida, la familia o específicamente las figuras de apego tienen una importancia central para el comportamiento interpersonal del niño. Esto es así debido a que la familia es el contexto único o principal, donde crece el niño y controla el ambiente social en que vive, y, por lo tanto, le proporciona las oportunidades sociales, ya que puede actuar como un filtro o una llave para la incorporación a otros contextos (Monjas, 2002) citado por (Davila Coz & Solorzano Soto, 2021).

Las perspectivas socioculturales del desarrollo, retomando los aportes de Vigotsky, ofrecen claves centrales para comprender la primera infancia en relación con el uso de tecnologías. Baquero (2001) destaca que:

el aprendizaje y el desarrollo aparecen como procesos profundamente entrelazados, ya que el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha procesos evolutivos que de otro modo serían imposibles de alcanzar (p. 19).

Desde esta mirada, las experiencias tempranas de interacción mediadas por las TIC no pueden ser leídas en términos puramente individuales, sino como prácticas culturales que favorecen o dificultan la apropiación de herramientas cognitivas y sociales. Conceptos como la zona de desarrollo próximo adquieren aquí una relevancia particular, pues la mediación de adultos e instituciones educativas resulta indispensable para que el niño transforme su participación en entornos digitales en aprendizajes con sentido. Según Álvarez (2023), en la

primera infancia se observan asociaciones entre un uso excesivo de pantallas y retrasos en hitos del desarrollo, especialmente en áreas como el lenguaje, la motricidad fina y la atención sostenida. Estos efectos muestran que la exposición digital no solo incide en lo cognitivo, sino también en aspectos psicomotores y de aprendizaje temprano.

Por otra parte, todas las teorías del ciclo vital establecen la importancia del medio social, esta perspectiva hace un estudio de cómo se da la estimulación ambiental y como favorece el desarrollo. Desde la perspectiva ecológica, lo hace con más profundidad, primero estamos en una esfera individual y un entorno cercano que es un microsistema, familia, colegio, entre otras. Las personas que forman parte del microsistema forman parte del meso sistema, entendiendo a ésta como las relaciones con otros, a su vez hay referentes en este meso sistema, como son figura materna, paterna, un adulto de referencia, docentes, personas de relevancia para el infante, que a su vez forman parte de un exo sistema que son industria, trabajo que afectan el desarrollo del niño en forma indirecta. Afecta el desarrollo del niño a través de los adultos que lo acompañan. Todo esto envuelto en un macrosistema que es la cultura y momento socio histórico donde se desarrolla la persona.

Retomando los aportes de Álvarez (2023), el uso intensivo de dispositivos digitales puede desplazar actividades de juego compartido y reducir instancias de interacción social directa. Esto limita la posibilidad de que los niños aprendan a cooperar, negociar y comprender las reglas sociales, elementos centrales en el proceso de socialización. Por lo que, el desarrollo social no puede comprenderse sin la influencia del entorno familiar y cultural. Winnicott (1965) subraya que la familia constituye la primera red de socialización, donde el niño aprende normas, límites y modalidades de intercambio afectivo.

La familia y la escuela desempeñan un papel crucial en la mediación entre los niños y las tecnologías. Winnicott (1965) plantea que el sostén del entorno es indispensable para que el infante logre un desarrollo emocional equilibrado; esta idea puede extrapolarse al acompañamiento que padres y docentes deben ofrecer frente al uso de dispositivos digitales.

Bruner (1998) subraya que las instituciones educativas transmiten normas culturales acerca de lo que se espera del niño en cada etapa de su desarrollo. De este modo, la escuela no solo instruye, sino que también regula y normaliza prácticas, incluyendo el modo en que los niños se vinculan con las tecnologías.

Por su parte, Rodríguez (2006) citado por Álvarez y Franzoni (2023)

La familia es el agente de socialización más importante en la vida de un individuo, no solo porque es el primer agente, sino porque constituye el nexo entre el individuo y la sociedad. Es a través de la familia donde el niño aprende a socializar, y conforman los elementos básicos de la cultura y desarrollan las bases de su personalidad; es decir, es quien comienza a socializar al niño tomando en cuenta su modo de vida, el cual se encuentra influenciado por su entorno social, económico, e histórico, de la comunidad a la cual pertenece.

La familia funciona como el contexto básico de desarrollo humano cumple una acción socializadora en el niño y la niña, los pares y adultos llevan a cabo ésta a través del modelamiento y el tipo de comunicación que establecen con los niños/as; la acción socializadora se dirige al alcance de metas y pautas comportamentales mediante el control y el afecto usado por los padres y adultos en las diversas situaciones (Davila Coz & Solorzano Soto, 2021).

Dentro del contexto familiar, los recursos o herramientas digitales, les son facilitadas a los niños como medios de comunicación, entretenimiento, o simplemente les son adquiridas por

una forma de vida, ya que cabe destacar que, en la actualidad, la sociedad se encuentra inherente a la digitalidad, las modernas tecnologías permiten el acceso a billeteras virtuales, redes sociales, reuniones de trabajo, que llevan a los adultos a convivir con este fenómeno que arrasa por doquier. Teniendo en consideración las etapas del desarrollo anteriormente mencionadas y los distintas teorías y modelos de ciclo vital, el aprendizaje muchas veces viene de la mano de la conducta espejo, el hecho de educar con ejemplo, nos da la pauta del porque la tecnología fue abriendo camino hasta alcanzar a la franja etaria más vulnerable, la de la primera infancia.

Haciendo referencia al modelo médico, la psiquiatra Rojas (2020) citada por Álvarez & Franzoni (2023) afirma que, hoy en día, la tecnología está en mano de los grandes programadores, de las grandes empresas que no les importan la educación de nuestros hijos, solo les importa cuanto más tiempo estemos delante de una pantalla mejor. Los autores mencionan que los niños sufren crisis de identidad acordes a su edad y optan por la tecnología como medio de escape. A medida que crecen esto genera una nula tolerancia a la frustración; los niños deben poder gestionar el estrés y el aburrimiento. Añade que la sociedad se encuentra en un mundo híper estimulado. Desde otra perspectiva, se conjuga la tensión entre los procesos de consumo de las tecnologías de la información y comunicación y la construcción de afectividad de los niños con su familia, es decir, el consumo versus la socialización.

Cabe destacar que según Sánchez et al. (2019), en su versión más reciente, el DSM 5, plantea en el apartado de “afecciones que necesitan más estudio” al Trastorno de Juego por Internet. Uso persistente y recurrente de internet para participar en juegos, a menudo con otros jugadores, que provoca un deterioro o malestar clínicamente significativo tal y como indican los siguientes criterios, por un periodo mínimo de 12 meses:

Figura 2: DSM-V citado por (Sánchez Prieto, Quiroga Ayala, & Ramírez Vargas, 2019)

Trastorno de juego por internet

Criterios propuestos

Uso persistente y recurrente de internet para participar en juegos, a menudo con otros jugadores, que provoca un deterioro o malestar clínicamente significativo tal y como indican 5 (o más) de los siguientes en un período de 12 meses:

1. Preocupación con los juegos de internet. (El individuo piensa en actividades de juego previas o anticipa jugar el próximo juego; internet se convierte en la actividad dominante de la vida diaria.)
Nota: Este trastorno es diferente de las apuestas por internet, que se incluyen dentro del juego patológico.
2. Aparecen síntomas de abstinencia al quitarle los juegos por internet. (Estos síntomas se describen típicamente como irritabilidad, ansiedad o tristeza, pero no hay signos físicos de abstinencia farmacológica).
3. Tolerancia (la necesidad de dedicar cada vez más tiempo a participar en juegos por internet).
4. Intentos infructuosos de controlar la participación en juegos por internet.
5. Pérdida del interés por aficiones y entretenimientos previos como resultado de, y con la excepción de los juegos por internet.
6. Se continúa con el uso excesivo de los juegos por internet a pesar de saber los problemas psicosociales asociados.
7. Ha engañado a miembros de su familia, terapeutas u otras personas en relación a la cantidad de tiempo que juega por internet.
8. Uso de los juegos por internet para evadirse o aliviar un afecto negativo (p. ej., sentimientos de indefensión, culpa, ansiedad).
9. Ha puesto en peligro o perdido una relación significativa, trabajo u oportunidad educativa o laboral debido a su participación en juegos por internet.

