



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

INFLUENCIA TECNOLÓGICA EN EL JUEGO DE LA PRIMERA INFANCIA: ORIENTACIONES PARA UNA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Estudiante: Lafuente, Ilda Noemí

Legajo: 34386

Director/es: Lic. Garcés, Rosa

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

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 - compartir igual 4-0 internacional y 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:

Desde la fecha []

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor

Índice

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	
DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	5
JUSTIFICACIÓN- FUNDAMENTACIÓN	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
OBJETIVOS	10
ESTADO DEL ARTE	11
MARCO TEÓRICO	17
MÉTODO	39
RESULTADOS	41
CONCLUSIONES	47
APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN	50
LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	51
LINEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURA	52
REFERENCIAS	53
ANEXO/S	

Título

La influencia tecnológica en el juego de la primera infancia: Orientaciones para una intervención psicopedagógica

Resumen

El presente trabajo de investigación se centra en analizar los modos en que la tecnología influye en el juego en edades tempranas del desarrollo, mediante una metodología de revisión bibliográfica y documental.

Se parte de que los niños se encuentran en la etapa simbólica o representativa, a partir de las experiencias directas e interacciones con el objeto, adquieren aprendizajes, logrando realizar una representación mental del objeto en ausencia. El contacto con el otro le permite aprender y desarrollar de manera autónoma habilidades sociales, roles y normas que establecerá en sus juegos, contribuyendo a su socialización y subjetividad.

Actualmente, la tecnología funciona como nuevos objetos simbólicos; las proyecciones e imágenes posibilitan interactuar con objetos, personajes y situaciones que representan ideas del mundo real. Los videojuegos educativos impulsan el aprendizaje de manera gradual y activa.

La dinámica del juego tradicional se transformó en una nueva dimensión, cambiando las experiencias y vivencias de los juegos tradicionales por experiencias similares en lo virtual, siendo la presencia de un adulto guía importante para que el niño pueda transferir de manera autónoma lo que percibe como beneficioso desde la pantalla.

Por ende, el análisis bibliográfico sobre esta temática enriquecerá la literatura existente y aportará nuevos conocimientos al campo profesional psicopedagógico.

Palabras Clave: Tecnología. Juego. Etapas del desarrollo. Estrategias y metodologías de intervención psicopedagógica.

Introducción

Delimitación del objeto de estudio

La presente investigación, con un enfoque de corte teórico-conceptual, mediante diversos estudios de revisión, busca lograr el objetivo principal de analizar el vínculo que se establece entre el niño, el dispositivo, el juego simbólico y los efectos que puede tener el uso de la tecnología sobre el juego en la temprana edad.

Este trabajo surge de la contemplación de la cotidianidad de niños de 3 a 5 años, quienes mantienen un contacto prematuro con dispositivos electrónicos como el teléfono inteligente, la Tablet y computadoras. Se busca comprender cómo esta interacción, caracterizada muchas veces por la ausencia de mediación adulta, redefine los tiempos y modos en que los niños exploran su entorno y construyen sentido.

El alcance inicial del estudio es de tipo exploratorio, recurriendo a documentos de investigación y artículos para analizar y dar a conocer las propiedades de las herramientas tecnológicas y su repercusión en el juego.

Prosiguiendo, un análisis descriptivo que, a través de una mirada psicopedagógica atenta y mediadora, explica cómo esta experiencia reconfigura la subjetividad infantil. Dicho estudio aspira a ser un documento considerado un instrumento de consultas y asesoramiento psicopedagógico sobre la repercusión de los medios tecnológicos en el juego, en beneficio del desarrollo de estas edades.

Justificación – Fundamentación

El presente diseño pretende profundizar en la influencia de los medios tecnológicos en el juego en la temprana edad. Dado que la propuesta articula las variables de tecnología y juego, resulta imprescindible analizar si el uso precoz de dispositivos tecnológicos incide en la dinámica del juego en la primera infancia.

En la actualidad, los dispositivos electrónicos han ocupado un espacio central en el entorno familiar, integrando a los niños en las etapas iniciales del desarrollo. Debido a su cualidad de ser objetos que se transportan al servicio de todos y de fácil acceso, se encuentran presentes en cualquier eventualidad, momento o situación, acaparan diversos ámbitos cotidianos, facilitando los juegos en línea, la socialización y el trabajo a distancia. De hecho, suelen ser los regalos predilectos elegidos o dados a edades muy tempranas (De Andrés y Andrés, 2016); (Rodríguez Sas y Estrada, 2021).

Ante este contexto, es prioritario concientizar sobre las ventajas y desventajas de su uso, considerando tanto los beneficios como las consecuencias aparentes que puede producir el empleo excesivo del mismo (Rodríguez Sas y Estrada, 2021).

Al respecto, Di Rocco et al. (2018) destacan la función del juego como un proceso favorecedor de la construcción subjetiva, un canal de expresión emocional que permite “hacer visible lo invisible”, mediante la interacción con otros. No obstante, los autores advierten que, aunque la tecnología ofrece al sujeto espacios de creación, las nuevas modalidades mediadas por pantallas pueden alterar la relación con los demás si el adulto no se involucra y no interviene adecuadamente.

La escasa información adulta genera la falsa idea de que todo lo mediado por las redes favorece el pleno desarrollo del menor cuando, en realidad, Fung Fallas et al. (2020), con el fin de concientizar, relata las posibles consecuencias del uso excesivo de las pantallas, que

pueden predisponer a problemas de salud como sobrepeso por sedentarismo, dolor corporal, insomnio y dificultad en la interacción social.

En publicaciones internacionales se han hallado artículos que explican las consecuencias de esta problemática.

En Ecuador, autores como Campoverde Ordóñez y Espinoza Freire (2019) sostienen que la incidencia tecnológica compromete las destrezas y habilidades sociales al desplazar los juegos tradicionales, vitales para la identidad cultural y el desarrollo saludable. En contraste, García Valcárcel y Muñoz Repisa (2019), en España señalan la repercusión del contacto con los medios tecnológicos como favorecedor de la actividad lúdica y del aprendizaje, aunque también coinciden en que pueden ser limitantes en la interacción social y comunicacional, considerando fundamental mantener el juego tradicional durante la etapa del desarrollo.

A pesar de la relevancia del tema, en Argentina y América Latina, existen escasas investigaciones profesionales con la mirada puesta en las ventajas y consecuencias de esta influencia (García y Días de Carvalho, 2022). Ante este panorama, la influencia tecnológica en la primera infancia se presenta como una problemática poco tratada, revelando cierto vacío a nivel teórico, con escasas publicaciones de investigaciones científicas que se centren específicamente en el impacto tecnológico sobre el juego. Por ello, este estudio busca cubrir dicho vacío, fundamentándose en la necesidad de orientar y prevenir desde la psicopedagogía ante la falta de intervenciones dirigidas a los adultos (García y Días de Carvalho, 2022). La justificación de este análisis radica en que el uso desmedido de pantallas trae algunas consecuencias en la exploración, enseñando a "manipular botones", pero no a relacionarse con la realidad (Jaim Etcheverry, 2006).

Existe una atracción progresiva de los dispositivos tecnológicos en los niños, siendo de consideración el uso supervisado por un adulto responsable debido a las posibles secuelas que puedan ocasionar en lo motor, lo expresivo, lo creativo. El intercambio electrónico puede

generar pérdida de la noción del tiempo y riesgos conductuales al reemplazar juegos que favorecen la autorregulación, la imitación y la construcción de roles, favoreciendo nuevos saberes (Nogueira Pérez y Ceinos Sanz, 2015; García y Días de Carvalho, 2022), si bien ciertos sectores de psicólogos ven en los juegos digitales una oportunidad para potenciar la capacidad de imaginación y atención (Fundación Fepropaz {FF}, 2023).

La incorporación de estos medios tecnológicos en los establecimientos educativos también se considera como una herramienta de aprendizaje escolar al aumentar el conocimiento a enseñar generando a su vez un cambio en las prácticas escolares (Boza Aguirre, Torres Quiridumbay, 2021). Al respecto los adultos responsables perciben a los medios tecnológicos como nuevos medios de juego, aunque sostienen la necesidad de continuar empleando materiales concretos para favorecer el desarrollo lúdico integral (Sartori et al., 2023).

Los autores advierten que el contacto con los juegos digitales no genera un efecto negativo a nivel psíquico o intelectual, pero sí disminuye el tiempo de estar juntos en familia y con los demás (Sartori et al., 2023). Esto puede derivar en un aislamiento social y en la ausencia del juego simbólico de “como si”, vital para la constitución subjetiva, que impide el desarrollo y no permite al sujeto construir, ser inventivo, pensar, crear y recrear sus fantasías, generando rutinas repetitivas (Barbarro Rodríguez, 2024).

En conclusión, este estudio resulta indispensable para el campo psicopedagógico: permitirá adecuar intervenciones y estrategias significativas que promuevan un equilibrio entre el entorno digital y el desarrollo integral, potenciando nuevas habilidades, la búsqueda de información, el rendimiento escolar, garantizando que el acceso a nuevos conocimientos le permita enriquecer su capacidad creativa, el juego simbólico y su socialización (Henao López et al., 2006; Babarro Rodríguez, 2024).

Planteamiento del Problema (Pregunta de investigación)

El juego es una actividad universal y vital del ser humano, considerada esencial para el desarrollo. A través de él, el niño construye su subjetividad, expresa emociones, y facilita el proceso de aprendizaje resolviendo problemas de manera más autónoma.

Sin embargo, la infancia atraviesa un cambio en su contacto con las experiencias directas con los objetos concretos, el cual se encuentra mediado por las vivencias virtuales. Estas propuestas introducen nuevos objetos simbólicos capaces de afectar la construcción de la subjetividad, el aprendizaje y la interacción social. Este escenario evidencia que se han transformado los hábitos de interacción con el juego en los niños de 3 a 5 años — etapa fundamental del juego simbólico — quienes manifiestan aburrimiento ante la falta de dispositivos electrónicos.

Ante esta realidad, el rol psicopedagógico no solo se centra en el niño, sino que también interviene orientando a la familia. Busca brindar herramientas que ayuden a los padres y cuidadores a promover un equilibrio entre la tecnología y la creatividad que ofrece el juego tradicional, en beneficio del desarrollo y la construcción del aprendizaje en el niño. Por tal motivo, surge el planteamiento de esta pregunta problema.

¿De qué manera la influencia de la tecnología transforma y repercute la dinámica del juego simbólico en niños de 3 a 5 años y qué orientaciones psicopedagógicas pueden fortalecer el acompañamiento adulto en este nuevo escenario?

Objetivos

Objetivo General

- Analizar las influencias de la tecnología en la dinámica de juego de niños de edades de 3 a 5 años con el fin de proponer orientaciones psicopedagógicas.

Objetivos Específicos

- Determinar cómo el uso de los dispositivos electrónicos modifica la capacidad de representación y creación durante el desarrollo del juego simbólico.
- Sintetizar las consecuencias que trae aparejadas el uso excesivo de la tecnología en la primera infancia.
- Comparar las experiencias lúdicas actuales con las tradicionales para entender la modalidad de juego.
- Identificar desde el rol psicopedagógico principios de intervención que promuevan un juego adecuado frente al uso tecnológico.

Estado del Arte

Para el desarrollo de esta investigación, se buscó el aporte de diferentes estudios de los últimos años en relación con la temática planteada:

“La influencia tecnológica en el juego infantil: orientaciones para una intervención psicopedagógica en la primera infancia”.

En primer lugar, se ha seleccionado una investigación realizada por Pedrouzo et al. (2020), desarrollada en Argentina, titulada “Uso de las pantallas en niños pequeños y preocupación parental”, que tuvo como objetivo evaluar el uso excesivo de las pantallas sin supervisión en menores de 4 años y la relación existente en la preocupación de los progenitores por el desarrollo. El enfoque del trabajo se basó en una metodología descriptiva transversal, a partir de encuestas realizadas a los padres pertenecientes a la obra social de empleados de comercio, de la cual la población de estudio estuvo conformada por 150 padres y/o madres de los infantes que acudían al consultorio de control médico de pediatras, con edades que oscilan entre 18 meses y 4 años. El trabajo concluyó con el siguiente resultado: todos los hijos de las personas encuestadas utilizan dispositivos, lo que provoca la preocupación de los adultos cuando el uso de los aparatos tecnológicos no cumple con las sugerencias establecidas por la Sociedad Argentina de Pediatría y la Academia Americana de Pediatría, conforme con cada una de las edades. Los expertos destacan que durante las consultas médicas es prioritario que el profesional de la salud aborde el tema del uso de la tecnología a temprana edad, brindando orientación y concientización a cada familia respecto a la utilización adecuada de las pantallas, minimizando así los potenciales riesgos que puede generar a largo plazo en el desarrollo del menor.

