

# Uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en niños y niñas en edad preescolar

GRACIELA MARTÍNEZ ÁLVAREZ | FRINE VIRGINIA MONTES RAMOS

Instituto Universitario  
**Anglo Español**  
POSGRADO



ISBN: 978-607-9003-99-9



9 786079 003999

# **USO DE DISPOSITIVOS MÓVILES Y PANTALLAS INTELIGENTES EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD PREESCOLAR**

**GRACIELA MARTÍNEZ ÁLVAREZ**

Secretaría de Educación del Estado de Durango

**FRINE VIRGINIA MONTES RAMOS**

Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 3  
Instituto Universitario Anglo Español  
Universidad Politécnica de Durango

**Primera Edición: marzo 2026**

**Editado en México**

**ISBN: 978-607-9003-99-9**

**Editor:**

Instituto Universitario Anglo Español

**Diseño de portada:**

ISC Roberto Barrera Rodríguez

## PROLOGO

Uno de los grandes desafíos que enfrenta la humanidad en la actualidad es el uso desmedido de los dispositivos móviles y las pantallas inteligentes, tanto por parte de los adultos como de las niñas, niños y adolescentes.

Desde la perspectiva de las neurociencias, hoy sabemos que los tres primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo potencial de las capacidades cerebrales, así como para el desarrollo psíquico de las niñas y los niños; capacidades que se consolidan durante las etapas preescolares. Por ello, una de las necesidades más apremiantes en la primera infancia es el establecimiento de vínculos amorosos y sensibles por parte de los padres de familia o cuidadores cercanos. Sin embargo, el cultivo de dichos vínculos ha sido paulatinamente desplazado por el uso indiscriminado de los dispositivos móviles, empleados como una forma sencilla de entretener a los pequeños mientras los adultos realizan sus actividades cotidianas.

Esta práctica se ha ido incorporando a la cultura de muchas familias, en gran medida debido al desconocimiento sobre cómo afecta al desarrollo neurológico y psíquico de los niños la sobreestimulación generada por estos dispositivos.

Este libro es una ventana a través de la cual Graciela Martínez Álvarez, nos ofrece una mirada cercana sobre cómo viven las familias el uso de los dispositivos móviles y las pantallas inteligentes en sus hogares, las situaciones que se generan al interior de las aulas, y las implicaciones que esto conlleva para las educadoras al momento de favorecer el aprendizaje de sus alumnos.

El estudio se lleva a cabo en un preescolar del estado de Durango bajo un enfoque fenomenológico-interpretativo, que busca comprender la percepción de las familias respecto al uso que hacen sus hijos de esta tecnología y el impacto que tiene en el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños. A través de diversos instrumentos de investigación, la autora logra dar sentido a esa percepción y a las nuevas culturas que se gestan al interior de las familias.

Por otro lado, la investigación abre la posibilidad de acercarse a las formas de pensamiento de las educadoras: conocer cómo perciben los comportamientos de los niños, los ajustes que deben realizar para favorecer los aprendizajes y, sobre todo, las estrategias que les permiten promover ambientes educativos que privilegien el juego como elemento fundamental del desarrollo integral, recuperando al mismo tiempo la atención de los niños mediante actividades enriquecedoras.

Es importante destacar que esta obra no busca juzgar a las familias por permitir el uso de estos dispositivos, sino comprenderlas. Al mismo tiempo, nos muestra cómo se entretienen la cultura familiar y la cultura escolar para encontrar, en su momento, soluciones conjuntas a la problemática identificada.

El valor de este trabajo radica, esencialmente, en la forma en que aborda un fenómeno complejo presente en distintos contextos sociales. Busca interpretarlo y significarlo, para abordarlo de manera diferente dentro del centro educativo, donde los niños en edad preescolar son acompañados y cuidados por las educadoras, quienes promueven el uso pedagógico de estos dispositivos. La obra reconoce también la importancia de acompañar a las familias en este proceso,

pues en ellas surgen sentimientos encontrados ante la incertidumbre sobre en qué medida puede afectar el uso de esta tecnología. Este acompañamiento le confiere un valor especial a la investigación, al resaltar el compromiso de las educadoras con las niñas y los niños en un mundo en el que parecieran desdibujados ante los ojos de los adultos.

Finalmente, este libro cobra gran relevancia porque contribuirá a que más docentes e investigadores se interesen en profundizar en esta temática y encuentren formas de pensar a las infancias en sus primeros años de vida, alejadas de los dispositivos tecnológicos, y donde la creatividad, la fantasía, el juego y, principalmente, el establecimiento de vínculos amorosos y sensibles estén presentes en el desarrollo integral de las niñas y los niños durante la primera infancia.

*Dra. Luz María Vergara Montelongo*

## ÍNDICE

|   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| RESUMEN .....   | VII                                  |
| ABSTRACT .....  | VIII                                 |
| INTRODUCCIÓN .....  | IX                                   |
| CAPÍTULO I .....  | 1                                    |
| CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN .....  | 1                                    |
| Estado del Conocimiento .....   | 1                                    |
| Hallazgos .....   | 14                                   |
| Descripción de la Situación Problemática .....  | 16                                   |
| Preguntas de Investigación .....  | 17                                   |
| Objetivos de Investigación .....  | 18                                   |
| Argumentación de la Necesidad de la Investigación .....                               | 19                                   |
| Conveniencia .....  | 19                                   |
| Relevancia Social .....   | 19                                   |
| Implicaciones Prácticas .....   | 19                                   |
| Valor Teórico .....   | 20                                   |
| Utilidad Metodológica.....  | 20                                   |
| Viabilidad y Factibilidad .....   | 20                                   |
| CAPÍTULO II .....   | 21                                   |
| REFERENTES TEÓRICOS Y DE CONTEXTO .....   | 21                                   |
| Referentes Teóricos .....   | 21                                   |
| Teorías del Desarrollo Cognitivo y su Relación con el Uso de Tecnología Digital ..... | 21                                   |
| Desarrollo cognitivo y del lenguaje .....   | 21                                   |
| Interacciones sociales .....  | 23                                   |
| Desarrollo socioemocional.....  | 24                                   |
| Desarrollo motor .....  | 25                                   |
| <i>El Juego en la infancia</i> .....  | 27                                   |
| Colaboración escuela y familia.....   | 28                                   |
| Prácticas y estrategias pedagógicas .....   | 29                                   |
| Dinámicas familiares .....  | 29                                   |
| Descripción del Contexto .....  | 32                                   |
| CAPITULO III .....  | 34                                   |
| ABORDAJE METODOLÓGICO .....   | 34                                   |
| Paradigma hermenéutico interpretativo .....   | 34                                   |
| Método de Investigación .....   | 35                                   |
| Técnica .....   | 36                                   |
| Instrumento .....   | 37                                   |
| Entrevista a Educadoras Preescolares .....  | 37                                   |
| Entrevista para madres de familia .....   | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| Muestra y Descripción de los informantes .....  | 38                                   |
| Descripción de informantes docentes .....   | 38                                   |
| Descripción de las madres de familia informantes .....                                | 38                                   |
| Método de análisis de la información.....   | 39                                   |

|  |           |
|--|-----------|
| El método comparativo constante (MCC).....                       | 39        |
| Codificación abierta .....                                       | 39        |
| Codificación axial.....  | 40        |
| CAPÍTULO IV .....  | 41        |
| RESULTADOS .....   | 41        |
| Definición de categorías y subcategorías.....                    | 41        |
| Descripción de categorías y subcategorías .....                  | 43        |
| <i>Categoría 1: Impactos En El Desarrollo Infantil.....</i>      | <i>43</i> |
| Subcategoría Desarrollo Motor .....                              | 43        |
| Subcategoría Desarrollo del Lenguaje.....                        | 44        |
| Subcategoría Desarrollo Socioemocional.....                      | 46        |
| Subcategoría Desarrollo Cognitivo .....                          | 47        |
| <i>Categoría 2: Transformaciones en el Comportamiento .....</i>  | <i>48</i> |
| Subcategoría Patrones de Juego .....                             | 48        |
| Subcategoría Interacciones Sociales .....                        | 49        |
| Subcategoría Respuestas emocionales .....                        | 50        |
| Subcategoría Imitación de contenidos.....                        | 50        |
| <i>Categoría 3: Prácticas y Estrategias Pedagógicas. ....</i>    | <i>51</i> |
| Subcategoría Aplicaciones metodológicas .....                    | 51        |
| Subcategoría Estrategias de acción.....                          | 52        |
| Subcategoría Manejo de dificultades.....                         | 53        |
| Subcategoría Desarrollo de Competencias Docentes .....           | 53        |
| <i>Categoría 4: Dinámicas Familiares.....</i>                    | <i>53</i> |
| Subcategoría Normas y Regulaciones .....                         | 54        |
| Subcategoría Motivaciones para el Uso.....                       | 54        |
| Subcategoría Supervisión Parental .....                          | 55        |
| Subcategoría Conflictos y Tensiones.....                         | 55        |
| Subcategoría Espacios Libres de Tecnología .....                 | 56        |
| <i>Categoría 5: Calidad De Interacciones. ....</i>               | <i>56</i> |
| Subcategoría Comunicación Familiar .....                         | 56        |
| Subcategoría Vínculos Afectivos .....                            | 57        |
| Subcategoría Interacciones en el Aula .....                      | 58        |
| Categoría 6: Colaboración Escuela-Familia .....                  | 58        |
| Subcategoría Comunicación Institucional .....                    | 58        |
| Subcategoría Percepciones y Actitudes .....                      | 59        |
| Subcategoría Necesidades de Apoyo .....                          | 59        |
| <i>Categoría 7: Perspectivas Y Proyecciones. ....</i>            | <i>60</i> |
| Subcategoría Visión del Futuro Digital .....                     | 60        |
| Subcategoría Estrategias y Recomendaciones Emergentes.....       | 61        |
| Identificación de Beneficios .....                               | 62        |
| Relaciones de Causa Directa .....                                | 63        |
| Relaciones Bidireccionales: El Ciclo Familia-Interacciones ..... | 63        |
| La Convergencia Final: Perspectivas y Proyecciones .....         | 63        |
| Implicaciones del Modelo Sistémico.....                          | 64        |
| CONCLUSIONES .....   | 65        |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                                 | 69        |

## RESUMEN

La presente investigación indaga las experiencias que viven las educadoras preescolares y madres de familia ante el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en niños y niñas de edad preescolar, enfocándose en comprender cómo significan las docentes los impactos en el desarrollo integral infantil y cómo las madres experimentan el uso de dispositivos electrónicos por parte de sus hijos. Mediante un enfoque fenomenológico hermenéutico, se buscó comprender los significados adquiridos por ambos grupos en relación a los desafíos pedagógicos y familiares derivados de la exposición temprana y prolongada a tecnología móvil y pantallas inteligentes. La investigación empleó entrevistas semiestructuradas como técnica principal, aplicadas a cuatro educadoras preescolares y cuatro madres de familia seleccionadas mediante muestreo determinado. Los hallazgos revelan que las educadoras perciben una transformación esencial y necesaria de su práctica docente, desarrollando estrategias pedagógicas adecuadas para atender dificultades motoras, lingüísticas, socioemocionales y cognitivas en sus estudiantes. Las madres viven tensiones continuas entre el beneficio del uso tecnológico y las necesidades de desarrollo integral, experimentando sentimientos encontrados que van desde sentirse culpables hasta sentirse bien consigo mismas como madres. Ambos grupos coinciden en identificar impactos significativos en el desarrollo infantil, aunque piensan diferente sobre qué tan serios son estos efectos y la posibilidad de que los niños recuperen el rezago. Se concluye que la exposición tecnológica temprana representa un fenómeno complejo que requiere estrategias educativas y familiares, donde lo importante es usar la tecnología con cuidado y vigilancia, dirigiéndose hacia el desarrollo integral de los niños.

**Palabras clave:** Dispositivo móvil, infancia, desarrollo del niño

## ABSTRACT

This research investigated the experiences lived by preschool educators and mothers regarding the use of mobile devices and smart screens in preschool-aged children, focusing on understanding how teachers signify the impacts on comprehensive child development and how mothers experience their children's use of electronic devices. Through a hermeneutic phenomenological approach, the study sought to understand the meanings acquired by both groups in relation to pedagogical and family challenges derived from early and prolonged exposure to mobile technology and smart screens. The research employed semi-structured interviews as the main technique, applied to four preschool educators and four mothers selected through purposive sampling. The findings reveal that educators perceive an essential and necessary transformation of their teaching practice, developing appropriate pedagogical strategies to address motor, linguistic, socio-emotional, and cognitive difficulties in their students. Mothers experience continuous tensions between the benefits of technological use and comprehensive development needs, experiencing conflicting feelings ranging from guilt to feeling validated as mothers. Both groups agree on identifying significant impacts on child development, although they think differently about how serious these effects are and the possibility that children can recover from developmental delays. It is concluded that early technological exposure represents a complex phenomenon that requires educational and family strategies, where the key lies in using technology with care and supervision, directing it toward the comprehensive development of children.

**Keywords:** Mobile device, childhood, child development.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centra en el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en niños y niñas de edad preescolar. El fenómeno del uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en los infantes preescolares, ha surgido como uno de los cambios más importantes en la educación actual. Esta realidad digital ha llegado a las casas y las escuelas, cambiando las formas en que los niños pequeños aprenden y crecen, y las maneras en que las maestras y las familias enfrentan los retos de criar y enseñar hoy en día.

Esta búsqueda surge de la necesidad de conocer las experiencias de quienes están viviendo este cambio tecnológico: las docentes que en su labor diaria observan cómo el uso temprano de dispositivos afecta a los alumnos, y las madres que viven diariamente el desafío de guiar a sus hijos para que se desarrollen y la necesidad de recurrir a los dispositivos móviles y pantallas inteligentes para su entretenimiento.

Es una investigación que se desarrolla bajo un enfoque fenomenológico, integrada por cuatro capítulos.

En el Capítulo I, se muestra la construcción del objeto de investigación, que parte descripción y análisis de los antecedentes de investigación consultados. Se plantean los objetivos y preguntas que orientan a conocer el impacto que causa el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en los niños y niñas de edad preescolar, comprender como viven las docentes las repercusiones del uso excesivo digital en la actualidad en el desarrollo de actividades escolares. La percepción que tienen las madres sobre la incorporación en el hogar del uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes. Se integra la descripción de la situación problemática y la argumentación de la necesidad de investigación.

El Capítulo II expone los fundamentos teóricos y contextuales que sustentan la investigación sobre el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en niños de edad preescolar. Teniendo en cuenta información relevante sobre las teorías del desarrollo cognitivo y del lenguaje, Interacciones sociales, el desarrollo emocional, desarrollo motor, el juego en la infancia, colaboración escuela y familia, prácticas y estrategias pedagógicas y dinámicas familiares. En este capítulo se describe el contexto en el que se desarrolla la investigación.

En el Capítulo III se describe la ruta metodológica a través del cual se desarrolló la investigación. Se fundamenta en el paradigma hermenéutico interpretativo, el cual permite entender los significados que las personas otorgan a sus experiencias vividas, bajo el método fenomenológico el cual permite comprender el fenómeno que se investiga. La entrevista semiestructurada fue el instrumento que se utilizó para conocer las vivencias de los informantes, los cuales están distribuidos en dos grupos específicos: cuatro docentes y cuatro madres de familia.

En el Capítulo V se muestran y discuten los resultados del estudio, partiendo de cada uno de los objetivos de investigación, se definen las categorías y subcategorías apriorística, basadas en el análisis del sustento teórico. También se integra el diagrama en el cual se da a conocer las relaciones entre categorías.

Las conclusiones dan a conocer que tanto educadoras como madres identifican impactos significativos del uso de dispositivos móviles en el desarrollo integral de niños preescolares, aunque desde perspectivas distintas. La investigación evidencia que la exposición prolongada a tecnología móvil y pantallas inteligentes genera situaciones complejas que presentan tanto desafíos como oportunidades. Los resultados sugieren que la estrategia efectiva no reside en la eliminación total de la tecnología, sino en su integración consciente, supervisada y orientada hacia el desarrollo favorable del niño.

# CAPÍTULO I

## CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Este capítulo incluye el planteamiento del problema, interrogantes, objetivos y fundamentación de la investigación, características, descripción y análisis de los antecedentes investigativos consultados sobre el uso de dispositivos y pantallas inteligentes en los niños de edad preescolar, que son elementos esenciales para el abordaje del objeto de investigación.

### **Estado del Conocimiento**

En este apartado se muestra el análisis de investigaciones antecedentes que permiten identificar el estado del conocimiento y en sí el vacío que da pie al presente estudio.

Mallawaarachchi et al. (2025), realizaron el estudio titulado “Tipos y contextos del uso de pantallas móviles por parte de niños y asociaciones con el comportamiento en la primera infancia” se centraron principalmente en el tiempo total dedicado al uso de medios de pantalla (incluidos los televisores), se sabe poco sobre cómo el tipo y el contexto del uso de la pantalla móvil en la primera infancia se asocian con el comportamiento de los niños. Su propósito central radica en analizar cómo las proporciones temporales destinadas a distintas formas de participación digital, específicamente el consumo de contenido audiovisual frente a la utilización de aplicaciones interactivas, junto con diversos entornos sociales de empleo, particularmente el uso autónomo frente al uso compartido, se correlacionan con conductas de internalización y externalización en la infancia temprana, evaluando paralelamente la consistencia y las variaciones en los patrones de utilización durante un lapso longitudinal de doce meses.

La metodología implementada es de naturaleza cuantitativa longitudinal, estructurada con una muestra de 536 progenitores de menores, distribuida proporcionalmente entre infantes de uno a menos de tres años (52%) y preescolares de tres a menos de seis años (48%). Los participantes completaron evaluaciones integrales del empleo infantil de pantallas portátiles, abarcando dispositivos inteligentes y tabletas, la utilización de medios convencionales como televisión, y valoraciones estandarizadas de comportamientos internos y externos. El diseño longitudinal posibilitó el monitoreo de los patrones de utilización y sus modificaciones temporales. El enfoque de esta investigación facilita una comprensión más profunda sobre cómo diferentes formas de empleo de dispositivos móviles pueden influir distintamente en el desarrollo conductual infantil.

Los resultados indican que las etapas tempranas del desarrollo pueden constituir un período crítico donde se establecen patrones y hábitos duraderos de utilización de dispositivos. Las relaciones entre las modalidades y entornos sociales del empleo de pantallas portátiles y las conductas evidencian que elementos adicionales, como el contenido específico, las interacciones vinculadas y la finalidad de utilización, podrían requerir análisis para entender mejor cómo el empleo de tecnología móvil puede incidir en el desarrollo psicosocial durante la infancia temprana.

Díaz-Cuesta y Concheiro-Guisán (2024), llevaron a cabo el estudio “Exposición prolongada a la televisión en niños y adolescentes: efectos sobre la salud y estrategias de protección” trata de una revisión sistemática sobre la influencia del tiempo frente a la pantalla en

la salud infantil, contextualizada en el aumento de exposición digital desde la pandemia de COVID-19. Su objetivo fue analizar la posible influencia de un excesivo tiempo frente a la pantalla (TP) en la salud infantil mediante una revisión sistemática de la literatura, considerando el incremento observado desde la pandemia de COVID-19 y la controversia existente sobre su impacto en el bienestar físico y mental de niños y jóvenes.

La metodología consistió en una revisión sistemática realizada por dos revisores independientes que analizaron la literatura médica de la base de datos MEDLINE entre 2017 y 2022. La búsqueda inicial identificó 3,151 artículos, de los cuales 37 fueron seleccionados por cumplir los criterios de calidad metodológica exigidos. Se analizaron datos sobre efectos del tiempo de pantalla en la salud infantil y estrategias de mitigación. El enfoque examinó tanto efectos negativos como positivos del tiempo de pantalla, así como las estrategias educativas para su gestión

Los resultados revelaron efectos duales del tiempo de pantalla. Entre los negativos: obesidad asociada al sedentarismo, trastornos del sueño y problemas de ansiedad en adolescentes. Entre los positivos: mejor desarrollo del lenguaje y funcionamiento de la memoria cuando se utilizaban medios interactivos. Las medidas educativas demostraron ser útiles para controlar la exposición y reducir efectos negativos. La investigación concluyó que, aunque niveles elevados de tiempo de pantalla pueden afectar la salud infantil, existen efectos positivos que se potencian con la participación parental en el visionado de la televisión.

La investigación titulada "Explorando la Influencia de Dispositivos Móviles en el Desarrollo Intelectual y Comportamental de Niños en Edad Preescolar" realizada por Luna et al. (2024), es una investigación que examina el impacto de la tecnología móvil durante una etapa fundamental del desarrollo infantil;

El objetivo principal de esta investigación fue analizar la influencia del uso de dispositivos móviles en el desarrollo intelectual y comportamental de los niños en edad preescolar. Los investigadores reconocieron que la etapa preescolar representa un periodo crítico para el desarrollo infantil y que la tecnología móvil se ha convertido en un factor significativo que influye en esta etapa. El estudio buscaba proporcionar una comprensión equilibrada de cómo estos dispositivos afectan tanto las capacidades cognitivas como los patrones de comportamiento de los niños pequeños, considerando su uso tanto en el ámbito familiar como académico.

La metodología empleada fue de naturaleza cualitativa. Los investigadores realizaron una recopilación sistemática de conceptos relacionados con el uso de tecnología móvil en diferentes contextos: el ámbito familiar, el entorno académico y su impacto específico en la edad preescolar. El estudio abordó de manera equilibrada tanto las ventajas como las desventajas de proporcionar aparatos móviles a niños en edad preescolar. Se analizaron los efectos en el desarrollo intelectual y comportamental resultantes de la incorporación de dispositivos móviles tanto en el aula como en el hogar, proporcionando una visión integral del fenómeno. El enfoque de la investigación fue analítico y equilibrado, examinando múltiples perspectivas sobre el uso de dispositivos móviles en la primera infancia.

Los resultados concluyentes revelaron un panorama complejo y diverso sobre el impacto de los dispositivos móviles en el desarrollo preescolar. La mayoría de los hallazgos científicos analizados apoyaron el uso de estos dispositivos en la primera infancia, reconociendo beneficios potenciales para el desarrollo de habilidades específicas. Sin embargo, una minoría de estudios descartó su uso

en edades tempranas, señalando riesgos significativos. El estudio identificó que existen perspectivas diferentes ante esta problemática, y que el impacto de los dispositivos móviles depende fundamentalmente de cómo sean utilizados y cómo se gestionen estas prácticas tecnológicas. Los investigadores proporcionaron pautas específicas para que los adultos regulen el uso apropiado, con el objetivo de disminuir los riesgos psicológicos, sociales y familiares asociados.

La investigación concluyó que, los dispositivos móviles pueden considerarse instrumentos necesarios para mejorar las habilidades de los niños en la etapa preescolar, siempre que se utilicen de manera apropiada y supervisada.

Mannell et al. (2024), realizaron el estudio “Uso de medios y tecnología digitales por parte de familias con bebés, niños pequeños y niños de corta edad: una revisión del alcance y un llamado a impulsar el avance” Esta investigación examina el panorama actual de estudios sobre el empleo de tecnologías digitales en familias con menores de cero a ocho años, evaluando la calidad y pertinencia de la evidencia disponible. Su objetivo consiste en analizar investigaciones contemporáneas para determinar en qué medida proporcionan una comprensión detallada del uso de tecnologías digitales que pueda aportar positivamente al contexto familiar y profesional.

La metodología empleada corresponde a una revisión exploratoria multidisciplinaria de gran escala que mapea y sintetiza la literatura existente sobre el tema. El enfoque metodológico permite examinar temas prevalentes, diseños investigativos y aproximaciones conceptuales utilizadas en el campo, proporcionando una perspectiva amplia sobre el estado actual del conocimiento. El enfoque del estudio se orienta hacia la identificación de limitaciones y oportunidades en la investigación actual.

Los hallazgos concluyentes revelan que el campo se sustenta predominantemente en aproximaciones metodológicas y conceptuales sobre la infancia, la familia, la diferencia y la tecnología que resultan inadecuadas para capturar la amplitud y complejidad de las experiencias en este ámbito. En lugar de promover un enfoque específico, la investigación aboga por un avance progresivo con mayor ambición para trascender los métodos, conceptos e interrogantes actuales, particularmente aquellos que ya no resultan apropiados para su finalidad. La revisión identifica diversas problemáticas y vacíos en torno a los cuales podrían reformularse las agendas investigativas, incluyendo la necesidad de articulaciones más precisas de las tecnologías, mayor énfasis en dimensiones de uso distintas al tiempo de exposición, abandono de modelos de dosificación de efectos mediáticos y mayor atención hacia las diversas infancias digitales.

El estudio concluye que se requiere una transformación fundamental en los enfoques investigativos para abordar adecuadamente la complejidad del uso tecnológico en contextos familiares contemporáneos.

Taco et al. (2024), realizaron el estudio “Impacto de la exposición prolongada a dispositivos electrónicos en el desarrollo del lenguaje oral en niños de tres y cuatro años” la cual constituye una investigación sobre la incidencia de la exposición prolongada a dispositivos electrónicos en el desarrollo del lenguaje oral en niños de educación inicial del Centro Infantil Little Valley en Quito, Ecuador. El objetivo principal de esta investigación fue determinar cómo la exposición prolongada a dispositivos electrónicos afecta el desarrollo del lenguaje oral en niños de tres a cuatro años. Los investigadores buscaban comprender la relación entre el uso excesivo de pantallas y las dificultades lingüísticas observadas en los niños del centro infantil, incluyendo problemas de concentración,

dificultades para formar oraciones, deficiencias en la pronunciación de sonidos y limitadas habilidades sociales.

La metodología empleada fue de naturaleza cualitativa con un diseño etnográfico o de campo, apropiado para describir y analizar un fenómeno específico dentro de su contexto natural. La investigación se realizó con 16 niños de inicial del Centro Infantil Little Valley, todos entre tres y cuatro años de edad. Para recolectar la información, los investigadores utilizaron dos técnicas principales: la observación sistemática mediante una encuesta dirigida a los padres de familia y una lista de cotejo aplicada directamente a los niños. Este enfoque permitió a los investigadores identificar áreas específicas del desarrollo lingüístico afectadas por la exposición a pantallas, proporcionando una visión detallada de cómo el uso de dispositivos electrónicos impacta diferentes aspectos de la comunicación infantil.

Los resultados concluyentes revelaron datos inquietantes sobre los patrones de exposición a pantallas y sus efectos en el desarrollo del lenguaje. La encuesta a padres mostró que el 100% de los niños tenían acceso a dispositivos electrónicos en casa, y de manera alarmante, el 50% había sido expuesto a pantallas desde el primer mes de vida, convirtiendo estos dispositivos en su principal medio de entretenimiento. La evaluación directa de los niños mediante la lista de cotejo evidenció dificultades significativas en múltiples áreas del lenguaje: problemas para pronunciar correctamente los sonidos ñ, f y s; dificultades para responder preguntas apropiadamente; vocabulario notablemente limitado para su edad; y problemas para mantener una conversación espontánea y fluida.