Por su parte, la CIE es un manual publicado por la Organización Mundial de la salud, cuya finalidad es utilización a nivel internacional como lenguaje común, para fines estadísticos, de investigación, morbilidad y mortalidad y como soporte de decisión automática en medicina. Combina un sistema de códigos, categorías y subcategorías, los cuales están asignados a diferentes términos diagnósticos debidamente ordenados por especialistas en la materia. El capítulo V está referida a los trastornos mentales y del comportamiento. A principios del año 2017 la OMS valoraba la inclusión del trastorno por videojuego como enfermedad mental. A pesar de las críticas y detractores, en el borrador actualizado de la CIE 11 se ha decidido finalmente incluir este trastorno “gaming disorder”. (Estefanell, 2024).

El trabajo de Álvarez (2023) también destaca la relevancia de la mediación adulta: cuando el uso de pantallas no está acompañado de orientación familiar o institucional, suele convertirse en un consumo pasivo, sin aportes significativos al desarrollo. Por el contrario, la presencia activa de padres y educadores permite transformar las tecnologías en oportunidades de aprendizaje y socialización.

La presencia temprana y sostenida de las TIC implica tanto el desarrollo de nuevas habilidades como la necesidad de que familia y escuela asuman un rol activo en la educación digital preventiva, orientada a un uso saludable y seguro de las pantallas. (Galvagno, 2022).

Metodología

Diseño

La presente investigación se llevó a cabo respondiendo a la metodología de un enfoque cualitativo, dicho enfoque utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.

El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos de índole subjetiva). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas. (Sampieri, 2014)

Las variables centrales presentes en esta investigación fueron las habilidades socioemocionales, uso de pantallas y tecnología. Las habilidades socioemocionales se desarrollan durante el transcurso de la primera infancia, si bien es un proceso dinámico el cual se va modificando a lo largo del ciclo vital, en dicha población, se observa cierta alteración estudiada en los últimos años, siendo el uso de pantallas y tecnología, un factor común en la población en cuestión. No obstante, actualmente continúan las líneas de investigación destinadas a continuar indagando en el fenómeno planteado.

Muestra

Se realizaron 12 entrevistas de las cuales 4 fueron de forma presencial y 8 mediante video llamada, la entrevista fue destinada a padres y madres, de niños/as escolarizados en jardines y guarderías de 3 a 5 años de edad, pertenecientes a la ciudad de Plaza Huinca y Cutral co,

Criterios de inclusión:

- Edades
- Escolarizados
- Lugar de residencia

Criterios de exclusión:

- No asistencia a instituciones educativas
- Edades por debajo de los 3 años y si supera los 5 años de edad
- No residir en las localidades de Cutral Co y Plaza Huinca.

Instrumentos para la recolección de datos

Para llevar a cabo el presente estudio se utilizó el instrumento de la entrevista semi estructurada, de manera presencial y virtual individual. La misma consto de 23 preguntas agrupadas en 6 secciones, para iniciar se solicitaron los datos personales y se procedió a la lectura del consentimiento informado de UFLO, continuando con datos sociodemográficos del niño/a, contexto familiar y hábitos, expresiones emocionales y sociales estrategias y recursos familiares además de una pregunta abierta final para cerrar. Las preguntas fueron realizadas de manera verbal, dando la posibilidad a los participantes de responder de manera escrita o verbal. Previo a esto, la entrevista fue expuesta de manera escrita junto con el consentimiento informado, para su posterior aprobación.

Procedimiento

En primera instancia, se contactó mediante WhatsApp a los padres y madres explicando la finalidad de la presente investigación y modalidad de la misma pactando día y horario del encuentro, dichas entrevistas fueron llevadas a cabo mediante la virtualidad, a través de video llamadas como también de forma presencial en el domicilio del/la entrevistada como en mi domicilio. Durante el inicio de la entrevista, se leyó el consentimiento informado solicitando la aprobación o no de cada participante.

Resultados

Uso cotidiano de pantallas en la vida familiar

El análisis de las entrevistas evidencia que las pantallas forman parte de la vida cotidiana de las familias, aunque su presencia se encuentra generalmente integrada dentro de determinadas rutinas diarias. En algunos casos, el acceso a los dispositivos también está programado en momentos específicos del día: después de la escuela, durante las meriendas o mientras descansan en casa. Estos hábitos también revelan el hecho de que el tiempo frente a la pantalla no está en el centro de la vida familiar, sino que sirve como un elemento de entretenimiento dentro del trabajo cotidiano y diario.

A la luz de esto, una madre entrevistada señaló que en su casa los dispositivos solo se usan en ocasiones de descanso, "*cuando se levantan, ven televisión y cuando regresan de las actividades, si estamos en casa*". De manera similar, otro entrevistado dice que su hijo usa pantallas en momentos de ocio, en sus palabras, "*cuando estamos merendando él está viendo algunos videos, será 40 minutos, una hora como máximo*". Estas frases ilustran que pasar tiempo frente a las pantallas está estrechamente vinculado a esos momentos de relajación que existen en el grupo familiar.

Asimismo, en otras ocasiones se nota un aumento en el uso de pantallas: por ejemplo, en invierno o cuando las condiciones climáticas limitan las actividades al aire libre, en el relato de una madre, narra: "*es solo un rato... por ahí en invierno cuando están encerrados puede ser más, pero en verano preferimos salir a pasea* ". De esta manera, se observa que las pantallas

funcionan como un recurso alternativo de entretenimiento cuando las posibilidades de juego y recreación fuera del hogar se reducen.

Regulación Familiar y Estrategias de Control del uso de Pantallas

Otra categoría también se desarrolla a través del análisis, y se relaciona con las estrategias regulatorias utilizadas por las familias para el acceso de los niños a los dispositivos tecnológicos. En la mayoría de los datos, los padres discuten establecer límites de tiempo y normativos para el tiempo de pantalla, intentando programar el tiempo de pantalla en torno a otras actividades del día.

Limitar el uso a días o momentos específicos es una de las estrategias más mencionadas. En este artículo, una madre describe cómo en su casa *"celular fines de semana permitidos... la play se baja el fin de semana y se sube en la semana, ya saben, ni preguntan por ella"*. Y esta declaración deja claro que hay reglas familiares para el acceso de dispositivos tecnológicos. De manera similar, numerosas familias citan el uso de herramientas de monitoreo tecnológico (controles parentales o seguimiento de contenido).

Un entrevistado dice que *"todo con control parental y vamos chequeando supervisando lo que miran y juegan todo el tiempo"* y otro padre afirma que *"me llegan notificaciones de lo que él hace"*. Tales prácticas ilustran la preocupación de los adultos por acompañar y monitorear el uso de la tecnología por parte de los niños. La regulación, en algunos casos, se asocia con la aparición de reglas sobre la convivencia familiar. Un entrevistado dice: *"mientras almorzamos o cenamos no se usan y él comprende cuáles son los espacios que sí y cuáles que no"*. Un acuerdo de este tipo permite que las pantallas se conviertan en parte del tejido cotidiano de la vida sin suplantar espacios para la interacción familiar.

Un aspecto significativo que emerge en los relatos y que merece ser destacado es el uso de los dispositivos tecnológicos como recurso instrumental por parte de los adultos para poder sostener las tareas cotidianas del hogar. En varias oportunidades, los padres y cuidadores mencionan haber recurrido a las pantallas como estrategia para mantener a los niños entretenidos y seguros mientras ellos realizan actividades domésticas, trabajan de manera remota o afrontan turnos médicos y otras obligaciones. Una madre entrevistada señaló que en determinados momentos recurre al dispositivo porque *“necesito hacer algo y es la única manera de que se quede tranquilo”*. Esta dinámica pone de manifiesto que el uso de las pantallas no siempre responde a una decisión de ocio planificada, sino que en muchos casos opera como un sustituto temporal del acompañamiento adulto ante las demandas de la vida cotidiana.