Otro estudio, realizado por Silva Santos et al. (2020) en São Paulo, Brasil, durante el

mes de septiembre del mismo año, en su artículo de investigación titulado “Acceso de los niños a la tecnología: necesidad de seguimiento” tuvo como objetivo analizar el uso de la tecnología y su impacto en el desarrollo infantil, buscando información a través de una investigación de análisis de contenido con entrevistas semiestructuradas realizadas a los responsables del acompañamiento del menor. La recolección y el análisis de datos de la investigación posibilitaron reconocer los siguientes temas: el acceso a la tecnología, los contenidos vistos, conocer la incidencia en el desarrollo y el monitoreo sobre el uso tecnológico.

Sintetizando, los medios tecnológicos precisan de límites, a pesar de brindar posibilidades de crecimiento, y su uso debe ser supervisado por un adulto para que contribuya al desarrollo, ofreciendo otras alternativas de entretenimiento como los juegos que realizaron sus progenitores y adultos en sus infancias a estas edades.

Un año más tarde, Córdoba Castrillón y Ospina Moreno (2021), en el municipio de Bello (Antioquia, Colombia) realizaron una investigación titulada “La tecnología, una estrategia de innovación educativa para los niños de preescolar aprobada por los maestros y padres de familia” cuyo objetivo fue establecer el uso de la tecnología como una herramienta favorecedora del aprendizaje, mediante una estrategia innovadora educativa que permita preparar a los alumnos para los desafíos del futuro. El estudio se realizó a través de un enfoque descriptivo-cuantitativo no experimental, con toma de datos de forma longitudinal.

Los resultados obtenidos demostraron la tecnología como positiva para el proceso de aprendizaje; la misma debe disponer de la supervisión necesaria y del acompañamiento de la familia, del docente y de otros adultos, evitando su utilización solo para entretenimiento y satisfacción de sus deseos. De esta manera, los niños podrán explorar las posibilidades que permiten las tecnologías, al mismo tiempo que van aprendiendo de forma didáctica, dinámica y entretenida, a través del juego, esencial para el desarrollo.

Durante el mismo año, en España, otra investigación realizada por Caldeiro Pedreira et

al. (2021) titulada “Impacto de la exposición temprana a pantallas y dispositivos electrónicos en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños” refiere que los menores están expuestos a diversos elementos interactivos, conviviendo e interactuando con medios y pantallas desde edades muy tempranas. Este trabajo ha utilizado dos objetivos a considerar: uno de ellos alude a los usos abusivos y los problemas que trae aparejados; el otro objetivo plantea los usos y las posibilidades de crecimiento educativo que ofrece. Realizan un estudio de investigación con método de corte teórico, de revisión y reflexión de diversos autores, obteniendo como resultado la importancia del uso adecuado y responsable de la tecnología, contando con adultos y medios responsables como establece la Convención de los Derechos del Niño.

Meses después, en España, Díaz Herrera et al. (2021) realizan una investigación titulada “El impacto de las tecnologías en el ocio de la primera infancia”, que tuvo el objetivo de reconocer el impacto del uso tecnológico en los momentos de ocio en los pequeños. Realizando un trabajo de enfoque metodológico cuantitativo, descriptivo, de diseño no experimental, con un cuestionario diseñado ad hoc, en un muestreo no probabilístico de tipo incidental, el cual incluyó a 149 familias.

Los resultados arrojados reflejan que, durante el tiempo de ocio, los menores recurren a los medios tecnológicos, donde las familias reconocen que es un medio que entretiene y ofrece un aprendizaje creativo a sus hijos. La conclusión a la cual arribaron realza la importancia que ocupa el rol familiar como regulador, al prevenir los posibles riesgos, siendo orientadores del uso tecnológico correcto que posibilite sus potencialidades.

Continuando la misma línea de investigación, durante el mismo año en Aragón, España, Navarro Calvo et al. (2021) en su trabajo “El Impacto del uso de pantallas en edades tempranas”, cuyo objetivo fue valorar el impacto del uso desmedido tecnológico en el desarrollo de los bebés y niños para evitar futuras consecuencias. A través de una revisión bibliográfica en español e inglés, se analizaron bases de datos como Dialnet y PubMed, utilizando

descriptores de búsqueda como “tiempo de pantalla”, “rendimiento”, “desarrollo”, “niños”, entre otras combinaciones. La conclusión destacó la importancia de que los padres y el personal de la salud asuman un mayor compromiso de cuidado frente al uso de los medios tecnológicos, con un tiempo en manipulación empleada de calidad acorde a la edad. Por lo que se aconsejó realizar actividades de interacción social, aprendizajes significativos y educativos que propicien el vínculo con el otro, el lenguaje y la comunicación, así como actividades dinámicas y las habilidades motoras para evitar los efectos negativos en el desarrollo y en los niños.

Desde Colombia, un año más tarde, los autores Garavito Sanabria et al. (2022) en su artículo “Efectos deletéreos en el desarrollo a causa de la exposición temprana a pantallas: revisión de la literatura” (2022), investigan sobre las consecuencias que posee para el desarrollo la exposición prolongada a las pantallas, con el objeto de obtener información acerca de los efectos que puedan ocasionar su uso en edades del rango de 0 a 11 años. Utilizando un método teórico de análisis bibliográfico para el diseño de la investigación, aplicando métodos de inclusión y exclusión durante el desarrollo de la revisión en las 53 referencias obtenidas.

Finalmente, como resultado del trabajo, los profesionales aseguran que la exposición en exceso a los medios tecnológicos es perjudicial a temprana edad y trae aparejados problemas como el lenguaje, la sociabilidad, el período de sueño y atención, etc. considerando las sugerencias dadas por la Asociación Pediátrica recomiendan realizar prevención temprana, con límites claros sobre el tiempo y la calidad consumida del contenido.

Posteriormente, otro estudio llevado adelante por Yunga et al. (2024) en Ecuador, titulado “Explorando la influencia de los dispositivos móviles en el desarrollo intelectual y comportamental de niños en edad preescolar”, tuvo como finalidad analizar la influencia del uso de dispositivos móviles en niños de preescolar. Utilizando un enfoque cualitativo de alcance bibliográfico, evaluando los beneficios y las desventajas de la tecnología. Según los resultados obtenidos en la investigación, los dispositivos tienen una influencia en el desarrollo intelectual y comportamental en los menores, surgiendo una discordancia entre los hallazgos, debido a que

un gran sector está a favor del uso, dadas las múltiples ventajas que se observan en las habilidades que presentan los niños, el cual debe ofrecer un ambiente seguro y acorde a la edad. Mientras otra minoría se encontraría en desacuerdo con esto, si bien considera que favorece al aprendizaje, también reconoce que propicia la adicción y la mala conducta, estableciendo que se deben poner límites claros para un uso adecuado, donde se priorice un juego activo con experiencias reales.

Unos meses más tarde, en Konya-Turquía, en la investigación realizada por el profesor Dr. Kabadayi (2024), denominado “Atrapado en la pantalla mágica: los efectos de la adicción a los juegos digitales en el dominio del desarrollo de los niños a través de las lentes de los futuros docentes”, tuvo el objetivo de investigar la creciente adicción a los juegos digitales y sus posibles efectos en el desarrollo. A través de la técnica de análisis de contenido, detalló y realizó categorías de las situaciones, utilizando la investigación cualitativa, la muestra consistió en una observación individual de los niños participantes, a cargo de 98 estudiantes que realizan sus prácticas profesionales para ser futuros profesores. Los resultados obtenidos indicaron 6 temas principales y 4 subtemas. (Efectos mentales, sociales, psicológicos, biológicos, comunicativos y de múltiples dimensiones de los juegos digitales de los participantes). La información permitió concluir que la tecnología posee tantas características positivas como negativas para el desarrollo, abarcan desde favorecer la alfabetización, la concentración hasta complicaciones relacionales y comunicacionales con la familia y el entorno, como los problemas de conducta, agresividad, pérdida de pensamiento libre, aburrimiento, sobrepeso, irritabilidad, dolor generalizado en el cuerpo, escasez de juegos espontáneos, libres y tradicionales. Los adultos deben oficiar de ejemplo, supervisar y favorecer un uso adecuado, razonable y saludable de la tecnología, apoyando el juego y otras actividades que benefician al desarrollo.

Otra investigación reciente, llevada adelante en México por los autores Sánchez Benavides y Estrada Zamora (2024) titulada “Impacto de la exposición temprana a pantallas y dispositivos electrónicos en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños” tuvo como

objetivo realizar un análisis sobre el impacto que tiene la exposición a las pantallas electrónicas y sus posibles efectos en el desarrollo. El diseño de investigación utilizado se basa en la búsqueda y el análisis de datos electrónicos. Los resultados del trabajo reflejan las posibles consecuencias del uso tecnológico a temprana edad, considerándose como negativas, incurriendo en efectos tales como los trastornos del sueño, la falta de relaciones sociales y de interacción, deterioros en la salud, entre otros. Finalizando la investigación con sugerencias de pediatras, que determinan la importancia del control de los adultos y su restricción en cuanto a horarios de uso, si bien el estudio reconoce los beneficios que pueden tener las pantallas, destaca que los contenidos ofrecidos en esta etapa de desarrollo sean acordes.

Marco Teórico

Este apartado se propone analizar de qué modo la irrupción de la influencia de los dispositivos tecnológicos transforma la dinámica de juego durante la primera infancia, de 3 a 5 años. El objetivo es comprender cómo estas herramientas impactan en las etapas del desarrollo evolutivo y en la constitución subjetiva en la actividad lúdica.

De acuerdo con los recursos bibliográficos y tecnológicos, se observan las diversas perspectivas y conceptos clave de los autores, lo cual aporta valor al estudio y establece una estructura a la investigación.

El Juego en la Primera Infancia y la Incidencia Tecnológica: Conceptos, Características y Dimensiones Lúdicas

El acto lúdico no es solo un atributo de los seres humanos; permite a los seres vivos utilizarlo en su crecimiento como un medio que le facilita desenvolverse, relacionarse y sobrevivir. Como sostiene García Fernández (2005), si bien la realización del juego en las personas cumplía el mismo fin, con el desarrollo social, se centró en la búsqueda del entretenimiento y la competición, convirtiéndose en un pilar de la cultura. Desde un enfoque pedagógico, Friedrich Fröbel (1826, como se citó en Soëtard, 2013) sostiene que el juego facilita el aprendizaje esencial para el desarrollo autónomo.

Esta perspectiva es retomada por Antón et al. (2016), que subrayan que el juego integral en un ambiente estimulante permite adquirir conocimientos y habilidades motrices, emocionales, sociales, lingüísticas y matemáticas. El pequeño sujeto se encontrará motivado a jugar por el placer de la actividad en sí, utilizando su imaginación. Para estos autores, es fundamental distinguir el juego libre, caracterizado por la autonomía para decidir el inicio y el fin a diferencia del juego dirigido, que es estructurado y tiene una intencionalidad externa. La transición entre ambas dimensiones deja de considerarse un juego cuando se convierte en una obligación o cuando el niño, pese a su participación, no logra involucrarse genuinamente.

De acuerdo con Antón et al. (2016), las dimensiones que caracterizan el juego son la libertad de elección: cada jugador decide cómo y cuándo jugar, la voluntariedad de participar, la diversión al realizarlo y disfrutar del mismo. Asimismo, implica la autonomía para decidir y proponer qué roles podrá asumir cada jugador; puede incluir un objetivo específico que permite explorar y aprender, y la motivación intrínseca de acuerdo con sus deseos y necesidades. Por último, jugar puede presentarse como un reto o un desafío, que es el motor de la motivación, presentando normas y reglas, donde hay juegos que no las poseen y otros que son acordados entre los participantes.

En síntesis, el juego en la infancia no es una mera actividad de descarga, sino el escenario donde el niño ensaya su subjetividad, procesa sus vivencias y construye su pensamiento. Por lo tanto, el juego genuino debe estructurarse a partir de la libertad de elección, la voluntariedad y el placer intrínseco, funcionando como un motor de exploración autónoma para el desarrollo integral, en lugar de responder a normas establecidas externamente.

Aportes Psicogenéticos y Socio-constructivistas del Juego en el Desarrollo Infantil

Un aporte significativo en la psicopedagogía es la obra de Jean Piaget. De acuerdo, con Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018), desde la perspectiva psicogenética el juego implica la predominancia de la asimilación sobre la acomodación para que se produzca el aprendizaje y el desarrollo. En este proceso, el sujeto no se limita a recibir información, sino que utiliza sus estructuras cognitivas para otorgar sentido a los estímulos. El desarrollo depende de un equilibrio dinámico: el juego debe presentar una dificultad óptima para lograr un desequilibrio en la adaptación ya lograda, obligando al niño a reequilibrarse mediante modelos internos más complejos para integrar a sus estructuras mentales.

