



Universidad de los Andes

Facultad de Medicina

Escuela de Terapia Ocupacional

IMPACTO NEGATIVO DEL USO DE PANTALLAS EN LOS DETERMINANTES DEL APRENDIZAJE QUE INFLUYEN EN LAS DIFERENTES ÁREAS DEL DESARROLLO Y EN EL DESEMPEÑO DEL JUEGO, EN NIÑOS/AS MENORES DE 6 AÑOS

Trabajo de Investigación para optar al título de Terapeuta Ocupacional

AUTORAS: CATALINA ANTONIA AGUAYO ESCOBAR, FLORENCIA AGUIRRE PINTO, MIJAL ISRAEL MAGENDZO, AGUSTINA JESÚS MAGAÑA VERA, JAVIERA FERNANDA SAAVEDRA BONILLA.

PROFESOR GUÍA: Terapeuta Ocupacional, Universidad de Chile.
MARÍA INÉS RODRÍGUEZ SÁEZ
Máster en atención temprana y desarrollo infantil.
Diplomado en Docencia clínica.
Diplomado en investigación y medicina basada en la evidencia.

Santiago, Chile

2024

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a todos/as aquellos/as padres y madres de nuevas generaciones, quienes poseen un rol protagónico en la vida de sus hijos/as, esperamos que esta investigación les permita resignificar el uso de las pantallas en la primera infancia y sea beneficiosa para el desarrollo de sus niños/as. Dedicamos también esta investigación a nuestros/as compañeros/as terapeutas ocupacionales, quienes debemos respetar la exploración lúdica del niño y tenemos un rol primordial en la educación de su entorno inmediato.

“El niño utiliza cada una de las actividades de su vida para fabricar los pilares que sentarán las bases de su desarrollo posterior, más complejo y maduro” (Jean Ayres)

Agradecimientos

En primer lugar, expresar el eterno agradecimiento a nuestras profesoras, TO María Inés Rodríguez, por ser el pilar fundamental durante el desarrollo de esta tesis, su experiencia, sugerencias y sabiduría fueron claves para el cumplimiento de este objetivo, agradecemos infinitamente su dedicación y paciencia hacia nosotras. También agradecer a nuestra profesora TO Paulina del Solar, quién ha guiado este largo proceso de formación investigativa durante el último año y medio, nada de esto sería posible sin su orientación y confianza.

A nuestras amadas familias, quiénes han sido nuestra mayor fuente de apoyo. Nuestros papás, mamás, hermanos/as, abuelos/as, tíos/as y mascotas, gracias por su amor incondicional, comprensión y motivación a lo largo no sólo de este último año, sino que a lo largo de toda nuestra trayectoria académica.

Por último, pero no menos importante, agradecer a cada miembro del grupo, quienes pasamos largas horas de trabajo, momentos de dudas, y risas, para lograr llevar a cabo este trabajo, fruto de nuestro esfuerzo, compañerismo, amor y dedicación por el área de pediatría.

A todos/as ellos/as, infinitas gracias.

Catalina Aguayo - Florencia Aguirre - Mijal Israel - Agustina Magaña - Javiera Saavedra

Tabla de Contenidos

I. Resumen	6
II. Introducción	7
III. Pregunta de Investigación	10
IV. Objetivos	10
V. Marco Teórico	11
1. ¿Qué es el aprendizaje?	11
2. Determinantes del aprendizaje	12
2.1. <i>Estado de Bienestar</i>	13
2.2. <i>Emocionalidad y conducta</i>	14
2.3. <i>Importancia del vínculo cuidador-niño/a en el aprendizaje</i>	16
2.4. <i>Entorno físico y accesibilidad cognitiva</i>	17
2.5. <i>Desafío y Juego</i>	17
3. Componentes del Juego	18
3.1. <i>¿Qué es el juego?</i>	18
3.2. <i>Cognición e ideación</i>	19
3.3. <i>Comunicación e interacción social</i>	21
3.4. <i>Desarrollo y Regulación Emocional</i>	22
3.5. <i>Aspectos Sensoriomotores</i>	24
4. Desempeño Ocupacional	25
VI. Hipótesis	27
VII. Método	27
1. Diseño de Investigación	27
2. Etapa de Búsqueda	27
3. Etapa de Selección	29
4. Etapa de Extracción	30
5. Etapa de Análisis y Presentación de Resultados	31
VIII. Resultados	32
1. Selección por lectura de título y abstract	33
2. Selección por lectura de texto completo	33
3. Tabla de Resultados	34
3.1 <i>Formulario de Extracción</i>	37
3.2 <i>Flujograma</i>	38
IX. Discusión	39
X. Conclusión	46
XI. Referencias Bibliográficas	48