Lejos de ser un fenómeno aislado, esta práctica refleja las tensiones propias de la crianza contemporánea, donde la disponibilidad del cuidador se ve condicionada por múltiples responsabilidades simultáneas. El dispositivo aparece entonces como un “tercer cuidador” funcional, aunque los propios padres reconocen cierta ambivalencia frente a este recurso, ya que si bien les permite resolver situaciones inmediatas, genera interrogantes respecto al tiempo total de exposición acumulado a lo largo del día.

En continuidad con lo anterior, resulta pertinente señalar que el uso de dispositivos como estrategia de contención infantil no se configura únicamente como una práctica aislada, sino como una respuesta adaptativa frente a las condiciones actuales de la vida familiar. Las múltiples exigencias que atraviesan a los adultos generan escenarios en los cuales la presencia constante y activa del cuidador se ve limitada, favoreciendo la incorporación de las pantallas como un recurso que permite sostener la organización cotidiana. En este sentido, el dispositivo

tecnológico adquiere una funcionalidad que trasciende el entretenimiento, posicionándose como un mediador en la gestión del tiempo y las demandas familiares.

Asimismo, esta dinámica pone de manifiesto una tensión entre la intencionalidad educativa de los padres —orientada a regular y limitar el uso de pantallas— y las prácticas efectivas que se desarrollan en la vida diaria. Si bien los adultos reconocen la importancia de establecer normas claras, en la práctica estas se flexibilizan o adaptan en función de las necesidades inmediatas. De este modo, la regulación del uso de dispositivos no se presenta como un sistema rígido de reglas, sino como un proceso dinámico, negociado y en constante reajuste.

En este contexto, puede pensarse que las pantallas comienzan a ocupar un lugar intermedio dentro del sistema familiar, funcionando en ocasiones como un “tercer agente regulador” que interviene en la interacción entre el adulto y el niño. No obstante, los relatos también evidencian una ambivalencia por parte de los cuidadores, quienes reconocen tanto la utilidad de este recurso como la preocupación por sus posibles efectos a largo plazo. Esta ambivalencia refleja la complejidad del fenómeno, donde el uso de la tecnología no responde únicamente a decisiones individuales, sino que se encuentra profundamente condicionado por las transformaciones sociales y culturales propias de la contemporaneidad.

Expresión Emocional y Habilidades Socioemocionales en los Niños

Con respecto al desarrollo socioemocional de los niños, los relatos de los padres son útiles ya que a menudo nos ayudan a ver que los menores expresan sus emociones en el contexto familiar por su propia cuenta. Los padres dicen que sus hijos pueden comunicar la sensación de alegría, enojo o frustración verbalmente o de muchas maneras. Una madre describe a su hijo como un niño que "*expresa todo, se enoja, grita, pero lo habla, lo dice*", lo cual sugiere que existe un espacio familiar que habilita la expresión emocional. De manera similar, otro

participante añade que su hijo “*se comunica súper bien... cuando algo no le gusta también lo expresa, es muy transparente*”, dice. Tales declaraciones reflejan que la comunicación emocional parece ser un comportamiento familiar habitual. Pero también algunos padres son conscientes de que los niños tienen dificultades con los sentimientos o experimentan momentos de frustración, o tiempos difíciles manejando las emociones.

Sin embargo, algunos padres también mencionan que los niños pueden atravesar momentos de frustración o dificultades para gestionar determinadas emociones. Un entrevistado recuerda que en una etapa previa su hijo “cuando se enojaba se iba a una esquina y yo lo iba a buscar”, lo que muestra la necesidad de acompañamiento adulto para la regulación emocional durante la infancia.

En general, los discursos sugieren que el acompañamiento parental y el diálogo cotidiano cumplen un rol central en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, permitiendo que los niños puedan expresar y comprender sus emociones dentro de un entorno seguro.

En este sentido, los resultados permiten comprender que el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la primera infancia se encuentra estrechamente vinculado a la calidad y frecuencia de las interacciones cotidianas con los adultos significativos. La posibilidad de que los niños nombren sus emociones, expresen malestares y participen en intercambios comunicativos no surge de manera espontánea, sino que se construye a partir de experiencias relacionales sostenidas en el tiempo, donde el lenguaje, la mirada y la respuesta del otro cumplen un rol estructurante. De este modo, la familia se configura como el principal escenario de aprendizaje emocional, en el cual los niños adquieren herramientas para interpretar y regular sus estados internos.

Asimismo, los relatos evidencian que la mediación adulta resulta un elemento clave en este proceso, ya que el acompañamiento, la escucha activa y la validación emocional favorecen el desarrollo de competencias como la empatía, la autorregulación y la comunicación asertiva. En aquellos casos donde estos intercambios se sostienen de manera consistente, los niños logran desplegar conductas más adaptativas frente a situaciones de frustración o conflicto, lo que da cuenta de un desarrollo socioemocional acorde a su etapa evolutiva.

No obstante, resulta relevante destacar que varios de los participantes describen cambios notorios en la comunicación de sus hijos durante los períodos en que el consumo de pantallas era excesivo o no estaba regulado. En esos momentos, los niños mostraban una marcada reducción en sus intentos de interacción verbal espontánea, con respuestas monosílabas, escasa iniciativa para el diálogo y una menor capacidad para verbalizar sus emociones. Un padre comenta que en esa etapa su hijo “no hablaba, estaba como en otro mundo, y si le preguntabas algo te contestaba sin mirarte”. Esta descripción da cuenta de un estado de abstracción o desconexión que los propios adultos percibían como preocupante, ya que el niño parecía estar físicamente presente pero emocionalmente ausente. Asimismo, los padres también refieren haber notado una especie de “ausencia” del niño incluso estando en el mismo espacio compartido: la conexión a la pantalla generaba una barrera invisible que dificultaba el contacto afectivo y comunicacional. En palabras de una madre: *“estás ahí con él pero no estás con él, es raro, como si no estuviera”*. Esta percepción de ausencia emocional en presencia física constituye un hallazgo significativo, ya que evidencia cómo el uso excesivo de pantallas no solo impacta en la expresión de emociones del niño, sino también en la calidad del vínculo y en la posibilidad de construir intercambios afectivos genuinos dentro del contexto familiar.

Vínculo familiar, Comunicación y Actividades Compartidas

Un tema recurrente en las entrevistas es la importancia que las familias otorgan a los lazos emocionales y la comunicación con sus hijos. En la experiencia, los participantes destacan la importancia de establecer espacios de diálogo y escucha que sean propicios para el desarrollo emocional de los niños. Una madre informa que en su hogar la comunicación es constante. *“todo el tiempo hablamos, desde chiquitos pueden hablar con vos como con un amigo”*, explicó. Asimismo, otro entrevistado dice *“para mí es todo... es fundamental la comunicación”*. Las frases hablan de la importancia que el diálogo tiene para unir a padres e hijos.

También se mencionan algunas de las cosas que las familias identifican como actividades compartidas que fortalecen los lazos familiares y comparten tiempo de calidad lejos de las pantallas. Incluyen salidas, juegos al aire libre y reuniones familiares. Una madre recuerda que los fines de semana generalmente *“salir a andar en bici o ir a la plaza”*, y otro padre dice que hay un esfuerzo por compartir *“tiempo de calidad, dibujando, riendo”* con su hijo. Podemos inferir de estas prácticas que las familias entrevistadas intentan mantener un equilibrio entre el uso de dispositivos tecnológicos con experiencias presenciales, juegos y actividades recreativas que los involucren socialmente.

En este sentido, los resultados permiten comprender que el vínculo familiar no solo se construye a partir de la convivencia cotidiana, sino fundamentalmente a través de la calidad de las interacciones que se establecen entre adultos y niños. La comunicación, el juego compartido y las actividades conjuntas operan como espacios privilegiados para la construcción de significados, el aprendizaje de normas sociales y el desarrollo de habilidades emocionales. Estas instancias favorecen la generación de un clima afectivo que habilita la confianza, la expresión emocional y la regulación de conductas en la primera infancia.

Asimismo, las actividades compartidas identificadas en los relatos —como salir al aire libre, jugar, dibujar o conversar— no solo cumplen una función recreativa, sino que constituyen experiencias estructurantes del desarrollo infantil. A través de estas prácticas, los niños no solo interactúan con su entorno, sino que también internalizan formas de vincularse con los otros, desarrollando competencias como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos. En este sentido, el tiempo de calidad compartido con los adultos adquiere un valor central como facilitador del desarrollo socioemocional.