La investigación concluyó que la exposición prolongada a dispositivos electrónicos tiene una influencia negativa directa en el desarrollo lingüístico de los niños pequeños. Esta influencia negativa ocurre principalmente porque el tiempo frente a pantallas limita las oportunidades de interacción social, que son fundamentales para el desarrollo del lenguaje.

Belle et al. (2023), realizaron el estudio sobre la "Medición de los efectos del tiempo frente a la pantalla en el desarrollo de los niños en Filipinas: un estudio transversal". El objetivo principal de esta investigación fue documentar y evaluar los posibles efectos del uso excesivo de pantallas en el desarrollo de niños pequeños filipinos, particularmente en el contexto de la pandemia mundial. Los investigadores buscaban establecer asociaciones específicas entre el tiempo de exposición a pantallas y el desarrollo infantil.

La metodología empleada consistió en un estudio transversal con participantes específicamente seleccionados entre niños filipinos de 24 a 36 meses de edad. El reclutamiento se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia durante el período de agosto a octubre de 2021. Los investigadores utilizaron análisis de regresión estadística para evaluar las asociaciones entre el tiempo frente a pantallas y los cambios en las puntuaciones escaladas de habilidades y comportamientos. La evaluación del desarrollo se realizó mediante la Escala de Conducta Adaptativa para identificar factores asociados con un mayor uso de pantallas. El enfoque de la investigación multidimensional, examinó diversos dominios del desarrollo infantil incluyendo el lenguaje receptivo y expresivo, las habilidades personales, las relaciones interpersonales, y las habilidades de juego. Este enfoque permitió una comprensión más matizada de cómo diferentes aspectos del uso de pantallas influyen en el desarrollo infantil temprano.

Los resultados concluyentes revelaron hallazgos significativos y diferenciados según el tiempo de exposición y el contexto de uso. El estudio encontró que la probabilidad de uso excesivo de pantallas en los niños aumentaba 4.19 veces cuando los padres también las usaban excesivamente, y de manera más dramática, 8.56 veces cuando los niños veían pantallas solos, en comparación con hacerlo acompañados de un padre u otros niños. Un hallazgo crítico fue que más de dos horas de tiempo frente a la pantalla se asociaba significativamente con una disminución en las puntuaciones de lenguaje receptivo y expresivo. Los efectos negativos en habilidades personales, relaciones interpersonales y habilidades de juego y ocio solo alcanzaron significancia estadística cuando el uso de pantalla excedía las cuatro a cinco horas diarias. En este sentido, la investigación concluyó que existe un umbral crítico de dos horas diarias, por debajo del cual los efectos negativos en el desarrollo son mínimos. Sin embargo, superar este límite se asocia consistentemente con un menor desarrollo del lenguaje en niños de dos años. El estudio demostró que el contexto social del uso de pantallas es fundamental: el uso excesivo disminuye significativamente cuando los niños ven contenido acompañados de un adulto, hermano u otro niño, y cuando los propios padres modelan un uso moderado de pantallas.

Contreras-Silva et al. (2023), en su estudio “Impacto del uso de dispositivos electrónicos a edad temprana en el lenguaje”, buscan conocer el efecto del tiempo de uso de dispositivos electrónicos en el desarrollo del lenguaje en niños menores de cinco años, contextualizada en la era actual de tecnología y uso temprano de dispositivos digitales. El objetivo principal de esta investigación fue evaluar el efecto del tiempo de uso de dispositivos electrónicos en el área del lenguaje en niños menores de cinco años.

La metodología empleada fue un estudio observacional, comparativo, de tipo encuesta, con una muestra de 269 infantes con edades entre seis y menos de 60 meses de ambos sexos. Para evaluar el desarrollo del lenguaje, los investigadores utilizaron la sección específica para medir esta área de la Escala de Desarrollo Infantil (EDI), un instrumento estandarizado y validado para la evaluación del desarrollo infantil. El análisis estadístico incluyó una regresión logística para determinar la fuerza de asociación entre los factores estudiados. El enfoque de la investigación fue cuantitativo y analítico, centrado en establecer relaciones causales entre la exposición a dispositivos electrónicos y el desarrollo lingüístico

Los resultados concluyentes revelaron hallazgos significativos sobre el impacto del uso de dispositivos electrónicos en el desarrollo del lenguaje. De los 269 participantes, 224 niños (83.2%) mostraron un desarrollo del lenguaje acorde con su nivel de maduración neurológica esperado, mientras que 44 infantes (16.4%) presentaron rezago en su desarrollo y uno (0.4%) fue clasificado con retraso en el desarrollo. El hallazgo más relevante fue que el número de horas diarias utilizando algún dispositivo electrónico se comportó como un factor de riesgo significativo, aumentando 1.37 veces el riesgo de retraso en el desarrollo del lenguaje por cada hora adicional de exposición. Este resultado proporciona evidencia cuantitativa clara del efecto dosis-respuesta entre el tiempo de exposición y el riesgo de problemas en el desarrollo lingüístico. En este sentido, la investigación concluye de manera contundente que un mayor número de horas de uso de dispositivos electrónicos constituye un factor de riesgo significativo para presentar retraso en el desarrollo del lenguaje en menores de cinco años.

Franz-Torres y López-Cruz (2023), llevaron a cabo el estudio titulado “Smartphones y Tablets, desarrollo psicológico y aprendizaje infantil: una revisión sistemática”, examinaron información reciente sobre el uso de teléfonos inteligentes y tabletas en niños, dado el creciente

interés por entender su efecto en distintas áreas del desarrollo psicológico y el aprendizaje. El objetivo central de este estudio fue investigar y sintetizar la evidencia científica actual sobre el uso de smartphones y tablets (SP&T) en la población infantil. Los investigadores buscaban comprender cómo estos dispositivos influyen en diferentes aspectos del desarrollo psicológico y los procesos de aprendizaje en niños.

La metodología implementada consistió en una revisión sistemática de la literatura científica mediante una búsqueda exhaustiva en cinco bases de datos académicas de reconocido prestigio: EBSCO, Pubmed, Science Direct, Scopus y Web of Science. Del universo de artículos identificados, los investigadores seleccionaron 42 estudios que cumplieran con los criterios específicos de inclusión y exclusión establecidos. El proceso metodológico incluyó un análisis de contenido detallado, extrayendo información sistemática sobre las edades de los participantes en cada estudio, los tipos de dispositivos utilizados, los materiales de intervención empleados y las variables independientes y dependientes analizadas en cada investigación. El enfoque adoptado fue multidimensional e integrador, abarcando tanto los aspectos cognitivos como socioemocionales del desarrollo infantil.

Los resultados concluyentes revelaron un panorama complejo y matizado del impacto de los SPyT en el desarrollo infantil. Por un lado, la evidencia científica demostró asociaciones positivas significativas entre el uso de aplicaciones móviles específicamente diseñadas y el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales para el aprendizaje, incluyendo competencias matemáticas, habilidades de lectoescritura y aprendizaje de idiomas. Además, se identificaron beneficios en el ámbito socioemocional, particularmente en la reducción de niveles de ansiedad. Por otro lado, los estudios mostraron asociaciones negativas entre el tiempo excesivo de pantalla y aspectos críticos del bienestar infantil, específicamente la calidad del sueño y diversos indicadores de salud.

La investigación concluye reconociendo que, a pesar de la evidencia sustancial presentada en la revisión, persiste la necesidad de continuar investigando esta temática mediante diferentes aproximaciones metodológicas.

González et al. (2023), en su estudio “Uso de los dispositivos móviles en la infancia: oportunidades y peligros” consiste en una investigación sobre las percepciones familiares acerca del uso de dispositivos móviles por parte de niños en edad escolar temprana, sus beneficios y riesgos asociados. El objetivo principal de esta investigación fue indagar en las percepciones de las familias sobre el uso que sus hijos e hijas realizan de dispositivos móviles, explorando tanto los beneficios como los riesgos percibidos. Los investigadores buscaban comprender este fenómeno desde la perspectiva de quienes tienen la responsabilidad directa de la educación digital infantil. El estudio respondía al especial interés científico y social que genera el análisis de los efectos del uso de dispositivos tecnológicos en la infancia.

La metodología empleada fue de naturaleza cuantitativa, utilizando la técnica de encuesta como instrumento principal de recolección de datos. Los investigadores desarrollaron un cuestionario estructurado compuesto por 15 ítems con una escala Likert de 5 puntos, diseñado para evaluar las percepciones sobre beneficios y riesgos del uso de dispositivos móviles. La muestra estuvo conformada por 241 familias, con una participación mayoritaria de madres (73.4%). Los niños y niñas objeto de estudio tenían entre tres y ocho años de edad, con una distribución de 51.7% de niñas, y estaban escolarizados en los niveles de Educación Infantil y Primaria. Esta composición muestral permitió capturar perspectivas diversas sobre el uso tecnológico en diferentes etapas del

desarrollo infantil temprano. El enfoque de la investigación fue analítico y comparativo, examinando múltiples dimensiones de las percepciones parentales. Se examinaron correlaciones con variables como la edad de los progenitores, la edad de los hijos, el nivel educativo (Infantil versus Primaria), el tiempo de conexión a dispositivos y el empleo de mecanismos de control parental.

Los resultados concluyentes revelaron una percepción familiar predominantemente cautelosa hacia el uso de dispositivos móviles por parte de los niños. Las familias mostraron una valoración significativamente más elevada de los riesgos que de los beneficios, siendo el acceso a contenido inapropiado la preocupación principal. Entre los beneficios reconocidos, la utilidad educativa y el valor de entretenimiento fueron los más valorados por las familias. El análisis comparativo mostró que el nivel de preocupación era mayor en familias con hijos más pequeños. Se identificaron datos importantes: la edad de los progenitores relacionó negativamente con la valoración de los beneficios para el control parental y la utilidad educativa, indicando que padres mayores tendían a ser más escépticos sobre estos beneficios. Por otro lado, la edad de los hijos se asoció positivamente con la preocupación por el aislamiento familiar y social, sugiriendo que las familias perciben mayores riesgos sociales a medida que los niños crecen. También se encontraron diferencias significativas en las percepciones según el tiempo de conexión y el uso de mecanismos de control parental.

La investigación concluyó enfatizando la necesidad urgente de implementar medidas preventivas de educación digital tanto en el ámbito escolar como familiar. Los autores señalan que estas intervenciones deben diseñarse para optimizar los beneficios del uso de dispositivos tecnológicos mientras se minimizan los riesgos asociados desde edades tempranas.

El estudio realizado por Chaibal y Chaiyakul (2022), sobre “La asociación entre el uso de teléfonos inteligentes y tabletas y el desarrollo infantil”, es una investigación transversal sobre la relación entre la duración del uso de teléfonos inteligentes y tabletas y el desarrollo temprano infantil. El objetivo se estructuró en tres componentes principales. Primero, investigar la correlación entre el desarrollo infantil integral y la duración del uso de teléfonos inteligentes y tabletas. Segundo, estudiar la correlación entre los patrones de uso de estos dispositivos en los niños y sus cuidadores, explorando la influencia del modelado parental. Tercero, analizar la correlación del desarrollo infantil con otros factores sociofamiliares relevantes. Los investigadores buscaban establecer evidencia empírica que permitiera determinar la duración apropiada del uso de dispositivos móviles en la primera infancia, respondiendo a la necesidad imperativa de establecer guías basadas en evidencia para padres y profesionales.

La metodología empleada fue un estudio transversal con una muestra de 85 niños reclutados de la comunidad, con una edad media de 4.05 años. Para evaluar el desarrollo infantil, los investigadores utilizaron la Prueba de Detección del Desarrollo de Denver II, un instrumento estandarizado ampliamente reconocido que evalúa cuatro dominios fundamentales: desarrollo motor grueso, desarrollo del lenguaje, adaptación motora fina y desarrollo personal-social. Tras la evaluación inicial del desarrollo, se implementó un registro prospectivo de siete días para documentar detalladamente los patrones de uso de teléfonos inteligentes y tabletas tanto de los niños como de sus cuidadores. Esta combinación de evaluación estandarizada del desarrollo y monitoreo temporal del uso de dispositivos proporcionó datos robustos para el análisis correlacional.

El enfoque de la investigación fue completo y basado en el análisis de relaciones, examinando no sólo la relación directa entre tiempo de pantalla y desarrollo, sino también los factores familiares y contextuales que podrían influir en estos patrones.

Los resultados concluyentes dieron a conocer el estado del desarrollo infantil y su relación con el uso de dispositivos móviles. La duración media del uso de teléfonos inteligentes y tabletas fue de 82.78 minutos diarios, mostrando una variabilidad considerable entre los participantes. En cuanto al desarrollo, se identificaron porcentajes significativos de niños con sospecha de retraso en diferentes áreas: 32.94% en desarrollo motor fino-adaptativo, 11.76% en desarrollo personal-social, 9.42% en desarrollo del lenguaje y 2.35% en desarrollo motor grueso. El hallazgo principal más significativo fue la correlación altamente significativa entre la duración del uso de dispositivos móviles y el desarrollo motor grueso de los niños, sugiriendo que el tiempo excesivo frente a pantallas puede interferir con las oportunidades de actividad física necesarias para este dominio del desarrollo. Adicionalmente, se encontró una correlación significativa entre el tiempo de uso de dispositivos por parte de los niños y el tiempo dedicado a estos dispositivos por sus madres y otros familiares. La investigación concluyó con recomendaciones claras para la prevención de alteraciones del desarrollo infantil.

Park y Park (2021), llevaron a cabo un estudio acerca de “Los patrones de uso de teléfonos inteligentes y uso problemático de teléfonos inteligentes entre niños en edad preescolar”. El objetivo principal de esta investigación fue identificar los patrones específicos de uso de teléfonos inteligentes que se asocian con el desarrollo de uso problemático de estos dispositivos en niños en edad preescolar en Corea del Sur. Los investigadores buscaban llenar un vacío importante en el conocimiento científico, dado que existe poca información sobre los patrones de PSU en niños pequeños, a pesar de que la edad de inicio del uso de teléfonos inteligentes está disminuyendo progresivamente.

La metodología empleada fue un estudio basado en el análisis secundario de datos obtenidos de una encuesta nacional sobre la dependencia excesiva de teléfonos inteligentes, realizada en 2017 por el Ministerio de Ciencia y TIC de Corea del Sur en colaboración con la Agencia Nacional de la Sociedad de la Información. La muestra analizada consistió en 1,378 niños en edad preescolar. Los investigadores utilizaron análisis de regresión logística binomial para identificar los factores asociados con el PSU. Es importante destacar que el estudio siguió las directrices STROBE (Fortalecimiento de la Comunicación de Estudios Observacionales en Epidemiología). El enfoque examinó múltiples dimensiones del uso de teléfonos inteligentes en preescolares. Los investigadores analizaron tanto aspectos cuantitativos (frecuencia y duración del uso) como cualitativos (tipos de actividades realizadas con los dispositivos).

Los resultados concluyentes revelaron que el 17% de la muestra cumplió con los criterios de uso problemático de teléfonos inteligentes. La probabilidad de desarrollar PSU aumentó significativamente con el uso frecuente de teléfonos inteligentes y fue particularmente alta en niños que usaban estos dispositivos durante más de dos horas al día. Un hallazgo crucial fue la diferenciación por tipo de actividad: usar teléfonos inteligentes para ver programas de televisión o videos con fines de entretenimiento o diversión aumentó significativamente la probabilidad de PSU.

La investigación “Creciendo en un mundo digital: los medios digitales y su relación con el desarrollo del lenguaje infantil a los dos años de edad” realizada por Sundqvist et al. (2021), trata sobre las asociaciones entre el desarrollo del lenguaje infantil y la exposición temprana a medios

digitales (MD) como teléfonos celulares y tabletas, en el contexto de los cambios en la estructura comunicativa familiar. El objetivo fue examinar las asociaciones entre el desarrollo del lenguaje infantil y la exposición temprana a medios digitales, investigando cómo el uso de estos dispositivos por parte de padres e hijos afecta las oportunidades de interacción y los momentos de aprendizaje del lenguaje en niños pequeños.

La metodología incluyó 92 padres de niños de 25 meses (50 niños y 42 niñas) que registraron el entorno sonoro del hogar durante un día típico mediante el Análisis del Entorno del Lenguaje (LENA). Los participantes completaron un cuestionario en línea sobre uso diario de MD y estrategias de mediación mediática, además de la versión sueca del Inventario de Desarrollo Comunicativo MacArthur, que evalúa vocabulario, gramática y pragmática. El análisis estadístico se realizó mediante correlaciones y regresiones graduales. El enfoque fue multidimensional, evaluando tres aspectos del lenguaje (vocabulario, gramática y pragmática) y su relación con diferentes variables del entorno digital: uso de dispositivos por los padres durante rutinas diarias de los niños.

Los resultados mostraron asociaciones complejas entre MD y desarrollo lingüístico. El vocabulario infantil se asoció positivamente con la toma de turnos en la interacción. Vocabulario y gramática se asociaron negativamente con el uso parental de dispositivos durante rutinas diarias y la cantidad de televisión vista. El desarrollo pragmático se asoció positivamente con la participación conjunta de padres en medios (JME) y el género (mejor desempeño en niñas), aunque también mostró asociación positiva con el uso parental de dispositivos en rutinas.

La investigación concluyó que aspectos específicos del entorno de MD en niños de dos años están asociados con su desarrollo del lenguaje. El contenido televisivo, independientemente del dispositivo, se asocia negativamente con el desarrollo lingüístico. El uso parental de MD durante rutinas diarias también muestra asociación negativa. Sin embargo, estrategias parentales positivas como toma de turnos interactivos, participación conjunta en medios y lectura de libros se relacionan positivamente con el desarrollo del lenguaje, sugiriendo que la calidad de la interacción es más importante que la mera presencia o ausencia de tecnología.

La investigación llevada a cabo por López et al. (2021), titulada "Uso de dispositivos móviles por parte de lactantes y preescolares: una revisión sistemática", aborda la problemática del uso de tecnología móvil en la primera infancia y sus implicaciones para la salud infantil. El objetivo principal de esta investigación fue examinar la frecuencia con la que los niños de uno a cinco años utilizan los nuevos dispositivos móviles y determinar su relación con diversos aspectos de la salud infantil. Los investigadores buscaban sintetizar la evidencia científica disponible para establecer patrones de uso y sus consecuencias en la salud física, psicológica y social de los lactantes y preescolares, proporcionando una visión integral del impacto de estos dispositivos en el desarrollo temprano.

La metodología empleada consistió en una revisión sistemática retrospectiva de la literatura científica. Los investigadores realizaron búsquedas exhaustivas en las bases de datos Pubmed y Scielo, identificando inicialmente 145 artículos relevantes. Tras aplicar criterios rigurosos de inclusión y exclusión, la muestra final incluyó 43 estudios. Los criterios de inclusión abarcaron publicaciones entre 2008 y 2021, sin restricción metodológica específica, que analizaran variables de salud física, psicológica y social. Se excluyeron estudios en animales, trabajos duplicados y aquellos sin relevancia directa para los objetivos de la investigación. La calidad de la evidencia se evaluó mediante análisis estadístico, considerando el valor de p y el índice de confianza del 95% para cada variable estudiada, asegurando así la robustez de las conclusiones. El enfoque de la

investigación fue integral y multidimensional, abordando tres dominios fundamentales de la salud infantil.

Los resultados concluyentes establecieron una asociación clara y preocupante entre el uso excesivo de dispositivos móviles y riesgos para la salud infantil. El hallazgo principal indica que el uso de dispositivos móviles por más de dos horas diarias se asocia significativamente con un riesgo aumentado de desarrollar alteraciones en la salud de los niños de uno a cinco años. Este umbral de dos horas emerge como un punto crítico, más allá del cual los efectos negativos en la salud física, psicológica y social se vuelven estadísticamente significativos y clínicamente relevantes. La evidencia recopilada de los 43 estudios analizados proporciona un consenso robusto sobre los riesgos asociados con la exposición prolongada a estos dispositivos durante esta etapa crucial del desarrollo.

Figueroa- Duarte y Capbell-Araujo (2020), llevan a cabo el estudio “El efecto de la exposición a los dispositivos móviles en el desarrollo infantil. Experiencia y propuesta de trabajo”, Esta investigación examina las consecuencias del empleo inadecuado de tecnología móvil en menores desde la perspectiva de la práctica clínica de neuropediatría, documentando diversos efectos negativos observados tanto en pacientes infantiles como en sus progenitores. Su propósito principal consiste en sistematizar experiencias clínico-prácticas relacionadas con el uso poco saludable de dispositivos tecnológicos (computadoras, tabletas, teléfonos inteligentes y videojuegos) y reflexionar sobre las implicaciones sociales del abandono del desarrollo humano infantil.

La metodología implementada corresponde a un enfoque cualitativo basado en la sistematización de experiencias clínico-prácticas acumuladas. Esta aproximación permite documentar y analizar casos observados en la consulta médica, identificando patrones y efectos recurrentes asociados al mal uso de dispositivos tecnológicos. El enfoque de la investigación se dirige hacia un análisis crítico sobre la insuficiencia de inversión social en la población infantil.

Los hallazgos concluyentes revelan que una cantidad considerable de casos evidencia efectos negativos del uso inadecuado de dispositivos tecnológicos, manifestándose en problemas de insomnio e irritabilidad, retrasos y/o dificultades lingüísticas, cefalea, ansiedad, inatención y epilepsia por fotosensibilidad, entre otras manifestaciones. La investigación propone un programa que emplee la creatividad en el desarrollo infantil y una participación más activa del personal pediátrico.

El estudio concluye que la tecnología está encubriendo problemas de fondo relacionados con el abandono del desarrollo humano infantil, requiriendo una intervención integral que trascienda el ámbito médico para abordar las necesidades sociales y de desarrollo de la población pediátrica.

El estudio titulado “Uso infantil de dispositivos móviles: Influencia del nivel socioeducativo materno” realizado por Jiménez-Morales et al. (2020), es una investigación sobre la influencia del nivel socioeducativo de las familias en el consumo de pantallas inteligentes por parte de menores españoles. Su objetivo principal consiste en analizar cómo el nivel de formación académica y el perfil profesional de madres y padres inciden en las formas de consumo mediático digital de sus hijos, abordando una laguna de conocimiento científico existente en este ámbito específico de la mediación parental.

La metodología empleada es de carácter cuantitativo, desarrollada a partir de una muestra representativa de 792 niños y niñas de educación primaria, con edades comprendidas entre los cinco y nueve años, procedentes de tres ciudades españolas. La investigación examina de manera sistemática el consumo de diferentes dispositivos tecnológicos, incluyendo televisión, teléfonos móviles, tabletas, ordenadores y videojuegos, estableciendo correlaciones con las variables socioeducativas parentales. El enfoque del estudio se centra en el análisis de la mediación parental desde una perspectiva socioeducativa, considerando específicamente el nivel de estudios alcanzado por los progenitores y su categoría profesional como factores determinantes en los patrones de consumo digital infantil.

Los resultados revelan que cuando las madres poseen un menor nivel de estudios y una categoría profesional más baja, sus hijos tienden a presentar un mayor consumo de contenidos a través de dispositivos móviles. El estudio subraya la importancia de considerar las variables socioeducativas parentales como elementos clave para comprender los patrones de consumo de pantallas inteligentes y desarrollar estrategias familiares efectivas que promuevan el pensamiento crítico y la educación mediática digital en el contexto familiar.

La investigación “Uso de dispositivos digitales y habilidades lingüísticas en niños de entre ocho y 36 meses” realizada por Operto et al. (2020), representa una investigación observacional sobre la relación entre el uso de dispositivos digitales y el desarrollo de habilidades del lenguaje en niños entre ocho y 36 meses de edad. El objetivo principal de esta investigación fue evaluar la relación entre el uso de dispositivos digitales y las habilidades del lenguaje en niños pequeños, considerando además la influencia de diversos factores moduladores.

La metodología empleada fue un estudio observacional de diseño transversal con una muestra de 260 niños (140 varones, representando el 54% de la muestra) con edades entre ocho y 36 meses (media de  $23.5 \pm 7.18$  meses). Los investigadores utilizaron dos instrumentos principales de evaluación: un cuestionario de autoinforme completado por los padres para documentar el uso de dispositivos digitales por parte de sus hijos, y el cuestionario estandarizado MacArthur-Bates para la evaluación de las habilidades del lenguaje, un instrumento ampliamente validado en la investigación del desarrollo lingüístico infantil. Para el análisis de datos, se empleó análisis de regresión lineal para evaluar las relaciones entre variables, complementado con análisis de moderación para verificar la influencia de factores adicionales como género, nivel educativo y laboral de los padres, modalidad de uso y tipo de contenido digital. Este enfoque buscaba identificar si ciertos factores podrían moderar o mediar la relación entre uso de dispositivos y desarrollo del lenguaje.

Los resultados concluyentes revelaron asociaciones negativas significativas entre el tiempo de exposición a dispositivos digitales y el desarrollo del lenguaje, con efectos diferenciados según la edad. En el grupo de ocho a 17 meses, se encontró una relación negativa estadísticamente significativa entre el tiempo total diario de exposición a dispositivos digitales y el Cociente de Acciones y Gestos, indicando que mayor exposición se asociaba con menores habilidades mímico-gestuales, fundamentales para la comunicación prelingüística. En el grupo de 18 a 36 meses, se identificó una relación negativa significativa entre el tiempo de exposición y el Cociente Léxico, sugiriendo que mayor uso de dispositivos se relacionaba con un vocabulario más reducido.

La investigación evidenció que una mayor duración de contacto con dispositivos tecnológicos se vinculaba con capacidades mímico-gestuales reducidas en menores de ocho a 17

meses y con competencias lingüísticas disminuidas en niños de 18 a 36 meses, independientemente de variables como edad, sexo, estatus socioeconómico, contenido y forma de utilización. Se requieren investigaciones adicionales para corroborar y profundizar en esta asociación, aunque se sugiere a progenitores y profesionales pediátricos restringir el empleo de dispositivos tecnológicos en población infantil y promover la interacción social para favorecer el desarrollo del lenguaje y las competencias comunicativas en este grupo de edad.

El estudio titulado “El uso prolongado de dispositivos de pantalla táctil se asocia con problemas emocionales y de comportamiento, pero no con retraso del lenguaje, en los niños pequeños” realizado por Lin et al. (2020), analizan la relación entre el uso de dispositivos de pantalla táctil y diversos aspectos del desarrollo infantil, específicamente problemas emocionales, conductuales y del lenguaje en menores de corta edad. Su objetivo principal consiste en examinar la relación que existe entre la exposición a dispositivos táctiles y manifestaciones emocionales y comportamentales sintomáticas, así como el desarrollo lingüístico en niños de 18 a 36 meses de edad.