Índice de Figuras y Tablas

Tabla I: Estrategia de búsqueda	25
Tabla II: Resultados estrategia de búsqueda	29
Tabla III: Resultados selección (por texto completo)	30-31
Imagen I: Formulario de extracción.....	33
Imagen II: Flujograma	33

I. Resumen

Esta revisión bibliográfica descriptiva cualitativa busca identificar con base en la evidencia, el impacto negativo del uso de pantallas en los determinantes del aprendizaje, que influyen en las diferentes áreas del desarrollo observadas en el desempeño de la ocupación de juego en niños/as menores de 6 años.

Se realizaron búsquedas de artículos publicados desde el 2010 en las bases de datos de PubMed Central, Scopus y Scielo. De los 53 artículos identificados inicialmente, 13 cumplieron con los criterios de inclusión. Estos fueron evaluados por medio de una encuesta creada para ese fin. Los resultados indican que la exposición a las pantallas limita las oportunidades de aprendizaje, impactando directamente en el desarrollo de habilidades y en la relación de apego con los cuidadores. Esta exposición en reemplazo de las actividades lúdicas, disminuye el tiempo de juego y ocio, y las interacciones entre cuidador o pares y el/la niño/a.

En conclusión, esta revisión bibliográfica ha identificado la influencia negativa del uso de pantallas en diversos determinantes del aprendizaje y en áreas del desarrollo en niños menores de 6 años, las cuales inciden en el juego, lo que impacta en el desempeño esperado para la ocupación de juego.

Palabras clave: Infantes, preescolares, pantallas, tiempo en pantallas, impacto, efectos, juego, juguetes, toddlers, preschoolers, screens, screen time, effects, impact, play, game.

II. Introducción

El año 1997 marca el comienzo del crecimiento exponencial de la tecnología (Chen y Adler, 2019). En las últimas tres décadas, se ha observado un aumento tanto en las oportunidades de acceso como en el tiempo de uso de pantallas al que están expuestos los/las niños/as, lo que ha llevado a una disminución en la edad de inicio de esta exposición (Orlando, 2022). Como resultado, los/las niños/as nacidos en los últimos treinta años han ido reemplazando las actividades lúdicas tradicionales por actividades sedentarias que implican el uso de pantallas (Heffler et al., 2016).

Para propósitos de esta revisión de literatura, se define pantallas como “superficie sobre la que se proyectan las imágenes del cinematógrafo u otro aparato de proyecciones” (RAE & ASALE, s.f), por lo que se encuentran dentro de esta definición cualquier dispositivo que contenga una de estas, ya sea televisor, móvil, tablet o videojuegos, incluyendo los juguetes para niños/as que cuenten con una.

Según lo estudiado por Gavoto el 2020, el uso de aplicaciones en teléfonos móviles ha facilitado su acceso en cualquier lugar, lo que ha llevado a que los/las niños/as tengan estas pantallas a mayor alcance que las generaciones previas.

En la última década esta exposición se ha duplicado, lo que ha llevado a diferentes autores a investigar si su impacto en el desarrollo temprano es positivo o negativo. Esto se vuelve especialmente relevante a partir de estudios recientes que informan un aumento significativo durante la pandemia por COVID-19 (Orlando, 2022).

Este aumento en el uso de pantallas ha generado un cambio en el tipo de actividades que realizan los/las niños/as y en los recursos que utilizan los cuidadores para entretenerlos y regularlos (Fallas et al., 2020).