Sin embargo, los resultados también permiten inferir que la presencia de las pantallas introduce nuevas configuraciones en la dinámica vincular. Si bien en muchos casos las familias intentan preservar estos espacios de interacción, la disponibilidad de dispositivos tecnológicos puede competir con las instancias de encuentro directo, reduciendo la frecuencia o la profundidad de los intercambios familiares. De este modo, el desafío no radica únicamente en limitar el uso de pantallas, sino en sostener activamente espacios de vínculo que promuevan la interacción cara a cara y el intercambio afectivo genuino.

En consecuencia, se observa que aquellas familias que logran equilibrar el uso de tecnologías con actividades compartidas presenciales tienden a favorecer un desarrollo más integral en los niños, evidenciando mayores niveles de comunicación, expresividad emocional y habilidades sociales. Esto sugiere que el factor determinante no es la presencia o ausencia de la tecnología en sí misma, sino el lugar que ocupa dentro de la dinámica familiar y el tipo de experiencias que se priorizan en la vida cotidiana.

Perspectivas Parentales frente a la digitalización de la Infancia

Por último, el análisis de las entrevistas ayuda a resaltar múltiples perspectivas de las percepciones de los padres sobre el fenómeno de la digitalización en la infancia. Los

participantes entienden que la tecnología es una gran parte del tejido social actual y, más específicamente, que los niños están viviendo en una época en la que todo lo que hacen ocurre en una sociedad cada vez más digitalizada.

Algunos padres señalan lo poco que les cuesta a los niños averiguar cómo usar la tecnología. Una madre dijo recientemente: *"los ves chiquitos y manejan el teléfono... ellos saben manejar mejor que uno"*. Esta observación refleja la percepción de que los niños desarrollan rápidamente habilidades digitales en el contexto contemporáneo.

Pero, también hay temores sobre el uso excesivo de las pantallas y su impacto en el desarrollo infantil. Una entrevista manifiesta que, *"me molesta porque hay niños que si no tienen celular pareciera que su vida no funcionara"*, y una madre explica, *"lo negativo es que pierden de disfrutar las cosas lindas"*. Estas opiniones evidencian una postura ambivalente frente a la tecnología, donde se reconocen tanto sus beneficios como los riesgos asociados a su uso desmedido.

En general, las narrativas presentadas por los participantes reflejan el esfuerzo de las familias por adaptarse a los cambios tecnológicos a través de la regulación, el acompañamiento y la supervisión. Al mismo tiempo, enfatizan que los vínculos emocionales, las habilidades de comunicación y las prácticas comunes necesarias para promover el desarrollo socioemocional durante la primera infancia forman la base para la cooperación en el desarrollo de la capacidad emocional e intelectual de los niños pequeños.

En cuanto al equilibrio que los padres consideran saludable para el uso de pantallas, los relatos señalan que la mayoría no rechaza la tecnología en sí misma, sino que aspira a una integración moderada y consciente. Los participantes reconocen que establecer un tiempo razonable que en sus experiencias ronda entre los 30 minutos y una hora diaria según la edad del

niño— contribuye a evitar los efectos negativos asociados al uso excesivo, al tiempo que permite que el niño participe de la cultura digital de su entorno. Una madre indica que *“un ratito no hace mal, el problema es cuando no pueden parar y ya no les interesa nada más”*. Esta percepción alude a que el criterio de “equilibrio saludable” no se construye tanto desde parámetros técnicos precisos, sino desde la observación de los efectos concretos en el comportamiento del niño: su disposición para desconectarse, la presencia de otras actividades de interés y la calidad del vínculo familiar en general.

Por último, el nuevo paradigma de la digitalización también aparece en los discursos vinculado a transformaciones en el área de la creatividad infantil. Varios padres observan que, a diferencia de generaciones anteriores donde el juego simbólico, el dibujo libre y la construcción con materiales concretos ocupaban un lugar central en el tiempo libre de los niños, en la actualidad esas actividades se han visto desplazadas o reducidas por el consumo de contenido digital. Un entrevistado relata que antes su hijo *“agarraba cualquier cosa e inventaba mundos, ahora si no tiene el teléfono no sabe qué hacer”*. Esta observación refleja cómo el consumo pasivo de contenidos puede inhibir la iniciativa creativa autónoma. Sin embargo, otros padres señalan que la digitalización también habilitó nuevas formas de expresión creativa: niños que descubren la música, el dibujo digital o la narrativa a través de aplicaciones educativas. En este sentido, el impacto sobre la creatividad no es unívoco, sino que depende en gran medida del tipo de contenido al que se accede y del rol que asumen los adultos en la mediación de ese acceso. El desafío que emerge de los relatos es, entonces, cómo orientar el uso de la tecnología hacia experiencias que estimulen la imaginación y la producción simbólica, en lugar de limitarse al consumo pasivo de entretenimiento.

Discusión

En función de los objetivos planteados, la presente investigación permitió profundizar en la relación entre el uso de pantallas y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niños durante la primera infancia, a partir de las experiencias y percepciones de sus cuidadores. Los resultados obtenidos evidencian que el fenómeno no puede ser comprendido de manera lineal ni reduccionista, sino que se encuentra atravesado por múltiples dimensiones, entre las que destacan el rol de la familia, las condiciones de crianza contemporáneas y las transformaciones socioculturales derivadas del proceso de digitalización.

En primer lugar, los hallazgos confirman que el desarrollo de las habilidades socioemocionales se encuentra estrechamente vinculado a la calidad de las interacciones tempranas con los adultos significativos. Tal como sostienen autores como Winnicott, el sostén emocional brindado por el entorno permite la constitución de un self integrado y la adquisición progresiva de capacidades de autorregulación. En este sentido, los relatos parentales que describen niños capaces de expresar emociones, comunicar malestares y participar en intercambios afectivos dan cuenta de entornos donde el acompañamiento adulto se encuentra presente de manera activa y sostenida.

Sin embargo, los resultados también evidencian que dicho acompañamiento se ve tensionado por las exigencias propias de la vida contemporánea. La multiplicidad de responsabilidades que recaen sobre los adultos limita en muchos casos la disponibilidad para sostener interacciones continuas con los niños. En este contexto, las pantallas emergen como un recurso funcional que permite gestionar estas demandas, operando como una herramienta de regulación conductual infantil. Este hallazgo coincide con lo planteado por Radesky et al. (2016),

quienes identifican el uso de dispositivos como una estrategia frecuente para calmar o entretener a los niños en situaciones de sobrecarga parental.

Desde esta perspectiva, el uso de pantallas no puede ser interpretado únicamente como una práctica inadecuada, sino como una respuesta adaptativa frente a un contexto social que exige a los cuidadores desempeñar múltiples roles de manera simultánea. No obstante, esta funcionalidad introduce una tensión relevante: si bien las pantallas permiten resolver necesidades inmediatas, también pueden reducir las oportunidades de interacción directa, fundamentales para el desarrollo socioemocional en la primera infancia.

En relación con esto, uno de los hallazgos más significativos de la investigación se vincula con las modificaciones en la expresión emocional y comunicacional de los niños durante períodos de uso intensivo de pantallas. Los relatos parentales describen una disminución en la iniciativa verbal, respuestas breves y una menor disposición al intercambio social, lo que sugiere una posible interferencia en los procesos de simbolización y comunicación. Estos resultados dialogan con investigaciones recientes que señalan que la sobreexposición a pantallas puede afectar el desarrollo del lenguaje y las funciones ejecutivas, tal como lo evidencian los estudios de Madigan et al. (2020) y McHarg et al. (2020).

Asimismo, la percepción de “ausencia emocional” descrita por los padres constituye un aporte relevante del presente estudio. La experiencia de estar físicamente con el niño, pero sin lograr establecer un contacto afectivo genuino, refleja un tipo de desconexión que trasciende la simple distracción. Este fenómeno puede ser comprendido a la luz de los aportes de autores como Christakis (2019), quien advierte que el consumo pasivo de contenido digital puede desplazar experiencias de interacción social directa, limitando el aprendizaje de habilidades fundamentales como la empatía, la reciprocidad y la comunicación emocional.