La metodología implementada es de naturaleza cuantitativa transversal, desarrollada con 161 cuidadores principales de menores entre 18 y 36 meses reclutados desde la sala pediátrica y consulta ambulatoria de un centro médico en el sur de Taiwán. Los participantes completaron la Lista de Verificación del Comportamiento Infantil para edades de uno y medio a cinco años, un cuestionario sobre información demográfica básica y utilización de dispositivos táctiles, además de ser evaluados mediante la Prueba de Detección de Comunicación y Lenguaje para Bebés y Niños Pequeños de habla china desde el nacimiento hasta los tres años (CLST). El análisis estadístico incluyó pruebas independientes, ANOVA de una vía, correlación de Pearson y modelos de regresión múltiple para examinar las relaciones entre variables. El enfoque del estudio se orienta hacia la comprensión de los efectos potenciales del uso creciente de tecnología táctil en el desarrollo socioemocional y lingüístico infantil, considerando la presencia de estos dispositivos y el incremento en su utilización por parte de población pediátrica.

Los resultados concluyentes revelan que la edad promedio de los menores fue de 25.63 meses (DE = 5.35). Los niños que destinaron mayor tiempo a dispositivos táctiles mostraron mayor probabilidad de presentar dificultades emocionales, síntomas ansiosos/depresivos, molestias somáticas, manifestaciones de aislamiento social, dificultades atencionales y conductas agresivas. No se identificaron efectos significativos en el desarrollo lingüístico.

La investigación concluye que los menores que emplean mayor tiempo con dispositivos táctiles presentan mayor probabilidad de manifestar problemáticas emocionales, sintomatología ansiosa/depresiva, quejas somáticas, tendencias de aislamiento social, dificultades atencionales y comportamientos agresivos, sin evidenciar retrasos en el desarrollo del lenguaje.

Radesky et al. (2020), llevaron a cabo un estudio titulado “Uso de teléfonos inteligentes y tabletas por parte de niños pequeños” La investigación se denomina como un análisis implementando métodos de muestreo de dispositivos móviles para la medición objetiva del empleo tecnológico infantil. Su objetivo principal consiste en desarrollar e implementar técnicas innovadoras de muestreo de dispositivos portátiles que permitan evaluar de manera objetiva el uso de tecnología móvil por parte de menores,

La metodología empleada es de carácter cuantitativo prospectivo, desarrollada mediante un estudio de cohorte que reclutó 346 padres y tutores angloparlantes de niños entre tres y cinco años. La recolección de datos se realizó exclusivamente a través de comunicación electrónica, encuestas digitales y técnicas de muestreo de dispositivos portátiles, utilizando una aplicación de detección pasiva denominada Chronicle para dispositivos Android y capturas de pantalla de batería para dispositivos iOS. El análisis se enfocó en datos de referencia para caracterizar comportamientos de uso y comparar resultados del muestreo con la duración reportada por los progenitores. El enfoque del estudio se centra en evaluar el uso tecnológico infantil.

Los resultados concluyentes revelan que la muestra incluyó 126 usuarios de Android (35 tabletas, 91 teléfonos inteligentes) y 220 usuarios de iOS (143 tabletas, 77 teléfonos inteligentes), donde el 35% de los menores poseía su propio dispositivo. Las aplicaciones más frecuentemente utilizadas fueron YouTube, YouTube Kids, navegadores de internet, búsqueda rápida o Siri, y servicios de transmisión de video. El uso diario promedio entre los 121 niños con dispositivo propio fue de 115.3 minutos/día, mostrando similitud entre plataformas Android e iOS. Al comparar con los resultados del muestreo de dispositivos móviles, la mayoría de los padres subestimaron (35.7%) o sobreestimaron (34.8%) el uso real de sus hijos.

El estudio concluye que el muestreo de dispositivos móviles constituye un método discreto y preciso para evaluar el uso tecnológico, mientras que la duración reportada por padres presenta baja precisión, evidenciando la necesidad de implementar medidas objetivas en investigaciones futuras sobre uso de tecnología móvil en población infantil.

La investigación sobre el “Uso de tabletas y aplicaciones para mejorar las habilidades de alfabetización emergentes en niños pequeños” realizada por Newman (2018), constituye una investigación controlada sobre el efecto de las aplicaciones de iPad en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en niños pequeños angloparlantes. El objetivo principal de esta investigación fue evaluar cómo el uso de aplicaciones específicamente diseñadas para la alfabetización en tabletas táctiles influye en el desarrollo de las destrezas de lectura y escritura inicial en niños de edad preescolar.

La metodología empleada fue un estudio controlado con diseño pre-postest, lo que significa que los investigadores evaluaron las habilidades de los niños antes y después de la intervención. La muestra consistió en 48 niños angloparlantes de entre dos y cinco años, divididos equitativamente en dos grupos: 24 niños en el grupo experimental que usó iPad y 24 niños en el grupo de control de lista de espera. El programa de alfabetización tuvo una duración de nueve semanas, con sesiones de 30 minutos semanales. Cada semana, el programa se enfocaba en enseñar tres letras nuevas del alfabeto mediante tres aplicaciones diferentes: una para la asociación de letras, otra para el trazado de letras y una tercera para el dibujo. Esta estructura sistémica permitió una exposición consistente y variada al contenido educativo. Este enfoque integral permitió una evaluación que comprende el impacto de la intervención tecnológica en diferentes aspectos del proceso de alfabetización.

Los resultados concluyentes mostraron efectos positivos selectivos del uso de tabletas en el desarrollo de la alfabetización. Los niños que participaron en el programa de iPad demostraron mejoras significativamente mayores que el grupo de control en varias áreas clave: mostraron un conocimiento superior de los nombres y sonidos de las letras.

La investigación concluyó que las tabletas pueden ser herramientas efectivas para apoyar aspectos específicos de la alfabetización temprana. Los investigadores enfatizan que estos hallazgos positivos deben considerarse como un punto de partida, señalando la necesidad crítica de realizar más investigaciones sobre cómo los educadores pueden integrar de manera más efectiva estas herramientas digitales en los entornos de educación infantil.

Paudel et al. (2017), a través del estudio "Correlaciones del uso de medios de pantalla móviles entre niños de cero a ocho años: una revisión sistemática", constituye una revisión de la literatura sobre los correlatos del uso de medios de pantalla móviles en niños de ocho años y menos. El objetivo principal de esta investigación fue identificar y analizar sistemáticamente la relación del uso de dispositivos móviles entre niños de ocho años o menos, mediante la revisión exhaustiva de la literatura científica revisada por pares.

La metodología implementada siguió los protocolos rigurosos de una revisión sistemática. Los investigadores realizaron búsquedas exhaustivas en ocho bases de datos electrónicas, abarcando artículos de investigación primaria publicados en inglés y revisados por pares entre enero de 2009 y marzo de 2017. El marco de inclusión fue específico: solo se consideraron estudios realizados en el hogar o en la comunidad, excluyendo deliberadamente investigaciones conducidas en centros de cuidado infantil o escuelas. La población objetivo comprende exclusivamente niños de ocho años o menos. La medida de resultado principal fue el uso de dispositivos móviles, definido como el uso infantil de teléfonos móviles, tabletas, ordenadores portátiles o asistentes digitales personales.

El enfoque de la investigación examinó múltiples relaciones potenciales del uso de dispositivos móviles. Esta aproximación multifactorial buscaba proporcionar una comprensión holística de los elementos que influyen en el uso infantil de tecnología móvil.

Los resultados concluyentes revelaron patrones específicos pero limitados sobre la conexión del uso de dispositivos móviles en la primera infancia. Se identificaron trece estudios que cumplían los criterios de inclusión, de los cuales se examinaron 36. Los niños mayores, aquellos con mayor habilidad para usar dispositivos móviles, aquellos con mayor acceso a estos dispositivos en casa y cuyos padres usaban mucho estos dispositivos, tenían mayor probabilidad de hacerlo. No se encontraron asociaciones significativas con la edad de los padres, el sexo del niño, ni el nivel educativo parental.

La investigación concluyó que existe una escasez significativa de investigación sobre el uso de dispositivos móviles en niños pequeños. Los autores enfatizan que la mayoría de las variables potencialmente relevantes han sido estudiadas con muy poca frecuencia, lo que imposibilita establecer conclusiones sólidas y generalizables sobre el uso de dispositivos móviles en esta población.

## **Hallazgos**

Los hallazgos principales presentan un panorama complejo sobre el impacto de los dispositivos móviles y pantallas inteligentes en el desarrollo infantil temprano. En relación al desarrollo del lenguaje, múltiples estudios evidencian efectos negativos significativos, donde la exposición prolongada a dispositivos electrónicos constituye un factor de riesgo para el desarrollo lingüístico (Contreras-Silva et al., 2023; Operto et al., 2020; Taco et al., 2024). Específicamente, se

identificó que cada hora adicional de exposición aumenta 1.37 veces el riesgo de retraso en el desarrollo del lenguaje (Contreras-Silva et al., 2023), mientras que un mayor tiempo de contacto con dispositivos tecnológicos se vincula con capacidades mímico-gestuales reducidas en menores de ocho a 17 meses y competencias lingüísticas disminuidas en niños de 18 a 36 meses (Operto et al., 2020).

Respecto al desarrollo socioemocional y comportamental, las investigaciones demuestran asociaciones consistentes entre el uso excesivo de pantallas y diversos problemas psicológicos. Los niños que destinan mayor tiempo a dispositivos táctiles presentan mayor probabilidad de manifestar dificultades emocionales, síntomas ansiosos/depresivos, molestias somáticas, manifestaciones de aislamiento social, dificultades atencionales y conductas agresivas (Lin et al., 2020). Adicionalmente, se encontró que más de dos horas de tiempo frente a pantalla se asocia significativamente con disminución en las puntuaciones de lenguaje receptivo y expresivo, mientras que efectos negativos en habilidades personales, relaciones interpersonales y habilidades de juego solo alcanzan significancia estadística cuando el uso excede cuatro a cinco horas diarias (Belle et al., 2023).

En cuanto a los patrones de uso y factores de riesgo, los hallazgos indican que el 17% de los niños preescolares cumple con criterios de uso problemático de teléfonos inteligentes, siendo la probabilidad particularmente alta en niños que utilizan estos dispositivos durante más de dos horas diarias (Park y Park, 2021). Un factor crítico identificado es que la probabilidad de uso excesivo aumenta 4.19 veces cuando los padres también los usan excesivamente, y dramáticamente 8.56 veces cuando los niños ven pantallas solos comparado con hacerlo acompañados (Belle et al., 2023).

Desde la perspectiva socioeducativa, se evidencia una relación inversa entre el nivel educativo materno y el consumo de dispositivos móviles infantiles, donde madres con menor nivel de estudios y categoría profesional más baja tienen hijos con mayor consumo de contenidos digitales (Jiménez-Morales et al., 2020). Las percepciones familiares revelan una valoración predominantemente cautelosa, con preocupaciones significativamente más elevadas sobre los riesgos que sobre los beneficios del uso tecnológico (González et al., 2024).

En términos de efectos específicos en la salud, el uso de dispositivos móviles por más de dos horas diarias se asocia significativamente con riesgo aumentado de alteraciones en la salud física, psicológica y social de niños de uno a cinco años (López et al., 2021). Los efectos negativos documentados incluyen problemas de insomnio e irritabilidad, retrasos lingüísticos, cefalea, ansiedad, inatención y epilepsia por fotosensibilidad.

Respecto a los aspectos positivos, algunas investigaciones identifican beneficios potenciales cuando se utiliza tecnología educativa apropiada. Se encontraron asociaciones positivas entre aplicaciones móviles específicamente diseñadas y el desarrollo de habilidades cognitivas, incluyendo competencias matemáticas y de lectoescritura (Franz-Torres y López-Cruz, 2023). Las tabletas pueden ser herramientas efectivas para apoyar aspectos específicos de la alfabetización temprana, mostrando mejoras en el conocimiento de nombres y sonidos de letras (Newman, 2018).

Finalmente, los hallazgos metodológicos revelan limitaciones importantes en la investigación actual, donde la duración reportada por padres presenta baja precisión comparada con métodos objetivos de medición (Radesky et al., 2020), y existe una escasez significativa de investigación sobre correlatos del uso de dispositivos móviles en niños pequeños (Paudel et al.,

2017). Las investigaciones sugieren la necesidad de transformaciones fundamentales en los enfoques investigativos para abordar adecuadamente la complejidad del uso tecnológico en contextos familiares contemporáneos (Mannell et al., 2024).

### **Descripción de la Situación Problemática**

En la actualidad, los dispositivos móviles y las pantallas inteligentes se han integrado de manera profunda en la vida cotidiana de las personas, convirtiéndose en herramientas indispensables para la comunicación, el entretenimiento y el acceso a la información. Esta presencia tecnológica no es ajena a los niños y niñas en edad preescolar, quienes, desde edades tempranas, están expuestos al mundo digital y tienen acceso frecuente a teléfonos, tabletas y pantallas inteligentes, incorporándose como parte habitual de su entorno.

De acuerdo a la información proporcionada por Fernández (2025), en el mundo digital actual, donde el 98% de los jóvenes de 15 años en los países de la OCDE tienen un teléfono inteligente, los niños disfrutan de oportunidades sin precedentes de aprendizaje, entretenimiento y conexión con sus compañeros. Sin embargo, la exposición temprana y excesiva al entorno en línea también conlleva riesgos.

Según un nuevo informe de la OCDE, un enfoque integral para abordar la vida digital de los niños debe abarcar políticas públicas basadas en la evidencia, medidas de seguridad en los servicios digitales, orientación y apoyo claros para educadores y cuidadores que ayuden a los niños a gestionar su interacción con las tecnologías digitales.

Se ha observado que pasar largos periodos en línea desplaza otras actividades valiosas y enriquecedoras como la lectura, el ejercicio físico o la socialización en persona con amigos, actividades que se reconocen ampliamente como esenciales para el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños.

“Es fundamental que todas las partes interesadas colaboren para proteger y apoyar a los niños mientras navegan por el mundo digital, considerando también su situación fuera de línea, ya que los riesgos para su bienestar en ambos mundos suelen reforzarse mutuamente”, declaró el Secretario General de la OCDE, Mathias Cormann. Fernández (2025).

De acuerdo al estudio titulado ¿Cómo es la vida de los niños en la era digital? La OCDE refiere que esta hiperconectividad también plantea desafíos importantes para el bienestar físico, emocional y mental de menores de edad. González (2025).

González (2025), menciona en su artículo que la organización advirtió que los niños y jóvenes utilizan principalmente estos dispositivos para divertirse y comunicarse con sus amigos. No obstante, cuando empiezan a usarlos desde muy pequeños y durante mucho tiempo, esto también puede generar peligros. Es prioritario poner atención a la realidad actual de los niños y niñas. Si desde pequeños utilizan dispositivos móviles y pantallas inteligentes sin supervisión del tiempo y contenido que consumen, el desarrollo de sus habilidades y competencias en todos los ámbitos podría verse afectado.

Ahora bien, la presente investigación se centra en un Jardín de Niños que se encuentra en la zona urbana de la ciudad de Durango, se ha identificado una problemática creciente relacionada

con el uso excesivo de dispositivos móviles y pantallas inteligentes entre los estudiantes. Se ha observado que la mayoría de los niños y niñas presentan dificultades para mantener la atención durante las actividades pedagógicas en el aula. Su capacidad de concentración es limitada y tienden a distraerse fácilmente, lo que se atribuye, en parte, a la exposición constante a videos cortos y contenidos digitales caracterizados por colores llamativos y movimientos rápidos. Esta sobreestimulación visual y auditiva genera en los niños la necesidad de cambiar rápidamente de una actividad a otra, dificultando la permanencia en tareas que requieren mayor tiempo y esfuerzo cognitivo.

Asimismo, se ha detectado que la mayoría de los niños tienen dificultades para expresar verbalmente sus emociones, necesidades e intereses de manera clara y segura. En algunos casos, la comunicación oral resulta poco comprensible, lo que limita la interacción efectiva tanto con sus pares como con los adultos. Esta situación se agrava por la escasa comunicación y diálogo en el entorno familiar. A menudo, los padres, tutores y cuidadores recurren al uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes como una estrategia para mantener entretenidos a los menores, ya que consideran que es una alternativa práctica ante la imposibilidad de que los niños jueguen al aire libre, debido a factores como la inseguridad en las calles, el tráfico vehicular, la falta de tiempo disponible o la ausencia de disposición para acompañarlos a realizar actividades recreativas. En muchos casos, los niños permanecen al cuidado de abuelos, tíos u otros familiares, lo que dificulta aún más el establecimiento de vínculos sólidos y canales de diálogo efectivos entre padres e hijos.

Por otro lado, se ha evidenciado un impacto negativo en el desarrollo físico y motor de los estudiantes. Muchos de ellos presentan dificultades para realizar actividades que requieren coordinación, equilibrio y control corporal, como correr, cachar o botar una pelota, e incluso al bailar muestran falta de ritmo y coordinación. Estas habilidades, que anteriormente eran comunes en la mayoría de los niños y niñas de esta edad, ahora se observan un desarrollo sustancialmente menor, lo que sugiere una disminución en la práctica de actividades físicas y juegos tradicionales.

En síntesis, la problemática identificada en este centro escolar refleja una serie de desafíos vinculados al uso excesivo y no supervisado de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en la primera infancia, los cuales afectan el desarrollo de la atención, las habilidades comunicativas, las relaciones familiares y el desarrollo físico y motor de los estudiantes. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de reflexionar y actuar en torno a los hábitos digitales, la promoción de la comunicación familiar y la importancia de fomentar espacios seguros y tiempo de calidad para el juego y la interacción social en la vida de los niños y niñas en edad preescolar.

### **Preguntas de Investigación**

Las siguientes preguntas se formularon en respuesta a la necesidad de conocer la experiencia que las docentes han vivido en su práctica educativa, para identificar la percepción de las madres de familia respecto al uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en niños de edad preescolar, a saber:

#### ***Pregunta General***

¿Cómo viven y perciben las docentes y madres de familia la experiencia de los niños y niñas de edad preescolar en relación con el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes?

### ***Preguntas Específicas***

1. ¿Cómo viven y significan las educadoras preescolares la experiencia de enseñar a niños que han tenido exposición temprana y prolongada a dispositivos móviles y pantallas inteligentes en su desarrollo integral?
2. ¿Cuáles son las experiencias vividas por las educadoras al interactuar con niños preescolares que presentan dificultades de atención y comunicación relacionadas con el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes?
3. ¿Cómo experimentan y describen las madres de familia la transición de sus hijos del uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes hacia las actividades pedagógicas estructuradas en el aula preescolar?
4. ¿Qué significados construyen las educadoras sobre su rol profesional cuando enfrentan los desafíos derivados del uso excesivo de tecnología móvil y pantallas inteligentes en sus estudiantes?
5. ¿Cómo perciben y viven las madres de familia la tensión entre el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes como herramienta de entretenimiento infantil y las necesidades de desarrollo integral de sus hijos preescolares?

### **Objetivos de Investigación**

En congruencia con las preguntas de investigación, los objetivos se plantean como guías que orientan el estudio en cuestión.

#### ***Objetivo general***

Comprender las vivencias y percepciones de docentes y madres de familia respecto al uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes por parte de los niños y niñas de edad preescolar.

#### ***Objetivos específicos:***

1. Comprender el significado de las experiencias vividas de las educadoras preescolares de su vivencia de enseñar a niños que han tenido exposición temprana y prolongada a dispositivos móviles y pantallas inteligentes en su desarrollo integral.
2. Analizar las experiencias vividas por las educadoras al interactuar con niños preescolares que presentan dificultades de atención y comunicación relacionadas con el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes.
3. Analizar las experiencias de las madres de familia respecto a la transición de sus hijos en el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes hacia las actividades pedagógicas estructuradas en el aula preescolar.
4. Interpretar los significados que construyen las educadoras sobre su rol profesional cuando enfrentan los desafíos derivados del uso excesivo de tecnología móvil y pantallas inteligentes en sus estudiantes.
5. Comprender las percepciones de las madres de familia de las tensiones entre el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes como herramienta de entretenimiento infantil y las necesidades de desarrollo integral de sus hijos preescolares.

## **Argumentación de la Necesidad de la Investigación**

Dada la temática relevante y pertinente al nivel educativo de preescolar en el Estado de Durango, cuenta con una serie de atributos y beneficios que justificaron su realización, condiciones que se detallan en los párrafos siguientes.

### ***Conveniencia***

La presente investigación resulta altamente conveniente debido a la urgencia de comprender un fenómeno que está transformando profundamente la experiencia educativa de los niños en edad preescolar. El estudio está enfocado en un jardín de niños de la zona urbana de la ciudad de Durango, servirá para generar conocimiento científico sobre cómo el uso de dispositivos móviles está impactando específicamente en las capacidades de atención, comunicación y desarrollo motor de los estudiantes. Esta información será fundamental para diseñar estrategias pedagógicas más efectivas que respondan a los desafíos contemporáneos del entorno educativo, permitiendo a los docentes adaptar sus metodologías de enseñanza a las nuevas realidades digitales que enfrentan los niños. Además, proporcionará herramientas basadas en evidencia para orientar tanto a educadores como a familias en el establecimiento de límites y prácticas más saludables en relación con la tecnología.

### ***Relevancia Social***

La trascendencia social de esta investigación es considerable, ya que aborda una problemática que afecta a millones de familias y sistemas educativos a nivel global. Los principales beneficiarios incluyen, en primer lugar, los niños y niñas en edad preescolar, quienes podrán recibir una educación más adecuada a sus necesidades actuales y un desarrollo más equilibrado. Las familias se beneficiarán al obtener orientación científicamente fundamentada sobre el uso responsable de la tecnología en el hogar, lo que les permitirá tomar decisiones más informadas sobre los hábitos digitales de sus hijos. Los docentes y directivos escolares tendrán acceso a información valiosa para mejorar sus prácticas pedagógicas y desarrollar programas de intervención más efectivos. La proyección social se extiende hacia la sociedad en general, ya que contribuirá a formar una generación más consciente del uso equilibrado de la tecnología, lo que potencialmente reducirá futuros problemas de salud mental, dificultades de aprendizaje y déficits en habilidades sociales relacionados con el uso excesivo de pantallas.

### ***Implicaciones Prácticas***

Esta investigación tiene el potencial de resolver problemas reales y concretos que enfrentan actualmente las instituciones educativas y las familias. Ayudará a abordar directamente las dificultades de atención que experimentan los estudiantes durante las actividades pedagógicas, proporcionando estrategias específicas para mejorar la concentración en el aula. También contribuirá a resolver los problemas de comunicación oral que presentan muchos niños, ofreciendo alternativas prácticas para fomentar el desarrollo del lenguaje. Las implicaciones trascienden al ámbito educativo inmediato, ya que los hallazgos podrán aplicarse en el diseño de políticas públicas relacionadas con el uso de tecnología en la primera infancia, en la creación de programas de capacitación para padres y educadores, y en el desarrollo de protocolos de intervención temprana para niños que presenten dificultades relacionadas con el uso excesivo de dispositivos móviles.

### ***Valor Teórico***

La investigación llena importantes vacíos de conocimiento en el campo del desarrollo infantil y la educación preescolar en la era digital. Los resultados podrán generalizarse a principios más amplios sobre el impacto de la tecnología en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños pequeños, contribuyendo así al corpus teórico de la psicología del desarrollo y la pedagogía. La información obtenida servirá para revisar, desarrollar o apoyar teorías existentes sobre la neuroplasticidad infantil, los procesos de atención y el desarrollo del lenguaje en contextos tecnológicos. Se podrá conocer en mayor medida el comportamiento de variables como el tiempo de exposición a pantallas, la calidad del contenido digital, la mediación parental y su relación con diversos aspectos del desarrollo infantil. La investigación ofrece la posibilidad de una exploración fructífera del fenómeno de la "sobrestimulación digital" y sus efectos en el aprendizaje preescolar, un área que requiere mayor comprensión científica. Los resultados permitirán conocer aspectos específicos sobre cómo los patrones de atención de los niños se ven modificados por la exposición constante a estímulos digitales rápidos y cambiantes, información que anteriormente no estaba disponible de manera sistematizada. Además, se podrán sugerir hipótesis importantes para futuros estudios sobre intervenciones efectivas y estrategias preventivas.

### ***Utilidad Metodológica***

La investigación contribuirá significativamente al desarrollo metodológico en el estudio del impacto tecnológico en la primera infancia. Ayudará a crear y validar nuevos instrumentos para recolectar datos sobre el uso de dispositivos móviles en niños preescolares, incluyendo escalas de observación del comportamiento en el aula y cuestionarios específicos para padres y educadores. Contribuirá a la definición más precisa de conceptos como "uso excesivo y sin supervisión de dispositivos móviles en preescolares", "atención digital fragmentada" y "desarrollo comunicativo en entornos tecnológicos". Los métodos desarrollados permitirán lograr mejoras en la forma de experimentar con variables relacionadas con la exposición a pantallas y sus efectos en el desarrollo infantil. La investigación sugerirá formas más adecuadas de estudiar poblaciones preescolares en contextos tecnológicos, considerando aspectos éticos, metodológicos y prácticos específicos de esta edad. Los instrumentos y metodologías desarrollados podrán ser replicados y adaptados en otros contextos educativos y culturales.

### ***Viabilidad y Factibilidad***

El proyecto presenta un alto grado de viabilidad debido a varios factores favorables. El compromiso y disposición de los informantes es adecuado, ya que existe una preocupación genuina por parte de la comunidad educativa del Jardín de Niños sobre esta problemática, lo que facilita la participación activa de docentes, padres y estudiantes. El tiempo proyectado para la investigación es realista y permite el desarrollo de todas las fases necesarias, desde la recolección de datos hasta el análisis y la formulación de recomendaciones. En cuanto al presupuesto, la investigación es factible económicamente, ya que se apoya principalmente en recursos humanos especializados y no requiere tecnología costosa o materiales de alto costo. Los recursos disponibles son suficientes para llevar a cabo el proyecto de manera exitosa, incluyendo el acceso a la población de estudio, el apoyo institucional del jardín de niños, la disponibilidad de personal capacitado para la recolección y análisis de datos, y el respaldo académico necesario para garantizar la calidad científica del estudio. La ubicación geográfica y las características socioeconómicas de la comunidad estudiada también favorecen la viabilidad del proyecto.

## CAPÍTULO II

### REFERENTES TEÓRICOS Y DE CONTEXTO

El presente capítulo expone los fundamentos teóricos y contextuales que sustentan la investigación sobre el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en niños de edad preescolar.