Piaget (1961) clasifica el juego en tres categorías.

La primera categoría, denominada Juego de Ejercicio (de 0 a 2 años), ocurre cuando el sujeto controla y coordina sus gestos y percepciones interactuando con el mundo circundante por medio de los sentidos del tacto, el oído y la vista.

Posteriormente, surge el eje de esta investigación la segunda categoría llamada “Juego Simbólico o Representativo” (de 3 a 5 años). En esta etapa, el niño desarrolla la capacidad de simbolizar al poseer una representación mental del objeto en ausencia; surge la inquietud por recrear una realidad más precisa en el juego, al evocar imágenes, momentos pasados y crear situaciones mentales mediante el “como si”.

En este período, el desarrollo de lo simbólico se nutre de las experiencias directas con las personas y la naturaleza, el movimiento permite al niño accionar sus pensamientos, posibilitando descubrir sus propios intereses (Soëtard, 2013). Esta capacidad de actuar sobre sus propias ideas creativas no solo fortalece su imaginación, sino que, complementariamente, Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018) señalan que las situaciones imaginarias de juego le otorgan la motivación y la capacidad necesarias para desenvolverse socialmente, al aprender y comprender las reglas sociales, las cuales establecerá posteriormente en sus juegos y en su vida cotidiana.

Finalmente, la tercera categoría aparece hacia los 6 a 8 años con el juego reglado, a partir del ingreso escolar, se facilita la interacción con el otro y se comprenden los conceptos sociales del juego, como el significado de la competencia social y la cooperación.

Por su parte, mientras Piaget destaca la importancia del equilibrio interno que debe existir entre la asimilación y la acomodación durante el desarrollo del juego, Vygotsky (como se citó en Gallardo López y Gallardo Vázquez, 2018), subraya esta postura desde una mirada socio-constructivista. Este proceso de socialización no ocurre de forma aislada, sino que se profundiza con el juego, potenciándose con la interacción con el otro, como un proceso que crea una zona de desarrollo próximo (ZDP), donde los niños pueden explorar y aprender.

En este contexto, el juego permite a los niños reconocer sus capacidades de manera

autónoma y descubrir lo que pueden lograr en colaboración con un adulto o un par más capacitado.

En sus juegos, los niños, a través de la imitación — considerada como la regla fundamental de todo juego de representación —, realizan actividades propias de los adultos. Además, se destaca la relación existente entre el ambiente sociocultural y el juego; esta actividad, reconocida como social y de cooperación con sus pares, posibilita construir los diversos roles, otorga significación al juego simbólico y da inicio a la socialización con los demás. Bajo esta perspectiva, el juego es un hecho social.

En conclusión, desde el ámbito clínico psicopedagógico, el juego es la herramienta principal para el diagnóstico y la intervención. No es solo un entretenimiento, sino el lenguaje con el que el niño comunica su subjetividad y su forma de aprender. Frente a las dificultades de aprendizaje, la clínica actúa como la ZDP en este espacio; el psicopedagogo interviene ofreciendo desafíos de dificultad óptima para desestabilizar las estructuras cognitivas rígidas y facilitar un reequilibrio. A través del juego simbólico, del “como si”, el paciente procesa sus conflictos socioculturales, ensaya nuevos roles desplegando su potencial, de esta manera, la intervención clínica busca restablecer, a partir del juego el placer por aprender, convirtiendo al niño en el autor de su propia historia cognitiva y subjetiva.

Modificación del Objeto Lúdico: Hiper-acomodación, Espacio Potencial y Riesgos de Desubjetivación

Como expone García Fernández (2005), el juego simbólico entrelaza la realidad y la

fantasía de los participantes representa un logro en el desarrollo cognitivo que se adapta a los deseos del jugador. Sin embargo, actualmente, este proceso, condicionado por los programas tecnológicos, ofrece imágenes y reglas que no pueden ser cambiadas por la voluntad del sujeto, limitando la invención. La dinámica digital impone una actividad predominantemente acomodativa —descrita por Alicia Fernández (2008) como hiper-acomodación — que empobrece el contacto con el objeto, donde el niño se encuentra frente a una respuesta sensorial inmediata que le dificulta internalizar lo observado. En consecuencia, en esta inmediatez digital, el niño comienza a postergar todo esfuerzo de simbolización, perdiendo la función asimiladora del jugar y adaptándose pasivamente al programa, como un simple espectador pasivo de su propio juego, sin posibilidad de crear su propia narrativa simbólica. Esto difiere del objeto tradicional, que requiere ser investido de sentido y permite realizar acciones, como montar un palo en representación de un caballo.

Esta situación en el equilibrio entre asimilación y acomodación se vincula con lo que señala Janin (2025), quien advierte que esta dinámica se ve atravesada por la irrupción tecnológica. La subjetividad se constituye en la trama de los vínculos primarios, donde el niño construye una imagen de sí mismo y el mundo a partir de la mirada y el deseo del otro que lo constituye. En este escenario la tecnología reconfigura los vínculos de las personas y produce un vacío en las relaciones, ya que el otro suele depositar su mirada en el objeto tecnológico, irrumpiendo en la función de sujeto enseñante.

Si bien los dispositivos ofrecen recursos interesantes para resolver situaciones cotidianas, se convierte en un problema cuando se sustituye el contacto con el otro y el juego espontáneo, lo que puede favorecer el retraso en la adquisición verbal.

Por otro lado, la inmediatez de los estímulos digitales y de la imagen en la palabra

capturan al niño pasivamente quedando en un estado hipnótico. Cuando la pantalla ocupa el lugar del semejante, la constitución subjetiva se empobrece. Esta preocupación es respaldada por Levit et al. (2018), quienes subrayan la relevancia y contribución que ofrece el juego en el desarrollo y en la construcción de la constitución subjetiva, permitiendo expresar las emociones, lograr una mayor socialización y promover el aprendizaje, entre otros beneficios.

Sin embargo, este desarrollo se ve obstaculizado por lo que Rodríguez Rojas (2015) denomina una epidemia invisible, en que el niño demuestra desinterés ante propuestas de juego libre, solo o en compañía. Al socializar lo vivido en las experiencias digitales, se produce un quiebre en su participación social por la inmersión digital. El escaso o casi nulo contacto con el par potencia el individualismo, dejando en segundo plano al deporte, las actividades y los juegos al aire libre, ocasionando en casos severos un escape del mundo real que lo aleja de la posibilidad de tramitar sus vivencias a través de la acción propia.

Frente a esto, el psicopedagogo, desde su rol, debe intervenir ante la irrupción tecnológica que impone una actividad predominantemente acomodativa, una hiper - acomodación, lo que empobrece el contacto del niño con el objeto, debido a una respuesta inmediata que no le permite internalizar lo observado, postergando todo esfuerzo en la simbolización.

La intervención busca recuperar la función asimiladora del juego para que el niño deje de ser un espectador pasivo y se convierta en creador de su propia historia. Así, se reconfiguran los vínculos primarios con el entorno en beneficio de su constitución subjetiva y el aprendizaje.

Para profundizar en este cambio del objeto lúdico, es importante recurrir a la mirada de los aportes de Winnicott (1971), quien plantea el juego como una actividad universal y vital que promueve el desarrollo humano, la constitución del sujeto y la comunicación con los demás; es en el acto de jugar (*playing*) donde se encuentra la creatividad. Para interpretar cómo crece un niño, no podemos mirar solo las funciones cognitivas de Piaget ni la ZDP de Vygotsky. Como dice Winnicott, hace falta un espacio potencial, ese lugar intermedio entre lo que el niño

imagina y lo que realmente hay afuera. En este espacio, el juguete es mucho más que un objeto. Como señalan Carrasco Bax et al. (2011), el juego constituye una experiencia completa. El juguete funciona como antecedente del objeto transicional permitiendo el control de la actividad, que culmina espontáneamente por saturación o cansancio del niño. Luego de desplegar su capacidad creadora, puede abandonar el objeto sin angustia. Por el contrario, el dispositivo tecnológico modifica esta dinámica en lugar de facilitar el juego de principio a fin; provoca tal atracción que el cansancio no se reconoce en sí mismo, ocasionando un juego compulsivo y apareciendo angustia en su ausencia.

Según Carrasco Bax et al. (2011), existe un riesgo de desubjetivación cuando el objeto no permite la creatividad y el niño se somete a él. Esto ocurre porque la tecnología posee reglas estrictas y resultados programados; el sujeto ya no pone en juego su imaginación para que el dispositivo funcione. Finalmente, para Winnicott, el jugar es la base del verdadero self; si el juego se reduce a una interacción mecánica de solo tocar botones, la pasividad de la pantalla anula la capacidad de inventarse a sí mismo, coartando su desarrollo subjetivo. El desafío psicopedagógico consiste en restaurar el espacio potencial, donde el juguete vuelva a funcionar como ese antecedente del objeto transicional que permite terminar la actividad por saturación o cansancio, y no por la angustia que genera un juego compulsivo o el retiro del dispositivo tecnológico. Asimismo, el objetivo clínico es resguardar y recuperar el verdadero self a través del jugar, para que el objeto le permita al niño desplegar su propia capacidad creadora y no exista así el peligro de desubjetivación por sometimiento a los programas de las pantallas.

Entre Tecnología y Tradiciones: La Reconfiguración del Entorno Lúdico

La infancia actual no se puede entender sin un análisis de la dinámica del juego tradicional y su relación con la interacción digital. Si bien el vínculo entre el juego y la niñez ha sido reconocido a lo largo de la historia, se observa que las propuestas tradicionales se encuentran cada vez más mediadas por la tecnología, transformándose en nuevas formas de

entretenimiento digital. En este sentido, Duek y Enriz (2016) sostienen que, a pesar del cambio de soporte, la dinámica del juego no se ha modificado estructuralmente, sino que refleja significados y la impronta cultural que cada familia transmite, aunque ahora se despliegue en una pantalla.

Por otro lado, la niñez es un reflejo de la transformación cultural; los avances tecnológicos traen nuevos hábitos. Desde muy pequeños, los niños están expuestos a aparatos electrónicos como Tablet, celulares o computadoras, superando muchas veces a sus propios progenitores en el dominio de estas herramientas. Como sostiene Tourn (2020), al nacer y crecer inmersos en este entorno, forman parte de la cultura tecnológica que utilizan para comunicarse, aprender y divertirse. Aquellos niños que conviven en zonas urbanizadas tienen un mayor acceso a juguetes digitales, lo que los lleva a imitar conductas adultas y a competir con sus pares por dispositivos más sofisticados.

Aunque las narrativas lúdicas persisten, el ingreso de las pantallas plantea un problema en lo cotidiano que se evidencia según observan Silva y Furlan (2023), en un alejamiento progresivo de los entretenimientos tradicionales con los que crecieron sus padres como son los juegos de la silla, de la casita, el elástico, las escondidas, el remontado de barrilete, subir a un árbol, entre otros, marcando una ruptura generacional significativa en las formas lúdicas actuales. Esta digitalización impacta en la elección de juego y condiciona al jugador a los modelos y valores que propone la industria de los videojuegos. No obstante, frente a esta postura de ruptura, Duek y Enriz (2016) insisten en que a pesar de que la tecnología reconfigure la relación del cuerpo del jugador mediante los sensores de movimiento, estas propuestas virtuales conservan las narrativas con las tramas características de los juegos tradicionales.

Para fundamentar la realidad del juguete actual, es necesario revisar la evolución del objeto lúdico en Argentina. La industria y producción de juguetes se han transformado y, a través del acceso masivo de estos objetos, se generó la idea del derecho a tener un juguete

para lograr el bienestar diario de los niños. Sin embargo, en la actualidad, la posibilidad de poseer un objeto lúdico depende de la capacidad de adquisición, lo que Pellegrinelli (2010) describe cómo una transformación que convierte el juego en un derecho del consumidor. Frente a esta lógica de mercado, la normativa internacional reafirma la esencia del jugar. Específicamente en el artículo N°31 del Acuerdo de la Convención sobre los Derechos del Niño (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1989), se establece que todos los niños tienen derecho al descanso y a la recreación, así como a participar de los juegos y de las actividades de esparcimiento apropiadas para su edad. Por su naturaleza, los niños, niñas y adolescentes (NNyA) sienten la necesidad de jugar, lo cual constituye un derecho que fomenta la imaginación, el desarrollo integral y el intercambio. Del mismo modo, les permite crear situaciones, expresarse y compartir con el otro.