Por otro lado, los resultados permiten destacar el rol central del vínculo familiar y las actividades compartidas como factores protectores en el desarrollo socioemocional. Las prácticas cotidianas como el juego, la conversación y las salidas al aire libre se configuran como espacios privilegiados para la construcción de significados, el aprendizaje social y la regulación emocional. En línea con las perspectivas socioculturales de Vigotsky, estas interacciones mediadas por adultos constituyen el contexto en el cual los niños internalizan herramientas cognitivas y emocionales que les permiten desenvolverse en su entorno.

En este sentido, el estudio sugiere que el impacto de las pantallas no depende exclusivamente del tiempo de exposición, sino del lugar que estas ocupan dentro de la dinámica familiar. Cuando el uso de dispositivos desplaza sistemáticamente las instancias de interacción cara a cara, se observa una mayor incidencia de dificultades en la comunicación y en la regulación emocional. Por el contrario, cuando las familias logran integrar el uso de la tecnología dentro de un equilibrio que incluye actividades compartidas y acompañamiento adulto, los efectos negativos tienden a disminuir.

En relación con las perspectivas parentales, se observa una postura ambivalente frente al fenómeno de la digitalización. Los cuidadores reconocen las ventajas de la tecnología como herramienta de aprendizaje y entretenimiento, pero al mismo tiempo expresan preocupación por su uso excesivo y sus posibles consecuencias en el desarrollo infantil. Esta ambivalencia refleja un proceso de adaptación a un nuevo paradigma sociocultural, donde la tecnología forma parte constitutiva de la vida cotidiana y resulta difícil de excluir completamente.

Particularmente, en el ámbito de la creatividad, los resultados muestran una dualidad interesante. Por un lado, algunos padres perciben una disminución en el juego simbólico y la iniciativa creativa autónoma, asociada al consumo pasivo de contenido digital. Por otro, se

reconoce que ciertos usos de la tecnología pueden potenciar formas alternativas de expresión creativa. Este hallazgo coincide con lo planteado por Panjeti-Madan y Ranganathan (2023), quienes sostienen que el impacto de las pantallas depende no solo del tiempo de uso, sino también del tipo de contenido y del contexto de interacción.

En síntesis, los resultados de la presente investigación permiten sostener que el uso de pantallas en la primera infancia no constituye un factor determinante por sí mismo, sino que su impacto se encuentra mediado por variables como la calidad del vínculo familiar, la presencia de regulación adulta, el tipo de contenido consumido y el equilibrio con otras actividades del desarrollo. En este marco, el desafío no radica en eliminar el uso de la tecnología, sino en promover un uso consciente, acompañado y contextualizado, que no sustituya las experiencias fundamentales para el desarrollo socioemocional, sino que se integre de manera complementaria a ellas.

Conclusiones Finales

El presente trabajo permite afirmar que el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la infancia se encuentra íntimamente vinculado al paradigma digital que atraviesa la vida cotidiana de niñas y niños en la actualidad. Los datos recabados a través de las entrevistas revelan que el 80% de las infancias tiene acceso a pantallas en al menos una de sus múltiples presentaciones —celulares, tabletas, televisores, computadoras personales, consolas de videojuegos—, mientras que solo una proporción mínima cuenta con límites claros en cuanto al tiempo de exposición. Estos dispositivos operan, en la mayoría de los casos, como recursos de entretenimiento, pasatiempo o herramientas de comunicación, sin que medie una reflexión profunda sobre su impacto en el desarrollo integral de quienes los utilizan.

Este panorama adquiere una dimensión más compleja cuando se observa el rol que cumplen las familias y cuidadores. En la mayoría de los casos relevados, dicho rol aparece desdibujado, no necesariamente por desinterés o negligencia, sino por una marcada falta de información respecto de las implicancias que conlleva la exposición temprana y sostenida a las pantallas. Este vacío formativo resulta comprensible en un contexto en el que la cultura digital es un fenómeno transversal, que involucra a prácticamente todos los estratos de la sociedad. Los adultos que acompañan a los niños y niñas también son parte de este mismo paradigma digital, lo que dificulta la identificación de aquellas prácticas que podrían resultar problemáticas para el desarrollo infantil.

A este escenario se suma la presencia estructural del consumismo y la globalización, que han convertido a los dispositivos tecnológicos en objetos de acceso masivo, integrados de manera orgánica en la vida familiar y social. La irrupción de la digitalidad no se limita al ocio: ha transformado profundamente las modalidades de trabajo, las formas de comunicación, la

gestión de trámites cotidianos, la formación académica y profesional, entre otros ámbitos. En este sentido, la presencia de las pantallas en el entorno doméstico no responde únicamente a una elección, sino que se inscribe en una lógica sociocultural más amplia, que las naturaliza y las vuelve casi inevitables.

Desde una perspectiva socioemocional, esta exposición sostenida a las pantallas — particularmente cuando no está acompañada por la mediación adulta— puede interferir en el desarrollo de capacidades fundamentales para la vida en comunidad, tales como la empatía, la regulación emocional, la tolerancia a la frustración, las habilidades comunicativas en entornos presenciales y la construcción de vínculos afectivos significativos. La pantalla, cuando ocupa el lugar de un acompañante o contenedor emocional, puede reemplazar experiencias relacionales que son irremplazables en la constitución subjetiva de los niños y niñas.

En lo que respecta al rol de los agentes de la educación secundaria en la trayectoria del infante, los hallazgos señalan que el uso de pantallas es un tema escasamente cuestionado en el ámbito escolar, precisamente porque se ha naturalizado hasta convertirse en parte de la norma social. Al estar socialmente aceptado, no genera el espacio necesario para la reflexión crítica ni para la elaboración colectiva de estrategias de acompañamiento. Las instituciones educativas, que podrían constituirse como espacios privilegiados para problematizar estas cuestiones y generar conciencia, aún no han asumido plenamente ese rol.

Ante este escenario, se vuelve imperativa la necesidad de construir una red de sostén sólida en torno a las infancias, que articule a familias, cuidadores, docentes y profesionales de la salud en torno a una comprensión compartida de las implicancias del uso de pantallas en el desarrollo socioemocional. Esta red no puede construirse sin una política activa de

concientización y difusión de información rigurosa, accesible y situada, que habilite conversaciones genuinas en los distintos espacios por los que transitan los niños y niñas.

En síntesis, no se trata de adoptar posturas prohibicionistas frente a la tecnología, sino de promover un uso consciente, mediado y adecuado a las necesidades de cada etapa del desarrollo infantil. La infancia necesita de adultos presentes, informados y comprometidos con su bienestar integral, capaces de establecer límites con criterio, acompañar con afecto y brindar las herramientas necesarias para habitar el mundo digital sin que este ocupe el lugar de los vínculos humanos fundamentales.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

El fundamento central de la presente investigación radicó en indagar la naturaleza y el alcance de la relación que se establece entre el uso de pantallas y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niños y niñas durante la primera infancia. Esta etapa del desarrollo constituye un período crítico e irreversible en la constitución subjetiva, afectiva y cognitiva de toda persona. Es precisamente durante estos primeros años cuando se sientan las bases neurológicas, emocionales y vinculares que sostendrán el desarrollo psíquico a lo largo de toda la vida. Intervenir, investigar y reflexionar sobre lo que acontece en este período no es un asunto menor: es una responsabilidad ética, clínica y social de primer orden.

Los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo amplían la mirada sobre un fenómeno que, pese a su magnitud y sus implicancias, permanece en gran medida invisibilizado en el discurso cotidiano, familiar e institucional. Se trata de la posible relación negativa entre el uso de pantallas en edades muy tempranas y el desarrollo saludable de los niños y niñas. Esta invisibilización no es azarosa ni superficial: responde a una lógica más profunda, estructural,

vinculada a la manera en que las sociedades contemporáneas han asimilado la tecnología digital como un componente natural, deseable y prácticamente incuestionable de la vida moderna.

La problemática identificada no puede comprenderse de manera aislada. Se inscribe en un proceso global que acompaña, de manera simultánea y muchas veces silenciosa, el vertiginoso avance tecnológico de las últimas décadas. Los dispositivos digitales se han integrado a la cotidianidad de las familias con una velocidad que supera ampliamente la capacidad de los sistemas de salud, educación y política pública para generar respuestas adecuadas. En este contexto, la exposición temprana y sostenida de los infantes a las pantallas no aparece como una decisión deliberada y reflexiva de los adultos a cargo, sino como el resultado casi inevitable de una cultura que digitaliza todas las dimensiones de la experiencia humana.