#### **Referentes Teóricos**

Los referentes teóricos proporcionan información importante y fundamental para comprender el fenómeno a estudiar; en este sentido, se parte de las teorías del desarrollo cognitivo y su relación con el uso de tecnología digital, que sin duda proporciona un posicionamiento actual de cómo el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes influyen en el desarrollo integral de los niños en edad preescolar, desarrollan los marcos conceptuales que permiten comprender los aspectos cognitivos, del lenguaje, de interacción social, desarrollo emocional, desarrollo motor, prácticas y estrategias pedagógicas, colaboración escuela familia y dinámicas familiares, los cuales brindan la información que permite conocer los procesos de desarrollo de los infantes.

#### **Teorías del Desarrollo Cognitivo y su Relación con el Uso de Tecnología Digital**

El estudio del desarrollo cognitivo en la primera infancia ha estado profundamente marcado por diversas teorías psicológicas que explican cómo los niños y niñas construyen conocimientos, habilidades y formas de interactuar con su entorno. En el contexto actual, donde el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes se ha convertido en una práctica cotidiana incluso desde edades tempranas, resulta necesario analizar estas teorías para comprender cómo las experiencias digitales pueden influir en los procesos de aprendizaje, atención, memoria y resolución de problemas. Relacionar los postulados de autores clásicos con el impacto de la tecnología digital en la vida de los preescolares permite establecer un marco conceptual sólido que oriente tanto la investigación como la práctica educativa.

#### ***Desarrollo cognitivo y del lenguaje***

Vigotsky (1995), advierte de acuerdo con Piaget, que para comprender cómo piensan los niños, es necesario observar primero sus actividades cotidianas. Estas actividades muestran claramente que los niños pequeños se enfocan principalmente en sí mismos y en sus propias necesidades. El comportamiento social organizado aparece más tarde en el desarrollo infantil. Un momento importante de cambio ocurre alrededor de los siete u ocho años de edad. Antes de esta etapa, los niños ven el mundo principalmente desde su propia perspectiva, sin considerar completamente los puntos de vista de otras personas.

Esta forma de pensar centrada en uno mismo influye en todos los aspectos del desarrollo del niño. Por esta razón, las diferentes formas de razonamiento que muestran los niños pequeños están relacionadas, de manera directa o indirecta, con esta tendencia a ver las cosas únicamente desde su propia experiencia.

El egocentrismo infantil representa una etapa intermedia entre el autismo más severo y el razonamiento lógico. Esta transición cognitiva, sugiere que la interacción con tecnología móvil durante este período crítico puede influir significativamente en el desarrollo del pensamiento, donde los dispositivos móviles representan un nuevo elemento del entorno que puede tanto facilitar como obstaculizar esta transición crucial. Vigotsky (1995).

El principio básico de Stern citado por Vigostky (1995) “continúa siendo válido: está claro que, ontogenéticamente, el pensamiento y el lenguaje se desarrollan a lo largo de líneas separadas y que en un punto determinado estas líneas se encuentran” (p. 86).

De acuerdo a Vigotsky (1995), el pensamiento y el lenguaje se desarrollan por caminos separados en los primeros años de vida, hasta que en algún momento se unen, esta idea es importante para entender cómo los dispositivos móviles pueden favorecer o afectar el desarrollo de los niños preescolares.

Durante la primera infancia, cuando el pensamiento y el lenguaje aún crecen por separado, el uso de dispositivos móviles puede influir de manera distinta en cada uno. Por ejemplo, las pantallas táctiles con imágenes y juegos pueden ayudar al desarrollo del pensamiento a través de la manipulación de símbolos y conceptos visuales. Al mismo tiempo, las aplicaciones educativas, videos y juegos con sonidos pueden favorecer el desarrollo del lenguaje.

Sin embargo, es fundamental considerar qué tipo de contenido digital consumen los niños, ya que esto determinará si estos dispositivos ayudan o dificultan el momento crucial en que el pensamiento y el lenguaje se conectan. Esta unión es la base para el desarrollo de habilidades cognitivas más complejas en etapas posteriores.

Bruner (1988), da cuenta de cómo el niño pasa de la comunicación no verbal a la verbal, con la ayuda y guía de unos adultos que crean un entorno sistemático y recurrente en el que el niño no le es difícil insertar sus producciones lingüísticas y hacer el tránsito de la comunicación al lenguaje.

El formato de interacción constituye una forma de relación social entre adulto y niño. Se trata de un espacio interactivo estructurado que el adulto crea alrededor de objetos o situaciones de interés compartido.

Esta relación se distingue por ser constante y predecible, lo que permite al niño anticipar y participar activamente en la interacción. El adulto cumple constantemente un papel de guía, orientando y mediando la experiencia del niño dentro de este contexto estructurado.

Los formatos son muy importantes para que el niño desarrolle su mente y aprenda a comunicarse, porque crean un ambiente estable donde puede relacionarse con otros y así construir sus conocimientos y aprender mejor.

Las relaciones que el niño establece con sus pares y las personas de su entorno favorecen la ampliación y construcción de sus conocimientos, así como la adquisición de habilidades, aptitudes y actitudes. El lenguaje oral durante la etapa preescolar resulta fundamental para la socialización e interacción con sus compañeros, ya que a través de estas relaciones se generan oportunidades de aprendizaje colaborativo donde los menores aprenden tanto de sus pares como con ellos, enriqueciendo mutuamente su desarrollo cognitivo y social.

Gili (1974) “No puede haber dudas en que aprendemos nuestra lengua materna por imitación de las personas que nos rodean. La comunidad parlante impone de buenas a primeras y sistema cerrado y autosuficiente de signos verbales que el niño trata de imitar” (p.11)

Según lo planteado por Gili, resulta fundamental que los padres de familia y la sociedad en general acompañen activamente al infante durante su proceso de adquisición del lenguaje. Es primordial que los adultos del entorno del niño generen espacios de interacción significativa que favorezcan la ampliación de su vocabulario.

Para lograr este objetivo, es esencial establecer tiempos específicos para compartir con el menor, promoviendo momentos de juego, diálogo y lectura de cuentos que despierten su interés. En este contexto, se debe evitar recurrir constantemente a los dispositivos móviles o pantallas como principal forma de entretenimiento infantil.

Si bien el uso apropiado y moderado de la tecnología puede aportar beneficios al desarrollo del niño, el uso excesivo puede interferir negativamente en este proceso. Por tanto, es crucial encontrar un equilibrio que privilegie la interacción humana directa como base fundamental para el desarrollo lingüístico y social del infante.

### ***Interacciones sociales***

Bowlby (2009) “La conducta del apego se refiere a cualquiera de las diversas formas de conducta que la persona adopta de vez en cuando para obtener y/o mantener una proximidad deseada” (p.22).

Las investigaciones de Bowlby han demostrado que la mayoría de los niños buscan establecer vínculos de apego con una figura significativa que les proporcione seguridad y confianza. Aunque generalmente esta figura es la madre, cuando no está disponible por diversas circunstancias, los niños tienden a buscar a otra persona cercana que satisfaga su necesidad fundamental de sentirse escuchados y protegidos.

La ausencia de esta cercanía afectiva en la vida cotidiana del niño puede generar que los dispositivos móviles y las pantallas se conviertan en sustitutos que ofrecen el consuelo y la atención que requieren. En este contexto, resulta fundamental que los padres, tutores y familiares mantengan una presencia activa y establezcan relaciones afectivas positivas con los menores.

Es esencial crear espacios donde los niños puedan expresar libremente sus necesidades emocionales, compartir sus afectos y comunicar sus pensamientos y sentimientos. Estos vínculos saludables se fortalecen a través del diálogo constante, momentos de convivencia familiar y actividades lúdicas compartidas, elementos que contribuyen a satisfacer las necesidades de apego de manera más apropiada que la interacción con dispositivos tecnológicos.

Los niños y niñas en edad preescolar tienen derecho a desarrollarse en contextos saludables, tanto en el hogar como en la escuela. Por esta razón, es fundamental que las personas responsables de su cuidado establezcan orientaciones claras y límites apropiados respecto al uso de tecnologías digitales.

La familia constituye el pilar fundamental en la formación de los menores, ya que el hogar representa su primer espacio de desarrollo desde el nacimiento. Durante esta etapa inicial, los niños dependen completamente de los adultos y es en el contexto familiar donde adquieren valores, actitudes y habilidades físicas y emocionales. En este ambiente se establecen los hábitos y patrones de comportamiento que los acompañarán a lo largo de su desarrollo.

Es precisamente en este entorno familiar donde los dispositivos móviles se encuentran al alcance de los pequeños. Sin embargo, existe una notable diversidad en las prácticas parentales: algunas familias permiten que sus hijos utilicen estos dispositivos durante períodos prolongados sin supervisión del contenido que consumen, mientras que otras mantienen un control activo sobre los programas y videos que visualizan, estableciendo restricciones claras en su uso. Esta diferencia en los enfoques parentales tiene implicaciones significativas para el desarrollo infantil y la formación de hábitos tecnológicos saludables.

### ***Desarrollo socioemocional***

Según lo planteado por Piaget et al. (1982, como se citó en Guevara et al., 2020), el desarrollo socioemocional se fundamenta en las interacciones que el niño establece desde el momento del nacimiento. La construcción de relaciones significativas con pares, adultos y figuras del entorno inmediato constituye un elemento esencial para que el desarrollo socioemocional se configure de manera apropiada y segura. Estas interacciones tempranas no solo proporcionan las bases para la comprensión emocional del infante, sino que también facilitan la adquisición progresiva de competencias sociales necesarias para su adaptación al medio social y su bienestar integral durante la primera infancia.

Como señalan Guevara et al. (2020), la mayor parte de las prácticas de crianza infantil se realizan a través de situaciones poco estructuradas (informales); los padres no necesariamente se plantean la enseñanza socioemocional, dicho proceso se realiza a través del aprovechamiento de actividades cotidianas.

Cuando el niño presenta un comportamiento o acción, los adultos o niños de mayor edad que ellos le dan respuestas sobre su comportamiento; por ejemplo, le dicen que algo que hizo está mal o es peligroso, o lo felicitan cuando hace algo bien. En muchas ocasiones, estas conversaciones incluyen comentarios sobre lo que está bien o mal del comportamiento del niño o de otras personas, incluso de personajes que ve en la televisión o en los cuentos. De esta manera, el niño va aprendiendo poco a poco qué comportamientos son aceptados en su familia y comunidad. (Guevara et al. 2020).

Según lo expuesto previamente, las conductas que manifiesta el menor se ven condicionadas por la exposición a medios electrónicos, ya que el contenido audiovisual al cual accede incide en la adopción de patrones de comportamiento específicos. Estos recursos tecnológicos ejercen una influencia modeladora en su desarrollo conductual y en la forma de interacción que establece tanto con sus pares como con las figuras significativas de su entorno social.

Guevara et al. (2020), señalan que los niños preescolares inician la comprensión de sus propias emociones y las de otros, aspectos que sientan las bases para que autorregulen su comportamiento y eviten arranques de conducta emocional, lo que pueden lograr cuando aprenden

a pensar en las repercusiones de sus acciones. Este desarrollo cognoscitivo y emocional se asocia con la aparición de conductas prosociales que, a su vez, repercuten en comentarios positivos por parte de las personas del entorno, que mejoran el autoconcepto del niño, propiciando sentimientos y emociones positivas. En suma, a través del aprendizaje socioemocional se crea y se refuerza un círculo virtuoso que promueve el equilibrio psicológico del niño.

Es de suma importancia que los padres de familia y tutores estén en permanente comunicación e interacción con los menores, propicien y los orienten a que expresen sus emociones, las identifiquen, las sientan y logren regularlas para favorecer un ambiente de seguridad y confianza que posibilitará una autoestima positiva, la cual impulsará vínculos sociales sanos con sus pares y con las personas de su entorno. Estas relaciones pausarán la necesidad de los niños y niñas usar de manera excesiva los dispositivos móviles y las pantallas inteligentes.

La escuela constituye un espacio fundamental para la implementación de estrategias orientadas a fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes preescolares. Este entorno educativo tiene la oportunidad de propiciar un ambiente de confianza y seguridad que permita a los menores expresar libremente sus necesidades, preferencias y emociones. Asimismo, la institución educativa representa una oportunidad valiosa para brindar orientación tanto a los niños como a las familias, promoviendo así un desarrollo social y emocional saludable que beneficie a toda la comunidad educativa.

### ***Desarrollo Motor***

Wickstrom (1990), señala que: “El desarrollo motor se suele definir como los cambios producidos con el tiempo en la conducta motora que reflejan la interacción del organismo humano con el medio” (p. 10).

Al nacer, el niño únicamente es capaz de ejecutar movimientos básicos y reflejos. Conforme avanza su crecimiento y desarrollo, los estímulos que recibe desde los primeros momentos de vida resultan fundamentales para el progreso de su desarrollo motor.

Estos estímulos tempranos son esenciales para que el menor vaya adquiriendo gradualmente la capacidad de realizar movimientos cada vez más complejos y coordinados. A través de este proceso evolutivo, el niño desarrolla las habilidades necesarias para desplazarse eficazmente en el espacio, explorar su entorno y participar activamente en las diversas actividades que caracterizan la infancia, Wickstrom (1990).

Los dispositivos móviles, aunque pueden estimular ciertas habilidades motoras finas a través del uso de pantallas táctiles, no proporcionan la riqueza de experiencias sensoriales y motoras que el niño necesita para desarrollar plenamente su capacidad de interactuar de manera autónoma con el mundo físico que lo rodea.

La calidad y cantidad de estímulos motores que el niño recibe durante sus primeros años determina significativamente la progresión de sus competencias físicas y su capacidad para interactuar con su entorno.

Según Gallahue y Ozmoon (2012, como se citó en Villera, 2023), “el desarrollo motor puede entenderse como un proceso continuo y progresivo de cambio en las habilidades y capacidades

motrices humanas como resultado de una interacción entre factores genéticos, ambientales y de aprendizaje” (p. 14).

El desarrollo de estas habilidades durante la infancia está estrechamente relacionado con múltiples factores que incluyen la herencia genética, las oportunidades de movimiento que ofrece el entorno y los aprendizajes que se adquieren a través del proceso de escolarización.

La interacción entre estos elementos es esencial para el óptimo desarrollo de las habilidades motoras, ya que cada uno aporta elementos específicos que se combinan para formar las competencias necesarias para el crecimiento saludable durante la primera infancia.

Johnson y Harris (2020, como se citó en Villera, 2023), “el desarrollo motor en la primera infancia es importante para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, ya que sienta las bases para interactuar con el entorno y formar relaciones sociales”. (p.6)

El desarrollo de habilidades motoras constituye un elemento fundamental que facilita la participación activa de los niños y niñas en diversas actividades escolares y lúdicas, tanto individuales como grupales. La seguridad que los menores adquieren al dominar diferentes movimientos y desarrollar competencias motoras genera la confianza necesaria para ejecutar movimientos más complejos, explorar nuevos entornos y participar en actividades lúdicas que favorecen la interacción social con sus pares.

Sin embargo, el uso prolongado de dispositivos móviles y pantallas durante la edad preescolar puede interferir significativamente con este proceso natural de desarrollo motor. Cuando los niños dedican períodos extensos a actividades sedentarias frente a pantallas, se reduce considerablemente el tiempo disponible para el juego activo, la exploración física del entorno y las actividades que requieren coordinación motora gruesa y fina.

Esta situación resulta particularmente preocupante considerando que las habilidades motoras no solo son fundamentales para el desarrollo físico, sino que también constituyen la base para el establecimiento de relaciones sociales saludables. Los niños que pasan excesivo tiempo interactuando con dispositivos móviles pueden experimentar limitaciones en el desarrollo de su coordinación, equilibrio y destreza manual, lo cual podría afectar su capacidad para participar plenamente en juegos grupales, deportes y actividades recreativas que son esenciales para la socialización y el desarrollo emocional durante los años preescolares.

Resulta fundamental que padres de familia y tutores establezcan límites claros en el uso de dispositivos móviles y pantallas en los niños. El sedentarismo prolongado asociado al tiempo excesivo frente a las pantallas puede comprometer significativamente el desarrollo de las habilidades motoras gruesas y finas durante la infancia.

En años recientes se ha evidenciado una preocupante disminución en la participación de los menores en actividades físicas esenciales para su desarrollo. Actividades tradicionales como los juegos de desplazamiento, equilibrio y coordinación, andar en bicicleta o jugar con pelotas han sido gradualmente desplazadas por el entretenimiento digital.

La práctica regular de estas actividades físicas lúdicas no solo favorece el desarrollo motor, sino que contribuye de manera integral al crecimiento saludable de los niños, promoviendo tanto su bienestar físico como su desarrollo cognitivo y social.

### ***El Juego en la Infancia***

Monge et al. (2019), mencionan que los beneficios del juego son muy importantes y están bien documentados. Incluyen una mejoría en el funcionamiento ejecutivo, en el lenguaje, en las habilidades matemáticas tempranas (manejo de números y conceptos espaciales), en el desarrollo social, en las relaciones con iguales, en el desarrollo físico y en la salud, incluida la salud emocional, probablemente porque amortigua la ansiedad y el estrés.

Los autores señalan que el tiempo destinado al juego infantil experimenta una reducción preocupante como consecuencia de diversas situaciones, incluyendo la creciente exposición a dispositivos electrónicos, las extensas jornadas laborales de los padres de familia motivadas por las necesidades económicas, el aumento de contenidos educativos desde preescolar y dar más importancia a las actividades de estudio que al juego libre. (Monge et al., 2019).

En la actualidad se ha observado cambios importantes en las formas de juego de los niños, identificándose una disminución notable de las oportunidades para la interacción social libre entre compañeros durante el tiempo fuera de la escuela. Esta situación se debe principalmente a las inquietudes de los padres respecto a la seguridad de sus hijos en lugares públicos, el aumento del tránsito vehicular en las colonias y mínimas posibilidades de asistir a los espacios tradicionales de juego en la comunidad, debido a que los padres de familia están absortos en actividades laborales o de otra índole. Estas limitaciones han cambiado de manera importante las formas en que los niños se relacionan socialmente, disminuyendo las posibilidades de crear conexiones naturales con vecinos y amigos del barrio, lo cual afecta directamente el desarrollo de competencias sociales y la ejecución de actividades lúdicas.

Otro factor relevante que ha contribuido a la reducción de las actividades lúdicas infantiles es la creciente preferencia por el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes, tecnologías que frecuentemente son empleadas por los padres como recursos de entretenimiento para sus hijos. Esta tendencia hacia el entretenimiento digital ha modificado los patrones tradicionales de juego, priorizando actividades sedentarias e individuales por encima de experiencias lúdicas activas y socializadoras.

Los especialistas en pediatría resaltan la importancia de orientar a padres de familia y educadores sobre la necesidad de fomentar el juego libre en los menores, tanto en el ámbito familiar como escolar, reconociendo su valor como una herramienta fundamental para el desarrollo integral. El juego espontáneo fortalece las competencias socio emocionales, cognitivas y lingüísticas, así como las habilidades de autorregulación que constituyen la base de las funciones ejecutivas y el desarrollo cerebral prosocial. Asimismo, el juego contribuye al establecimiento de vínculos seguros, estables y afectivos con las personas que están a su cargo, elementos esenciales para alcanzar una maduración adecuada durante la infancia (Monge et al., 2019).

## Colaboración Escuela y Familia

De acuerdo a López (2014), La participación educativa es entendida como una competencia que se ha de desarrollar en estrecha colaboración con la escuela, con su profesorado y con su dirección, para compartir con la escuela la tarea de educar a sus hijos.

El establecimiento de una comunicación efectiva y vínculos sólidos con las familias constituye un elemento fundamental para el desarrollo exitoso de las actividades educativas. La participación activa de los padres de familia resulta esencial para alcanzar los objetivos establecidos en los planes y programas de estudio, así como para maximizar los logros de aprendizaje de los estudiantes. La integración familiar en las actividades planificadas por la institución educativa facilita un acompañamiento sistemático durante todo el ciclo escolar, promoviendo el apoyo directo a los estudiantes en sus procesos pedagógicos. Esta colaboración trasciende el ámbito académico, ya que la participación de padres y tutores también contribuye significativamente al mantenimiento y cuidado de las instalaciones escolares, beneficiando tanto a los estudiantes como a toda la comunidad educativa.

En este sentido, la alianza familia-escuela se establece como un factor determinante para crear un ambiente educativo integral que favorezca tanto el desarrollo académico como el bienestar general de los estudiantes dentro del contexto escolar.

López (2014), da a conocer que la importancia del intercambio comunicativo entre familia y escuela, establece algunas de las responsabilidades informativas que deben asumir tanto las familias como los docentes para construir una colaboración educativa efectiva.

Se reconoce que es importante que tanto la familia como la escuela compartan información importante sobre el estudiante. Por un lado, es necesario que las familias proporcionen datos relevantes sobre el comportamiento del estudiante en el hogar, sus características personales, dificultades de aprendizaje, el apoyo académico que recibe en casa, así como información sobre la dinámica familiar, normas de convivencia y cultura del hogar. Por otro lado, establece que los docentes deben informar sistemáticamente sobre el desempeño escolar, el comportamiento áulico, el progreso académico, la adaptación social y la participación en las actividades institucionales. López (2014).

Los niños se desarrollan mejor cuando su familia y su escuela trabajan juntas de manera coordinada, hay buena comunicación entre la casa y la escuela, y los padres o tutores ayudan a sus hijos con el aprendizaje. Cuando estos dos ambientes importantes se conectan bien, los estudiantes pueden crecer y aprender de forma más completa.

Los niños aprenden mejor cuando sus padres y maestros se comunican y trabajan como un equipo.

Una comunicación efectiva entre la escuela y las familias permite informar a los padres sobre la importancia de su participación en la regulación del uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en el hogar. Esta colaboración resulta fundamental para establecer pautas adecuadas tanto en el contenido al que acceden los estudiantes como en el tiempo que dedican a estos dispositivos, considerando que en esta etapa educativa los estudiantes aún no requieren el uso de tecnología móvil como herramienta de apoyo al aprendizaje escolar.

## **Prácticas y Estrategias Pedagógicas**

Herrera y Villafuerte (2023), dan a conocer que la educación ha pasado por diferentes adaptaciones y cambios debido a la innovación de la tecnología, la cual nos brinda diferentes métodos para adecuar el uso de las estrategias didácticas con el fin de promover la mejora en el aprendizaje y la formación intelectual de los estudiantes.

La metodología pedagógica, el contenido, las actividades y materiales implementados por la docente en el aula, es un factor que determina la construcción de procesos educativos significativos. La práctica docente debe orientarse hacia el desarrollo de estrategias didácticas que promuevan la reflexión crítica, el trabajo en equipo y colaborativo. Es esencial implementar la innovación educativa como elementos centrales para la creación de entornos de aprendizaje favorables.

Es importante que los estudiantes puedan construir activamente su conocimiento a través de la interacción con sus pares y el docente, por lo que es esencial el profesor implemente métodos que faciliten el desarrollo integral de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales en los estudiantes, por lo que las dinámicas pedagógicas implementadas por el docente se convierten en un elemento clave para el logro de los objetivos educativos y el desarrollo de competencias.

Cuando los maestros aplican diferentes estrategias didácticas en sus clases de manera constante, logran cubrir los aspectos más importantes del proceso educativo. Esto ayuda a que los estudiantes puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje que se han establecido en los programas de estudio.

En este sentido, la habilidad del docente para combinar distintos métodos de enseñanza se vuelve fundamental para crear experiencias de aprendizaje que realmente sean útiles y apropiadas para los alumnos. Por esta razón, es necesario que los maestros se mantengan actualizados y sigan preparándose para poder ofrecer una educación efectiva en las escuelas. González y Treviño (2018, como se citó en Herrera y Villafuerte, 2023).

La actualización profesional docente y la disposición para identificar áreas de mejora representan aspectos fundamentales que brindan la oportunidad de transformar la práctica educativa. Este proceso de mejora continua tiene como propósito implementar actividades que contribuyan efectivamente al desarrollo de competencias en los estudiantes.

Resulta esencial diseñar estrategias pedagógicas considerando que los estudiantes se encuentran inmersos en un entorno digital, lo cual plantea nuevos desafíos para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, es fundamental contar con herramientas didácticas que logren captar el interés de los estudiantes hacia los contenidos curriculares esenciales, fortaleciendo así su desarrollo integral en todas las dimensiones.

## **Dinámicas Familiares**

Jacques-Lacan (2001, como se citó en Valdés et. al, 2017), “sostuvo que la familia representa la salud o la enfermedad de las personas”. (p. 31).

La familia constituye el fundamento esencial en la formación del ser humano, dado que las personas son seres inherentemente sociales que requieren cuidados especializados para satisfacer sus necesidades básicas. El desarrollo integral de los individuos depende en gran medida del afecto y las interacciones saludables que experimentan en el núcleo familiar, elementos que contribuyen a un crecimiento armónico y equilibrado.

Estas experiencias tempranas en el contexto familiar establecen las bases que influyen significativamente en la formación de la personalidad, proporcionando a la persona las herramientas necesarias para desenvolverse adecuadamente tanto en su entorno inmediato como en la sociedad en general. Por tanto, la calidad de las dinámicas familiares tiene un impacto directo en la capacidad de adaptación y desarrollo social del individuo a lo largo de su vida.

Valdés et al. (2017), dan a conocer que las primeras investigaciones sobre la familia se apoyaron en las teorías que dominaban la psicología a inicios del siglo XX. Estos enfoques tradicionales aplicaron sus métodos de estudio individual para entender cómo funcionaban las familias. Bajo esta perspectiva, los investigadores creían que para comprender el comportamiento de una familia era suficiente con analizar las características personales de cada uno de sus integrantes.

Esta forma de estudiar a las familias partía de la idea de que, si se conocía bien la personalidad del padre, la madre y los hijos, se podría explicar por qué la familia actuaba de determinada manera.

Sin embargo, este enfoque no consideraba que las familias son sistemas complejos donde las relaciones entre sus miembros son tan importantes como las características individuales de cada persona. Valdés et al. (2017).

Las familias son grupos donde la forma en que los miembros se tratan, se comunican y se apoyan unos a otros es tan importante como la personalidad de cada uno.

Para estudiar y comprender a las familias es necesario observar cómo se relacionan sus miembros, cómo se comunican entre ellos y qué tipo de lazos afectivos crean. Estos aspectos son muy importantes para entender verdaderamente cómo funciona una familia.

No basta con conocer a cada persona por separado, sino que hay que fijarse en cómo interactúan todos juntos: si se hablan con respeto, si se apoyan mutuamente, si resuelven los problemas en equipo y si existe cariño y confianza entre ellos. Todos estos elementos nos ayudan a entender mejor la dinámica familiar.