En un estudio realizado por Kabali el 2015, se observó un alto porcentaje de dispositivos utilizados en los hogares, como televisores (97%), tablets (83%) y smartphones (77%), donde los/las niños/as comenzaban a usarlos antes del año. Además, el estudio revela el momento en que los cuidadores recurrían a la tecnología, siendo principalmente para regular a los/las niños/as (65%), durante la hora de dormir (29%) y cuando los padres realizan tareas domésticas (70%). La mayoría de los niños/as podían utilizar estos dispositivos de manera independiente (Kabali et al., 2015)

Durante los primeros años de vida la participación en el juego y la interacción social son fundamentales para lograr un neurodesarrollo saludable, lo que surge a partir de las experiencias sensoriales, motoras, lingüísticas y sociales que se despliegan en ellas. Además, es importante establecer un vínculo seguro con las figuras de cuidado, ya que el aprendizaje a través del juego se produce principalmente en el contexto de las interacciones con sus cuidadores en el entorno natural. (Defensoría de la Niñez, 2021).

Aludiendo a lo anterior, Radesky y Christakis el 2016, afirman que el uso de pantallas como distracción es un problema, ya que disminuye el juego entre padres e hijos/as, actividad crucial para el desarrollo social del niño/a. (Skalicka et al., 2019). Asimismo, en el año 2020, Dadson sugiere que el uso excesivo de pantallas puede reducir las oportunidades del niño/a para generar interacciones sociales, impactando negativamente en la cantidad de experiencias divertidas y creativas que suceden durante el juego compartido. Otros autores exponen que el uso excesivo de pantallas reduce el tiempo en que los/las niños/as participan del juego libre y activo, y que, además, dañaría las relaciones entre familiares y amigos a lo que se suma, un menor tiempo de actividad física y un deterioro de la salud general (Bertuol et al., 2019; Pyper et al., 2016; Zhang et al., 2019; Thorud et al., 2022).

Lo anterior, indica que los/las niños/as estarían dedicando menos horas al juego, actividad determinante del desarrollo a esta edad (López, et al. 2020). En este sentido, el reemplazo de las actividades lúdicas y de interacción social por pantallas podrían generar un impacto negativo en el desarrollo integral durante la niñez, ya que al ser un dispositivo que no proporciona una interacción recíproca ni una experiencia enriquecedora sensorialmente, va a interferir en la exploración activa del niño/a y su comprensión del mundo que lo rodea limitando la representación e interpretación de la realidad que se integra a partir de la experiencia y del modelaje que otorgan los cuidadores en el entorno próximo.

Surge entonces la pregunta de si el uso de pantallas a temprana edad puede impactar negativamente en los determinantes de aprendizaje de las diferentes áreas de desarrollo, relacionadas con el juego en niños/as menores de 6 años. En relación a este cuestionamiento, se propone desarrollar esta monografía, cuyo propósito es realizar una revisión bibliográfica descriptiva para explorar, analizar y describir este impacto.

III. Pregunta de Investigación

En los determinantes del aprendizaje de las diferentes áreas de desarrollo, que se favorecen a través de la ocupación del juego en niños/as menores de 6 años, ¿cuál es el impacto negativo del uso de pantallas?

IV. Objetivos

Objetivo General: Identificar con base en la evidencia, el impacto negativo del uso de pantallas en los determinantes del aprendizaje, que influyen en las diferentes áreas del desarrollo observadas en el desempeño de la ocupación de juego en niños/as menores de 6 años.

Objetivo Específico 1: Identificar el impacto negativo del uso de pantallas en los determinantes del aprendizaje en niños/as menores de 6 años.

Objetivo Específico 2: Identificar el impacto negativo del uso de pantallas en las diferentes áreas del desarrollo en niños/as menores de 6 años.

Objetivo Específico 3: identificar el impacto negativo del uso de pantalla en las oportunidades de aprendizaje a través de la ocupación de juego en niños/as menores de 6 años.

V. Marco Teórico

1. ¿Qué es el aprendizaje?

Según lo planteado por Sirney (2019) al pensar en el aprendizaje, es fácil centrarse en la educación formal que tiene lugar durante la infancia y los primeros años de la edad adulta, pero este es un proceso continuo que ocurre a lo largo de toda la vida y no se limita sólo a las salas de clases, sino que es un proceso de adquisición de información, conocimiento y habilidades que trasciende a distintos planos y se comporta de manera dinámica y activa.