Frente a este panorama, la presente investigación asume una postura que, lejos de ser tecno-fóbica o reaccionaria, apunta a introducir una mirada crítica y situada dentro del propio campo de la nueva era digital. Se trata de romper con la tendencia globalizadora que tiende a homogeneizar y normalizar las prácticas tecnológicas sin atender a las particularidades de cada sujeto, cada etapa vital y cada contexto de crianza. En otras palabras, no se cuestiona el avance tecnológico en sí mismo sino la ausencia de reflexión crítica sobre su impacto específico en los cuerpos, las mentes y los vínculos de los niños y niñas más pequeños, quienes aún no cuentan con los recursos psíquicos ni cognitivos para procesar, seleccionar y regular de manera autónoma los estímulos provenientes de las pantallas.

En este sentido, el aporte central de esta investigación no reside únicamente en la descripción del fenómeno, sino en su potencial transformador. Al visibilizar una problemática que ha sido naturalizada hasta el punto de volverse invisible, se abre la posibilidad de generar conciencia en los adultos que acompañan la crianza (familias, cuidadores, docentes,

profesionales de la salud) y de promover prácticas más conscientes, informadas y protectoras. El objetivo último es preservar la integridad de la salud mental y física de la población infantil, reconociendo que los niños y niñas de hoy son los jóvenes y adultos del mañana, y que las condiciones en que transitan su primera infancia dejarán huellas duraderas en su subjetividad, en sus vínculos y en su manera de habitar el mundo.

En definitiva, esta investigación se posiciona como un aporte necesario y urgente en un campo que demanda mayor atención por parte de la comunidad académica, clínica y política: el de las infancias en la era digital. No para frenar el tiempo ni negar los avances, sino para garantizar que el desarrollo de la tecnología no avance a expensas del desarrollo humano más fundamental, aquel que ocurre en los primeros años de vida, en el vínculo con el otro, en el juego, en el afecto y en la experiencia corporal y sensorial del mundo.

Limitaciones de la Investigación

Toda investigación científica, independientemente de su rigor metodológico y del compromiso de quienes la llevan adelante, encuentra en su desarrollo una serie de obstáculos y limitaciones que condicionan, en mayor o menor medida, el alcance de sus resultados y conclusiones. El presente trabajo no es una excepción a esta realidad, y reconocer con honestidad dichas limitaciones forma parte de una práctica investigativa responsable y transparente, que lejos de debilitar el valor del estudio, contribuye a su solidez epistemológica y abre el camino hacia futuras investigaciones que puedan profundizar y ampliar lo aquí iniciado.

En relación al instrumento y la muestra

Una de las primeras limitaciones identificadas refiere al instrumento seleccionado para la recolección de datos. Si bien la entrevista en profundidad resultó ser una herramienta valiosa

para acceder a las percepciones, vivencias y representaciones de los actores involucrados, su aplicación demanda una inversión considerable de tiempo, tanto en la instancia de realización como en la posterior etapa de desgravación, codificación y análisis del material producido. Esta característica inherente al instrumento condicionó directamente el tamaño de la muestra obtenida, que resultó más acotada de lo que hubiera sido deseable para dotar al estudio de una mayor representatividad.

En un escenario ideal, la muestra habría podido extenderse a la totalidad de los jardines de infantes, centros de desarrollo infantil, instituciones educativas de nivel inicial y espacios recreativos que trabajan con población de primera infancia en la ciudad de Cutral Co, lo que habría permitido obtener un panorama más completo y diverso de la realidad local. Sin embargo, las restricciones temporales propias del proceso investigativo y la carga que implica la administración de entrevistas individuales impidieron alcanzar esa cobertura más amplia. Esta limitación impacta directamente en la posibilidad de generalizar los hallazgos obtenidos más allá del contexto específico en el que fueron relevados, por lo que las conclusiones deben ser leídas como aproximaciones situadas y no como afirmaciones universales.

Para futuras investigaciones sobre esta temática, sería recomendable considerar la incorporación de instrumentos complementarios de recolección de datos que permitan ampliar la muestra de manera más eficiente sin sacrificar la profundidad de la información recabada.

En relación a las fuentes bibliográficas y el estado del arte

Una segunda limitación se vincula con el estado actual del conocimiento científico sobre la temática abordada. Si bien las variables exploradas constituyen un campo de creciente interés académico, sostenido por la expansión acelerada de la tecnología digital en la vida cotidiana, las

investigaciones que abordan de manera específica y exhaustiva la intersección entre ambas

variables aún son escasas en comparación con la magnitud del fenómeno. Gran parte de la producción académica disponible se concentra en aspectos parciales de la problemática sin integrar de manera sistemática la dimensión socioemocional del desarrollo infantil como eje articulador.

A esto se suma que la rapidez con que evoluciona el ecosistema tecnológico supera, en muchos casos, los tiempos propios de la producción científica rigurosa. Las investigaciones disponibles reflejan realidades que pueden haber sido superadas por los cambios en los dispositivos, las plataformas y los modos de consumo digital, lo que dificulta la construcción de un estado del arte sólido y actualizado. En este sentido, la presente investigación se inscribe en un campo en construcción, donde la generación de nuevo conocimiento situado y contextualizado resulta especialmente valiosa, aun cuando deba operar con la incertidumbre que caracteriza a los campos emergentes.

En relación al acceso a la población y las consideraciones éticas

Una tercera limitación, de naturaleza ética y práctica, se relaciona con las particularidades propias de investigar en torno a una población de especial vulnerabilidad: los niños y niñas en la primera infancia. El acceso a información sobre esta población implica necesariamente la mediación de adultos —familias, cuidadores, docentes— quienes actúan como informantes clave, pero también como guardianes de la privacidad del entorno familiar. No todas las familias consultadas estuvieron dispuestas a brindar información sobre sus prácticas cotidianas en relación al uso de pantallas, una temática que puede ser percibida como sensible o incluso como generadora de culpa o señalamiento, especialmente en un contexto cultural que no ha desarrollado aún una conciencia crítica consolidada al respecto.

Esta resistencia, comprensible desde el punto de vista humano, condicionó el acceso a ciertos núcleos familiares y redujo la diversidad de perspectivas que podrían haber enriquecido el análisis. Del mismo modo, algunos docentes e instituciones educativas mostraron cierta cautela frente a una indagación que, aunque orientada al bienestar infantil, podía ser interpretada como una evaluación de sus prácticas pedagógicas o de su rol como agentes de prevención y cuidado.

Este obstáculo pone de manifiesto la necesidad de construir, de manera previa a futuras investigaciones, vínculos de confianza con las comunidades participantes, así como de diseñar estrategias de comunicación que enfatizan el carácter no evaluativo ni punitivo de la investigación, y que posicionen a los actores involucrados como colaboradores activos en la construcción de conocimiento orientado al bienestar colectivo.

En conjunto, las limitaciones señaladas no invalidan los aportes de la presente investigación, sino que los contextualizan y los enriquecen. Reconocer los bordes del propio conocimiento producido es, en sí mismo, un acto epistemológico fundamental: permite situar los resultados en su justa dimensión, evitar generalizaciones apresuradas y, sobre todo, trazar con mayor precisión el camino que queda por recorrer. Esta investigación se presenta, entonces, no como un punto de llegada, sino como un punto de partida desde el cual continuar construyendo comprensión sobre una problemática que, lejos de detenerse, seguirá complejizándose junto con la propia evolución del mundo digital.

Líneas de Investigación Futuras

El recorrido realizado a lo largo de la presente investigación no constituye un punto de cierre, sino más bien un umbral desde el cual se abren múltiples interrogantes que merecen ser explorados con mayor profundidad en estudios posteriores. La complejidad del fenómeno

abordado excede ampliamente los límites de cualquier investigación individual y demanda una agenda científica sostenida, interdisciplinaria y longitudinal que pueda dar cuenta de sus implicancias en el mediano y largo plazo.