“Se puede afirmar que la familia es un sistema de personas que interaccionan entre sí a través de pautas específicas que regulan las relaciones dentro de ella misma y con el mundo exterior” (Minuchin, 1986, como se citó en Valdés et al., 2017 p. 32).

En la actualidad encontramos diversos tipos de familia: nuclear, extensa, monoparental, homoparental, reconstituida, de acogida y sin hijos. Cada una tiene su propia estructura y forma de organizarse según sus necesidades y circunstancias particulares.

Todas las familias establecen normas y reglas de comportamiento que ayudan a sus miembros a convivir de manera armoniosa. Estas reglas familiares buscan que cada persona respete los acuerdos establecidos para el bienestar común del hogar.

Sin embargo, existen familias donde no hay un orden claro o un sistema de reglas definido. Esta falta de estructura puede generar dificultades cuando la familia interactúa con otros sistemas sociales como la escuela, la comunidad o la sociedad en general. Estos entornos sí cuentan con normas establecidas que promueven una convivencia saludable basada en el respeto mutuo, las relaciones de apoyo, la comunicación abierta y la Conserva la esencia del mensaje original.

Valdés, Esquivel y Artiles (2007, como se citó en Valdés et al., 2017), “sostienen que la principal función de la autoridad dentro de la familia es ayudar a sus integrantes a desarrollarse y alcanzar sus propias metas” (p.35).

La autoridad familiar puede entenderse mejor si observamos dos aspectos importantes: cómo se distribuye el poder y cómo cambia esta distribución con el tiempo. Cuando se habla de distribución del poder, nos referimos a si los miembros de la familia participan de manera equitativa o no en las decisiones importantes del hogar. En algunas familias existe una distribución equilibrada de la autoridad, donde varios miembros pueden opinar y decidir sobre los asuntos familiares. Esta forma de funcionar permite que diferentes personas contribuyan con sus puntos de vista para resolver problemas o planificar actividades familiares.

En otras familias, la autoridad se concentra principalmente en una o pocas personas, quienes toman la mayoría de las decisiones importantes sin consultar mucho a los demás miembros. Esta diferencia en el reparto del poder influye directamente en cómo la familia enfrenta sus desafíos cotidianos y alcanza sus objetivos comunes.

Es importante recordar que estas formas de organizar la autoridad pueden cambiar a medida que la familia evoluciona y sus miembros crecen o las circunstancias familiares se modifican. Valdés et al. (2017).

La comunicación es fundamental para que las familias puedan relacionarse y convivir de manera adecuada. Según Valdés et al. (2017), en toda familia siempre existe comunicación entre sus miembros, ya sea a través de palabras, gestos, expresiones faciales o movimientos corporales. De hecho, es imposible no comunicarse, pues incluso cuando no hablamos, nuestro cuerpo y actitudes transmiten mensajes a los demás. Esta comunicación familiar incluye tanto las conversaciones directas como toda la información que intercambiamos sin usar palabras.

Es igualmente importante que los miembros de la familia sepan interpretar correctamente estos mensajes, tanto los hablados como los no hablados, para poder entenderse mejor y mantener relaciones familiares saludables.

En cuanto al uso de tecnologías digitales por parte de los niños, la familia desempeña un papel fundamental como guía en la supervisión y selección del contenido que consumen los menores. Los niños necesitan la orientación y cuidado de los adultos, ya que el uso de dispositivos móviles o pantallas inteligentes puede tener efectos tanto positivos como negativos en su desarrollo integral.

La responsabilidad familiar incluye no solo controlar el tiempo que los niños dedican a estos dispositivos, sino también asegurar que los contenidos a los que acceden sean apropiados para su edad y contribuyan de manera constructiva a su crecimiento personal, social y educativo.

### **Descripción del Contexto**

La investigación se desarrolla en un Jardín de Niños de la Zona 005, labora en turno matutino con un horario de jornada escolar de 8:55 a 12:00, es de organización completa y se encuentra en la ciudad de Durango.

El plantel educativo se ubica en una zona urbana que cuenta con los servicios básicos de agua potable, energía eléctrica, drenaje, línea de teléfono, internet, servicio de recolección de basura, medios de transporte público y particular, algunas calles pavimentadas, así como servicios de salud y educación pública, tanto de primaria, secundaria y bachillerato.

La mayoría de la población es de un nivel socioeconómico bajo. Los padres de familia cuentan con estudios de primaria, secundaria, preparatoria trunca, preparatoria terminada, unos pocos cuentan con licenciatura. Los padres de familia laboran como comerciantes, choferes, empleados, pintor, jardinero, carpintero, mecánico, guardia, electricista, jornalero, empleados de tiendas de conveniencia, obreros de maquila, albañiles, algunas madres de familia se auto emplean y gran parte son amas de casa.

Las familias de los alumnos que se atienden en el centro educativo son de diferente tipo: nuclear, extensas, una gran parte monoparental, gran número de madres solteras son el sostén del hogar, familias reconstituidas; existen hogares en donde los abuelos son responsables del cuidado y formación de los niños y las niñas. Hay infantes que están a cargo de familiares o de otras personas que forman parte de la comunidad.

La situación sociocultural es apegada a costumbres y tradiciones, predomina la religión católica y el idioma español con modismos y regionalismos.

En lo que respecta a la Institución educativa cuenta con la infraestructura necesaria para llevar a cabo las actividades administrativas y escolares pedagógicas cotidianas, las cuales favorecen el desarrollo de habilidades y capacidades de los alumnos. El edificio es exprofeso para funcionar como plantel educativo, el cual cuenta con los siguientes espacios:

Seis aulas con luz natural y ventilación, una dirección, sanitarios para niños y sanitarios para niñas, patio cívico con asta bandera, patio cívico chico, áreas verdes, área de juegos infantiles, una cancha para jugar basquetbol, área de estacionamiento; una palapa con espacio para tomar alimentos.

El mobiliario que se encuentra en cada aula permite atender a 24 alumnos. La plantilla del personal docente está integrada por una directora técnica, cuatro docentes, un administrativo, dos asistentes de servicio, un maestro de educación física y una veladora.

La situación que se ha presentado en este plantel educativo es que hay varios alumnos y alumnas que no asisten con regularidad a la escuela, en ocasiones por situaciones familiares o por cuestión de salud, en algunos casos es porque los padres de familia no le toman importancia a que

sus hijos e hijas asistan de manera regular para desarrollar habilidades y aptitudes que le permitirán desarrollarse de manera integral.

Un número significativo de estudiantes de la escuela muestra dificultades para cumplir con las normas de convivencia establecidas. derivado a la dinámica que se lleva a cabo en el ámbito familiar y en el contexto en que se desenvuelven.

Se identifica que varios alumnos carecen de autonomía para satisfacer sus necesidades básicas, ya que en casa los integran a las actividades familiares para propiciar la autosuficiencia.

Respecto al tema del cuidado de la salud, la sana alimentación, el cuidado del medio ambiente, es necesario abordarlo y reforzarlo en la escuela ya que en los hogares este ámbito no es de gran relevancia para las familias.

En los hogares hay poco acercamiento a los textos literarios, por lo que los alumnos y alumnas muestran poco interés por la lectura y la escritura.

La mayoría de los padres de familia colaboran con las actividades escolares y tareas que se le encomiendan a los alumnos y alumnas. Las actividades que realizan en familia es ir al parque, a la plaza, visitar familiares.

Las expectativas de los padres de familia es que al culminar el preescolar los niños aprendan a leer, escribir y conocer números.

Las docentes planifican sus actividades de acuerdo a las necesidades, intereses y características de los alumnos que atienden, establecen estrategias didácticas para el desarrollo de competencias.

Al inicio del ciclo escolar se establece una comunicación con los padres de familia por medio de reuniones grupales, se realizan entrevistas a los padres de familia y alumnos/as para atender las necesidades, fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos y en especial con aquellos que requieren de mayor apoyo. Esto permite que los padres de familia colaboren y participen en las diversas actividades escolares.

Existen padres de familia de esta comunidad educativa que no dan la importancia a la educación preescolar, Algunos niños y niñas no cursan el segundo grado, por lo que llegan a tercer grado con áreas de oportunidad en los diversos campos de formación, especialmente en el área de desarrollo personal y social. La mayoría de los padres de familia se integran y participan en diferentes actividades que se realizan en el jardín de manera general y grupal.

## CAPITULO III

# ABORDAJE METODOLÓGICO

En el presente capítulo se describe de manera detallada la ruta metodológica que permite el abordaje del fenómeno que se investiga, partiendo de la definición del paradigma, el método, el alcance de la investigación, los instrumentos, los informantes y muestra.

### **Paradigma Hermenéutico Interpretativo**

Partiendo de que el fin de la investigación es la generación de conocimiento, en este apartado se señala el paradigma en que se fundamenta la investigación como la ruta metodológica que permite acercarse al objeto.

En este sentido y partiendo de la problemática y objetivos que se persiguen, el estudio se orienta bajo un paradigma hermenéutico interpretativo; es un paradigma que se origina en la filosofía alemana del siglo XIX, especialmente en las obras de Wilhelm Dilthey, quien diferenció de manera clave entre las ciencias de la naturaleza (Naturwissenschaften) y las ciencias del espíritu (Geisteswissenschaften). Dilthey (1949, como se citó en Imaz, 1983).

Según Dilthey (1949, como se citó en Imaz, 1983), mientras que las ciencias de la naturaleza intentan explicar los fenómenos mediante leyes causales, las ciencias sociales deben entender los significados que las personas otorgan a sus experiencias vividas.

Dilthey (1949, como se citó en Imaz, 1983), menciona que “los fines de las ciencias del espíritu es captar lo singular, lo individual de la realidad histórico social, conocer las uniformidades que operan en su formación, establecer los fines y reglas para su futura plasmación” (p.37).

De acuerdo a lo dicho por Dilthey (1949, como se citó en Imaz, 1983), las personas individuales son la base fundamental para entender la sociedad y la historia. Cada persona, con su mente y cuerpo, forma parte importante de la comunidad y aporta elementos únicos para comprenderla.

El estudio de estas personas individuales se convierte en la parte más importante de las ciencias que buscan entender al ser humano. Esto significa que para conocer cómo funciona la sociedad y la educación, primero necesitamos estudiar a las personas que forman parte de ella.

Gadamer (1999), consolidó la hermenéutica como paradigma interpretativo en su obra magistral "Verdad y Método". Gadamer transformó la hermenéutica de una metodología de interpretación de textos en una filosofía universal de la comprensión.

La fusión de horizontes representa el encuentro dialógico entre el horizonte del intérprete y el horizonte del texto o fenómeno interpretado. Gadamer (1999) sostiene que la comprensión auténtica ocurre cuando estos horizontes se fusionan, creando un nuevo horizonte de significado que trasciende tanto la perspectiva inicial del intérprete como la del objeto interpretado.

De acuerdo a lo dicho por Gadamer (1999), entender a otra persona no significa meterse en su mente o vivir sus experiencias. Cuando tratamos de comprender lo que alguien nos dice, lo importante es ponernos de acuerdo sobre el tema del que está hablando, no tratar de ponernos en su lugar o sentir lo mismo que esa persona siente. Esta diferencia es muy importante para la investigación, porque nos muestra que comprender significa dialogar y llegar a acuerdos sobre el tema que estamos estudiando, en lugar de intentar pensar exactamente como la otra persona.

Gadamer (1999), menciona que entender e interpretar textos no es solo una actividad de científicos, sino algo natural que todos hacemos como personas. Cuando comprendemos lo que nos transmite la tradición, no solo leemos textos, sino que aprendemos nuevas formas de ver el mundo y descubrimos verdades importantes.

Habermas y Habermas (1996), dan a conocer que los eventos naturales siguen reglas generales y se pueden explicar como parte de la naturaleza, la cultura se forma cuando los eventos humanos se relacionan con lo que las personas consideran importante o valioso. Los eventos culturales obtienen su significado especial porque están conectados con estos valores, lo que hace que cada situación histórica sea única e irrepetible.

En el ámbito metodológico, el paradigma hermenéutico interpretativo emplea técnicas cualitativas como la entrevista en profundidad, la observación participante y el análisis de narrativas, privilegiando la obtención de datos ricos en contexto y significado. Habermas y Habermas (1996).

### **Método de Investigación**

El método de investigación que se identifica como más conveniente al presente estudio es la fenomenología, que de acuerdo a Husserl (1913), es una corriente filosófica que se enfoca en el análisis de la experiencia vivida y de los fenómenos tal como aparecen en la conciencia.

En este sentido, Husserl (1913), Señala que la intencionalidad es una idea clave que explica que nuestra conciencia siempre está enfocada en algo, siempre piensa en algún objeto, ya sea real o imaginario. Es decir, cada vez que experimentamos algo, nuestra conciencia está dirigida hacia ese algo específico.

Además, este método utiliza dos herramientas importantes: la epoché y la reducción fenomenológica. La epoché significa dejar de lado temporalmente nuestras ideas y creencias habituales sobre el mundo. Por su parte, la reducción fenomenológica busca descubrir la esencia verdadera de las cosas, de los fenómenos, eliminando todos nuestros prejuicios y suposiciones previas. Husserl (1913).

La fenomenología surge a principios del siglo XX con Edmund Husserl (1859-1938) como una respuesta crítica a la psicología y al positivismo que destacaban en su época. Husserl (1913) establece que "la fenomenología pura es la ciencia de los fenómenos puros de la conciencia y de los objetos puros de estos fenómenos" (p. 73). Buscaba establecer una filosofía sólida y precisa que funcionara como cimiento teórico para todas las otras ciencias.

Ávila (2012), da a conocer que, para Husserl, la filosofía de principios del siglo XX ya no podía guiar ni ayudar a las personas porque se había complicado tanto que ya no servía para entender la

vida real. Se había convertido en una mezcla confusa de ideas científicas e históricas basadas en la psicología. Frente a esta pérdida de rumbo, la fenomenología aparece como una nueva propuesta que busca volver a conectar directamente con las experiencias tal como las vivimos. Su método consiste en volver a expresar las experiencias vividas y describirlas

Este método tiene dos beneficios importantes para estudiar filosofía. Primero, ayuda a evitar repetir siempre las mismas ideas vacías y superficiales que eran comunes en esa época. Segundo, permite entender mejor cada experiencia porque la examina desde diferentes ángulos y situaciones, lo que la hace más rica en significados.

Este enfoque evita caer en frases hechas sin contenido y permite descubrir más aspectos interesantes de cada experiencia que se estudia, porque la mira desde distintas perspectivas.

Ávila (2012), da a conocer que la fenomenología no trata de explicar las cosas, sino de describirlas tal como las percibimos. Su objetivo es llegar a la esencia de las cosas a través de nuestra propia experiencia, porque todo lo que conocemos pasa primero por nuestro pensamiento.

Fuster (2019), da a conocer que el enfoque fenomenológico nace como una alternativa a la investigación que solo se enfoca a ser objetiva y medible. Se basa en estudiar las experiencias de vida de las personas sobre un acontecimiento, desde su propia perspectiva personal.

Uno de los propósitos de la fenomenología es comprender lo que cada persona vive, escuchar sus experiencias y conocimientos adquiridos, reconociendo que estas vivencias lo están formando y le permiten integrarse al contexto en el que se desenvuelve, o bien, entender por qué no logra adaptarse a él. Se trata de comprender que significa cada experiencia para la persona que la vive.

En base a la idea de Heidegger (como se citó en Ledesma, 2021), para conocer el verdadero significado de lo que ocurre en una comunidad o en el contexto donde una persona se desenvuelve, es necesario experimentar directamente los acontecimientos y situaciones de ese espacio. Solo así se puede comprender lo que realmente está sucediendo, más allá de lo que otros cuentan o de las interpretaciones superficiales que surgen al observar desde la distancia.

Para conocer y comprender el fenómeno en el que se enfoca esta investigación, ha sido fundamental acercarse a las percepciones y experiencias que están viviendo tanto las docentes como las madres de familia respecto al uso de la tecnología por parte de los estudiantes en edad preescolar.

### **Técnica**

Trujillo et al. (2019), dan a conocer que la entrevista es una técnica donde el investigador habla directamente con la persona que está estudiando. Durante esta conversación, el investigador puede obtener mucha información valiosa sobre el tema que quiere conocer mejor.

Los autores, Rodríguez, Gil y García (1999, citados por Trujillo et al., 2019), plantean que “la entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado” (p. 69).

González et al. (2022), menciona que la entrevista es una herramienta muy valiosa para conocer información sobre las personas y la sociedad porque puede conocer detalles importantes de sus vivencias a través de las palabras. Es básicamente una conversación especial entre el investigador y otra persona, donde ambos trabajan juntos para entender experiencias. Pero hay que recordar que esta conversación no nos muestra toda la realidad, sino solo una pequeña parte de ella.

Gudkova (2018, como se citó en González et al., 2022), Define la entrevista como un tipo particular de conversación en la que se genera conocimiento mediante el intercambio entre quien pregunta y quien responde, con un objetivo claro y definido.

Sautu et al. (2010, como se citó en González et al., 2022) dan a conocer que el propósito de la entrevista, desde la perspectiva cualitativa, es entender los fenómenos del entorno a través de la visión de los participantes, basándose en un enfoque fenomenológico, lo que implica enfocarse en las vivencias que surgen de las experiencias vividas de los entrevistados y darles un sentido. La metodología y la forma en que se aplicará dependerá de la intención del investigador y de la formulación del problema, así como de su entendimiento de las posiciones paradigmáticas, epistemológicas, ontológicas y axiológicas.

De acuerdo con la información anterior, la entrevista permite conocer las experiencias, conocimientos y puntos de vista de los entrevistados. Nos posibilita interactuar con ellos para comprender lo que viven. Es esencial establecer una relación de confianza, más que una dinámica de entrevistador y entrevistado, se busca formar un diálogo en donde exista la libertad con seguridad sus vivencias y nos proporcionen la información suficiente para comprender la situación o el fenómeno que se presenta en el contexto.

## **Instrumento**

Partiendo del sustento teórico se integró la base de una entrevista semi estructurada sobre el uso de Dispositivos Móviles en el Desarrollo Preescolar dirigida a educadoras y madres de familia. Cuya estructura se detalla a continuación:

### ***Entrevista a Educadoras Preescolares***

La Entrevista Semiestructurada: de Uso de los Dispositivos Móviles en el Desarrollo Preescolar para docentes y madres de familia estuvo integrada por momentos:

Introducción: saludo, agradecimiento, temática a abordar, propósito y mecánica de la entrevista.

La entrevista para docentes está conformada por tres bloques de siete preguntas cada uno. Cada bloque incluye una pregunta general de la cual se desglosan preguntas específicas, además de tres preguntas finales cuyo propósito es obtener información o experiencias significativas de las entrevistadas.

La entrevista para madres de familia está integrada por cinco bloques estructurados de la misma manera: una pregunta general seguida de preguntas específicas en cada uno. Además, incluye cinco preguntas finales con el propósito de obtener información o experiencias relevantes para las entrevistadas.

## **Muestra y Descripción de los Informantes**

Se realizaron entrevistas a un total de ocho participantes, distribuidos en dos grupos específicos: cuatro docentes y cuatro madres de familia, el tipo de muestreo fue por conveniencia, Battaglia (2008, citado por Hernández et al., 2014), advierte que son muestras formadas por casos disponibles, o bien a las cuales tenemos acceso.

### ***Descripción de Informantes Docentes***

Se entrevistó a cuatro docentes pertenecientes a la comunidad escolar. Esta selección se fundamenta en su experiencia directa con los estudiantes y su conocimiento profesional sobre los procesos educativos y de desarrollo infantil.

La docente uno realizó la Licenciatura en Intervención Educativa en la Universidad Pedagógica de Durango, tiene 32 años, cuenta con cinco años de experiencia en el ámbito educativo, atiende el grupo de segundo grado.

La docente dos tiene una Licenciatura en educación Preescolar realizada en la BYCENED, tiene una edad de 52 años, cuenta con una experiencia laboral como educadora de 29 años, atiende el grupo de segundo grado.

La docente tres, cuenta con una Licenciatura en Educación Preescolar, realizada en la BYCENED, cuenta con cuatro años de experiencia laboral, tiene 26 años. Atiende el grupo de tercer grado.

La formación de la docente cuatro es de Licenciatura en Educación Preescolar, sus estudios los realizó en la BYCENED, tiene 29 años, cuenta con cinco años de experiencia en la docencia y atiende el grupo de tercer grado.

### ***Descripción de las Madres de Familia Informantes***

En el estudio participaron como informantes cuatro madres de familia que forman parte de la Asociación de Padres de Familia del plantel escolar. La elección de estos participantes se justifica por los siguientes criterios:

- Participación activa en las actividades escolares
- Conocimiento directo de las situaciones que se presentan en el contexto escolar
- Experiencia cercana con la realidad educativa de sus hijos
- Colaboración constante en la organización de actividades institucionales
- Disponibilidad de tiempo demostrada para participar en el estudio

En este sentido, algunas características de las madres de familia que participan en el estudio son:

- La madre de familia uno cuenta con un nivel de estudios de preparatoria, tiene 26 años, su hija cursa el tercer grado.

- La madre de familia dos tiene una licenciatura en Nutrición, su hijo cursa tercer grado y cuenta con 26 años.
- La madre de familia tres tiene 28 años y su nivel de estudios es de secundaria, su hija cursa el segundo grado.
- La madre de familia cuatro, cuenta con un nivel de estudios de preparatoria, su hijo cursa el segundo grado, tiene 25 años.

### **Método de Análisis de la Información**

A partir de los objetivos planteados en la presente investigación, se identificó la Teoría Fundamentada como el método más apropiado para el análisis de la información recopilada.

El enfoque analítico desarrollado por Strauss y Corbin (1998), se considera una de las metodologías más relevantes en el ámbito de la investigación cualitativa, especialmente en la creación de la Teoría Fundamentada. Este método es conocido por su enfoque inductivo y por su habilidad de generar teorías a partir de datos empíricos.

Strauss y Corbin (1998) describen la teoría fundamentada como "una metodología de investigación cualitativa donde la teoría surge de los datos recolectados y analizados de manera sistemática" (p. 12).

### **El Método Comparativo Constante (MCC)**

El Método Comparativo Constante es el método que Glaser y Strauss diseñaron para trabajar con la Teoría Fundamentada. Este método permite crear teorías de manera sistemática mediante un análisis que compara constantemente la información, lo que facilita la identificación de categorías, sus propiedades y las relaciones entre ellas. Estos investigadores proponen un método que valora la forma en que las personas interpretan su mundo a través de sus interacciones. Destacan que lo importante es crear teorías nuevas basadas en lo que los participantes realmente viven y piensan, no en teorías ya hechas. Explican que la meta de la Teoría Fundamentada es desarrollar explicaciones sobre comportamientos que son importantes y complicados para quienes los experimentan en su día a día. Strauss y Corbin (1988).

Este enfoque busca entender los procesos sociales y psicológicos a partir de las experiencias vividas por los participantes.

### **Codificación Abierta**

La codificación abierta es la etapa inicial del análisis. Strauss y Corbin (1998), y la definen como "el proceso analítico mediante el cual se reconocen los conceptos y se hallan en los datos sus características y dimensiones" (p. 110). En esta fase, el investigador: revisa los datos de manera detallada, reconoce conceptos que están surgiendo, crea categorías iniciales y determina las características y dimensiones de cada categoría.

En la codificación abierta, la información se separa en partes más pequeñas, se examina con detalle y se comparan estas partes entre sí para encontrar qué tienen en común y en qué se diferencian.

## Codificación Axial

Strauss y Corbin (1998) explican que la codificación axial es el proceso de conectar las categorías principales con sus subcategorías. Se llama axial porque el análisis gira alrededor del eje de una categoría central, relacionando las categorías según sus características y dimensiones.

Esta codificación axial es la segunda fase del análisis, donde se conectan las categorías con sus subcategorías para lograr explicaciones más detalladas y completas sobre lo que se está estudiando. Esta fase se enfoca en:

- Establecer conexiones entre categorías
- Reconocer condiciones causales
- Definir estrategias de acción o interacción
- Identificar consecuencias

Strauss y Corbin (1998), dan a conocer que, la codificación axial constituye una etapa metodológica cuyo objetivo central consiste en iniciar la reorganización de los datos que fueron desglosados durante la fase de codificación abierta. Durante este proceso, las categorías desarrolladas previamente se vinculan con sus respectivas subcategorías, permitiendo la construcción de explicaciones más detalladas y comprensivas acerca de los fenómenos bajo estudio.

Es importante señalar que, aunque la codificación axial presenta propósitos distintos a los de la codificación abierta, ambos procesos no constituyen necesariamente etapas analíticas que deban seguirse de manera estrictamente secuencial. Esta característica distingue la codificación axial de otros procedimientos analíticos, ya que su aplicación requiere que el investigador haya identificado algunas categorías previas, pero frecuentemente las conexiones entre dichas categorías comienzan a manifestarse durante la propia fase de codificación abierta.

Al relacionar las diferentes categorías, el investigador logra comprender de manera más clara y profunda el tema de su estudio. Esto le permite construir explicaciones más completas que se ajustan mejor al contexto analizado. La ventaja de esta fase es su flexibilidad, ya que el análisis puede evolucionar de forma natural según las relaciones y tendencias que surgen de los datos. De esta manera, se facilita la construcción de una teoría sólida y bien fundamentada. (Strauss y Corbin, 1998).

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

En este capítulo se muestran y discuten los resultados del estudio, partiendo de cada uno de los objetivos de investigación.