Con base a lo anterior, se plantea que los/las niños/as construyen su conocimiento a medida que exploran su entorno, observan fenómenos, interactúan con ellos, conversan y se relacionan con otros, estableciendo conexiones entre nuevas ideas y comprensiones previas. Para ello se requiere de la experiencia vivida en cuanto a la participación con otros y el entorno con tal de experimentar variadas formas de ver el mundo (Terapia cognitiva México, 2015; ??).

Este proceso contribuye a la formación del conocimiento previo, el cual debe ser enriquecido, construido y ajustado para modificar la comprensión existente. La base de conocimiento de cada persona va a actuar como un pilar, facilitando el desarrollo de nuevos aprendizajes. En este contexto, la interacción entre los/las niños/as, el entorno y la familia resulta fundamental para promover tanto el desarrollo físico como social (Díaz, 2019), siendo crucial el papel de la familia durante este proceso.

En relación con esto, se reconoce que el aprendizaje ocurre en un entorno social complejo, por lo que no debe ser visto únicamente como un fenómeno individual. Más bien, debe concebirse como una actividad social en la que intervienen personas, objetos, palabras, un contexto cultural específico y acciones, por lo que esta se construye en base a la interacción de estos elementos. En este sentido, el entorno directo y significativo del niño/a, forma parte de

la cotidianeidad donde se realizan sus actividades rutinarias y vive aquellas experiencias repetidas, contenedoras y amorosamente desafiantes. De esta manera, se favorecen múltiples oportunidades de aprendizaje, que permitirán dar pie y desarrollar capacidades y habilidades más complejas que otorguen recursos variados y variables para desarrollar nuevos aprendizajes (Harniess et al., 2022; Mombiedro, 2019).

Es así como los determinantes ambientales facilitan el aprendizaje, estando mediados por entornos naturales y la familia (Díaz, 2019). En cuanto al entorno familiar, es crucial el papel de los cuidadores y/o las figuras de apego, ya que estos brindan la estabilidad y seguridad necesaria para que el/la niño/a pueda confiar, y así logre co-regular y desarrollar emociones positivas (Billeke et al., 2019; Feldman, 2017; Moreno et al., 2018). Paralelamente, desde el entorno natural, en la medida que los desafíos son interesantes y motivantes, se aumentan las oportunidades de exploración significativa y funcional, y de esta manera, la interpretación o representación del mundo mediante su exploración, en base a ensayo - error (Moreno et al., 2018; Billeke et al., 2019; Mora, 2013). Se debe procurar que esta experiencia sea repetida, consistente y rutinaria, hasta que se transforme en un recurso aprendido que logre desarrollar nuevos aprendizajes (Mora, 2013; Billeke et al., 2019).

2. Determinantes del aprendizaje

En primer lugar, se definirá el aprendizaje como un “cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia, [...] el medio mediante el que no sólo se adquieren habilidades y conocimiento, sino también valores, actitudes y reacciones emocionales” (Ormrod, 2005). En el caso de los niños/as ¿Qué impacta en el aprendizaje? ¿Cómo se puede favorecer?

La interacción del niño/a con su o sus figuras de apego sientan las bases para la seguridad. El cuidado amoroso y contenedor en un entorno organizado, predecible y desafiante con un reto justo, permite que el/la niño/a se atreva a explorar y, como consecuencia, a aprender.

El vínculo fortalecido es uno de los pilares para el aprendizaje, por lo que la calidad de este influirá en cómo los/las niños/as exploran y responden a las demandas del entorno, ya que, si el cuidador otorga seguridad y estabilidad, el/la niño/a experimenta un sentimiento de tranquilidad para aceptar desafíos más allá de lo conocido (Bosmans, et al. 2022).

Durante los primeros seis años de vida, es cuando existe mayor potencial de aprendizaje, la neuroplasticidad con base a las experiencias internas y externas significativas que facilite el cuidador en un ambiente determinado, permiten potenciar al máximo las habilidades físicas, mentales y psicosociales del/la niño/a. Estas experiencias vividas variadas, organizadas, desafiantes y significativas impulsan sinaptogénesis o reorganización sináptica que, como resultado de la repetición, se consolidan en aprendizajes estables, lo que se puede observar, no sólo en la conducta, sino también en la estructura, función y composición cerebral (Salas, 2002).