El problema surge cuando la industria cultural, del marketing, impone la falsa necesidad de adquirir sus productos (Silva y Furlan, 2023). Como advierten Duek y Enriz (2016), las producciones actuales presentan variaciones que incluyen piezas combinadas con personajes de moda, fomentando una demanda a seguir marcas que condiciona el deseo del niño y limita su creatividad. Por su parte, Valiño (2018) señala que, para que un niño ejerza el derecho al juego, no solo se requiere de juguetes o dispositivos, sino también un adulto que le enseñe y se involucre en el juego. Los novedosos dispositivos atrayentes para la población adulta comenzaron a ofrecer nuevos estímulos de juego y juguetes al universo infantil, con esta lógica, la niñez comenzó a formar parte del uso de las pantallas exclusivas del público adulto, surgiendo la discusión sobre el posible daño que ocasionan los dispositivos.

A partir de lo expuesto, el derecho al juego no se garantiza únicamente con el acceso

al dispositivo, sino con un acompañamiento adulto que guíe esta reconfiguración del entorno infantil que se enfrenta a la continuidad de la trama del juego tradicional y las nuevas propuestas digitales. El desafío psicopedagógico es rescatar el juego genuino frente a las pantallas, orientando a la familia en su papel de mediadora, convirtiendo la tecnología en un espacio compartido que proteja la capacidad del niño para imaginar, inventar y crear.

La Transferencia Entre el Entorno y la Pantalla: Nuevos Objetos Simbólicos

Como menciona Tejeda Yépez et al. (2020), el fácil acceso y la conectividad en el uso de teléfonos inteligentes y computadoras presentes en cada hogar está configurando un nuevo modo de habitar la realidad lúdica desde lo virtual.

Este escenario artificial implica una transformación en los elementos con los que el niño conoce el mundo. Al respecto, Casablanco et al. (2021) sostienen que es imprescindible focalizar en cómo la niñez adquiere los aprendizajes a partir de las experiencias directas, con la interacción del objeto y la representación del “como si”. No obstante, las imágenes transmitidas por los dispositivos operan como nuevos objetos simbólicos del mundo real. Este proceso exige que el niño realice una posterior transferencia de lo observado a su vida cotidiana; sin embargo, cuando la imagen ya está elaborada creando el símbolo, el sujeto tiene que hacer un esfuerzo para imaginar, lo que obstaculiza el aprendizaje.

A temprana edad es necesario el acompañamiento de un adulto para transferir de manera autónoma lo percibido en las pantallas y que cobre sentido pedagógico y lúdico fuera de la misma. Para que esta interacción se transforme en una verdadera construcción del aprendizaje, debe producirse una transferencia desde lo virtual a lo real: comprender lo observado para representar mentalmente y luego aplicarlo a otro contexto, evaluando si el contenido es aplicable y elegido fuera de lo digital en sus propios juegos.

Bajo esta misma línea, Quintas Hijós (2020) considera que los juegos digitales son diseñados como un entorno simbólico donde todo lo que sucede en la pantalla no genera consecuencias en otro ámbito. Esta falta de consecuencias en su vida cotidiana puede dificultar la transferencia pedagógica, ya que el niño percibe la experiencia digital como un circuito cerrado. Frente a esta realidad, la intervención psicopedagógica es vital para ayudar a realizar esa transferencia, evitando que el aprendizaje quede tan solo en la pantalla y pueda aplicarse a situaciones de la vida real, recuperando su capacidad creadora.

El Videojuego Recreativo y Educativo: Nuevos Escenarios de Aprendizaje

Dentro de los objetos simbólicos, los videojuegos ocupan un lugar central en la cotidianidad infantil. Como sostiene Núñez Naranjo et al. (2025), existe una distinción fundamental entre aquellos videojuegos diseñados con fines recreativos, que solo buscan apaciguar el aburrimiento del usuario, y los videojuegos educativos creados con un fin pedagógico que tienen el objetivo preciso de impulsar el aprendizaje de manera gradual y activa, estimulando los procesos cognitivos y la resolución de problemas de manera interactiva. Además de los atractivos que ofrecen, son apreciados como herramientas aplicables al hogar como a la educación escolar, fomentando la colaboración con el otro, la toma de decisiones para superar desafíos de manera constructiva. Este tipo de propuestas permite al niño ser protagonista del propio aprendizaje. Por ello, los juegos virtuales pueden ser valorados como un instrumento que acompaña el proceso de la enseñanza integral, beneficiando al desarrollo cognitivo y la socialización.

Al respecto, Quintas Hijós (2020) define a los juegos digitales como un conjunto de acciones que se efectúa de manera voluntaria, potenciando las cualidades del juego reglado. La propuesta, al ser atractiva e interactiva, favorece la conducta e incluso, a diferencia del juego tradicional, permite jugar con varias personas. Sin embargo, es conveniente realizarlo con la familia, porque viabiliza el aprendizaje y el desarrollo lúdico, ya que puede generar un

comportamiento impulsivo, observando al niño anteponer la inteligencia operativa antes que la representación simbólica.

Finalmente, Posse et al. (2021) reconocen que el contenido expuesto desde la pantalla y la calidad de la propuesta tiene un rol trascendental como facilitador del aprendizaje y en la adquisición de las palabras. En suma, la postura de estos autores coincide en una mirada integral que, si bien reconocen las ventajas educativas y comunicativas de los videojuegos, por otro lado, el escenario planteado es complejo asociado al uso.

Desde la mirada psicopedagógica, el interés no es el juego en sí, sino conocer qué procesos de pensamiento pone en marcha el niño al jugar, cómo se organiza y de qué manera resuelve lo que le propone el juego. El desafío es lograr que el niño pueda reflexionar, crear y comunicarse con los demás fuera de las pantallas, junto a la orientación y participación de los padres.

La Digitalización Temprana: Riesgos y Desafíos en el Desarrollo

La exposición excesiva a los dispositivos digitales puede derivar en cuadros que afectan diversas áreas del desarrollo infantil, categorizados en tres dimensiones.

- Dimensión Físico-Saludable. En relación a la salud integral, Núñez Naranjo et al. (2025), Rodríguez Rojas (2015) y Tejeda Yépez et al. (2020) coinciden en que exceder el periodo de tiempo tecnológico puede promover el sedentarismo, comprometer la visión y la movilidad. Asimismo, provoca procrastinación, altera la rutina de sueño y la alimentación, generando sobrepeso y obesidad. No obstante, Kelmelmajer (2024), según el doctor Terrassa, considera que la práctica tecnológica puede convertir a los sujetos en seres “más visuales”, optimizando la coordinación óculo-manual. Sin embargo, la medicina pediátrica recalca que los estímulos tecnológicos no reemplazan la interacción humana. Al respecto, la American Academy of Pediatrics (AAP), en los estudios médicos expuestos por Yogman et al. (2018) demuestran que el juego tradicional con los pares y/o adultos favorecen el desarrollo socioemocional, motor y físico, mejorando la respuesta corporal y los índices de salud general. A su vez, jugar con juguetes tradicionales u otros permite reducir la ansiedad, disminuir el estrés infantil y mejorar el índice de masa corporal (IMC).

Desde la perspectiva psicopedagógica, la intervención debe orientarse a concientizar sobre los riesgos del sedentarismo tecnológico. Como señala Janin (2025), la exposición prolongada a las pantallas altera la organización psicofísica y genera una hiper excitación sensorial, mientras que el cuerpo permanece totalmente quieto.

Esa energía acumulada no se descarga al apagar el dispositivo, y al no procesar físicamente este exceso de estímulos, el niño suele manifestar conductas impulsivas y una motricidad desorganizada. Esta falta de apropiación del esquema corporal suele manifestarse en forma de torpeza o agitación, y etiquetarse de manera errónea como trastornos del desarrollo, cuando en realidad es un síntoma de saturación por pantalla. En consecuencia, la falta del movimiento anula el juego libre. Al restringir la capacidad de simbolizar (pasar de la acción física a la representación mental), el proceso de aprendizaje se ve dañado, generando dificultades para incorporar nuevos conocimientos.

- Dimensión Cognitiva y del Aprendizaje. Al respecto, Núñez Naranjo et al. (2025)

sostienen que se deben considerar ciertos cuidados en el uso educativo de los videojuegos debido a las dificultades que pueden generar en la memoria de trabajo y la atención, funciones esenciales para el aprendizaje escolar. Esta situación se agrava porque, como consideran Yogman et al. (2018), el juego libre se encuentra disminuido por la carga laboral de los progenitores, las tareas escolares, la incorporación tecnológica y los peligros sociales.

Frente a este marco, Kelmelmajer (2024) expone la idea de la psicóloga Peralta, quien, al igual que Núñez Naranjo et al. (2025), sostienen que debe haber acompañamiento y adecuada supervisión familiar en todo momento. Estos autores puntualizan en la visualización interactiva, ya que no suplanta los materiales concretos y tampoco reemplaza los cuidados parentales. Los adultos deben estar atentos a la calidad y cantidad del consumo digital, con consignas claras y precisas sobre los límites diarios, creando así el equilibrio entre las rutinas, las actividades, la recreación y el juego. Este equilibrio facilita la conjunción entre los modos de aprendizaje tradicional y virtual. Ante este panorama, la función del rol psicopedagógico se basa en la orientación del cuidado de las funciones ejecutivas — tales como la atención y la memoria de trabajo —, asegurando que el uso de los dispositivos no perjudique las habilidades cognitivas necesarias para el aprendizaje.

- Dimensión Conductual y Emocional. Rodríguez Rojas (2015), Tejeda Yépez et al. (2020), Yogman et al. (2018) y la AAP concuerdan en que la rutina diaria del juego continuo en torno a los videos produce cambios conductuales, berrinches y comportamientos impulsivos o violentos. Complementando esto, Rodríguez Rojas (2015) agrega que la concentración constante en el juego tecnológico genera fatiga, adicción, síntomas de abstinencia y bajo rendimiento escolar. Asimismo, señala que los niños están más propensos a los programas virtuales que fomentan la desvalorización de la oferta lúdica local que modifica el vocabulario y el modo de expresión.

Este panorama en cuanto a los riesgos se vio potenciado por el aislamiento (ASPO),

la tecnología pasó a ser la única herramienta disponible para niños, adolescentes y adultos. Si bien estudios como los de Gavoto et al. (2023) la reconocen como una opción recreativa que posibilita la vida social, sobre todo en contextos de vulnerabilidad, los mismos dan cuenta de las dificultades en la continuidad pedagógica de la población preescolar, ya que no son todavía sujetos autónomos.

En este sentido, aunque las familias manifiestan preocupación por los dispositivos y cómo puede repercutir en sus hijos, no logran las medidas pertinentes para regular su impacto. Actualmente los profesionales suelen utilizar la intuición para aconsejar sobre el tope horario de dos horas de consumo frente a las pantallas.

En conclusión, el profesional de la psicopedagogía asume un rol de asesoramiento y de orientación a los adultos del hogar, enseñando a detectar a tiempo los cambios conductuales y emocionales, evitando que la pantalla termine reemplazando al juego tradicional.

Rol Psicopedagógico: La Intervención Psicopedagógica Ante una Infancia Digitalizada

En el contexto actual, los medios tecnológicos irrumpieron en las rutinas familiares y en las modalidades de aprendizaje. Como señala González (2016), la labor psicopedagógica enfrenta el desafío de modificar sus intervenciones institucionales y clínicas, apuntando a identificar las problemáticas para poder accionar y actuar desde el campo preventivo. Dado que la tecnología influye directamente en las actividades lúdicas, provocando que los niños se aburran fácilmente y pierdan la capacidad de inventar, ocasionando una especie de muerte de lo simbólico y empobrecimiento del juego imaginativo. Ante esta amenaza de desaparición del juego tradicional y la consecuente adultización de la niñez, la intervención no puede estar alejada de la esencia misma de la infancia y de los recursos del juego, de acuerdo con los aportes de Levit et al. (2018), es una herramienta profesional de gran utilidad para el abordaje psicopedagógico.

El Juego como Herramienta Clínica y Diagnóstica

Frente a la pasividad del consumo tecnológico, es necesario rescatar el juego como el centro de la escena terapéutica. Como sostiene Öfele (2002), este se constituye como un recurso útil tanto en el diagnóstico como en el tratamiento. En este sentido, actúa como un dispositivo que potencia la creatividad, la interacción y el aprendizaje. La tarea profesional se organiza en un escenario y un espacio de mediación donde, al fortalecer el vínculo, el conocimiento se manifiesta de manera natural.