#### Definición de Categorías y Subcategorías

El estudio siguió un esquema de categorías y subcategorías apriorísticas, basadas en el análisis del sustento teórico, mismas que se detallan en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Descripción de Categorías y Subcategorías de la Investigación*

| CATEGORÍA                                | SUBCATEGORÍAS                 | DESCRIPCIÓN  |
|--|-------------------------------|--|
| 1. Impacto en el Desarrollo Infantil     | 1.1 Desarrollo motor          | Dificultades en motricidad fina (lápiz, tijeras, trazos); problemas de coordinación y equilibrio; necesidad de activación física compensatoria.  |
|  | 1.2 Desarrollo del lenguaje   | Vocabulario reducido vs. Amplio pero inapropiado; dificultades de expresión oral; imitación de contenidos digitales; problemas de pronunciación. |
|  | 1.3 Desarrollo socioemocional | Dificultades para establecer vínculos; preferencia por entretenimiento digital; problemas de frustración; reducción de habilidades sociales.     |
|  | 1.4 Desarrollo cognitivo      | Problemas de atención y concentración; dificultades para seguir instrucciones; dispersión mental; dependencia de estímulos visuales.             |
| 2. Transformaciones en el Comportamiento | 2.1 Patrones de juego         | Cambio de juegos tradicionales a digitales; incremento de juegos violentos; construcción de armas con materiales didácticos.                     |
|  | 2.2 Interacciones sociales    | Menor socialización con pares; dificultades para convivir; comportamientos antisociales; preferencia por actividades individuales.               |
|  | 2.3 Respuestas emocionales    | Berrinches al retirar dispositivos; frustración ante actividades no digitales; cambios de humor relacionados con uso tecnológico                 |
|  | 2.4 Imitación de contenidos   | Reproducción de lenguaje inapropiado; imitación de comportamientos observados; adopción de expresiones de personajes digitales.                  |

|  |   |   |
|--|---|---|
| 3. Prácticas y Estrategias Pedagógicas | 3.1 Adaptaciones metodológicas          | Integración de tecnología educativa; uso de materiales más visuales; modificación de tiempos de actividades.                    |
|  | 3.2 Estrategias de atención             | Actividades de activación física; coros y canciones; uso de imágenes y colores llamativos.                                      |
|  | 3.3 Manejo de dificultades              | Atención individualizada; estrategias de reconducción; trabajo con materiales manipulativos.                                    |
|  | 3.4 Desarrollo de competencias docentes | Necesidad de capacitación tecnológica; adaptabilidad metodológica; estrategias de manejo grupal.                                |
| 4. Dinámicas Familiares                | 4.1 Normas y regulaciones               | Establecimiento de horarios de uso; selección de contenidos apropiados; límites y restricciones.                                |
|  | 4.2 Motivaciones para el uso            | Entretenimiento durante trabajo parental; solución a berrinches; ocupación mientras realizan tareas domésticas.                 |
|  | 4.3 Supervisión parental                | Control de contenidos; monitoreo de tiempo de uso; verificación de aplicaciones utilizadas.                                     |
|  | 4.4 Conflictos y tensiones              | Sentimientos de culpa; reconocimiento de prácticas inadecuadas; dificultad para establecer límites.                             |
|  | 4.5 Espacios libres de tecnología       | Momentos de comida; actividades al aire libre; juegos familiares; conversaciones directas.                                      |
| 5. Calidad de Interacciones            | 5.1 Comunicación familiar               | Diferencias en calidad conversacional con/sin dispositivos; espacios de diálogo; expresión de emociones y necesidades.          |
|  | 5.2 Vínculos afectivos                  | Búsqueda de dispositivos vs. Búsqueda de figuras parentales; respuesta ante atención directa; establecimiento de apego.         |
|  | 5.3 Interacciones en el aula            | Dificultades para establecer vínculos con docentes; problemas de comunicación con pares; participación en actividades grupales. |
| 6. Colaboración Escuela-Familia        | 6.1 Comunicación institucional          | Intercambio de observaciones sobre comportamiento; orientaciones a familias; estrategias coordinadas.                           |
|  | 6.2 Percepciones y actitudes            | Receptividad familiar a recomendaciones; resistencias al cambio; expectativas mutuas.   |

|                                |                                  |   |
|--------------------------------|----------------------------------|---|
|                                | 6.3 Necesidades de apoyo         | Requerimientos de capacitación familiar; apoyo psicológico especializado; recursos institucionales.                         |
| 7. Perspectivas y Proyecciones | 7.1 Visión del futuro digital    | Expectativas sobre relación futura niños-tecnología; preocupaciones sobre dependencia; inevitabilidad del mundo digital.    |
|                                | 7.2 Recomendaciones emergentes   | Uso educativo de tecnología; balance entre digital y tradicional; supervisión y acompañamiento.                             |
|                                | 7.3 Identificación de beneficios | Reconocimiento de potencial educativo; ampliación de vocabulario; acceso a información; desarrollo de habilidades técnicas. |

### Descripción de Categorías y Subcategorías

En este apartado se muestra a detalle el análisis de las categorías y subcategorías del estudio, con su respectiva triangulación con las investigaciones antecedentes y el sustento teórico del estudio.

#### ***Categoría 1: Impactos En El Desarrollo Infantil***

Esta categoría fundamental emerge como el núcleo de preocupaciones tanto de educadoras como de madres de familia, revelando efectos multidimensionales del uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes en el desarrollo integral de los niños preescolares.

#### ***Subcategoría Desarrollo Motor***

Las observaciones sobre el desarrollo motor muestran una clara diferencia entre la percepción técnica de las educadoras y la visión más general de las madres de familia. La Docente uno proporciona las descripciones más específicas y técnicas: "batallan mucho, simplemente cuando llegan para agarrar el lápiz, para empezar a hacer trazos con crayolas, para por ejemplo con el sacapuntas, para recortar, es un reto bien grande para ellos. Su dedo índice ya se mueve izquierda, derecha, izquierda, derecha, por cuestión —yo creo— de cómo deslizan en el celular." Su análisis establece una relación directa entre los movimientos repetitivos del uso de dispositivos y las dificultades motoras observadas en el aula.

La Docente dos amplía esta perspectiva con una visión más integral: "ha sido muy visible, muy visible en cuestión motriz, ya que a los niños les resulta difícil el manejo de las partes de su cuerpo en muchos sentidos... Los niños no tienen coordinación, no tienen motricidad al momento de manejar lateralidades o nociones topológicas." Además, introduce una interrogante generacional crucial: "Yo no sé si realmente sea en esta época específicamente por el uso de dispositivos o sea una generación que ya de genética o de gestación."

La Docente cuatro confirma estas observaciones desde la perspectiva de efectos físicos inmediatos: "yo lo noto mucho en su vista, en sus ojos, porque los traen muy rojitos, llorosos... no son tan ágiles, o al momento de tomar unas tijeras pues no las pueden tomar."

En contraste, las madres presentan perspectivas más optimistas y menos técnicas. La Mamá uno ofrece una perspectiva esperanzadora sobre la reversibilidad de los efectos: "antes que le prestaba mucho el teléfono, era más torpe en muchas cosas en cuestión a su cuerpo. Entonces ya cuando le quito el teléfono... y a ponerla a hacer ejercicio, que baile, que este... como que ella coordina más, como que es más... tiene más destreza." La Mamá tres, por su parte, no identifica problemas significativos: "Pues, no he visto que diga, pues... pero sus movimientos son normales, son normales, son muy eficaz."

Este desacuerdo sugiere que las educadoras, con su formación pedagógica especializada, identifican problemas motores que las madres no detectan o tienden a minimizar en el contexto doméstico.

Los resultados sobre impactos en el desarrollo motor presentados en la investigación están respaldados en los antecedentes documentados, aunque hay diferencias en la percepción de las docentes y de las madres de familia.

Los hallazgos de las educadoras se alinean directamente con múltiples estudios del estado del conocimiento. Chaibal y Chaiyakul (2022), encontraron una relación significativa entre la duración del uso de dispositivos móviles y el desarrollo motor grueso, con un 32.94% de niños mostrando sospecha de retraso en desarrollo motor fino-adaptativo. Esto coincide con las observaciones específicas de la Docente uno sobre dificultades con el lápiz, crayolas y tijeras.

Belle et al. (2023), confirmaron que más de dos horas de tiempo frente a pantalla se asocia con disminución en habilidades motoras, y que los efectos negativos en habilidades personales y motoras alcanzan un significado relevante cuando el uso excede cuatro a cinco horas diarias. Esta evidencia respalda las observaciones de las educadoras sobre la influencia del tiempo de pantalla con el desarrollo motor.

Las perspectivas de las madres se documentan en los antecedentes, como en el de González et al. (2024), quienes encontraron que las familias tienden a mostrar valoraciones más optimistas de los beneficios tecnológicos, mientras que Radesky et al. (2020) demostraron que los padres frecuentemente subestiman el uso real de dispositivos por parte de sus hijos.

La observación de la Docente uno sobre movimientos repetitivos "su dedo índice ya se mueve izquierda, derecha" ilustra precisamente la interacción organismo-medio que describe Wickstrom (1990), pero con una influencia desfavorable. Los dispositivos móviles crean un entorno reducido que limita la riqueza de experiencias motoras necesarias para el desarrollo integral.

### ***Subcategoría Desarrollo del Lenguaje***

El desarrollo del lenguaje muestra un punto interesante: las maestras observan que los niños aprenden más palabras relacionadas con tecnología, pero tienen más dificultades para expresarse de manera natural y espontánea.

La Docente uno describe esta paradoja: "sacan palabras así que ni sabemos... eran palabras bien raras... las pronunciaban súper bien. Pero en cuanto a un lenguaje, a lo mejor que debe tener el niño a su edad, muchos sí, sí lo tienen muy corto".

La Docente dos confirma las limitaciones comunicativas estructurales: "es poco, es poco la forma oral que tienen, se comunican a señas, al momento de contestar solo lo hacen a través de su cabeza, es poco el vocabulario que manejan." La Docente tres observa patrones problemáticos de imitación: "imitan generalmente lo que las caricaturas o lo que están viendo en ese momento dicen. Ahorita hay caricaturas que no hablan tanto y tienen palabras tan cortas que ellos se refieren igual." La Docente cuatro describe problemas estructurales importantes: "no hilan bien sus frases, sus conversaciones, o solo dicen algunas palabras en su dicción también, porque no platican con ellos, entonces pues no van practicando su lenguaje".

Las madres reconocen esta dualidad, pero la valoran de manera diferente. La Mamá dos muestra una perspectiva matizada: "sí hay unos videos que sí les enseñan palabras... Son palabras que son, o sea, son correctas, pero uno no está acostumbrado a escucharlas... el color púrpura... yo como mamá, digo, sí, se me hace raro escucharlas, pero sí sé que ellas, pues, son correctas." La Mamá tres muestra cómo tiene efectos buenos y malos al mismo tiempo "hay cosas que no me gustan, porque hay... personas que son directas para niños... pero lo hace una persona adulta... y a veces tiene una grosería... él ya sabe que es una grosería." La Mamá cuatro valora más positivamente la ampliación: "se me hace que su lenguaje sí es más amplio. A veces no para bien, la verdad... su vocabulario, no, hombre, si ha favorecido".

Tanto maestras como madres notan que los niños imitan contenidos inapropiados, pero las maestras se preocupan más por las dificultades que esto causa, mientras que las madres ven más las posibilidades positivas.

Los estudios científicos apoyan las observaciones de las educadoras. Los resultados muestran que los dispositivos móviles crean una situación problemática: "los niños memorizan palabras difíciles, pero pierden la habilidad de comunicarse de forma natural y fluida".

Los estudios de Operto et al. (2020) y Taco et al. (2024,) confirmaron estos problemas: los niños que usan más dispositivos tienen dificultades para hacer gestos, pronunciar sonidos correctamente y responder preguntas de manera apropiada." coincidiendo directamente con las observaciones de las educadoras sobre dificultades para "hilar frases" y mantener conversaciones.

Vigotsky y Bruner ayudan a entender por qué pasa esto. El pensamiento y el lenguaje se desarrollan separados hasta conectarse, pero los dispositivos interrumpen ese proceso. Por eso las maestras ven que los niños se comunican con gestos en lugar de palabras, las pantallas están ocupando el lugar de las conversaciones con adultos.

Un estudio de Sundqvist et al. (2021), encontraron que cuando los padres usan dispositivos, el lenguaje de los niños se ve afectado negativamente. Sin embargo, cuando los padres participan activamente con sus hijos o leen juntos, el desarrollo del lenguaje mejora. Esto significa que lo importante es cómo se interactúa, no si hay tecnología o no.

Belle et al. (2023) demuestran que más de dos horas diarias de pantalla afectan significativamente el lenguaje receptivo y expresivo, mientras que "Contreras-Silva et al. (2023), encontraron que cada hora adicional de uso de dispositivos aumenta el riesgo de problemas en el lenguaje. Radesky et al. (2020), mostró que la mayoría de los padres no saben realmente cuánto tiempo usan sus hijos las pantallas, por los padres tienen una perspectiva diferente del problema, lo que sustenta el por qué las maestras ven el problema de manera diferente.

La evidencia científica válida las preocupaciones de las educadoras y sugiere que su formación profesional les permite detectar limitaciones de comunicación que los padres en las actividades cotidianas no observan. Los dispositivos móviles influyen en la imitación de contenidos descontextualizados que amplían vocabulario sin facilitar comunicación funcional real, interfiriendo en el desarrollo natural, en el cual la interacción es esencial en el aprendizaje lingüístico.

### ***Subcategoría Desarrollo Socioemocional***

El desarrollo socioemocional muestra algunas de las preocupaciones más severas documentadas por las educadoras. La Docente uno describe patrones sistemáticos de aislamiento: "son niños que a veces no... no dejan tanto el que les des un apapacho y ni siquiera son tampoco como el de si tienen alguna duda el acercarse a preguntar, son más antisociales se pudiera decir." La Docente dos identifica casos específicos problemáticos: "Lo tuve específicamente con una niña que es muy difícil solicitarle su atención e integrarla, incluso con sus compañeros... manejan monólogos en lo que ellos están." La Docente tres observa dificultades generalizadas de vinculación: "son muy tímidos, muy retraídos, no les gusta tanto socializar o les molesta a ellos convivir con más personas porque quieren estar nada más en el teléfono."

Las madres, sin embargo, reportan perspectivas más optimistas sobre la capacidad de recuperación. La Mamá uno reconoce problemas, pero enfatiza las mejoras con intervención: "cuando ella estaba muy inmersa en el teléfono, le costaba mucho trabajo, o era como: 'Mamá, es que me da vergüenza'... ya cuando ella le quito más lo que son los dispositivos, ella ya sabe cómo involucrarse con los demás." La Mamá dos identifica procesos positivos de socialización: "socializan más con otros niños, porque pues estaban acostumbradas a estar nada más ellas solas... y ahorita ya... son más sociables."

Esta diferencia puede ser porque los problemas emocionales y sociales se notan más en la escuela donde hay muchos niños que conviven y las situaciones sociales son más complicadas, o porque las madres pueden no darse cuenta de estos problemas comparando con lo que ven normalmente en casa.

Los estudios científicos confirman las preocupaciones de las educadoras sobre el desarrollo socioemocional de los niños que usan mucho los dispositivos móviles.

Lin et al. (2020), encontraron que los niños con mayor tiempo de pantalla tenían más problemas emocionales, ansiedad, aislamiento social y dificultades para prestar atención. Esto coincide con lo que observan las maestras: niños "más antisociales" que no buscan contacto físico y prefieren mantenerse aislados.

Mallawaarachchi et al. (2025), confirmaron que en las primeras etapas de la vida se forman patrones duraderos de uso de dispositivos que afectan el comportamiento social. Belle et al. (2023), descubrieron que los niños tenían 8.56 veces más probabilidad de usar excesivamente las pantallas cuando las veían solos, en lugar de acompañados de adultos.

La teoría de Piaget sobre la importancia de las interacciones tempranas se valida con estos hallazgos: los dispositivos interrumpen las conversaciones naturales que los niños necesitan para aprender habilidades sociales. López et al. (2021), establecieron que más de dos horas diarias de uso genera riesgos significativos en la salud social y emocional.

Las madres ven mejoras cuando reducen el uso de dispositivos porque, como explica Sundqvist et al. (2021), la participación conjunta en actividades y la interacción familiar positiva pueden revertir algunos efectos negativos. Las maestras detectan dificultades que las madres no perciben porque en el salón de clases los niños enfrentan situaciones sociales más complicadas, como trabajar en equipo o jugar con varios compañeros a la vez.

### ***Subcategoría Desarrollo Cognitivo***

El desarrollo cognitivo, particularmente los problemas atencionales, muestra una diferencia notable entre educadoras y madres. La Docente uno describe problemas sistemáticos: "es muy difícil de captar su atención, porque están acostumbrados y los padres de familia usan esto como una herramienta de entretenimiento en la que los niños se pierden." La Docente dos especifica la naturaleza dispersa de la atención: "andan dispersos, andan dispersos en su interés, en lo que a ellos les interesa en ese momento."

La Docente cuatro cuantifica la severidad del problema: "muchos son muy dispersos... pierden la atención muy rápidamente, no se concentran en las actividades, se dispersan muy rápido."

La Mamá tres proporciona una confirmación vívida desde la perspectiva familiar: "cuando está con dispositivos, es totalmente callado, solo, es como si no hubiera nada... cuando se lo quito, ya, pues, ya anda todo... es totalmente diferente, muy diferente." Esta descripción confirma las observaciones educativas sobre la dificultad para mantener atención en actividades no digitales.

Los estudios científicos confirman las preocupaciones tanto de educadoras como de madres sobre los problemas de atención en niños que usan dispositivos móviles.

Lin et al. (2020), encontraron que los niños con mayor tiempo de uso de dispositivos táctiles tenían significativamente más dificultades atencionales. Esto valida las observaciones de las maestras sobre niños que "pierden la atención muy rápidamente" y "se dispersan muy rápido."

Figuroa-Duarte y Campbell-Araujo (2020), documentaron desde la práctica médica que el uso inadecuado de dispositivos causa problemas de inatención. La descripción de la Mamá tres sobre su hijo que "cuando está con dispositivos, es totalmente callado, solo, es como si no hubiese nada" ilustra este problema de atención muy centrada que luego genera dispersión en otras actividades.

La teoría de Vigotsky señala que al momento de unirse el pensamiento y el lenguaje los dispositivos móviles interfieren precisamente en este vínculo determinante. Los dispositivos crean patrones de atención fragmentados que dificultan el desarrollo de habilidades cognitivas más complejas.

Bruner enfatiza que los adultos deben crear ambientes estructurados donde los niños desarrollen su atención, pero los dispositivos están reemplazando estas interacciones naturales que son fundamentales para el desarrollo atencional.

Tanto educadoras como madres coinciden en este problema porque es muy evidente. Los dispositivos y pantallas crean una concentración muy fuerte. Cuando los niños tienen que hacer otras actividades como estudiar o socializar, no pueden mantener la misma atención

### ***Categoría 2: Transformaciones en el Comportamiento***

Esta categoría documenta cambios fundamentales en los patrones comportamentales infantiles, revelando tanto convergencias como divergencias significativas entre las perspectivas educativas y familiares.

#### ***Subcategoría Patrones de Juego***

Los patrones de juego muestran la divergencia más crítica entre informantes. La Docente uno proporciona descripciones alarmantes: "antes los niños simplemente al jugar, sus juegos eran más sanos... todos los juegos son basados en la tecnología: que Minecraft... todos esos juegos son como muy violentos... cuando les presto el material de construcción, todos hacen armas." La Docente dos confirma cambios generacionales en la integración social: "los niños que está integrado él se integra, y desafortunadamente el que no está integrado es el que se va aislando."

Notablemente, ninguna madre menciona específicamente la problemática de juegos violentos o construcción de armas, revelando una diferencia importante en la percepción del problema. Este desacuerdo sugiere que estos comportamientos pueden manifestarse específicamente en el contexto grupal escolar o que las madres no los identifican como problemáticos en el ambiente familiar.

Los estudios científicos confirman las preocupaciones de las educadoras sobre los cambios en los patrones de juego de los niños.

Monge et al. (2019), documentan que el tiempo de juego infantil está disminuyendo por la exposición a dispositivos electrónicos, lo que explica por qué las maestras observan que los niños ahora juegan de manera diferente. La Docente uno nota que "todos los juegos son basados en la tecnología" y son "muy violentos," y cuando les da materiales de construcción, "todos hacen armas." Esta transformación refleja cómo los contenidos digitales están influyendo en los esquemas de juego tradicional.

Luna et al. (2024), encontraron que el impacto depende de cómo se usen los dispositivos, lo cual explica que las madres no detectan estos patrones violentos posiblemente porque supervisan mejor el contenido en casa, pero no pueden controlar las influencias externas que se manifiestan en la escuela.

Las madres no mencionan los juegos violentos que las maestras ven constantemente porque los niños se comportan diferente en grupo. En la escuela expresan lo que han aprendido de contenidos violentos, pero las madres solo ven las mejorías en casa y no detectan esta situación.

### ***Subcategoría Interacciones Sociales***

Las interacciones sociales muestran perspectivas complementarias entre educadoras y madres. La Docente tres describe dificultades específicas: "como a lo mejor no socializan tanto con los demás niños o no se integran de la misma manera tan rápido como los demás niños, sí buscan que uno esté con la atención sobre ellos." La Docente cuatro observa problemas importantes de comunicación: "se les dificulta acercarse a mí, porque no están tan acostumbrados a lo mejor de estar mucho tiempo con sus papás o platicar."

Las madres, sin embargo, enfatizan procesos de mejora y adaptación. La Mamá uno reporta mejoras graduales: "ahorita sí se relaciona bien, pero yo notaba mucho que cuando ella estaba muy inmersa en el teléfono, le costaba mucho trabajo." La Mamá dos describe procesos positivos de aprendizaje social: "aprenden como a convivir... aprendieron a convivir más bien con diferentes personas que no son su entorno."

Esta diferencia puede ser porque en el salón de clases los niños tienen que relacionarse con muchos compañeros y seguir reglas más estructuradas, mientras que en casa las reglas y expectativas son más simples.

Los estudios científicos confirman las diferencias que observan educadoras y madres sobre las interacciones sociales de los niños.

Lin et al. (2020), documentaron que mayor tiempo con dispositivos se asocia con aislamiento social y conductas agresivas, validando lo que observan las maestras sobre niños que tienen dificultades para socializar y acercarse a los adultos. Sin embargo, Belle et al. (2023), explican por qué las madres ven mejorías: el uso problemático disminuye cuando los niños están acompañados de adultos y cuando los padres hacen un uso moderado de los dispositivos electrónicos y pantallas.

Bowlby (2009), proporciona una explicación clave del problema: cuando falta cercanía afectiva, los dispositivos pueden convertirse en sustitutos que ofrecen consuelo y atención. Esto explica por qué los niños buscan constantemente la atención de los adultos, como observa la Docente tres.

La diferencia entre lo que ven educadoras y madres refleja contextos distintos. En el aula, los niños enfrentan demandas sociales complejas con múltiples compañeros, donde las deficiencias en habilidades sociales se vuelven más evidentes. En casa, las madres pueden compensar estas deficiencias con atención individualizada.

En cuanto a las respuestas emocionales, tanto educadoras como madres coinciden en observar berrinches y dificultades de transición. Lin et al. (2020), confirmaron que el uso excesivo se asocia con dificultades emocionales y síntomas ansiosos, validando estas observaciones.

La evidencia muestra que los dispositivos móviles interfieren con el desarrollo de habilidades sociales fundamentales cuando se usan excesivamente o sin supervisión, pero el impacto varía según el contexto y la intervención adulta.

### ***Subcategoría Respuestas Emocionales***

Tanto maestras como madres están de acuerdo en que a los niños les cuesta trabajo adaptarse cuando tienen que dejar los dispositivos. La Docente tres describe berrinches específicos en el contexto educativo: "quieren nada más ver videos... empiezan a hacer berrinches o ese tipo de cosas que sí es frustrante porque uno tiene a los demás niños."

Las madres confirman estas dificultades desde el contexto familiar. La Mamá uno describe las dificultades iniciales: "Al principio sí era... se molestaba mucho, sí era muy de... le enojaba el hecho de que le pusiera a lo mejor un límite." La Mamá dos identifica diferencias individuales importantes: "Lili, la que está en segundo, ella sí se enoja... hace berrinche... Sofi, no... ya se va a jugar afuera."

Las madres observan que los niños tienen reacciones emocionales negativas cuando deben dejar los dispositivos o pantallas, presentan berrinches, llanto, enojo. Ellas notan que no todos los niños reaccionan igual, algunos se molestan más, otros menos y poco a poco se van acostumbrando a dejarlos.

Los berrinches y dificultades emocionales que ven tanto maestras como madres tienen respaldo. Piaget explica que los niños aprenden a manejar sus emociones a través de interacciones sociales, por eso cuando tienen que dejar los dispositivos reaccionan mal: están perdiendo una actividad que les gusta sin haber aprendido a manejar esa frustración.

Lin et al. (2020), confirmaron que mucho tiempo con dispositivos causa más problemas emocionales y conductas agresivas, validando los berrinches que observan educadoras y madres.

Belle et al. (2023,) encontraron que los niños que usan dispositivos acompañados de adultos se desarrollan mejor, explicando por qué la Mamá dos ve diferencias: Sofi (que probablemente tiene más acompañamiento) se adapta mejor que Lili.

Guevara et al. (2020), señalan que los niños preescolares deben aprender a autorregular sus emociones y evitar "arranques de conducta emocional," confirmando que los berrinches muestran dificultades en aprender a manejar sus emociones.

La teoría confirma que cuando los niños pasan mucho tiempo con dispositivos, pierden oportunidades de aprender a manejar sus emociones a través de interacciones tanto con sus pares como con adultos, por eso reaccionan mal cuando tienen que hacer cambios.

### ***Subcategoría Imitación de Contenidos***

La imitación de contenidos muestra similitud notable entre educadoras y madres. La Docente uno describe imitaciones específicas y problemáticas: "hay niños que a veces están hablando aquí como bebés... 'es que así habla el monito que sale en tal caricatura'." La Docente dos identifica imitaciones inapropiadas para la edad: "hacen imitaciones de programas o bueno lo que ahora se le maneja de TikTok que no les corresponde a su edad."

Las madres proporcionan ejemplos específicos y estrategias de intervención. La Mamá tres describe un caso particular: "en el videojuego, un videojuego, en una caricatura, que eran muy amigos, y que se dan muchos abrazos... ese comportamiento no está bien." La Mamá cuatro reconoce la amplitud del fenómeno: "generalmente siempre todo lo que ven, lo vienen a decir aquí... TikTok, Facebook, Instagram, ellos están muy al día."

Aunque existe coincidencia en la identificación del fenómeno, las educadoras se enfocan más en el ámbito pedagógico mientras las madres describen casos específicos y estrategias de intervención.

Los estudios científicos confirman que tanto educadoras como madres observan correctamente el fenómeno de imitación de contenidos digitales en los niños.

Park y Park (2021), encontraron que el 17% de niños preescolares desarrollan uso problemático de dispositivos, especialmente cuando los usan para ver videos de entretenimiento. Esto valida las observaciones de la Docente dos sobre imitaciones de "TikTok que no les corresponde a su edad."

Radesky et al. (2020) documentaron que las aplicaciones más usadas por niños son YouTube, YouTube Kids y servicios de video, confirmando la exposición masiva a contenidos diversos. La Mamá cuatro tiene razón cuando dice que "siempre todo lo que ven, lo vienen a decir aquí."

Taco et al. (2024), revelaron que el 100% de niños tenían acceso a dispositivos en casa, y el 50% había sido expuesto desde el primer mes de vida, convirtiéndolos en su principal entretenimiento. Esto explica la naturalidad con que imitan contenidos digitales.