2.1 Estado de Bienestar

Según el diccionario de Cambridge, el bienestar es definido como “el estado de sentirse feliz y saludable”. Por otro lado, la RAE lo define como el “estado de la persona en el que se le hace sensible el buen funcionamiento de su actividad somática y psíquica” (RAE & ASALE, s.f.).

El bienestar tiene un rol fundamental en el desempeño del/la niño/a, ya que impacta tanto en la estabilidad física como emocional. Se encuentra ligado a varios aspectos, como el

nivel socioeconómico, la salud física, educación, hogar y entorno en el que se desenvuelve; el bienestar subjetivo y la salud mental (Bradshaw, 2016). De manera general, Lecannellier (2016) en su libro “A.M.A.R”, relaciona ampliamente la definición de bienestar en la infancia con el sentimiento de seguridad proporcionado por los cuidadores principales. De manera específica, menciona la necesidad del/la niño/a de ser respetado, validado en sus necesidades, intereses y reacciones, de ser cuidado y protegido, para lograr fomentar una seguridad y confianza emocional en ellos, la cual define como la “columna vertebral” del desarrollo y bienestar.

Por otro lado, el bienestar como determinante del aprendizaje está directamente relacionado con los hábitos, rutinas y rituales que son proporcionados por sus cuidadores, debido a que los/las niños/as adquieren aprendizajes mediante la interacción permanente con su entorno, a lo largo de todo su día y semana (McWilliam, 2016). Es más, se han obtenido resultados beneficiosos cuando los cuidadores principales de niños/as utilizaban actividades rutinarias como instancia de aprendizaje (Dunst et al, 2006), como, por ejemplo, la preparación de comida, las compras, juegos y actividades compartidas de la vida diaria en general, las cuales favorecen el proceso de desarrollo en base a la imitación y representación.

Asimismo, el establecimiento de una rutina clara para niños/as, así como su participación en rituales significativos familiares, brinda estabilidad y predictibilidad al entorno donde éste participa, le organiza la conducta y guía el comportamiento, proporcionando un clima emocional que apoya el desarrollo y exploración del niño/a (Fiese & Spagnola, 2007).

2.2 Emocionalidad y conducta

Las emociones se manifiestan en diversas áreas de la vida, como en las relaciones familiares, escolares, entre pares y con el entorno. En este contexto, la expresión de éstas es fundamental para el desarrollo infantil, la inteligencia y el bienestar emocional de los/las

niños/as (López-Pereyra et al., 2021), ya que fomentan respeto, solidaridad, responsabilidad y ética, creando un ambiente de aprendizaje inclusivo y seguro, impactando positivamente en el proceso de aprendizaje (Ortega et al., 2012. p.10).

Las emociones positivas son aquellas que se relacionan directamente o de forma cercana con el bienestar. Estas emociones permiten desarrollar fortalezas y virtudes personales, elementos fundamentales que conducen a la felicidad (Barragán, 2014). Además, desempeñan un papel esencial en el proceso evolutivo, ya que amplían las capacidades intelectuales, físicas y sociales de las personas. Esto facilita que sean más duraderas aumentando sus recursos para enfrentar desafíos y aprovechar oportunidades (Fredrickson, 2001).

En base a lo anterior, la activación de necesidades básicas no resueltas y la baja retroalimentación de parte de la figura de apego, desencadena una respuesta estresante en el/la niño/a (Lecannelier, 2018), lo que a largo plazo, genera dificultades en la regulación del estrés y ansiedad, afectando su participación y desarrollo. Durante los primeros años de la infancia, estas emociones están mediadas sincrónicamente por el cuidador o figura de apego, siendo este vínculo afectivo el que propicia una tendencia estable a buscar la proximidad y contacto, entre otros (Gago, 2014; Lecannelier, 2018). Por lo tanto, se puede inferir que la respuesta del infante a situaciones de estrés, es expresar la conducta estresante para generar en el adulto una conducta de cuidado que le ayude a recuperar la homeostasis (Lecannelier, 2013).

Según lo que plantea Cambridge esta “es la forma en que una persona, un animal, una sustancia, etc. se comporta en una situación o en determinadas condiciones (Cambridge University Press, n.d).