Para que este proceso sea eficaz, el psicopedagogo debe asumir un rol activo e integrarse a la dinámica lúdica, respetando el ritmo del niño para fomentar su autonomía creando un clima de libertad al devolver su protagonismo. Su intervención debe ocurrir dentro del juego, convirtiéndolo en oportunidades de aprendizaje sin que se viva como una agresión, adaptándose a cada situación, encuadre y objetivo. Así, la actividad lúdica permite alcanzar objetivos tanto preventivos como clínicos, resolviendo conflictos instalados y evitando dificultades. En el ámbito clínico, la terapia de juego se diferencia del juego terapéutico por la base teórica que sustenta las acciones del profesional, que transforma la relación con el niño en un medio de expresión simbólica para manifestar sentimientos y pensamientos difíciles de expresar con palabras.

Complementando esta mirada clínica, Fernández (2008) destaca la importancia de la Hora de Juego Psicopedagógica como un espacio donde el niño despliega su modalidad de aprendizaje. Para la autora, el juego es la expresión de la demanda; muestra lo observable, lo no dicho y lo que oculta. Es un proceso al que llama espacio transicional entre el lugar y el tiempo donde se puede aprender, haciendo referencia a Winnicott. La hora de juego no es solo una expresión de sentimientos, es una puesta en escena de cómo el sujeto se relaciona con el conocimiento en un espacio de confianza. Antes de iniciada la hora de juego, se explicita el motivo de consulta al niño, encuadrando la situación; se utiliza el encuadre y la observación, procediendo a dar la consigna:

“Aquí hay una caja con muchas cosas para que vos juegues a todo lo que quieras, yo voy a anotar lo que vas haciendo. Un rato antes de terminar yo te voy a avisar”. (Fernández, 2008, p. 192)

Posteriormente, este dispositivo se materializa al ubicar la caja de materiales en un sector de fácil acceso al paciente y al profesional, si durante los primeros 10 o 15 minutos de este encuadre el niño no se acerca, se colabora realizando un inventariado del contenido mientras se indaga qué hacer con cada objeto. El psicopedagogo observa durante el momento de diagnóstico no solo a qué juega el niño, sino cómo lo hace: si se permite inventar — poniendo de manifiesto la relación que logra o no establecer con los objetos —, transformar e integrarlos, o si se queda atrapado en una repetición mecánica.

En el contexto actual de la infancia digitalizada, este aporte resulta de suma importancia. Mientras que la pantalla ofrece resultados ya programados, la propuesta de Fernández abre la posibilidad de inventar, relacionar, reflexionar y producir un objeto. El juego clínico permite que el niño deje de ser solo un consumidor de imágenes transmitidas por los dispositivos y se transforme en creador de sus propias historias, convirtiendo el espacio terapéutico en un lugar de aprendizaje a través del juego.

En el ámbito clínico, cuando el niño despliega su juego y el psicopedagogo acompaña la escena lúdica, se recupera ese espacio de invención para que no pierda la capacidad de simbolizar. Cada momento permite inferir la dificultad y generar hipótesis sobre la situación, por lo que la propuesta a realizar será diferente según el problema y el sujeto, pudiendo desarrollarse en un juego libre, inventado o reglado (Levit et al., 2018).

Por su parte, Martínez Dueñas (2008) enfatiza que la intervención psicopedagógica no se limita a ser solo una ayuda para conocer el comportamiento en el juego. Por el contrario, propone una mirada integradora que profundiza en los procesos y procedimientos de actuación para analizar la conducta y la evolución del ser humano, comprendiendo cómo repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera los psicopedagogos pueden desarrollar

líneas de acción preventiva en educación, mientras que en el ámbito terapéutico se enfocan en la orientación y el diagnóstico para dar respuesta al problema. Así, una vez detectada la problemática, se puede derivar al profesional idóneo para asegurar una respuesta integral y adecuada.

Modelos de Orientación Psicopedagógica Clínica, Programas y Consulta

El abordaje de estas transformaciones lúdicas no se limita al ámbito del consultorio individual, sino que exige una mirada estratégica sustentada en los modelos de orientación. Tomando los aportes de Bisquerra Alzina (2005) y Parras Laguna et al. (2009), la intervención psicopedagógica puede estructurarse a partir del modelo clínico, de consulta y de programas.

- *El Modelo Clínico (Atención Personalizada)*. Se centra en la atención directa e individualizada del sujeto que presenta un sufrimiento o una alteración en su modalidad lúdica, de aprendizaje, y permite abordar de manera profunda la desubjetivación o la angustia ligada a la dependencia tecnológica. Kerman et al. (2015), desde el Modelo Clínico de Carl Rogers, en la década de 1960, basan su enfoque en el diálogo en un espacio centrado en el consultante a través de la atención personalizada. El cambio se produce al permitirle al niño ser uno mismo, especialmente cuando experimenta una aceptación incondicional y no se siente juzgado. A medida que explora su entorno, se diferencia y va ajustando la imagen de sí mismo a partir de sus percepciones corporales y la interacción con el ambiente, construyendo así su identidad. Cuando estas imágenes son congruentes con su realidad interna, se facilitan los procesos de autoactualización, crecimiento y maduración. Por el contrario, cuando no logra esta armonía, surge el conflicto; es allí cuando el terapeuta actúa como facilitador, devolviéndole la seguridad necesaria para retomar su camino de crecimiento.

- *El Modelo de Programas (Prevención y Anticipación del Problema)*. Hacia principios de los años 70, surge el modelo de intervención por programas frente a la práctica terapéutica tradicional. De este modo, se impulsó un nuevo rol para el orientador centrado en una mirada

preventiva y social (Gysbers y Moore, 1981). No existe un único creador, sino autores clave que estructuraron teóricamente este enfoque. Al respecto, Hargens y Gysbers (1984, como se citó en Bausela Herreras, 2004) señalan que la intervención basada en programas debe tener un carácter comprensivo y preventivo. De esta manera, el modelo permite desarrollar una intervención psicopedagógica grupal y cercana a la realidad social. Es considerada una herramienta eficaz para llevar adelante los principios de la orientación de prevención y de intervención social.

Rafael Bisquerra Alzina y Manuel Álvarez González son los máximos referentes en el entorno hispanohablante, que definieron y popularizaron el Modelo de Programas. Su finalidad es la prevención, anticipando al problema. Los autores Bisquerra Alzina (2005), al igual que Parras Laguna et al. (2009), hacen mención a la orientación como una disciplina de intervención contextualizada y comunitaria, que busca la prevención anticipada y el desarrollo integral de la persona. Este proceso de ayuda propone acciones accesibles orientadas a potenciar el crecimiento personal y social, aplicándose en este contexto para mitigar los riesgos de la digitalización temprana y proteger el derecho al juego genuino.

-El Modelo de Consulta (Asesoramiento a Mediadores). Consiste en un vínculo de carácter triádico entre el consultor (orientador o psicopedagogo) y un consultante (docente o familia). El propósito de esta relación es planificar acciones conjuntas que ayuden a un tercero, que puede ser un alumno o una determinada institución. Como señala Sanchiz Ruiz (2009), en este modelo de intervención indirecta y colaborativa el psicopedagogo no interviene directamente sobre el niño, sino que asesora a los mediadores para la realización de los programas. El objetivo final es empoderar a estos adultos con herramientas prácticas que beneficien el desarrollo integral del menor, involucrando a los profesores, la familia y la comunidad, para potenciar sus competencias, regular el entorno tecnificado y restablecer la función de sujeto enseñante. Complementando esta perspectiva, Santana Vega y Santana Bonilla (1998) explican que el proceso inicial requiere un análisis detallado y la delimitación del problema.

Posteriormente, se ofrecen orientaciones prácticas al consultante para que adquiriera las herramientas necesarias para abordar la situación, finalizando con una promoción colaborativa e interdisciplinar que recolecta las propuestas de la comunidad educativa con el fin de diseñar soluciones integrales.

Principios de la Orientación Psicopedagógica

Los diferentes principios de prevención, desarrollo e intervención social definen al proceso de orientación. Los autores Martínez Dueñas (2008) y Parras Laguna et al. (2009) plantean principios de intervención muy similares. En primer lugar, se destaca el principio de prevención, que capacita a las personas para enfrentar posibles crisis en el desarrollo, con el fin de prevenir el problema y cuya meta es promover conductas saludables y habilidades personales. En segundo lugar, el principio de desarrollo apoya y asiste al sujeto para potenciar su desarrollo. Asimismo, el principio de intervención social incluye el ambiente y el contexto, lo que repercute directamente en las decisiones y el desarrollo del individuo. Por último, el principio de fortalecimiento personal o (Empowerment) se relaciona con los principios de prevención, desarrollo e intervención social.

El Taller Comunitario como Dispositivo Preventivo y las Estrategias de Navegación Segura

Los cambios lúdicos relacionados con los objetos a causa del juego temprano tecnológico, no puede ser solucionado únicamente en el consultorio de forma individual con el niño. Dado que el entorno familiar y sociocultural juega un papel importante en la constitución subjetiva, el profesional psicopedagógico debe ampliar su intervención hacia el ámbito comunitario, integrando los modelos de consulta y de programas, posicionándose como orientador y asesor de los adultos. Así, el taller funciona como un espacio preventivo para crear pautas de navegación segura.

Desde el ámbito comunitario, Ochnio (2021) destaca el valor la intervención

psicopedagógica en el trabajo interdisciplinario en el área de salud comunitaria, basada en la atención primaria de prevención y promoción, para promover el autocuidado y la autorresponsabilidad. De este modo, se ofrece un espacio de reflexión crítica para descubrir sentido y crear otras significaciones por medio del intercambio con el otro. Las acciones del abordaje profesional se realizan por intermedio de dispositivos preventivo-comunitarios bajo la modalidad de trabajo en taller, de acuerdo con la situación, características y necesidad de cada comunidad.

Estos dispositivos preventivos están constituidos por un encuadre que expone dos aspectos esenciales: por un lado, lo técnico-clínico, asociado a la modalidad de abordaje del tema; por el otro, lo espacio-temporal, relacionado con los materiales y el lugar físico donde se llevará a cabo el taller. Cada individuo decide participar o no de los diversos talleres abiertos a la comunidad; son espacios de reflexión y análisis sobre la situación a ser tratada. La temática es variada, propicia el intercambio y la escucha de cada historia.

En este marco, abordar en el taller la influencia tecnología sobre el juego posibilita la reflexión grupal al disminuir la angustia inicial de los concurrentes, recuperando las estrategias que proponen los investigadores de la salud pediátrica de la American Academy of Pediatrics y su portal [HealthyChildren.org](https://www.healthychildren.org) (2024), para dar respuestas concretas, en cuanto a las pautas de un uso eficaz, garantizando de esta manera una navegación segura en rutinas y espacios familiares. Al respecto, la intervención psicopedagógica guía a las familias en la gestión de un plan familiar de tiempo compartido, la construcción de normas diarias y la organización de momentos y zonas libres de pantallas, mediante el uso de temporizadores.

Asimismo, resulta fundamental promover el diálogo sobre experiencias vividas en línea

y el uso de las redes sociales, ofreciendo acompañamiento y seguridad, lo que permitirá abordar temas difíciles. Se busca colaborar para que los menores diferencien la realidad de la fantasía, puedan actuar frente a publicidades maliciosas y reconozcan sus emociones durante el uso de dispositivos, atentos a cambios conductuales y al desinterés por el juego libre. Por último, el adulto debe obrar como ejemplo mediante un uso consciente de la tecnología y una selección de contenidos acordes, lo que permitirá conversar sobre la responsabilidad digital y promover la dedicación a actividades recreativas tradicionales.

Método

El siguiente trabajo Final Integrador, se estructura como un estudio Teórico conceptual, cuyo objetivo principal fue analizar las consecuencias de la influencia tecnológica en el juego en edades tempranas del desarrollo.

Para realizar la investigación teórico-conceptual, y de acuerdo con Suárez (2007), se utilizó un enfoque metodológico de revisión bibliográfica, el cual implica la recopilación, análisis e interpretación de datos conceptuales y documentados, con el fin de vincular y observar los cambios producidos.

Este tipo de diseño teórico constituye un estudio exploratorio, con la finalidad de analizar y profundizar en un tema poco abordado y discutido previamente, obteniendo y recopilando información para su posterior análisis, facilitando la familiarización con las variables de Tecnología y Juego. (Hernández Sampieri et al., 2014).

De igual manera, Hernández Sampieri et al. (2014) refieren que el diseño es un plan o estrategia destinado a recopilar información, recurriendo a recursos bibliográficos para llevar adelante la investigación y resolver el planteamiento propuesto del problema.

Según los autores, este tipo de diseño no es experimental, con la intención de describir las variables previamente mencionadas y fundamentar el abordaje de intervención más acorde para la comunidad.