González et al. (2024), confirmaron que el acceso a contenido inapropiado es la principal preocupación de las familias, validando los ejemplos específicos que dan las madres sobre contenidos inadecuados.

Los niños preescolares imitan fácilmente lo que ven en pantallas porque así es como aprenden. Las maestras se preocupan por todo el grupo, mientras que las madres pueden intervenir de manera directa con su propio hijo.

### ***Categoría 3: Prácticas y Estrategias Pedagógicas***

Esta categoría, predominantemente educativa, revela la adaptación creativa y consciente que las docentes han desarrollado para trabajar con la nueva realidad digital infantil.

#### ***Subcategoría Aplicaciones Metodológicas***

Las educadoras muestran una evolución pedagógica consciente y estratégica. La Docente uno describe estrategias específicas de activación: "cuando los veo así que ya en un punto que ya no están poniendo atención... trato de... meter un coro o de ponerles actividades más de atención." La Docente dos enfatiza la importancia de experiencias vivenciales: "realizar las cosas más vivenciales y más en experiencia propia de los niños y de la educadora."

La Docente tres describe una adaptación particularmente innovadora: "he tratado de utilizar mejor las TIC... los temas de interés de ellos que ven en el teléfono trato de darles el sentido pedagógico." La Docente cuatro se enfoca en la importancia de estímulos visuales: "generalmente para que los niños tengan más atención, ellos se guían mucho por las imágenes, utilizar diferentes materiales que les llaman la atención."

Cada educadora ha desarrollado estrategias particulares que reflejan su experiencia propia y contexto institucional, demostrando una adaptación pedagógica profesional ante los nuevos desafíos.

Los estudios confirman que las educadoras están haciendo lo correcto al adaptar sus métodos de enseñanza. Herrera y Villafuerte (2023), establecen que la educación debe cambiar debido a la tecnología, validando que las estrategias de las docentes son necesarias.

Newman (2018), demostró que las tabletas funcionan bien para el aprendizaje cuando se usan correctamente, respaldando lo que hace la Docente tres al tomar "los temas de interés que ven en el teléfono" y darles "sentido pedagógico. Luna et al. (2024) confirmaron que lo importante es cómo se usan los dispositivos, no si se usan o no.

Díaz y Concheiro (2024), encontraron que las medidas educativas son útiles para controlar la exposición a pantallas, validando las experiencias vivenciales que usa la Docente dos.

### ***Subcategoría Estrategias de Acción***

Las estrategias de atención revelan una evolución hacia enfoques más individualizados y adaptativos. La Docente uno utiliza técnicas de activación física y cognitiva: "meter un coro o de ponerles actividades más de atención... el que busquen en los libros alguna letra o el recortar ciertos objetos." La Docente dos implementa aproximaciones personalizadas: "las estrategias es el acercamiento individual, el acompañamiento, el interés para conocer su mundo."

La Docente cuatro adapta contenidos a los intereses infantiles: "trabajar cosas que les llamen la atención, que sean de sus intereses, que ellos mismos investiguen." Estas estrategias muestran el reconocimiento de la necesidad de competir con estímulos digitales mediante técnicas pedagógicas innovadoras y atractivas.

Las estrategias individualizadas que usan las maestras tienen respaldo científico. Belle et al. (2023), demostraron que el acompañamiento adulto reduce los efectos negativos de las pantallas, confirmando que el "acercamiento individual" de la Docente dos es efectivo.

Lin et al. (2020,) encontraron que mucho tiempo con dispositivos causa problemas de atención, justificando por qué la Docente uno usa técnicas de activación como "coros" y "actividades de atención". Herrera y Villafuerte (2023), confirman que se necesitan herramientas que capturen el interés de los estudiantes, validando que la Docente cuatro adapte contenidos a los intereses de los niños.

### ***Subcategoría Manejo de Dificultades***

El manejo de dificultades demuestra creatividad pedagógica. La Docente dos describe intervenciones grupales integradoras: "sacarla un poquito de esa idea de los dispositivos... lograr que el grupo se interese en ella, y ella en el grupo." La Docente tres ejemplifica la reconducción creativa de intereses digitales: "los temas de interés de ellos que ven en el teléfono trato de darles el sentido pedagógico... 'A este personaje lo podemos usar'."

Estas estrategias demuestran que las educadoras han desarrollado enfoques para dirigir el interés digital hacia objetivos educativos que permitan el desarrollo de los niños.

Las estrategias para manejar problemas que usan las educadoras están respaldadas por la ciencia. Sundqvist et al. (2021), encontraron que "la calidad de la interacción es más importante" que solo el uso de tecnología, validando las intervenciones grupales de la Docente dos.

Mallawaarachchi et al. (2025), establecieron que el contenido específico y las interacciones son elementos críticos, confirmando que la Docente tres hace bien al dar sentido pedagógico a personajes digitales

### ***Subcategoría Desarrollo de Competencias Docentes***

Las educadoras reconocen honestamente las nuevas demandas profesionales. La Docente dos reflexiona sobre la complejidad del desafío: "No es fácil, no es fácil, a pesar de la experiencia que pueda tener uno, no es fácil." La Docente tres describe las nuevas competencias requeridas: "ser más adaptable... Ser más estrategia también, de buscar más estrategias para poder trabajar con ellos."

Esta honestidad profesional evidencia una actitud reflexiva y de crecimiento ante los nuevos desafíos, reconociendo que la formación tradicional requiere actualización y adaptación continua.

La honestidad de las educadoras sobre las nuevas dificultades coincide con lo que dice la investigación. Herrera y Villafuerte (2023), establecen que los maestros deben actualizarse constantemente, validando cuando la Docente 2 dice que "no es fácil, a pesar de la experiencia."

Mannell et al. (2024), concluyeron que se necesita una transformación en los enfoques de investigación sobre el uso de la tecnología, confirmando que la Docente tres tiene razón al decir que necesita "ser más adaptable... más estrategia."

Los estudios científicos confirman que las educadoras han desarrollado las estrategias adecuadas para enfrentar los desafíos digitales, demostrando una adaptación profesional efectiva basada en la experiencia práctica.

### ***Categoría 4: Dinámicas Familiares***

Las dinámicas familiares revelan la complejidad de la crianza digital contemporánea, mostrando tanto intentos conscientes de regulación como contradicciones internas significativas.

### ***Subcategoría Normas y Regulaciones***

Las madres demuestran intentos conscientes de regulación, aunque con visión diferente y resultados variables. La Mamá uno describe límites estructurados pero flexibles: "se lo presto una hora máximo... hay ocasiones que ya no se lo presto, hay ocasiones que sí por la tarde." La Mamá dos detalla horarios específicos más estructurados: "llegan del kínder y se las presto como unos 15 o 20 minutos... como media hora... una hora se las dejo entre las dos."

La Mamá tres establece condiciones comportamentales: "cuando vea un comportamiento que... 'está bien, ¿te portaste bien? Te lo presto un ratito'. Pero si se porta mal... 'Te lo cancelo'." La Mamá cuatro implementa controles de contenido específicos: "solo va a ser un ratito, por tanto, tiempo, y quiero que entre nada más a YouTube Kids."

Cada familia tiene sus propias ideas sobre cómo manejar la tecnología y unas son más estrictas que otras.

Los estudios confirman que las diferentes reglas que ponen las madres son normales y necesarias. Belle et al. (2023), establecieron que dos horas diarias es el límite seguro, validando que la Mamá uno con "una hora máximo" está haciendo lo correcto. Jiménez-Morales et al. (2020), encontraron que las familias usan diferentes estrategias de control, explicando por qué la Mamá cuatro prefiere "solo YouTube Kids" mientras otras usan horarios.

Minuchin (1986 como se citó en Valdés et al. 2017), explica que cada familia es un sistema único con sus propias reglas, por eso es normal que cada madre tenga enfoques diferentes para regular el uso de dispositivos.

### ***Subcategoría Motivaciones para el Uso***

Las motivaciones para el uso revelan una respuesta honesta, preocupante y que coincide entre observaciones educativas y admisiones maternas. Las madres reconocen abiertamente el uso de dispositivos como estrategia de conveniencia parental. La Mamá uno admite: "cuando tengo que levantar pedidos... es cuando digo: 'Ay, pues sabes qué, dame chancita, mira, te presto un ratito la televisión'."

La Mamá dos describe situaciones de manejo de conflictos: "cuando las veo muy, muy, que ya no, o sea, que no juegan... ya están llorando las dos... sí les digo: 'Bueno, pónganse a ver un ratito la tele'." La Mamá tres admite necesidades laborales: "cuando estoy trabajando... 'Mamá, mamá, mamá'... digo: 'Bueno, ten un poquito'... se queda tranquilo."

La Mamá cuatro, muestra particular auto reflexión crítica: "La verdad, sé que no está bien. Sé que uno acude a lo más fácil que tiene... desgraciadamente acude uno a lo más fácil." Esta honestidad es confirmada por la Docente uno, quien observa: "yo siento que es más por ese lado a que un papá diga 'yo se lo voy a prestar para que él busque información buena'."

Las madres son honestas sobre usar los dispositivos para tener tiempo libre, y esto está respaldado por la investigación. González et al. (2024) confirmaron que las familias valoran el entretenimiento como beneficio, validando el uso de la Mamá dos para calmar conflictos entre hermanas.

Chaibal y Chaiyakul (2022), encontraron que el uso de los niños se relaciona con el de sus padres, confirmando que cuando los padres necesitan usar tecnología por trabajo o descanso, los niños también la usan más. La honestidad de la Mamá cuatro sobre "acudir a lo más fácil" refleja una realidad común en las familias actuales.

### ***Subcategoría Supervisión Parental***

La supervisión parental muestra diferentes niveles de sofisticación y efectividad. La Mamá dos describe intentos reactivos de monitoreo: "sí ando vuelta y vuelta a ver qué están viendo... a veces aparecen unas cosas, unos videos que a lo mejor ellas no le entienden, pero sí son muy... 'No, quita eso'."

La Mamá tres implementa controles técnicos más sofisticados: "en la computadora tengo todo yo en la cuenta enlazada... Yo abro el celular y checo todo el historial." La Mamá cuatro describe sistemas de bloqueo: "lo que hice fue bloquear la aplicación... al entrar a otra cosa, pues, a veces sí tengo que... 'No, sabes que está castigado ya'."

La efectividad de la supervisión varía considerablemente entre familias, desde supervisión que solo responde a problemas hasta supervisión que los previene. Las madres supervisan de diferentes maneras y todas son válidas según las circunstancias. Sundqvist et al. (2021), encontraron que "la calidad de la interacción es más importante" que prohibir completamente la tecnología. La Mamá tres que revisa el historial en la computadora demuestra supervisión más técnica, mientras la Mamá dos que "anda vuelta y vuelta" muestra supervisión más directa.

Belle et al. (2023), confirmaron que el acompañamiento adulto reduce efectos negativos, validando que cualquier tipo de supervisión es mejor que dejar a los niños solos con los dispositivos.

### ***Subcategoría Conflictos y Tensiones***

Los conflictos y tensiones revelan la complejidad emocional de la crianza digital. Las madres muestran conciencia clara sobre las contradicciones entre sus conocimientos sobre desarrollo infantil y sus prácticas reales. La Mamá uno expresa culpa consciente: "Pues sí es... sé que estoy haciendo mal... yo sé y estoy consciente de que ella puede ver en cualquier momento que yo me distraiga... contenido que no es apto para ellos."

La Mamá dos describe dilemas internos constantes: "a veces sí me digo: 'Ay, no, es que se salgan a jugar un ratito'... son como cosas encontradas." La Mamá cuatro reconoce contradicciones persistentes: "sé que no está bien... pero lo seguimos haciendo."

Esta honestidad muestra que criar niños con tecnología es complicado: los, padres saben lo que es correcto para el desarrollo de sus hijos, pero las situaciones diarias los obligan a hacer lo contrario.

Los conflictos internos que sienten las madres son normales y están documentados en la investigación. Mannell et al. (2024) concluyeron que se necesita "una transformación fundamental" en cómo manejamos la tecnología en el hogar, confirmando que las madres no están solas en sentirse confundidas.

González et al. (2024), encontraron que las familias ven más riesgos que beneficios en los dispositivos, explicando por qué la Mamá uno siente que "está haciendo mal" aunque a veces sea necesario usarlos.

### ***Subcategoría Espacios Libres de Tecnología***

Las madres reconocen activamente la importancia de espacios libres de tecnología y llevan a cabo estrategias específicas en base a lo que ellas consideran. La Mamá uno establece momentos específicos de interacción: "cuando estamos comiendo, en vez de estar viendo teléfono o televisiones. Ahí vamos a platicar."

La Mamá dos describe actividades alternativas estructuradas: "les gusta... jugar el uno, y jugar domino... les compré un dominó así chiquito." La Mamá tres planifica tiempo familiar específico: "de sábados y domingos, tratamos de que sí, estar fuera de la casa, completamente... nos vamos a pasear."

La Mamá cuatro define espacios específicos sistemáticamente: "ya es a la hora de dormir... Al momento de... cada alimento, desayuno, comida y cena no... cuando salimos también."

Los esfuerzos de las madres por crear momentos sin tecnología están respaldados por la ciencia. Díaz y Concheiro (2024), documentaron que las medidas educativas funcionan para controlar la exposición, validando las estrategias como las comidas familiares de la Mamá uno y las salidas de la Mamá tres.

Sundqvist et al. (2021) confirmaron que actividades como leer libros benefician el desarrollo del lenguaje, respaldando los juegos tradicionales que usa la Mamá dos como el dominó.

Los estudios muestran que las madres están haciendo lo mejor que pueden en una situación nueva y compleja, desarrollando estrategias que coinciden con lo que la ciencia recomienda, aunque enfrentan situaciones de la vida diaria que les es difícil tener un control y supervisión de los infantes referente al uso de los dispositivos y pantallas inteligentes.

Las familias intentan controlar el uso de tecnología de sus hijos, pero muchas veces no logran ser consistentes con sus propias reglas.

Cada familia tiene sus propias ideas sobre cómo manejar la tecnología y unas son más estrictas que otras.

## ***Categoría 5: Calidad De Interacciones***

Esta categoría documenta cómo los dispositivos digitales afectan la calidad y naturaleza de las interacciones humanas en diferentes contextos.

### ***Subcategoría Comunicación Familiar***

Las madres reconocen tanto las capacidades comunicativas de sus hijos como el impacto que ocasiona el uso de la tecnología. La Mamá uno describe diferencias significativas: "yo sí veo

mucho la diferencia en cuando realmente le presto la atención a cuando yo estoy distraída en el teléfono y ella quiere estar ahí conmigo. O sea, es muy grande."

La Mamá dos confirma capacidades comunicativas básicas: "sí platican claro y se les entiende... nos platican todo lo que hicieron en el kínder." La Mamá tres reporta fluidez comunicativa general: "es un niño muy expresivo... es un niño que se expresa totalmente."

Estas observaciones sugieren que las capacidades comunicativas básicas se mantienen, pero la calidad de las interacciones se ve significativamente afectada por la presencia y uso de dispositivos.

Los estudios confirman lo que observan las madres sobre la comunicación. Sundqvist et al. (2021), encontraron que la relación y tiempo de calidad destinado en la familia es importante aún se haga uso o no de los dispositivos electrónicos validando cuando la Mamá uno dice que hay una "diferencia muy grande" entre prestar atención y estar distraída con el teléfono.

Belle et al. (2023), confirmaron que los niños se desarrollan mejor cuando los adultos los acompañan, respaldando que las madres dan a conocer sobre que sus hijos "sí platican claro" cuando hay atención familiar. López (2014), establece que las familias y escuelas deben compartir información sobre los estudiantes, confirmando la importancia de mantener esta comunicación.

### ***Subcategoría Vínculos Afectivos***

Los vínculos afectivos muestran cómo los dispositivos interfieren con la formación de conexiones emocionales genuinas. La Mamá uno describe la competencia por atención: "Los busca en el momento en que no le pongo tanta atención... Como que trata ella de a lo mejor llenar esa atención."

La Mamá tres identifica patrones de búsqueda condicionados: "cuando estoy muy ocupada o ellos también mismos saben... 'Ah, mamá está trabajando, pues mamá presta el celular'." Sin embargo, la Mamá uno también reporta respuestas emocionales positivas a la atención que le proporciona a su hija: "cuando realmente le presto atención... empieza a decirme que me quiere mucho, me abraza, me besa... ella en ese momento se siente extremadamente feliz."

Estas observaciones revelan que los niños mantienen la capacidad de formar vínculos afectivos profundos, pero los dispositivos pueden interferir significativamente con estos procesos.

Lin et al. (2020), documentaron que mucho tiempo con dispositivos causa aislamiento social, pero la respuesta emocional que describe la Mamá uno cuando presta atención de calidad le dice que "la quiere y la abraza" confirma que los vínculos son importantes.

Jacques-Lacan (2001), La familia es muy importante para el bienestar de las personas, por eso cuando los niños buscan atención de sus padres, esto muestra que tienen vínculos familiares sanos que están tratando de mantenerse fuertes.

### ***Subcategoría Interacciones en el Aula***

Las interacciones en el aula documentan las dificultades específicas del contexto educativo. La Docente uno describe dificultades sistemáticas iniciales: "en un principio sí les cuesta trabajo el llegar y preguntarte... a veces ellos ni se dejan... no dejan tanto el que les des un apapacho."

La Docente dos observa procesos graduales de mejora: "conforme ha pasado el tiempo, conforme pasa el ciclo van agarrando se puede decir confianza y ya expresan lo que ellos sienten." La Docente cuatro, nota la necesidad de iniciativa docente constante: "A ellos se les dificulta acercarse a mí... Yo veo mucha diferencia a los niños que platican mucho con ellos... yo tengo que estar con ellos, yo tengo que involucrarlos."

Aunque al principio los niños tienen dificultades para relacionarse, cuando las maestras trabajan de manera constante y planificada con ellos, poco a poco van mejorando su capacidad para hacer vínculos en la escuela.

Las dificultades que ven las maestras están respaldadas por estudios. Figueroa-Duarte y Campbell-Araujo (2020), quienes documentaron problemas de irritabilidad e inatención por el uso inadecuado de dispositivos, explicando por qué la Docente uno observa que al principio "les cuesta trabajo" acercarse.

Taco et al. (2024), encontraron que mucho tiempo de pantalla limita las oportunidades de interacción social necesarias para el desarrollo, respaldando las dificultades que presentan los estudiantes, específicamente cuando ingresan al contexto escolar.

Sin embargo, Diaz y Concheiro (2024), confirmaron que "las medidas educativas funcionan," respaldando las mejoras que reporta la Docente dos: "van agarrando confianza." Herrera y Villafuerte (2023) establecen que los maestros deben usar métodos que faciliten el desarrollo, validando la estrategia de la Docente cuatro de involucrarse activamente con los niños.

Los dispositivos tecnológicos sí afectan cómo se relacionan las personas, pero cuando los padres y maestros se involucran activamente, pueden ayudar a los niños a recuperar estas habilidades sociales importantes.

### **Categoría 6: Colaboración Escuela-Familia**

Esta categoría revela una desconexión significativa entre las preocupaciones educativas y la percepción familiar, sugiriendo oportunidades perdidas de colaboración.

### ***Subcategoría Comunicación Institucional***

La comunicación institucional muestra una brecha importante respecto al uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes y el impacto que tiene en los estudiantes. La Docente uno expresa necesidades claras de apoyo: "aquí el apoyo sería más hacia al niño, de no sé, a tener a lo mejor aquí en el jardín alguna psicóloga... tanto a ellos como a los papás." La Docente dos describe algunos esfuerzos realizados: "Se plática con ellos desde el momento mismo en que se va a trabajar y por qué de la intención de trabajo."

Sin embargo, las madres reportan ausencia generalizada de comunicación específica sobre dispositivos. La Mamá uno indica: "ahorita hasta el momento no, ninguna, no ha habido problema." Las Mamás dos, tres, y cuatro confirman esta falta de comunicación: "referente a los dispositivos, nunca me han comentado nada."

Esta desconexión sugiere que las preocupaciones educativas no se están comunicando efectivamente a las familias, posiblemente perdiendo oportunidades valiosas de colaboración educativa.

La falta de comunicación entre escuela y familia está respaldada por los estudios. López (2014), establece que es importante que tanto la familia como la escuela deben compartir información, pero los resultados muestran que esto no está pasando con el tema de los dispositivos.

González et al. (2024), confirmaron "la necesidad urgente de implementar medidas preventivas de educación digital tanto en el ámbito escolar como familiar," validando lo que pide la Docente uno sobre necesitar apoyo especializado. Belle et al. (2023), demostraron que el acompañamiento adulto es fundamental, por lo que es importante que escuela y familia se comuniquen, para establecer estrategias que permitan proteger a los niños.

### ***Subcategoría Percepciones y Actitudes***

Cada familia responde de manera diferente cuando se trata de colaborar. La Docente uno observa resistencia en algunos casos: "hay padres de familia que lo ven como algo de, sí maestra, está bien, pero no lo aplican." La Docente dos describe un espectro de respuestas: "Hay padres muy responsables... lo toman a favor... Pero sí mencionar que hay padres de familia que lo ven como algo de, sí maestra, está bien, pero no lo aplican."

La Mamá tres, quien fue la única que reportó comunicación específica, muestra una actitud positiva hacia la intervención docente: "me parece muy bien... siento que también la maestra dijo, 'Algo no está bien con él, ok, vamos a llamarle la atención [al niño]'".

Las diferentes respuestas de los padres que observan las maestras tienen explicación científica. González et al. (2024), encontraron que las familias ven más riesgos que beneficios en los dispositivos, pero también que padres de diferentes edades y niveles educativos responden diferente, explicando por qué la Docente dos ve respuestas variadas, padres que toman importancia a las sugerencias, pero a quienes no manifiestan interés.

Jiménez et al. (2020,) confirmaron que madres con menor nivel educativo permiten más uso de dispositivos, por lo que es necesario tener en cuenta que cada familia es diferente derivado de su educación, formación académica y trabajo por lo que las maestras necesitan hablar con cada una de manera distinta.

### ***Subcategoría Necesidades de Apoyo***

Las necesidades de apoyo son claramente articuladas por las educadoras. La Docente uno identifica necesidades específicas: "de no sé qué apoyo nos puedan brindar... sería más bien como enfocado a ti como educadora... alguna psicóloga o alguien como más especializado." La Docente

dos solicita capacitación especializada: "Sería importante tener pláticas, pláticas de personas que conozcan y que tengan un nivel de conversación de los niños."

La Docente cuatro sugiere intervención temprana y sistemática: "sí darle énfasis, por ejemplo, cuando entran los niños, en platicar con los papás sobre esta situación... tratar de que ellos entren en conciencia desde el principio."

Las maestras se dan cuenta de que este problema es complejo para resolverlo solas, y necesitan ayuda de especialistas tanto para ellas como para las familias.

Las necesidades que expresan las maestras están respaldadas por la investigación. Figueroa-Duarte y Campbell-Araujo (2020), propusieron programas especializados para abordar las necesidades sociales y de desarrollo de los infantes, validando la solicitud de la Docente uno sobre necesitar psicólogos.

López (2014), enfatiza que los maestros deben informar sistemáticamente sobre el desarrollo infantil, confirmando la propuesta de la Docente cuatro sobre hablar con los padres desde que los niños ingresan al jardín.

Los estudios confirman que escuelas y familias necesitan trabajar juntas para enfrentar los problemas de tecnología, pero requieren comunicación sistemática, capacitación especializada y estrategias de comunicación de acuerdo a cada familia.

### ***Categoría 7: Perspectivas Y Proyecciones.***

Esta categoría final integra las visiones futuras y recomendaciones emergentes de ambos grupos de informantes.

#### ***Subcategoría Visión del Futuro Digital***

Las visiones del futuro digital muestran tanto coincidencias como diferencias importantes entre educadoras y madres. La Docente uno muestra optimismo condicionado: "yo pienso que la tecnología para nosotros como maestros, es algo muy atractivo... mientras en las aulas no haya esa tecnología nos vamos a quedar muy cortos." La Docente dos enfatiza la inevitabilidad: "La tecnología es algo que no va a retroceder al contrario es algo que va en auge y es bueno."

Las madres muestran enfoques más diversos. La Mamá dos expresa preocupaciones específicas sobre dependencia: "yo espero que ellas no dependan tanto de eso... simplemente por el teléfono... es una desesperación por el teléfono." La Mamá tres ve oportunidades educativas: "siento que les podría ayudar muchísimo ahí en él, más adelante si quieren hacer... robótica... sí les podría ayudar muchísimo." La Mamá cuatro muestra realismo pragmático: "van a seguir aprendiendo, van a saber utilizar más, ya será para bien o para mal, pues ya depende de cada quien."

Estas perspectivas revelan que tanto educadoras como madres reconocen la inevitabilidad de la tecnología, pero las educadoras buscan principalmente integración educativa mientras las madres, varía entre preocupación por dependencia y optimismo sobre oportunidades futuras.

Las perspectivas sobre el futuro están respaldadas por los estudios. Mallawaarachchi et al. (2025), establecieron que las edades tempranas son críticas para establecer patrones duraderos, validando las preocupaciones de la Mamá dos sobre dependencia futura y la necesidad de crear hábitos saludables ahora.

Mannell et al. (2024), confirmaron que se necesita una transformación al enfoque de las investigaciones sobre el manejo de la tecnología, respaldando la perspectiva de la Docente dos de que "la tecnología no va a retroceder." Luna et al. (2024), encontraron que el impacto depende de cómo se use, confirmando el realismo de la Mamá cuatro sobre que "será para bien o para mal."

Newman (2018), demostró que las tabletas pueden ser efectivas para el aprendizaje, validando el optimismo de la Mamá tres sobre robótica y la propuesta de la Docente uno sobre integrar tecnología en las aulas

### ***Subcategoría Estrategias y Recomendaciones Emergentes***

Las recomendaciones muestran complementariedad valiosa entre perspectivas educativas y familiares. La Docente uno propone integración tecnológica institucional: "si en cada salón hubiera, alguna pantalla o algún pizarrón electrónico... se pudiera influenciar más a los niños hacia la tecnología, pero de una forma educativa." La Docente dos enfatiza el trabajo directo con niños: "Hacerles conciencia a los niños, agarrarnos de los niños porque ellos logran entender más que los adultos."

La Docente tres recomienda estrategias pedagógicas específicas: "buscar estrategias para que los niños no se queden nada más con lo que ellos ven en casa, sino que vean que se puede utilizar de una buena manera."

Las madres enfocan sus recomendaciones en supervisión y límites familiares. La Mamá uno sugiere supervisión rigurosa: "si tuvieran más cuidado en cuestión a cuánto le prestan el dispositivo a sus niños y que no lo pongan como algo que... 'yo no te quiero poner atención, ten el dispositivo'." La Mamá cuatro enfatiza el control de contenido: "saber supervisar a nuestros hijos el contenido y lo que hacen con el dispositivo... estarlo supervisando siempre."