En relación con esto y lo mencionado anteriormente, Calderón afirma que los niños al tener una conducta disruptiva, en la cual no logran inhibir el impulso en respuesta a un estímulo ambiental, tienden a tener dificultades al momento de interactuar con pares o figuras de apego, presentando un déficit en las habilidades de interacción social. Por ende, los/as niños/as al tener un *cuidador* que mantenga la calma frente a estos episodios de desregulación emocional, favorecerá una conducta acorde al contexto y emociones positivas. (Calderón, 2001)

Es por esto que se destaca la importancia de que los/las niños/as crezcan en un entorno seguro, estable y predecible con figuras de apego, que fomenten emociones positivas, una conducta favorable y entreguen tiempo de cuidado y contención para dar respuesta a estados de estrés, facilitando un ambiente que impulse el aprendizaje de habilidades necesarias para enfrentar los futuros desafíos.

2.3 Importancia del vínculo cuidador-niño/a en el aprendizaje

En cuanto a la relevancia del vínculo cuidador-niño/a, Lecannelier (2013) señala que la respuesta del infante en situaciones de estrés proviene de la representación mental y del sistema de apego. Es decir, esto plantea que la respuesta ante el estrés que maneja el/la niño/a, la cual se activa ante la aparición de necesidades básicas no resueltas, no sólo está dada por el nivel de sensibilidad de su figura de apego, tal como plantea Van IJzendoorn (2019), sino que hay factores psicobiológicos intrínsecos que provienen de la época de cazadores y recolectores (Lecannelier, 2018). Según Narváez y otros autores (2012), algunos de estos factores son, el contacto físico entre cuidadores e infantes de manera cotidiana y permanente, además del juego y ocio, siendo estas últimas herramientas fundamentales de aprendizaje. (Narváez, 2012)

Considerando estos factores, la estimulación, exploración y desafío del juego, en relación con nuestros orígenes, versus la exposición a las demandas actuales de la sociedad (familia, tiempo libre y lúdico, intereses económicos, ideologías, etc.) permite visualizar un conflicto asociado a las necesidades adultas más que a las necesidades de cuidados de los/las niño/as, alejándose de la base natural evolutiva. Esta es la base de representación mental y modelaje para que el/la niño/a interprete el hacer de las ocupaciones. (UNICEF, 2012).

2.4 Entorno físico y accesibilidad cognitiva

¿Qué es la accesibilidad cognitiva? Esta es la característica que se le atribuye a un objeto, interacción o vínculo, en la que debe facilitar la comunicación y comprensión para la inclusión de la mayor cantidad de personas (Plena Inclusión, 2024). Entendiendo esto, los entornos físicos que rodean al niño/a deben presentar accesibilidad cognitiva asociada a su nivel de desarrollo. Es por esto que se destaca que los entornos y contextos físicos en donde se dé lugar al juego, deben estar potenciados por características que faciliten la exploración y el juego funcional, evitando la extrema utilización instrumental o de juguetes y la contaminación ambiental de colores, ofreciendo así, desafíos con un reto justo mediante una libertad cuidada y autónoma (Ramírez, 2009).

Adicionalmente, Louv destaca que la exposición al entorno físico natural y la exploración del niño/a de manera libre e independiente, disminuye los niveles de estrés, refuerza el sistema inmunitario, aumenta la capacidad de concentración y reflexión, y mejora el desarrollo neurocognitivo, ya que promueve la actividad en el hemisferio derecho, relacionado con la creatividad, empatía y manejo de emociones (Louv, 2018).

2.5 Desafío y Juego

Es fundamental reconocer la necesidad e importancia del juego en el desarrollo humano, es decir, en la vida y para la vida, ya que constituye un medio natural y espontáneo de aprendizaje durante los primeros años. Se considera que el juego es esencial para el desarrollo integral en las áreas lingüística, socio afectiva, psicomotriz y cognitiva.

Ahora bien, el juego debe tener ciertas características para que sea eficiente y facilite la estimulación del niño/a. Dentro de estas características, es importante considerar el nivel de desafío que se le presenta en la actividad lúdica, considerando que este debe ser adecuado al nivel de desarrollo de el/la niño/a, para así favorecer la autoestima, la responsabilidad, la autodisciplina y confianza del niño/a (Ramírez, 2009).