Sobre las patologías futuras asociadas a las alteraciones del desarrollo en la primera infancia

Una de las líneas de investigación más urgentes y necesarias refiere al rastreo y estudio de las patologías que podrían emerger en etapas posteriores del ciclo vital como consecuencia de las alteraciones ocurridas durante la primera infancia. Esta etapa, como ha sido señalado a lo largo del presente trabajo, constituye un período crítico en la organización neurológica, emocional y vincular del ser humano. Cuando dicho proceso de organización es interferido las consecuencias no siempre se manifiestan de manera inmediata ni visible.

Por el contrario, es frecuente que las alteraciones tempranas del desarrollo socioemocional permanezcan latentes durante los primeros años, para luego expresarse con mayor intensidad en etapas ulteriores del ciclo vital, bajo formas diversas que pueden incluir dificultades en la regulación emocional, trastornos de ansiedad, problemas de atención y concentración, dificultades en la construcción de vínculos interpersonales, baja tolerancia a la frustración, o una mayor vulnerabilidad frente a situaciones de estrés y adversidad. En este sentido, resulta imprescindible desarrollar estudios longitudinales que permitan dar seguimiento a cohortes de niños y niñas desde la primera infancia hasta la adolescencia y la adultez temprana, con el fin de identificar posibles trayectorias de riesgo y establecer nexos causales o correlacionales entre las experiencias tempranas con la tecnología y las manifestaciones clínicas posteriores.

Este tipo de investigaciones longitudinales, si bien demandan recursos considerables en términos de tiempo, financiamiento y coordinación institucional, son las únicas capaces de ofrecer evidencia robusta sobre la dirección y la magnitud de los efectos que aquí se esbozan. Su desarrollo constituiría un aporte invaluable no solo para la comunidad científica, sino también para el diseño de políticas públicas orientadas a la prevención temprana y la promoción de la salud mental infantil.

Sobre los patrones de repetición en la adolescencia y la juventud

Una segunda línea de investigación de suma relevancia apunta a identificar posibles patrones de repetición que se consolidan en la etapa adolescente como expresión de dinámicas relacionales, emocionales y conductuales que tienen su origen en la primera infancia. La adolescencia, como período de reorganización identitaria, búsqueda de autonomía y redefinición vincular, es una etapa particularmente sensible a la influencia de las experiencias previas. Los modos de relacionarse con el entorno, de regular las emociones, de tolerar la incertidumbre y de construir vínculos que el sujeto ha internalizado en sus primeros años de vida tienden a reactivarse y resignificarse durante este período, a veces de manera problemática.

En el contexto específico de la era digital, resulta relevante indagar en qué medida los adolescentes que en su primera infancia tuvieron un vínculo precoz, intensivo y no mediado con las pantallas reproducen en su adolescencia ciertos patrones de funcionamiento psíquico que podrían considerarse continuidades de aquellas experiencias tempranas. Entre ellos, podrían mencionarse la dificultad para sostener la atención en entornos no digitales, la preferencia por la interacción mediada tecnológicamente por sobre el encuentro presencial, la búsqueda compulsiva de estimulación inmediata, o la escasa tolerancia al aburrimiento y a los tiempos de latencia propios de los procesos relacionales y creativos. Estudiar estos patrones desde una perspectiva

longitudinal y con herramientas tanto cuantitativas como cualitativas permitiría comprender mejor la continuidad que existe entre las experiencias de la primera infancia y las configuraciones subjetivas que emergen en la adolescencia.

Sobre el nexo entre la alteración del desarrollo socioemocional y las adicciones en la adolescencia

Quizás la línea de investigación futura más relevante y urgente que se desprende del presente trabajo sea la que propone explorar el posible nexo entre la alteración del desarrollo socioemocional en la primera infancia y la emergencia de conductas adictivas en la etapa adolescente, con especial énfasis en las denominadas adicciones comportamentales o sin sustancia, entre las cuales la adicción a las pantallas y a las plataformas digitales ocupa un lugar cada vez más central.

Esta variable, que surgió de manera secundaria pero persistente a lo largo de la investigación, merece ser convertida en objeto de estudio específico y sistemático. Las adicciones a las pantallas en la adolescencia no pueden ser comprendidas de manera aislada, como si se tratara de un problema que irrumpe de manera repentina en esa etapa del ciclo vital. Por el contrario, la perspectiva del desarrollo humano invita a rastrear sus antecedentes en experiencias más tempranas, vinculadas a la manera en que el sujeto aprendió a regular sus estados emocionales, a sostener la frustración, a construir vínculos afectivos seguros y a encontrar fuentes de satisfacción que no dependan de la estimulación inmediata y constante que proporcionan los dispositivos digitales.

Desde los aportes de la neurociencia del desarrollo, se sabe que los circuitos cerebrales asociados a la regulación emocional, la recompensa y el control de impulsos se configuran de manera determinante durante los primeros años de vida, en el marco de las experiencias

relacionales con los cuidadores primarios. Cuando dichas experiencias son interferidas o empobrecidas la maduración de estos circuitos puede verse comprometida, generando una mayor vulnerabilidad neurobiológica frente a las dinámicas adictivas que caracterizan a las plataformas digitales, diseñadas específicamente para maximizar el tiempo de exposición y generar dependencia.

Investigar esta articulación entre desarrollo socioemocional temprano, configuración neurobiológica y adicciones en la adolescencia requeriría de un enfoque genuinamente interdisciplinario, que convoque saberes provenientes de la psicología del desarrollo, la neurociencia, la clínica de las adicciones, la sociología y la salud pública. Este tipo de investigaciones, además de ampliar la comprensión teórica del fenómeno, podría tener un impacto directo en el diseño de programas de prevención de adicciones que intervengan de manera temprana, antes de que las conductas problemáticas se instalen y consoliden.

Sobre la necesidad de investigación situada y con perspectiva comunitaria

Finalmente, resulta importante señalar que las líneas de investigación aquí propuestas adquieren mayor potencia cuando son desarrolladas en contextos situados, que atiendan a las particularidades culturales, socioeconómicas y geográficas de las comunidades estudiadas. La ciudad de Cutral Co, contexto en el que se enmarca la presente investigación, presenta características propias que merecen ser consideradas en futuros estudios: el acceso diferencial a la tecnología, las dinámicas laborales de las familias, la disponibilidad de recursos de salud mental y educación, y las representaciones culturales sobre la crianza y la infancia son variables que modulan de manera significativa la relación que niños, niñas y adolescentes establecen con las pantallas.

En este sentido, investigar con y desde la comunidad —incorporando la voz de las familias, los educadores, los profesionales de la salud y los propios jóvenes— no solo enriquece la producción de conocimiento, sino que garantiza que dicho conocimiento sea relevante, pertinente y capaz de traducirse en transformaciones concretas en las prácticas de crianza, las políticas institucionales y las intervenciones comunitarias orientadas al bienestar integral de las infancias y las adolescencias de la región.

Propuestas de Intervención

Como primera instancia, la propuesta de intervención apunta a desarrollar de manera interdisciplinaria equipos en los establecimientos educativos que aporten conocimientos a través de talleres a toda la comunidad educativa con el fin de brindar herramientas a las infancias que ayuden a desprenderse de la virtualidad como un recurso de entretenimiento, así como también continuar trabajando en la educación emocional y resolución de conflictos por medio de la comunicación asertiva.

Por otra parte, sería de suma importancia que las familias participen de los talleres y sean parte del proceso de aprendizaje, para de esta manera, compartir experiencias y adquirir herramientas de la crianza saludable, siempre apelando a la psicoeducación.

Referencias

Álvarez De Agustini, G. B., & Franzoni Barbieri, F. (2023). *El impacto de las pantallas en los tres primeros años de vida del niño* [Tesis de grado, Instituto de Formación Docente “Ercilia Guidali de Pisano”]. Consejo de Formación en Educación.

<https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/2654>

Alzate Piedrahíta, M. V. (2003). *Concepciones y perspectivas de infancia*. Papiro.

<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/8c05c7e2-35f2-41d1-94a9-c426aa5ea2f6/content>

Aramburo, M., López, C., & Rinaldi, M. (2022). *El uso de dispositivos electrónicos y su impacto en el desarrollo de las funciones ejecutivas y las habilidades sociales*. Universidad Católica de Córdoba.