Esto muestra que las estrategias de maestras y padres pueden trabajar juntas y apoyarse entre sí.

Las recomendaciones de maestras y madres se complementan bien según la ciencia. González et al. (2024,) enfatizaron "la necesidad urgente de medidas preventivas tanto en el ámbito escolar como familiar," confirmando que las estrategias de las docentes en el ámbito educativo y las madres respecto a una supervisión deben trabajar juntas.

Belle et al. (2023), demostraron que el acompañamiento adulto reduce efectos negativos, validando las recomendaciones de supervisión de la Mamá uno y control de contenido de la Mamá cuatro.

Las investigaciones muestran que lo que proponen las maestras y las madres en base a su experiencia, coincide con el propósito en común de buscar mejores formas de manejar la tecnología con los niños.

## Identificación de Beneficios

Finalmente, tanto educadoras como madres reconocen los beneficios potenciales de la tecnología cuando se usa apropiadamente. La Docente dos reconoce potencial educativo: "considero que sí, porque yo me he apoyado en ese tipo de dispositivos para que los niños conozcan más allá de lo que no les ha tocado vivir."

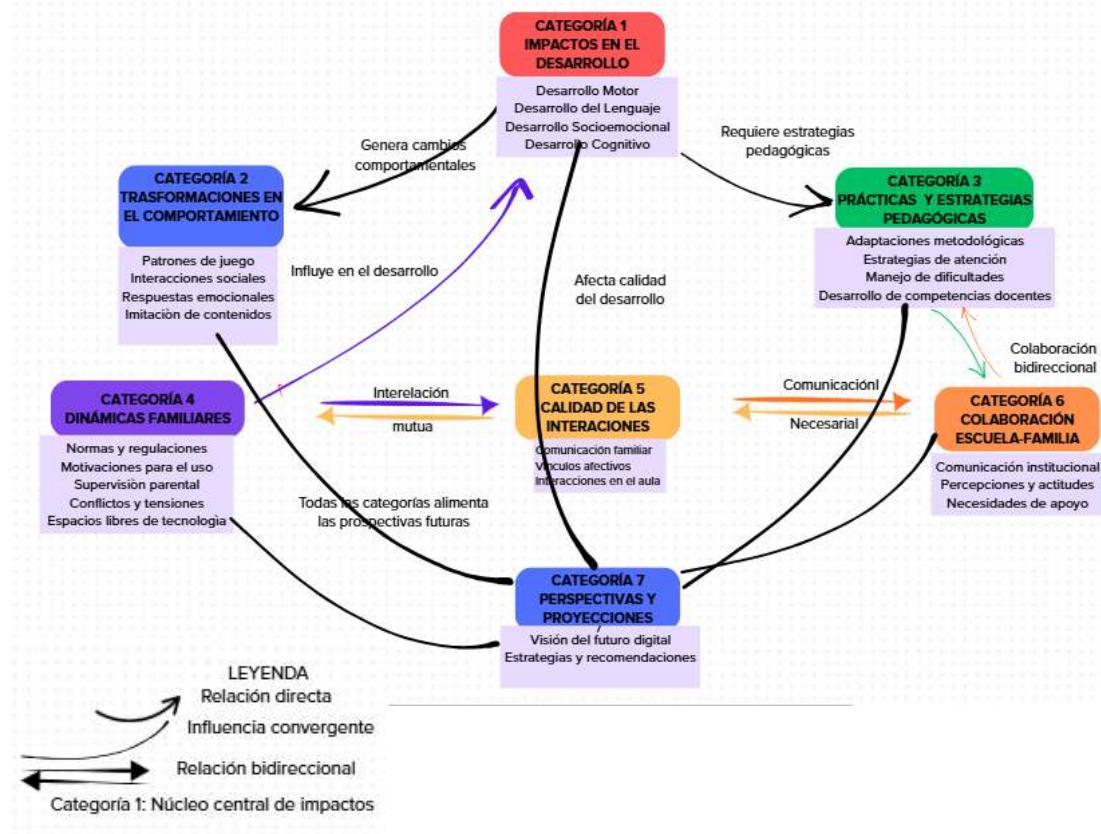
Las madres proporcionan perspectivas equilibradas. La Mamá dos valora el aprendizaje estructurado: "tanto el dispositivo sirve para bien y sirve para mal según cómo lo use uno... le ha enseñado mucho a ampliar su vocabulario." La Mamá tres identifica desarrollo de habilidades técnicas: "siento que les podría ayudar muchísimo... porque aprenden muy rápido todo." La Mamá cuatro articula un equilibrio crítico: "el uso del dispositivo, sabiéndolo utilizar, es algo que ayuda mucho... cuando no tenemos un control sobre él, ahí es donde nos puede perjudicar."

Tanto maestras como madres entienden que la tecnología puede ser buena si se usa correctamente y con supervisión, lo que muestra que han superado la idea de que es completamente mala o completamente buena.

La figura 1 muestra la codificación axial que resulta del análisis conjunto de las categorías y sus correspondientes subcategorías.

**Figura 1**

### Codificación Axial



Como Categoría Central se identifica Impactos en el Desarrollo Infantil, esta categoría es el eje de todo el sistema. Los impactos en el desarrollo infantil generan efectos que se extienden hacia todos los demás aspectos de la vida del niño. Esta posición central no es accidental: representa que todo lo demás que observamos, desde cambios en el comportamiento hasta estrategias pedagógicas, emerge como respuesta a estos impactos fundamentales.

### **Relaciones de Causa Directa**

Las flechas que van desde la Categoría uno hacia las Categorías dos y tres nos muestran relaciones de causa-efecto muy claras. Cuando los dispositivos móviles afectan el desarrollo motor, del lenguaje, socioemocional y cognitivo de los niños, esto automáticamente genera dos tipos de respuestas:

Primero, vemos transformaciones en el comportamiento de los niños. Los niños empiezan a jugar diferente, a interactuar socialmente de otra manera, y a responder emocionalmente de formas nuevas.

Segundo, las educadoras se ven obligadas a desarrollar nuevas estrategias pedagógicas: las herramientas tradicionales ya no funcionan, entonces debe innovar y crear nuevos enfoques.

### **Relaciones Bidireccionales: El Ciclo Familia-Interacciones**

Las relaciones entre las Categorías cuatro y cinco son particularmente destacables porque funcionan como un ciclo de retroalimentación. Las dinámicas familiares influyen en la calidad de las interacciones, pero al mismo tiempo, la calidad de las interacciones modifica las dinámicas familiares.

Es importante ajustarse a las necesidades que se presentan. Si una madre usa mucho su teléfono, esto afecta la calidad de comunicación con su hijo. Pero cuando la madre se da cuenta de que la comunicación es pobre, esto puede motivarla a cambiar las reglas familiares sobre el uso de dispositivos.

#### **El Puente Crítico: Colaboración Escuela-Familia**

La Categoría seis funciona como un puente esencial entre el mundo educativo y el familiar. Las flechas bidireccionales entre esta categoría y las Categorías tres, cuatro y cinco nos muestran algo crucial: los problemas que observan las maestras no pueden resolverse solo en la escuela, y los esfuerzos familiares no pueden tener éxito sin apoyo educativo.

Es primordial la comunicación: si hay escucha y coordinación se puede trabajar en colaboración con la finalidad de propiciar el bienestar del estudiante.

### **La Convergencia Final: Perspectivas y Proyecciones**

Las líneas continuas que convergen hacia la Categoría siete representan algo muy importante: todas las experiencias actuales, observaciones y estrategias se sintetizan para formar una visión del futuro.

Esta coincidencia nos dice que las perspectivas futuras no nacen en el vacío, sino que emergen de la experiencia vivida en todas las dimensiones del problema: desde los impactos observados en los niños hasta las estrategias desarrolladas por educadoras y familias.

### **Implicaciones del Modelo Sistémico**

La estructura de este diagrama revela algo fundamental sobre la naturaleza del problema: no puede resolverse atacando una sola categoría de forma aislada.

Las relaciones bidireccionales nos enseñan que cada intervención en una categoría generará efectos en las demás. Por ejemplo, si mejoramos las estrategias pedagógicas, esto puede influir positivamente en la colaboración escuela-familia, lo que a su vez puede mejorar las dinámicas familiares, reduciendo así los impactos negativos en el desarrollo infantil.

Esta comprensión sistémica sugiere que las soluciones más efectivas serán aquellas que reconozcan y trabajen con estas conexiones, en lugar de tratarlas como problemas separados que requieren soluciones independientes.

## CONCLUSIONES

La presente investigación ha permitido conocer y comprender las experiencias de las docentes de educación preescolar y las madres de familia sobre el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes a edad temprana, y como el uso por tiempo prolongado y el contenido no apropiado para los niños en esta edad, influye en el desarrollo integral. El análisis de estas experiencias y percepciones han arrojado información importante que responden a las preguntas planteadas que dan cuenta de la realidad que se vive en escuela y en la familia.

¿Cómo viven y significan las educadoras preescolares la experiencia de enseñar a niños que han tenido exposición temprana y prolongada a dispositivos móviles y pantallas inteligentes en su desarrollo integral?

Las educadoras se enfrentan a desafíos para implementar metodologías que permitan que los estudiantes desarrollen habilidades y aptitudes para un desarrollo favorable, las ha obligado a desarrollar nuevas competencias profesionales, estrategias más creativas y atención personalizada, atendiendo las características individuales de los estudiantes. Significan esta experiencia como una evolución necesaria de su rol profesional, donde la tradicional transmisión de conocimientos debe ser sustituida por actividades más vivenciales e interactivas de acuerdo a la realidad de los niños.

La experiencia laboral cotidiana que las docentes viven en el presente, ha requerido que resignifiquen el conocimiento que tienen sobre las características y desarrollo de los niños en edad preescolar, ya que las habilidades y rasgos que los estudiantes manifiestan no son comunes a las que presentaban en años anteriores. Describen niños con dificultades motoras, en específico en la motricidad fina, donde sus movimientos para tomar la tijera y el lápiz no cuentan con la coordinación necesaria para ejecutar las actividades de recorte y trazo, lo adjudican a los movimientos de deslizamiento que realizan en las pantallas táctiles.

¿Cuáles son las experiencias vividas por las educadoras al interactuar con niños preescolares que presentan dificultades de atención y comunicación relacionadas con el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes?

La experiencia vivida por las educadoras que trabajan con niños que tienen problemas de atención y comunicación por el uso de dispositivos, presentan preocupación por sus estudiantes y la necesidad de buscar nuevas formas creativas de enseñar. Las docentes describen que, durante las jornadas escolares diarias, los estudiantes muestran atención dispersa.

Los niños están acostumbrados a videos cortos, llenos de movimiento y luz con una duración corta que difiere con los ritmos y las actividades tradicionales. Para las educadoras, esta experiencia representa un reto diario de aprender nuevas formas de enseñar, ya que deben competir con el interés que tienen los niños por el contenido digital, lo que ha propiciado la transformación de su práctica docente cotidiana al indagar e implementar estrategias que capten la atención de los estudiantes para realizar las actividades escolares.

Referente a la comunicación las educadoras observan que los niños integran y expresan palabras y frases que provienen de los contenidos digitales, pero presentan limitaciones de

vocabulario espontáneo, fluido y claro de acuerdo a su edad. Las educadoras describen niños que pueden pronunciar correctamente palabras complejas pero que tienen dificultades para entablar conversaciones simples o expresar necesidades básicas de manera fluida. Las madres de familia expresan que el uso de dispositivos y pantallas inteligentes favorecen la adquisición de vocabulario, pero a la vez aprenden palabras que no son acordes a su edad.

En cuanto al área emocional, las maestras describen que al inicio del ciclo escolar los niños no quieren que los abracen, les cuesta trabajo hacer amigos y prefieren estar solos. Esta experiencia las compromete a implementar estrategias que propicia que los niños se sientan en un ambiente de confianza y seguridad.

¿Cómo experimentan y describen las madres de familia la transición de sus hijos del uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes hacia las actividades pedagógicas estructuradas en el aula preescolar?

Las madres experimentan sentimientos de culpa cuando recurren a los dispositivos por conveniencia, pero también reconocen las limitaciones que enfrentan en su rol materno. Esta experiencia las lleva a buscar estrategias de equilibrio, estableciendo reglas familiares que intentan balancear el uso tecnológico con la promoción de actividades alternativas para el desarrollo integral de sus hijos.

Las mamás perciben como un proceso difícil cuando sus hijos tienen que dejar los dispositivos y la pantalla para integrarse a las actividades escolares. Sienten dos cosas al mismo tiempo: alivio porque sus hijos asisten a la escuela a realizar actividades que los ayudarán a formarse y preocupación por si tendrán problemas para acostumbrarse. Describen situaciones de berrinches y resistencia cuando los niños deben separarse de los dispositivos para participar en actividades escolares organizadas.

Las madres observan que sus hijos poco a poco se van acostumbrando a las rutinas de la escuela para participar en actividades que no requieren usar pantallas ni dispositivos móviles. Sin embargo, también observan que sus hijos aún muestran una necesidad de usar dispositivos y pantallas cuando terminan las actividades escolares.

¿Qué significados construyen las educadoras sobre su rol profesional cuando enfrentan los desafíos derivados del uso excesivo de tecnología móvil y pantallas inteligentes en sus estudiantes?

Las maestras elaboran nuevas ideas sobre lo que significa ser educadora cuando enfrentan las consecuencias que trae el uso excesivo de celulares, tabletas y pantallas inteligentes en sus estudiantes. Identifican el mundo digital que rodea a los niños y lo que tradicionalmente se enseña en la escuela. También reconocen que lo que aprendieron en su formación como docentes ya no es suficiente para atender las nuevas necesidades de los niños de hoy.

Las maestras perciben que su trabajo ahora es más difícil, reconocen que necesitan de habilidades que permitan ayudar en el desarrollo de los niños, que deben usar la tecnología de forma creativa para formar. Se han percatado de la necesidad del apoyo de especialistas en desarrollo infantil, psicólogos educativos y especialistas en tecnología educativa para manejar bien las dificultades de enseñar en un mundo digital. Esto muestra que las maestras consideran la importancia de trabajar en equipo con otros profesionales.

¿Cómo perciben y viven las madres de familia la tensión entre el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes como herramienta de entretenimiento infantil y las necesidades de desarrollo integral de sus hijos preescolares?

Las mamás experimentan una lucha emocional continua entre usar la tecnología como entretenimiento para sus hijos y las necesidades verdaderas para el desarrollo de los niños. Esta tensión les provoca problemas emocionales internos. Las madres comprenden que hay una diferencia entre lo que saben sobre cómo criar bien a los niños y lo que realmente hacen en el día a día. De igual manera, experimentan sentimientos de culpa y se preocupan por las posibles consecuencias negativas que esto pueda tener en sus hijos a largo plazo cuando recurren a los dispositivos para entretenerlos mientras realizan otras actividades del hogar o laborales. Esta experiencia lleva a las madres a establecer reglas familiares en las cuales va implícito que los contenidos que se observen sean educativos y apropiados para aprovechar lo útil de la tecnología, mientras también promueven actividades variadas para el desarrollo completo de sus hijos.

Las educadoras como las madres de familia coinciden en identificar impactos significativos en el desarrollo motor, del lenguaje, socioemocional y cognitivo de los niños preescolares, aunque con visiones diferentes. Las educadoras proporcionan observaciones más técnicas y sistemáticas sobre estos impactos, mientras las madres ofrecen perspectivas más optimistas sobre la capacidad de reversibilidad de los niños en las afectaciones que ocasiona el uso de dispositivos y pantallas.

La pregunta ¿Cómo viven y perciben las docentes y madres de familia la experiencia de los niños y niñas de edad preescolar en relación con el uso de dispositivos móviles y pantallas inteligentes?, permite conocer de manera general las experiencias de ambos grupos.

Las docentes y madres de familia mantienen perspectivas diferentes sobre el uso de dispositivos en edad preescolar. Las docentes abordan el tema desde una mirada pedagógica y técnica, ya que a través de su práctica observan directamente las habilidades y aptitudes que los estudiantes desarrollan en comparación con las características esperadas para su edad. Su experiencia profesional les permite identificar la necesidad de fortalecer en los niños capacidades para expresarse de manera fluida, clara y segura, comunicando sus conocimientos, experiencias, necesidades y opiniones.

Las educadoras detectan rezagos en el desarrollo psicomotor grueso y fino, así como períodos cortos de atención durante las actividades escolares, lo que las impulsa a implementar estrategias orientadas hacia el desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, reconocen que la tecnología digital es parte de la realidad actual y que su uso adecuado puede contribuir al desarrollo de competencias importantes.

Por su parte, las madres de familia perciben la tecnología principalmente como una herramienta de entretenimiento que puede favorecer diversas habilidades en sus hijos. Aunque reconocen que el uso excesivo de dispositivos y pantallas inteligentes podría ocasionar rezagos en el desarrollo, mantienen una visión más optimista: consideran que, al reducir el tiempo de exposición, los niños podrán recuperar y desarrollar las habilidades que no estaban siendo estimuladas adecuadamente.

Esta investigación muestra que cuando los niños usan dispositivos móviles y pantallas inteligentes por mucho tiempo, esto crea una situación compleja. Las experiencias de las maestras

y las madres dan a conocer que esta nueva realidad trae tanto retos como oportunidades. La solución no está en quitar completamente la tecnología, sino en usarla de manera adecuada, supervisada y enfocada en el desarrollo favorable de los niños. Trabajar juntos entre la escuela y la familia, apoyados por conocimientos que permitan establecer estrategias prácticas que funcionen, para enfrentar los desafíos de la educación preescolar en la era digital.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila Martínez, A. (2012). Los aportes de la fenomenología de Husserl a la metafísica de Zubiri: una reflexión sobre la conciencia intencional y la impresión. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, (82), 215-230.
- Belle C Dy Angel, Blythe C Dy Alane y Santos Samantha. (2023). Medición de los efectos del tiempo frente a la pantalla en el desarrollo de los niños en Filipinas: un estudio transversal. *BMC Public Health*, 23(1), 1261. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16188-4>
- Bowlby, J. (2009). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego* (1ª ed.). Paidós.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata. ISBN: 84-7112-319-3.
- Contreras-Silva, M. Y., Álvarez Villalobos, N. A., de León-Gutiérrez, H., Elizondo-Omaña, G. G., Navarrete-Floriani, G., y Romo-Salazar, J. C. (2023). Impacto del uso de dispositivos electrónicos a edad temprana en el lenguaje [Impact of electronic devices used at an early age on language]. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 61(4), 427--432. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8200118>
- Chaibal, S., y Chaiyakul, S. (2022). La asociación entre el uso de teléfonos inteligentes y tabletas y el desarrollo infantil. *Acta Psychologica*, 228, 103646. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103646>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Díaz-Cuesta, J. F., y Concheiro-Guisán, A. (2024). Exposición prolongada a la televisión en niños y adolescentes: efectos sobre la salud y estrategias de protección. *Revista Española de Salud Pública*, 98, Article e202412210.
- Fernández, J. L. (2025, 11 de junio). La OCDE advierte de la "exposición temprana" al móvil en menores de 15 años. *Éxito Educativo*. <https://exitoeducativo.net/la-ocde-advierte-de-la-exposicion-temprana-al-movil-en-menores-de-15-anos-un-98-de-los-cuales-ya-lo-usa/>
- Figueroa-Duarte, A. S., y Campbell-Araujo, O. A. (2020). El efecto de la exposición a los dispositivos móviles en el desarrollo infantil. Experiencia y propuesta de trabajo. *Boletín Clínico del Hospital Infantil del Estado de Sonora*, 37(1), 3-14.
- Franz-Torres, M. R., Departamento de Psicología, Universidad de Chile (Chile), López-Cruz, M. A., y Departamento de Psicología, Universidad de Chile (Chile). (2023). Smartphones y Tablets, desarrollo psicológico y aprendizaje infantil: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 18(1), 40. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.233>

- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gadamer, H. G. (1999). *Verdad y método I*. Ediciones Sígueme.
- Gili Gaya, S. (1974). *Estudios de lenguaje infantil*. Editorial Bibliograf. ISBN 84-7153-301-4.
- González-Sanmamed, M., Losada-Puente, L., Rebollo-Quintela, N., y Rodríguez-Machado, E. (2023). Uso de los dispositivos móviles en la infancia: oportunidades y peligros. *Psychology, Society and Education*, 15(3), 1-9. <https://doi.org/10.21071/psye.v15i3.160103>
- González-Veja, A. M. del C., Molina Sánchez, R., López Salazar, A., y López Salazar, G. L. (2022). La entrevista cualitativa como técnica de investigación en el estudio de las organizaciones. *NTQR*, 14, e571. <https://doi.org/10.36367/ntqr.14.2022.e571>
- Guevara, C. Y., Rugerio, J. P., Hermosillo, A. M., y Corona, L. A. (2020). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e26. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>
- Habermas, J., y Habermas, J. (1996). *La lógica de las ciencias sociales* (3. Aufl). Tecnos.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Herrera Gutiérrez, C., y Villafuerte Álvarez, C. A. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552>
- Husserl, E. (1913). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica* (J. Gaos, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1913).
- Imaz, E. (1983) *Codex Pantasticus*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Jiménez-Morales, M., Montaña, M., y Medina-Bravo, P. (2020). Childhood use of mobile devices: Influence of mothers' socio-educational level. [Uso infantil de dispositivos móviles: Influencia del nivel socioeducativo materno]. *Comunicar*, 64, 21-28. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-02>
- Ledesma Alborno, Á. (2021). El método hermenéutico-fenomenológico de Martin Heidegger y la posibilidad de una investigación filosófica independiente. *Studia Heideggeriana*, 10, 245-262. <https://doi.org/10.46605/sh.vol10.2021.115>
- Lin, H. P., Chen, K. L., Chou, W., Yuan, K.-S., Yen, S.-Y., Chen, Y.-S. y Chow, J. C. (2020). El uso prolongado de dispositivos con pantalla táctil se asocia con problemas emocionales y de comportamiento, pero no con retraso del lenguaje, en los niños pequeños. *Comportamiento y desarrollo infantil*, 58, artículo 101424. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2020.101424>

- López Rupérez, F. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. ISBN 978-84-369-5616-0.
- López Vera, L. A., Moreno Gordillo, G. de J., García Chong, N. R., Nafate López, O., y López Vera, D. A. (2021). Uso de dispositivos móviles por parte de lactantes y preescolares: una revisión sistemática. *Revista Científica Ciencia Médica*, 24(2), 133-142. <https://doi.org/10.51581/rccm.v24i2.402>
- Luna Yunga, Y. S., Rivera Enríquez, D., Riera Astudillo, J. G., & Pérez Ayabaca, M. R. (2024). Explorando la influencia de dispositivos móviles en el desarrollo intelectual y comportamental de niños en edad preescolar. *Revista PUCE*, (118), 63-84. <https://doi.org/>
- Mallawaarachchi, S. R., y Horwood, S. (2025). Tipos y contextos del uso de pantallas móviles por parte de niños y asociaciones con el comportamiento en la primera infancia. *Revista Trimestral de Investigación sobre la Primera Infancia*, 70, 274-286. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.10.010>
- Mannell, K., Bloul, S., Sefton-Green, J., y Willcox, M. (2024). Digital media and technology use by families with infants, toddlers, and young children: A scoping review and call for forward momentum. *Journal of Children and Media*, 18(4), 605-628. <https://doi.org/10.1080/17482798.2024.2394939>
- Monge Zamorano, M., Méndez Abad, M., Hernández Hernández, M. J., Quintana Herrera, C., y Presa de La Fuente, E. (2019). La importancia del juego en los niños. *Canarias Pediátrica*, 43(1), 31-38.
- Newman, L. (2018). Tecnología educativa y alfabetización temprana: Efectos de las tabletas en el desarrollo de habilidades de lectoescritura. *Early Childhood Education Journal*, 46(3), 287-298.
- Operto, F. F., Pastorino, G. M. G., Marciano, J., De Simone, V., Volini, A. P., Olivieri, M., Buonaiuto, R., Vetri, L., Viggiano, A., y Coppola, G. (2020). Digital devices use and language skills in children between 8 and 36 months. *Brain Sciences*, 10(9), 656. <https://doi.org/10.3390/brainsci10090656>
- Park, S., y Park, K. (2021). Uso problemático de smartphones en niños preescolares: Prevalencia y factores asociados. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 24(8), 512-519.
- Paudel, S., Jancey, J., Subedi, N., y Leavy, J. (2017). Uso de dispositivos móviles en niños pequeños: Una revisión de la literatura sobre beneficios y riesgos. *Pediatric Research*, 82(4), 559-569.
- Radesky, J. S., Weeks, H. M., Ball, R., Schaller, A., Yeo, S., Durnez, J., Tamayo-Rios, M., Epstein, M., Kirkorian, H., Coyne, S., y Barr, R. (2020). Uso de teléfonos inteligentes y tabletas por parte de niños pequeños. *Pediatrics*, 146(1), e20193518. <https://doi.org/10.1542/peds.2019-3518>

- Strauss, A., y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Sundqvist, A., Koch, F.-S., Birberg Thornberg, U., Barr, R. y Heimann, M. (2021). Creciendo en un mundo digital: los medios digitales y su relación con el desarrollo del lenguaje infantil a los dos años de edad. *Fronteras en Psicología*, 12, Artículo 569920. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.569920>
- Taco Betancourt, V. I., Chóez Lucero, J. B., Calderón Álvarez, C. S., y Álvarez Navarro, M. D. J. (2024). Impacto de la exposición prolongada a dispositivos electrónicos en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 -- 4 años: Impact of prolonged exposure to electronic devices on the development of oral language in children aged 3 -- 4 years. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2263>
- Trujillo, C. A., Naranjo Toro, M. E., Lomas Tapia, K. R., y Merlo Rosas, M. R. (2019). *Investigación cualitativa: Epistemología, métodos cualitativos, ejemplos prácticos, entrevistas en profundidad*. Universidad Técnica del Norte.
- Valdés Cuervo, Á. A., Vera Noriega, J. Á., Urías Murrieta, M., y Ochoa Alcántar, J. M. (Coords.). (2017). *Familia y crisis: Estrategias de afrontamiento* (2ª ed.). CLAVE Editorial.
- Villera Coronado, S. R. (2023). Desarrollo Motor: Desde una perspectiva integral. *GADE: Revista Científica*, 3(4).
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (M. M. Rotger, Trad.; J. Itzigshon, Pról.). Ediciones Fausto. (Trabajo original publicado en ruso).
- Wickstrom, R. L. (1990). *Patrones motores básicos*. Alianza Editorial.