Se emplearon fuentes de acceso a información primaria, secundaria y terciaria, clasificadas de la siguiente manera:

Fuentes Primarias: Se obtuvo información de libros, trabajos de investigación y artículos científicos originales extraídos de publicaciones especializadas.

Fuentes Secundarias: Revisiones de literatura y recopilaciones documentales especializadas en el área psicopedagógica. Para la localización de estas fuentes y de las

primarias, se hicieron uso de plataformas de bases de datos científicas como Google Académico, Dialnet, Doaj, La Referencia, SciELO, PubMed, Redalyc y Redib, entre otros.

Fuente Terciaria: Repositorio digital de la Biblioteca UFLO (Universidad de Flores), Acta Académica e Internet Archive.

Para el proceso de búsqueda y recolección de información, fue preciso tener en cuenta categorías de análisis realizando criterios de inclusión y exclusión sobre los estudios hallados; se introdujeron en su mayoría artículos en español, aunque también se incorporaron estudios en el idioma inglés y portugués, aplicando una herramienta de traducción para conocer y referenciar su contenido.

Se excluyeron aquellos artículos que tratan el tema, pero carecían de una base científica; también aquellos que solo contaban con el resumen, por ser de edición reciente, cuya única forma de acceso era adquirirlo, por no encontrarse disponible en plataforma abierta, sino solo a través de plataformas comerciales con suscripciones de pago, como es el caso del libro del autor Vico, David Pastor (2025) “Era de Idiotas”.

De este modo, la recopilación de las diversas fuentes y categorías de criterios desarrolladas permitirá realizar el análisis del apartado de los resultados.

Términos o palabras clave.

Los conceptos y palabras empleados de búsqueda fueron: “Ocio y Juego”, “Juego y Tecnología en la Infancia”, “La Tecnología en el Juego”, “Ventajas y desventajas del Juego y de la Tecnología”, “Definiciones de las variables Juego-Tecnología”, “Dispositivos”, “Nuevas Tecnologías”, “Pantallas electrónicas”, “Juego su importancia” e “Intervención Psicopedagógica”.

Resultados

El objetivo de este trabajo de investigación, de tipo Análisis Teórico Conceptual de alcance descriptivo, fue describir y analizar las modificaciones en el juego infantil a partir de la influencia del uso de dispositivos electrónicos en niños de 3 a 5 años.

Del objetivo principal se desprendieron los siguientes objetivos específicos: Determinar cómo la tecnología modifica la capacidad de representación y creación; Sintetizar las consecuencias del uso excesivo de la tecnología en la primera infancia; Comparar las experiencias lúdicas actuales con las tradicionales; e Identificar desde el rol psicopedagógico principios de intervención que promuevan un juego adecuado frente al uso tecnológico.

Con el fin de abordar estos objetivos, se llevó a cabo una búsqueda y un análisis de datos teóricos y bibliográficos académicos, mediante los cuales se revisaron las variables del tema.

El análisis conceptual de la literatura pertinente a la investigación reveló que la tecnología transformó la forma de juego en la primera infancia, lo que demostró que el uso de dispositivos electrónicos influyó en la capacidad de representación y creación, lo cual limitó o se potenció, según su uso y la mediación de los adultos.

De igual manera, se identificaron consecuencias del uso excesivo en las dimensiones físico-saludable, cognitiva y socio-emocional.

Igualmente, la comparación entre las experiencias lúdicas tradicionales y las actuales permitió comprender que la principal diferencia estuvo en que antes el niño creaba su propio juego, mientras que en la actualidad dicha creación quedó delimitada y estructurada por la propuesta del programa y por la transferencia que se logró realizar posteriormente.

Por último, desde el rol psicopedagógico se identificaron principios de intervención que se centran en la orientación del adulto. Estos buscaron el equilibrio entre las propuestas digitales, el material concreto y la intencionalidad pedagógica, para promover un juego que es adecuado y significativo en el niño.

A continuación, se desarrollan los resultados del análisis bibliográfico en relación a cada objetivo específico planteado.

- Determinar cómo el uso de los dispositivos electrónicos modifica la capacidad de representación y creación durante el desarrollo del juego simbólico.

El análisis bibliográfico identificó que el niño se relacionaba de una forma particular con la capacidad de representación durante el desarrollo del juego simbólico con material concreto y que esto cambió con la introducción de los dispositivos con formato recreativo o educativo.

En la primera modalidad, del juego simbólico con material concreto, se evidenció un despliegue de la capacidad de representación y creación, en un proceso característico de la asimilación que predomina sobre la acomodación. Allí, el niño transformaba el objeto concreto durante el juego del "como si", otorgaba un sentido propio con su inventiva, exploraba, creaba reglas y daba significados a los materiales, lo que le permitió la interacción social, el aprendizaje y el juego con otros. A través de la intervención mediadora del adulto, que apoyaba y potenciaba la actividad, el niño desplegó su zona de desarrollo próximo.

Una segunda modalidad evidenció que, con la introducción de los dispositivos, esta dinámica comenzaba a cambiar. En esta se presentaron dos formas de estructuras, una referida a los dispositivos de uso recreativo y la otra a los dispositivos de uso educativo.

En la primera forma de juego con dispositivos de uso recreativo, los programas ofrecieron imágenes y estructuras ya elaboradas y finalizadas, lo que demostró una acomodación inmediata. Cuando la tecnología se utilizaba sin la supervisión de un adulto y sin propuestas educativas, se produjo lo que se conoce como hiper-acomodación. El niño recibía el símbolo cerrado desde afuera y adoptaba una actitud pasiva, lo que reducía la necesidad de representar mentalmente el objeto en ausencia y de mantener la actividad imaginativa. Además, se notaba una menor interacción con sus pares, una reducción del movimiento y algunas consecuencias en la construcción de su esquema corporal y en el desarrollo del yo.

Desde la perspectiva del espacio potencial, su empleo limitó el ámbito en donde el niño podía inventar, lo que influyó en la función del juguete como antecedente del objeto transicional, debido a la ausencia del vínculo con el otro y de la carga afectiva que sostiene la creación. Asimismo, se observó que la estimulación continua que ofrecen las pantallas dificultó que el niño reconociera su propio cansancio. Al no procesar este agotamiento, se generaron crisis de angustia e intolerancia a la frustración al interrumpir la actividad que lo mantenía atrapado.

Por el contrario, en la segunda forma de juego con dispositivos de uso educativo, la capacidad de representación y creación no se perdió, ya que estos pudieron emplearse para resolver problemas. Cuando la pantalla proponía un juego pedagógico e interactivo y contaba con la mediación adulta, no solo actuaba como un nuevo medio de simbolización, sino que también favorece la memoria de trabajo, la atención focalizada y la inteligencia operativa para la resolución de problemas. Esta modalidad facilitó la transferencia de contenidos del entorno virtual a situaciones de la vida cotidiana con sentido lúdico. Asimismo, promovió los procesos de alfabetización digital, el pensamiento crítico y el desarrollo de la imaginación tanto dentro como fuera de la pantalla.

-Sintetizar las consecuencias que trae aparejadas el uso excesivo de la tecnología en la primera infancia.

Comprender este cambio en la representación permitió explicar las consecuencias del uso excesivo de la tecnología en la primera infancia las mismas se analizaron en tres dimensiones.

En la dimensión físico-saludable se identificó un aumento del sedentarismo, alteraciones del sueño y de la alimentación, sobrepeso, postergación de otras actividades y dificultades en la organización psicomotriz y psicofísica por la hiper -excitación sensorial sin descarga corporal, lo que se manifiesta en forma de torpeza o agitación por saturación por pantalla. En consecuencia, la falta del movimiento anuló el juego libre.

La dimensión cognitiva y de aprendizaje evidenció dificultades en la atención, la memoria de trabajo y la tolerancia a la frustración, las cuales se debe a la inmediatez y la recompensa constante que ofrecen los estímulos digitales. Al restringirse la capacidad de simbolización del pasaje de la acción física a la representación mental, el proceso de aprendizaje generó dificultades para incorporar nuevos conocimientos. La disminución del juego libre afectó a la simbolización y la construcción de conocimientos.

Por su parte, en la dimensión conductual y emocional se identificó que aparecen berrinches, comportamientos impulsivos, fatiga, síntomas de abstinencia al retirar el dispositivo y un empobrecimiento de las interacciones sociales. La pantalla tiende a reemplazar el vínculo con el otro, lo que impactó en el desarrollo del lenguaje y de la autorregulación.

-Comparar las experiencias lúdicas actuales con las tradicionales para entender la modalidad de juego.

Estos efectos descritos en las dimensiones no solo demostraron que influía en el desarrollo, sino que también transformaron la modalidad de juego reconfiguraron el entorno lúdico en la primera infancia. Las experiencias de juego tradicionales basadas en el cuerpo, el

espacio físico y la interacción directa con pares se encuentran cada vez más mediadas por la tecnología. Si bien las narrativas y tramas del juego se mantienen, el juego libre en el patio se adaptó al juego con pantallas digitales e integró el material concreto con el movimiento corporal. Esta transformación demostró un alejamiento progresivo de juegos como la mancha, la escondida o el juego simbólico con objetos concretos, así como una ruptura generacional en las formas de jugar y una mayor tendencia a imitar la conducta adulta en el uso digital. Asimismo, el formato digital tiene un impacto en la elección lúdica y condiciona al jugador a los modelos y valores que propone la industria de los videojuegos. Culturalmente, el marketing impone la falsa necesidad de sus productos, lo que moldea el deseo del niño y restringe su creatividad. Sin embargo, el análisis puso de manifiesto que el derecho al juego no se garantiza únicamente por el acceso a un dispositivo. Esto también se presentó en el caso del acompañamiento de un adulto que actúa como mediador entre la continuidad de la narrativa tradicional y las novedosas propuestas digitales.

-Identificar desde el rol psicopedagógico principios de intervención que promuevan un juego adecuado frente al uso tecnológico.

Desde el rol psicopedagógico se identificó que, para favorecer un juego adecuado durante el uso tecnológico, el abordaje clínico de manera individual no alcanza. También es necesario implementar un enfoque comunitario y preventivo con propuestas para la comunidad. Se identificaron tres modelos de intervención posibles: el Modelo Clínico, destinado a acompañar casos donde ya se detectan situaciones problemáticas; el Modelo de Programas, que diseña propuestas ordenadas y medibles en las instituciones; y el Modelo de Consulta, enfocado en la familia y en la escuela, donde el psicopedagogo acompaña, capacita y orienta a los adultos. Desde este mismo rol se identificaron principios de intervención que se centran en la orientación del adulto. Estos buscaron el equilibrio entre las propuestas digitales, el material concreto y la intencionalidad pedagógica, para promover un juego adecuado y significativo.

Se demostró la importancia de otorgar valor al espacio diagnóstico de la hora de juego psicopedagógico. De esta manera, se evidenció si el niño todavía puede ser creador de su propio juego o si repite lo transmitido desde las pantallas.

En este sentido, se propuso acompañar y orientar a las familias y a las escuelas mediante dispositivos como talleres y propuestas que empoderen a los adultos en su función de mediadores, desde el Modelo de Consulta y de Programas. Para llevar adelante los talleres, se plantearon algunas pautas concretas: organización de tiempos compartidos sin pantallas, uso de alarmas o relojes para marcar límites claros, espacios en el hogar libres de tecnología. Esto promovió la recuperación del derecho al juego genuino y el empleo de juguetes simples que posibilitan la creación.

Conclusiones

A partir del análisis teórico-conceptual llevado a cabo, los hallazgos permiten una serie de conclusiones sobre la manera en que influyen los dispositivos electrónicos en el juego de niños de 3 a 5 años, así como las orientaciones pertinentes para el rol psicopedagógico. De acuerdo con lo expuesto en los objetivos específicos, en relación con el primer objetivo, se concluye que la tecnología puede tanto limitar como potenciar la capacidad de representación y creación en el juego simbólico.

Se evidencia que se han producido cambios significativos en la dinámica del juego simbólico, con la introducción de dispositivos que generan efectos opuestos. Por un lado, el uso excesivo de dispositivos con características solo recreativas y sin la mediación de un adulto genera una predominancia de un estado de hiper-acomodación y una postura pasiva ante los símbolos estructurados y cerrados que provienen del exterior. Esto pone de manifiesto un empobrecimiento de la actividad imaginativa, de la representación mental en ausencia del objeto y de la limitación del espacio potencial necesario para la construcción del yo.

En contraste, se ha constatado que, con una propuesta de juego interactivo con intencionalidad pedagógica, los dispositivos pueden actuar como un nuevo medio de simbolización que favorece los procesos cognitivos y permite transferir los contenidos observados en el entorno virtual a la vida cotidiana.