Actualmente, el tiempo que se le dedica al juego libre ha disminuido notablemente, habiendo múltiples factores ambientales que lo afectan, tales como aquellos relacionados con los cuidadores principales, como, por ejemplo, las largas jornadas laborales de los padres (Monge et al., 2019), la interrupción a la actividad y la producción de comentarios subjetivos asociados al desempeño. Como consecuencia, estos factores limitan la continuidad del interés espontáneo del niño/a, se restringe la libertad de escoger y se genera un impacto en la concentración lograda de manera autónoma (Ramírez, 2009).

3. Componentes del Juego

3.1 ¿Qué es el juego?

Los niños/as de manera innata y casi fisiológica poseen el deseo de explorar el mundo, experimentar sensaciones, interactuar con la naturaleza y participar de actividades que crean lazos con su medio social inmediato (Carrión, 2020). Esto ocurre inicialmente mediante la exploración, y posteriormente, a través de lo que la sociedad denomina como “juego”. Según la

Real Academia Española (RAE), se define la acción de *jugar* como “hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades” (RAE & ASALE, s.f.).

Pero este no es simplemente una acción socio-cultural, sino que es una actividad significativa para el/la niño/a y es un concepto que se vuelve más amplio y complejo cuando se abarcan todas sus particularidades. De manera más específica, como define Cohen (1987), Ellis (1973), Reilly (1974), Rubin (1983) y Takata (1971), el juego posee ciertas características, como que nace de una motivación intrínseca, es espontáneo, divertido, flexible, vitalizante, totalmente absorbente, y cumple un fin en sí mismo, sin ser literal, permitiendo, a través de todas estas, una exploración lúdica de la manera más completa posible (Parham, 1997).

En relación con esto es que, en la primera etapa de crecimiento, los infantes exploran acorde a lo que sus cuidadores le permiten, por lo que en la medida que los/as niños/as crecen, el juego va evolucionando junto a él/ella. Es por esto que Piaget describe las “etapas del juego” (Pecci, 2009), analizando a mayor detalle las características del juego en cronología con la infancia y lo subdividió en distintos estadios: Estadio sensoriomotor (0-2 años), Estadio preoperacional (2-6 años), y Estadio de las operaciones concretas (6-12 años). Cabe destacar, que puede variar la edad de inicio de cada estadio pero no existe variabilidad en el orden. Al margen, cada estadio no es independiente del otro, sino que el/la niño/a comienza a desarrollar la nueva etapa de juego mientras que el estadio anterior se sigue desarrollando, e incluso perfeccionando.

Igualmente, dentro de cada estadio se desarrollan distintos tipos de juegos, tales como el juego funcional, juego simbólico, juegos de reglas y juego de construcción, los que van acorde a cada estadio pero no son dependientes de estos. Cada uno de estos tipos de juego fomentan habilidades socioemocionales, cognitivas, lingüísticas y de autorregulación, las

cuales contribuyen al desarrollo de las denominadas funciones ejecutivas y la disposición prosocial del cerebro (Monge, et al. 2019), elementos relevantes para el desarrollo posterior.

3.2 Cognición e ideación

La cognición es “un proceso de identificación, selección, interpretación, almacenamiento y uso de la información para dar sentido e interactuar con el mundo físico y social, para llevar a cabo las actividades cotidianas de una persona, para planificar y desempeñar una vida ocupacional” (Kielhöfner, 2009).

Esta cumple un rol fundamental en el desarrollo del juego, ya que brinda la oportunidad de explorar, experimentar y aprender sobre el mundo en el que se desempeñan (López et al. 2020).

Según lo planteado por López el 2020, el juego tiene diversos aportes para las habilidades cognitivas del niño/a. En primer lugar, permite el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas, especialmente los juegos que implican un mayor desafío para el/la niño/a, ya que deben analizar situaciones, evaluar opciones y encontrar una solución. Además, dentro de este mismo tipo de juegos, se puede estimular la flexibilidad cognitiva si es que el/la niño/a se encuentra con una situación adversa.