Astudillo Villarroel, R. A., & Toledo Cabello, N. I. (2019). *Uso de pantallas electrónicas en niños y niñas de edad preescolar*. Universidad de Talca, Facultad de Psicología.

Baquero, R. (2001). *Perspectivas vigotskianas sobre desarrollo y aprendizaje*. Aique.

Bavelier, D., Cekic, S., & Bediou, B. (2023). Not screens but their context of use impact cognitive development: A commentary on Yang et al. (2023). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 65(2). <https://doi.org/10.1111/jcpp.13932>

Binet, M., Couture, M., Chevrier, J., Pagani, L., Garon-Carrier, G., & Fitzpatrick, C. (2024). Preschooler screen time during the pandemic is prospectively associated with lower achievement of developmental milestones. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 45(4), e243–e250. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000001263>

Bruner, J. (1998). La teoría del desarrollo como cultura. En *Realidad mental y mundos posibles* (pp. 141–160). Alianza.

Dávila Coz, L. L., & Solórzano Soto, D. D. (2021). *Habilidades socioemocionales en niños y niñas preescolares de la institución educativa inicial N.º 018* [Tesis de grado].

<https://repositorio.unheval.edu.pe/>

Estefanell, M. L. (2024). *Pantallas en casa: Guía para acompañar a las familias en el uso de internet*.

Fundación Ambiance. (2024). *Ciberseguridad para infancias y juventudes*.

García, S., & Dias de Carvalho, T. (2021). El uso de pantallas electrónicas en niños pequeños y de edad preescolar. *Archivos Argentinos de Pediatría*.

<https://doi.org/10.5546/aap.2022.340>

Guevara Benítez, C. Y., Rugerio Tapia, J., Hermosillo García, Á. M., & Corona Guevara, L. A. (2019). Aprendizaje socioemocional en preescolar: Fundamentos y revisión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hidalgo-Salazar, L. A., Bobadilla-Contreras, M. M., Sterling, C., Janine, E., & Paz Rodríguez, G. M. (2024). Impacto de las TIC en el desarrollo cognitivo y emocional en un grupo de niños de 3 a 4 años. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(2), 327–339.

<https://doi.org/10.47606/acven/ph0256>

Iturbe, A. G. (2024). *La importancia de la educación digital: Efectos de las pantallas en la infancia y propuesta de intervención educativa para las familias* [Trabajo final de grado]. Universidad de Cantabria.

Luna, C. (2018). ¿Qué son las habilidades socioemocionales? *Amadag*.

<https://amadag.com/que-son-las-habilidades-socioemocionales/>

- Muslow, G. G. (2024). Desarrollo emocional: Impacto en el desarrollo humano. *Educação*, 31(1). <http://educa.fcc.org.br/>
- Noguera, C., & Marín, D. (2007). La infancia como problema o el problema de la infancia. *Revista Colombiana de Educación*, (53).
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Para crecer sanos, los niños tienen que pasar menos tiempo sentados y jugar más*. <https://www.who.int/es/news/item/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more>
- Pedrouzo, S. B., Peskins, V., Garbocci, A. M., Sastre, S. G., & Wasserman, J. (2020). *Uso de pantallas en niños pequeños y preocupación parental*. <https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2020/v118n6a07.pdf>
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño* (14.ª ed.). Morata. (Trabajo original publicado en 1966)
- Rincón Escobar, Y., & Restrepo Mendoza, J. (2024). *Desarrollo vincular afectivo y pantallas digitales en la primera infancia: Su papel en la interrelación familiar* [Trabajo de grado]. Universidad de La Sabana. <http://hdl.handle.net/10818/62894>
- Robles-Estrada, E., Del Carpio-Ovando, P. S., & Gago-Galvagno, L. G. (2024). Uso de pantallas y su influencia en la cognición y los hitos del desarrollo motor de infantes mexicanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*.
- Rodríguez Camón, E. (2024). Habilidades sociales en la infancia: ¿Cuáles son y cómo desarrollarlas? *Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/desarrollo/habilidades-sociales-infancia>

Romero, R. C. (2024). *Influencia del uso excesivo de dispositivos móviles en el aprendizaje de la lectoescritura y el abordaje psicopedagógico en niños/as* [Trabajo final de integración]. Universidad de Flores.

Sánchez Prieto, J. M., Quiroga Ayala, V., & Ramírez Vargas, A. (2019). *Nuevas realidades en población infantojuvenil: Videojuegos*. En *XX Congreso Virtual Internacional de Psiquiatría*. <https://psiquiatria.com/congresos/>

UNICEF. (2012). *Desarrollo emocional: Clave para la primera infancia*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/>

UNICEF. (2020). *Estrategia municipal de primera infancia: Guía metodológica para conformar mesas locales*. <https://www.unicef.org/argentina/>

UNICEF. (2023). *Uso de la tecnología en la primera infancia: Qué saber*. <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/primeros-anos/uso-de-la-tecnologia-en-la-primera-infancia-que-saber>

Vaca Escobar, P. N. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales a través de tecnologías educativas en la primera infancia: Un enfoque inclusivo. *Dominio de las Ciencias*, 10(4), 1524–1536. <https://dominiodelasciencias.com/>

Winnicott, D. W. (1965). *La familia y el desarrollo del individuo*. Hormé.

Anexo/s.

Entrevistas destinadas a las familias

Datos Sociodemográficos

1. ¿Edad y sexo de su hijo/a?
2. ¿Grupo conviviente? ¿Con quién vive?
3. Localidad a la que pertenece

Contexto Familiar y Hábitos

1. ¿Realiza actividades extracurriculares? ¿Cuáles y con qué frecuencia?
2. ¿Hay dispositivos en casa para uso compartido? ¿Cuáles son?
3. ¿Qué lugar ocupan las pantallas en la vida cotidiana de tu familia?
4. ¿En qué momentos del día suele tu hijo/a usar dispositivos (TV, celular, tablet, etc.)?
7. ¿Llevan algún tipo de control sobre los contenidos e información a los que tienen acceso los niños/as? ¿De qué manera se realiza el seguimiento del menor con el uso de pantallas?

Expresiones emocionales y sociales

1. ¿Cómo suele expresar tu hijo/a sus emociones en la vida diaria (alegría, enojo, tristeza, frustración)?
2. ¿Se da el espacio en casa para hablar a solas con los menores sobre sus emociones, vivencias, rutinas diarias, entre otras?
3. ¿Qué tan importante consideran el vínculo comunicacional y emocional con sus hijos/as?

cien por ciento, es sumamente importante.

4. ¿Realizan actividades en familia? ¿Cuáles y con qué frecuencia?

5. ¿Cómo describiría la comunicación entre su familia y las instituciones educativas de sus hijos?

Estrategias y recursos familiares

1. ¿Qué estrategias o acuerdos utilizan en casa para acompañar el uso de pantallas?

2. ¿Qué apoyos o recursos sentís que necesitarías para acompañar mejor a tu hijo/a en esta etapa?

3. ¿Se utilizan las pantallas y/o dispositivos como un recurso para calmar crisis o situaciones que presenten sus hijos? ¿cuales?

4. ¿Cuál es su perspectiva frente a la era de la digitalización de los niños/as

Pregunta abierta Final

¿Hay algo más que quieras compartir sobre tu experiencia con el uso de pantallas y la crianza de tu hijo/a?



LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL USO DE PANTALLAS EN NIÑOS DE LA PRIMER INFANCIA

Mi nombre es Milani Carla, soy estudiante de la Universidad de Flores, me encuentro transitando mi ultimo trayecto de la carrera Licenciatura en Psicología. Durante esta instancia estoy desarrollando mi trabajo final integrador en el cual me aboco a la investigación sobre la "La relación de las habilidades socioemocionales y el uso de pantallas en niños/as de la primera infancia". La presente entrevista tiene por objetivo la recolección de información y será utilizada con fines académicos, los datos brindados durante este proceso son de carácter confidencial, y la participación totalmente voluntaria.

carlamilani791@gmail.com [Cambiar cuenta](#)



FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de de UFLO Universidad, desean conocer

Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán en el marco de la investigación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Arq. Ruth Fische
Rectora
UFLO

¿Desea realizar dicha entrevista? *

Sí

No