En relación al segundo objetivo, se concluye que el uso desmedido de la tecnología durante la primera infancia trae aparejadas consecuencias que afectan a tres dimensiones interrelacionadas, desorganizando las rutinas biológicas y conductuales del niño, lo que aumenta la probabilidad de que surjan riesgos en el desarrollo social y en su proceso de aprendizaje.

En la Dimensión físico-saludable, se concluye que la exposición prolongada a las pantallas genera una contradicción entre la inmovilidad y la hiperexcitación. Siguiendo a Janin (2025), esa energía contenida se descarga luego en impulsividad y motricidad desorganizada, que suele confundirse como trastorno, cuando en realidad es una saturación por pantalla. Esto refuerza la necesidad del rol psicopedagógico para orientar a la escuela y la familia para la restitución del juego libre corporal como una herramienta preventiva.

En la Dimensión cognitiva, se concluye que la sobreexposición digital repercute en funciones ejecutivas, afectando la atención sostenida y la memoria de trabajo. Asimismo, al percibir la experiencia tecnológica como un circuito cerrado, dificulta la construcción de aprendizaje virtual y su posterior transferencia a las situaciones prácticas de la vida cotidiana.

En la Dimensión conductual y emocional, se concluye que aparecen berrinches frecuentes, impulsividad, una manifiesta baja tolerancia a la frustración, síntomas de abstinencia. Asimismo, se produce bajo rendimiento escolar, se empobrecen las relaciones sociales, impactando en el lenguaje y autorregulación.

En lo que atañe al tercer objetivo, comparar las experiencias lúdicas actuales con las tradicionales para entender la modalidad de juego, se concluye que hay una reconfiguración del entorno lúdico en la primera infancia.

El juego tradicional basado en el cuerpo, el espacio físico y la interacción con pares se encuentran siendo reemplazado progresivamente por la tecnología. En este alejamiento de juegos tradicionales y del juego simbólico con objetos concretos, se genera una tendencia a imitar conductas adultas a través de juguetes digitales.

Asimismo, se pone de manifiesto que la industria de los videojuegos y el marketing condicionan el deseo del niño y limitan su creatividad. Sin embargo, el derecho al juego se

garantiza con el acompañamiento de un adulto que medie entre la continuidad de la trama tradicional y las nuevas propuestas digitales.

Finalmente, respecto del cuarto objetivo, desde el rol psicopedagógico a partir de lo expuesto se concluye que para promover un juego adecuado frente al uso tecnológico es necesario ir más allá del abordaje clínico de manera individual y adoptar un enfoque con estrategias comunitarias y preventivas.

El rol del psicopedagogo se considera clave para acompañar y orientar a las familias y a las escuelas mediante dispositivos como talleres y propuestas que empoderen a los adultos en su función de mediadores, desde el Modelo de Consulta y de Programas. Se recupera la importancia del espacio diagnóstico de la hora de juego psicopedagógico, para garantizar el derecho al juego.

En este contexto, la función del rol psicopedagógico se basa en la orientación del cuidado de las funciones ejecutivas -como la atención y la memoria de trabajo-, asegurando que el uso de dispositivos no perjudique las habilidades cognitivas necesarias para el aprendizaje, enseñando a detectar a tiempo los cambios conductuales y emocionales, evitando que la pantalla reemplace al juego tradicional.

Como conclusión final, el compromiso psicopedagógico es rescatar el juego auténtico frente a las pantallas, guiando a la familia en su papel de mediadora, convirtiendo la tecnología en un espacio compartido que proteja la capacidad del niño para imaginar, inventar y crear.

Aportes y contribuciones de la investigación

Esta investigación aporta una mirada actualizada sobre la influencia de la tecnología en la primera infancia, desde una perspectiva psicopedagógica. Enriquece al campo profesional visibilizando el vacío científico al respecto y otorga herramientas para intervenciones futuras que complementan el modelo clínico, con modelos de programas, talleres y consulta, promoviendo el juego como un derecho del aprendizaje y la construcción de la subjetividad del niño en edad de desarrollo.

En primer lugar, se considera la importancia del juego simbólico como eje central y sus beneficios para el aprendizaje y la constitución de la subjetividad del niño. A la vez, plantea la necesidad de promover un uso crítico y creativo de las tecnologías, especialmente aquellas de carácter educativo, reconociendo a la tecnología como un nuevo objeto simbólico, que permita al sujeto jugar con ella para luego transferirlo a su juego e integrarlo a su realidad.

Asimismo, aporta reflexiones para articular el juego tradicional con las experiencias digitales actuales, teniendo presentes las pautas de cuidado, los tiempos de uso y valorando la importancia del contacto social, del movimiento y la riqueza simbólica del juego.

Por último, brinda herramientas conceptuales a docentes, familias y psicopedagogos, sirviendo de base para el desarrollo de talleres, programas y propuestas preventivas. El fin es empoderar a los adultos referentes para favorecer un uso equilibrado de la tecnología que potencie el juego y el aprendizaje.

Limitaciones de la investigación

El presente Trabajo Final de Integración reconoce ciertas limitaciones vinculadas a su diseño metodológico, que condiciona el alcance y la posibilidad de aplicar las conclusiones a otros contextos sin previa adaptación.

En primer lugar, al desarrollarse desde un enfoque teórico-conceptual de revisión bibliográfica y documental, no se contempló realizar un trabajo de campo empírico. Por lo tanto, no se obtuvieron datos directos de la población de 3 a 5 años, ni se realizaron observaciones en contextos lúdico tanto en el ámbito familiar como en instituciones educativas. Tampoco se realizaron entrevistas a las familias, lo que dificulta vincular cualitativamente las variables teóricas analizadas con la comunidad.

En segundo lugar, se detectó una dificultad para localizar material bibliográfico actualizado, tanto en Argentina como en América Latina, que trate específicamente sobre la influencia de la tecnología en el juego simbólico durante la primera infancia. La mayoría de los textos se dirigen a la población adulta. Además, la rápida evolución tecnológica complico la recopilación de datos para el estado del arte.

Asimismo, otra limitación se vincula con el acceso a las biografías encontradas, que no cumplían con el rigor científico necesario, lo que requirió ser criterioso en la búsqueda y selección de cada material. Por último, se presentaron restricciones para acceder a obras de edición reciente, ya que muchas se encontraban en plataformas comerciales a través de suscripciones de pago. Como es el caso del libro del autor Vico, David Pastor (2025) “Era de Idiotas”.

Si bien estas limitaciones corresponden al presente estudio, no restan valor a los hallazgos bibliográficos obtenidos. Por el contrario, evidencian la necesidad de seguir profundizando en la temática a través de futuras líneas de investigación psicopedagógica.

Líneas de investigación futuras

A partir de las conclusiones obtenidas, sobre la investigación de la influencia tecnológica en el juego simbólico en la primera infancia, se considera un estudio relevante y actual que requiere una mayor profundización. En este sentido se propone la realización de futuras investigaciones comparativas sobre el tema, que involucren a dos establecimientos educativos de nivel inicial ubicados en diferentes contextos socioculturales, por ejemplo, uno ubicado en la ciudad y otro en la periferia urbana. El objetivo sería analizar las consecuencias de la influencia tecnológica en el juego, las relaciones sociales y el aprendizaje de niños y niñas.

A través del diseño de encuestas a docentes y padres con observaciones directas a los alumnos, esta propuesta posibilitaría comparar de modo empírico las similitudes y diferencias entre ambas instituciones. Con los datos obtenidos, se podrían implementar intervenciones desde el campo psicopedagógico, como la creación de talleres preventivos para la comunidad y programas que promuevan el juego y el uso saludable de la tecnología. Esto permitiría favorecer futuras intervenciones, orientaciones y asesoramiento psicopedagógico con aportes más efectivos y actualizados, basados en los resultados y conclusiones de esta tesis.

Referencias

Anton, M. Blanch, S. Edo, M. (2016). *El juego en la primera infancia*.

<https://elibro.net/es/ereader/uflo/114193?page=85>.

Barbarro Rodriguez, N. (30 de agosto de 2024). Cómo afectan las Nuevas Tecnologías a los niños. Psicología-online.

<https://www.psicologia-online.com/como-afectan-las-nuevas-tecnologias-a-los-ninos-4582.html>

Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por programas. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 3(2), 199-213.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1071168.pdf>

Bisquerra Alzina, R. (2005). *Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica*. REMO.

Revista Mexicana de Orientación Educativa. 2da. Época. ISSN: 1665-75277, VOL, 3, N.º 6.

<https://remo.ws/revistas/remo-6.pdf>

Boza Aguirre, J., Torres Quiridumbay, M. (2021). Perspectiva sobre la educación inicial y el acceso a las TIC: Revisión crítica de la literatura. *Revista de ciencias Humanísticas y Sociales (REHuso)*, Vol.6 (2)

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512871>

Caldeiro Pedreira, M, C, Castro Zubizarreta, A, Havráňková T. (2021). Móviles y pantallas en edades tempranas: Convivencia digital, derechos de la infancia y responsabilidad adulta. *Reserach in Education and Learning Innovation Archives*. Vol. 26, Pag. 1-17.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7718020>

Campoverde Ordoñez, B, L, Espinoza Freire, E, E (2019). Incidencia de la tecnología en la

pérdida de los juegos tradicionales. Universidad de Machala. *Revista Electrónica para maestros y profesores. Maestro y sociedad*. ISSN 1815-4867, Vol., 16, N.º 4.

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5079>

Carrasco Bax, G., Caruso, P. V., Hidalgo, S. M., Pal, J. A., Scarpatti, M. D., Warjach, D. A., & Zerba, D. A. (2011). Winnicott y el juguete. Una recusación al mercantilismo actual. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

aacademica.org

Casablanco, S. Pose, M., Raynaudo, G. (2021). *Evidencia acerca del uso, comprensión y aprendizaje con tecnología digital en la primera infancia*. Capítulo 1.1.2. En Crescenzi-Lanna, L. Grané, M. Infancia y Pantallas. Evidencias, actuales y métodos de análisis. (pp-19-27). Octaedro. Colección Universidad.

<https://Infancia y pantallas | Editorial Octaedro>

Córdoba Castrillón, M., Ospina Moreno, J. (2021). La tecnología, una estrategia de innovación educativa para los niños de preescolar aprobada por los maestros y padres de familia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, ISSN-e 2500-5421, Vol., 14, N°1.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7863001>

De Andrés, V., Andrés, A. (2016). *Confianza total para tus hijos*. Planeta

<https://confianza-total.com/>

Díaz Herrera, L., Salcines Talledo, I., González Fernández, N. (2021). El impacto de las tecnologías en el ocio de la primera infancia. *Revista Fuentes*, ISSN-e- 2172-7775, ISSN-e- 1575-7072, Vol., 23, Vol., 2. 138-149

<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.12753>

Di Rocco, J., Finocchiaro, J., Oliver, M., B (2018, S/f). La infancia actual, entre el jugar y

el uso de la tecnología. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.

<https://www.aacademica.org/000-122/686>.

Duek, C., Enriz, N. (2016). Juegos tradicionales y nuevas tecnologías: Continuidades y apropiaciones. *Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas*, Vol. 16 (108), 62-74.

<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/113841> <https://doi.org/10.5007/1984-8951.2015v16n108p62>

Estefanell, L. (s/f de noviembre de 2023). Pantallas en casa. Orientaciones para acompañar una navegación segura en internet. Guía para las familias. UNICEF. Plan Ceibal. ANEP

<https://www.unicef.org/uruguay/informes/pantallas-en-casa>

Fernández, A. (2008). *La inteligencia atrapada: Herramientas para el tratamiento psicopedagógico*. Nueva Visión.

Fundación, Fepropaz. (8 de junio de 2023). Cómo la tecnología está moldeando la creatividad y la imaginación de los niños.

<https://fepropaz.com/como-la-tecnologia-esta-moldeando-la-creatividad-y-la-imaginacion-de-los-ninos/>

Fung Fallas, M, P, Rojas Mora, E, J, Delgado Castro, L, G (2020). *Impacto del tiempo de pantallas en la salud de niños y adolescentes. Impact of screen time on the health of children and adolescents*. *Revista Médica Sinergia*, ISSN 2215-423 ISSN-e 2215-5279 Vol., 5, N.º 6.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7445665>

Gallardo López, J, A, Gallardo Vázquez, P, (2018). *Teorías sobre el Juego y su importancia*

como recurso educativo para el desarrollo Integral infantil. Hekademos: Revista Educativa Digital,
ISSN-e 1989-3558, N.º 24.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>

Garavito Sanabria, P, S, Guerrero Bautista, P, D, Beltrán Pérez, R, F, González Quintero, D, S, González Clavijo, A, M. (2022). Efectos deletéreos en el desarrollo de los niños a causa de la exposición temprana a pantallas: revisión literaria. *Médicas UIS*. 2022, Vol. 35. N.º 3. 105-115 ISSN 0121-0319

<https://doi.org/10.18273/revmed.v35n3-2022011>.

García, SV, Dias de Carvalho T. (2022). El uso de pantallas electrónicas en niños pequeños y de edad preescolar. *Arch Argent Pediatr* 2022; 120(5) 340-345.

<https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2022/v120n5a11.pdf>

García Fernández, P (2005). *Fundamentos teóricos del juego. Capítulo 1-2. Tema 1: Conceptos del juego. Fundamentos. Teorías. Tema 2: Juego y desarrollo. Campos de aplicación del juego: El juego recreativo*. El libro Net Uflo

<https://elibro.net/es/ereader/uflo/33693?>

García Valcárcel, A, Muñoz Repiso. (2019). El juego y las nuevas tecnologías. *Revista de Medios y Educación*. Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías. Pixel Bit 13, 89-10.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61137/37151>

Gavoto, L, Terceiro, D, A. Volij, C. Discacciati, V, R, Terrassa, S, A. (2023). Exposición a pantallas en niñas, niños y adolescentes: recomendaciones, límites y controversias en el marco del distanciamiento social obligatorio. Un estudio cualitativo. *Revista Del Hospital Italiano De Buenos Aires*, 43(2).

<https://doi.org/10.51987/revhospitalbares.v43i2.220>

González, L. (2016). *Nuevos pacientes... Una clínica psicopedagógica posible*. Revista Pilquen.

Sección Psicopedagogía.

ISSN 1851-3115, Vol. 13, N°2.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5889108.pdf>

Healthy children.org (13 enero, 2024). Los niños y la tecnología: 12 consejos para padres en la era digital. American Academy of Pediatrics.

<https://www.healthychildren.org/Spanish/family-life/Media/Paginas/tips-for-parents-digital-age.aspx?>

Hernández-Sampieri, R, Fernández Collado, C & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México. Editorial Mc Graw Hill Education. Sexta edición.

Henao López, G, C, Ramírez Nieto, L, A, Ramírez Palacio, C. (2006). *Qué es la intervención Psicopedagógica: Definición, Principios y componentes*. academia.edu, vol.6 N.º 2, 147-315.

http://www.academia.edu/16522388/Agora_Diez_Tema_4_Que_es_la_Intervencion_Psicopedagogica

Jaim Etcheverry, G. (2006). *La tragedia Educativa*. Fondo de Cultura Económica.

Janin, B. (2025). *Las nuevas tecnologías y la constitución subjetiva*. Revista Cuestiones de Infancia. Vol. 26 (2). Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales.

[Las nuevas tecnologías y la constitución subjetiva \(Beatriz Janin\)](#)

Kabadayi, A. (2024). *¡Atrapado en la pantalla mágica! Los efectos de la adicción a los juegos digitales en los dominios del desarrollo de los niños a través de las lentes de los futuros docentes*. Revista Universidad y Sociedad, 16(4), 81-88.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202024000400081

Kemelmajer, C. (23 enero de 2024). *Dos especialistas del Conicet analizan pros y contras de la exposición de las infancias a las pantallas*. CONICET. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

<https://www.conicet.gov.ar/dos-especialistas-del-conicet-analizan-pros-y-contras-de-la-exposicion-de-las-infancias-a-las-pantallas/>

Kerman, B. et al. (2015). *Nuevas Ciencias de la Conducta: Las herramientas del Cambio*. Ed. Universidad de Flores

Levit, E., Mantegazza, S., Mas, M., Muscolino, M., Pereyra, B., Serra, C. (2018). *Conceptualizaciones acerca del jugar en el diagnóstico Psicopedagógico. Capítulo 3*. En Filidoro, N. (Ed.), *El juego en las Prácticas Psicopedagógicas* (pp. 73-90). Entreideas. <https://archive.org/details/filidoro-n.-el-juego-en-las-practicas-psicopedagogicas/page/n5/mode/2up>

Martínez Dueñas, M.S. (2008). Principios De La Intervención Psicopedagógica. Revista Panamericana De Pedagogía, 12, 95-100. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1809>

Navarro Calvo, R, Valdovín Guerrero, G, Rivera de la Torre, S, Álvarez Pérez, P, Gajón Flores, J, Morte Cabistany, C, M (2021). *Impacto del uso de pantallas en edades tempranas*. Revista Sanitaria de Investigación, ISSN-e-2660-7085, Vol., 2, N.º 10 <https://revistasanitariadeinvestigacion.com/impacto-del-uso-de-pantallas-en-edades-tempranas/>

Nogueira Pérez, M.C., Ceinos Sanz, C., (2015) *Influencia de la Tablet en el desarrollo infantil. Perspectivas y recomendaciones a tener en cuenta en la orientación familiar*. Monografía, Universidad de Santiago de Compostela (26). <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2120>

Núñez Naranjo, A., Sosa Quiñonez, S., Jaramillo Guzmán, E., Romero Moya, D., Nicolalde Páez, D. (2025). *La influencia del uso de videojuegos educativos en el desarrollo cognitivo infantil*. 593 Digital Publisher CEIT, Revista Digital de Investigación Multidisciplinar. Vol.10, N.º 1-2. Pág. 51-64

<https://Dialnet-LaInfluenciaDelUsoDeVideojuegosEducativosEnElDesar-9988543>

Ochnio, L. (2021). La Modalidad de trabajo en Taller en Dispositivos Preventivo -Comunitarios.

Intervenciones psicopedagógicas en el ámbito de la Salud Pública. Revista Pilquen.

Sección Psicopedagogía, 18 (2), 1-12.

<https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/3573>

Öfele, M. R. (2002). El juego en psicopedagogía. *Recuperado de www. instituto.*

ws/mro/cap05/HTML.

[https://scholar.google.com.ar/scholar?q=%C3%96fele,+M.+R.+\(2002\).&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.com.ar/scholar?q=%C3%96fele,+M.+R.+(2002).&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart)

Organización de las Naciones Unidas (20 de noviembre de 1989). Convención de las Naciones

Unidas sobre los Derechos del Niño. UNICEF. Comité Español.

<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino>

Parras Laguna, A., Madrigal Martínez, A, M. Redondo Duarte, S, Vale Vasconcelos, P.

Navarro Asencio, E. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Capítulo 1 Marco histórico-conceptual. CIDE.

Centro de Investigación y Documentación Educativa.

https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/09/orientacion-educativa_montserrat.

Pedrouzo, S, B. Peskinsa, V, Garboccia, A, M, Satrea, S, G, Wassermana, J (2020). Uso de

las pantallas en niños pequeños y preocupación parental. Arch Argent Pediatr 2020;

118(6); 393-398

<https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2020/v118n6a07.pdf>

Pelegriñelli, D. (2010). *Diccionario de juguetes argentinos: Infancia, Industria y Educación*

1880-1965. Buenos Aires: El juguete ilustrado

https://www.academia.edu/22625471/Diccionario_de_juguetes_argentinos_daniela_pelegrinelli

Piaget, J (1961). *La Formación del Símbolo. Imitación, Juego y Sueño. Imagen y Representación*. México. Fondo cultura Económica

<https://es.slideshare.net/slideshow/piaget-la-formacion-del-simbolo-en-el-nino/270339886>

Posse, M. M., Casablancas, S., Berlín, B. (2021). *Capítulo 2. Variables que influyen en el aprendizaje con tecnologías*. En Crescenzi-Lanna, L. Grané, M., *Infancia y pantallas. Evidencias actuales y métodos de análisis*. (p-p. 29- 38). Octaedro. Colección Universidad.

<https://Infancia y pantallas | Editorial Octaedro>

Quintas Hijós, A (2020). *Teoría educativa sobre tecnología, juego y recursos en didáctica de la Educación infantil*: Zaragoza, Prensas de la Universidad de Zaragoza. El libro Net Uflo.

<https://elibro.net/es/ereader/uflo/129180>

Rodríguez Rojas, P (2015). *La sociedad de los idiotas informados: la crisis planetaria y la humanidad enferma (ensayo de tema histórico-social)*. Cuba Editorial Universitaria. El libro Net Uflo.

<https://elibro.net/es/ereader/uflo/71627> ?

Rodríguez Sas, O, Estrada, L, C (2021). *Pantallas en tiempos de pandemia: efectos bio-psico- sociales en niñas, niños y adolescentes*. Revista Sociedad. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

ISSN 2618-3137

[https://www.Pantallas en tiempos de pandemia: efectos bio-psico-sociales en niñas, niños y adolescentes | Rodríguez Sas | Revista Sociedad \(uba.ar\)](https://www.Pantallas en tiempos de pandemia: efectos bio-psico-sociales en niñas, niños y adolescentes | Rodríguez Sas | Revista Sociedad (uba.ar))

Sánchez Benavides, G, L, Estrada Zamora, E, M (2024). Impacto de la exposición temprana a pantallas y dispositivos electrónicos en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños. *Revista Científica de la Universidad del Golfo de California*. Vol., 2, N.º 3.

53-60

- <https://universidadugc.edu.mx/ojs/index.php/rugc/article/view/54>
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2009). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Publicacions de la Universitat Jaume I.
- <https://libros.metabiblioteca.org/server/api/core/bitstreams/10d11581-0018-405d-bdff-e509615d9e4b/content>
- Santana Vega, L. E. y Santana Bonilla, P. J. (1998). El modelo de consulta-asesoramiento en orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 16(2), 59-77.
- <file:///C:/Users/Pc/Downloads/Dialnet-IntervencionPsicopedagogicaParaLaMejoraDelAprendiz-9709647.pdf>
- Sartori, M, Raynaudo, G, Peralta, O. (2023). *Infancia y pantallas: un estudio sobre hábitos y percepción en el uso de tecnologías en una muestra de hogares argentinos*. Virtualidad, Educación y Ciencia.
- ISSN-e 1853-6530, Vol. 27, N.º 14. Pág. 35-50
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9288443>
- Silva, R, F., Furlan, M, R. (2023). *Indústria cultural, infância e brincar em tempos de tecnologia*. *Revista de Educação em análise*, 8(2), 340-357.
- <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2023v8n2p340>
- https://www.researchgate.net/publication/376148507_Industria_cultural_infancia_e_brincar_em_tempos_de_tecnologia
- Silva Santos, T, A, Alves Rezende, K, T, Ferreira Santos, I, Da Rocha Tonhom, S, F (2020). *Acceso de los niños a la tecnología: necesidad de seguimiento*. RISTI- Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información, ISSN 1646-9895. (38), 38-48.
- <https://scielo.pt/pdf/rist/n38/n38a05.pdf>
- Soëtard, M. (2013). Friedrich Fröbel. Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers, (350), 45–48.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1002>

Suárez, N. (2007) *La investigación documental paso a paso*. Universidad de los Andes.

<https://es.scribd.com/document/444081136/Suarez-Niria-La-investigacion-documental-paso-a-paso>

Tejeda Yépez, S, L. Cevallos Torres, L, J. Yguamán Tumbaco, A, L. Sevilla Ávila, M, J.

Zambrano Santana, J, L. (2020). *Metodología para el uso correcto del computador y las nuevas tecnologías*. (Ed). Las Tunas. Editorial Académica Universitaria (Edacum). El libro Net Uflo.

<https://elibro.net/es/ereader/uflo/151755?prev=as>

Tourn, A. (2020). Impactos de las tecnologías en la niñez. *Journal De Ciencias Sociales*, 8(14), 133 -137.

<https://doi.org/10.18682/jcs.vi14.1699>

Valiño, G. (s/f, julio de 2018). *Fichero de juegos: El juego: derecho y motor del desarrollo infantil*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNICEF

<https://www.unicef.org/argentina/informes/fichero-de-juegos>

https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-07/PRO-Ficherojuegos_2018

Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K., Michnik Golinkoff, R. (2018). *Comité de Aspectos Psicosociales de la salud Infantil y Familiar; Consejo de Comunicaciones y Medios; El rol del Juego: Un papel Pediátrico en la mejora del Desarrollo de los Niños Pequeños*.

Pediatría. Vol. 142 (3), pp 2018-2058.

<https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>

Yunga, L, Yuly, S, Rivera Enríquez, D, Pérez Ayabaca, M, R, Riera Astudillo, J, G. (2024).

Explorando la influencia de los dispositivos móviles en el desarrollo intelectual y

comportamental de niños en edad preescolar. Revista Puce, ISSN 1390-7719, N.º, 112
118.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9583541>

Winnicott, D, W. (1971). *Realidad y Juego*. Cátedra Edípica

<https://catedraedipica.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/02/winnicott-realidad-y-juego>.