Otro de los aspectos relevantes, corresponde a la creatividad y la imaginación. Esto se debe a que, por medio de los juegos de roles o juegos simbólicos, se fomentan estos componentes y además facilita la comprensión de diferentes perspectivas y el desarrollo de habilidades narrativas. Esto sumado a la interacción con otros niños/as, favorecerá en un futuro en el desempeño de las habilidades de interacción social, ya que aprenderá a cooperar, negociar y resolver conflictos con sus pares, interacciones cruciales para el desarrollo

emocional y cognición social, que favorecen la comprensión y el manejo de las emociones propias y del entorno.

Por otro lado, el juego también estimula y potencia la memoria y la atención, ya que una amplia variedad de los juegos requiere una atención prolongada y eficiente para lograr retener y recopilar información, además fomenta el seguimiento de pasos e instrucciones de manera rigurosa (Ormrod et al., 2005).

Por último, el juego potencia la autonomía y autoeficacia, ya que, al lograr pequeñas metas dentro del juego, el/la niño/a va a experimentar un sentido de logro y competencia, lo que refuerza la autoestima y les entrega confianza para enfrentar y superar desafíos (Fajardo et al., 2018).

3.3 Comunicación e interacción social

Para hablar de la comunicación e interacción social en niños/as, se debe destacar una fase anterior que lleva a cabo la adquisición de estas habilidades, el lenguaje. Según Gómez (2016), el lenguaje es la herramienta que posibilita al hombre realizar o expresar sus ideas, pensamientos, sentimientos y que se materializa a través de signos verbales, produciendo la comunicación.

En relación con esto, Thompson (2023) refiere que la comunicación es un medio de conexión o de unión que tienen las personas para transmitir o intercambiar mensajes. Otras definiciones exponen que la comunicación es llegar a compartir algo de nosotros mismos (...) que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás (Fonseca et al., 2000).

La comunicación en niños/as se desarrolla y perfecciona durante los primeros 3 años de vida, años en los que el cerebro se encuentra en proceso de maduración, por lo que es el

periodo más intensivo en la adquisición de habilidades del habla y lenguaje. La adquisición de habilidades de comunicación se da de manera gradual y acumulativa, donde se van generando aprendizajes y lentamente se desarrollan las habilidades comunicativas (Instituto Nacional de Sordera, 2017).

Por ende, durante todo este proceso los niños/as requieren una atención especial por parte de sus cuidadores, quienes deben brindarles oportunidades de desarrollo en esta área, dado que estos años son críticos para el desarrollo del comportamiento social y personalidad del infante. Es por esto que los cuidadores principales deben procurar estimular estos aspectos para lograr y favorecer un desarrollo integral de las habilidades de interacción social (Almaraz et al., 2019).

Para propósitos de esta monografía, las habilidades de interacción social se definen como el grupo de habilidades de desempeño que representan acciones pequeñas y observables relacionadas a comunicarse e interactuar con otros/as (Asociación Americana de Terapia Ocupacional, 2020). Adicionalmente, la *American Psychological Association* (2018) indica que son aquellas habilidades que le permiten al individuo interactuar completa y apropiadamente en un contexto social .

La interacción social en la edad temprana es fundamental para el desarrollo de las habilidades sociales y para lograr aprender y comprender sobre el mundo que les rodea, a las personas de su entorno próximo y sobre ellos mismos. La infancia se caracteriza por la necesidad de una exploración del mundo, a través del uso del cuerpo y la interacción social, lo que permite a su vez el desarrollo de otras habilidades como cognitivas, de lenguaje, motoras y emocionales.

3.4 Desarrollo y Regulación Emocional

El desarrollo emocional en los primeros años de vida influye de manera significativa en el estado de bienestar y salud mental en etapas posteriores, ya que es en este periodo en el cual se adquieren una serie de habilidades emocionales, las cuales permitirán reconocer, comprender y gestionar sentimientos y emociones, en cada situación y experiencia.

Durante esta primera etapa, el bebé se encuentra en un estado de vulnerabilidad, en el que, para sobrevivir, requiere de un otro que le provea aquello que él/ella no es capaz de brindarse aún. Es por esto que, la presencia de un cuidador primario en esta etapa es necesaria para lograr el aprendizaje en la regulación emocional.

La autorregulación emocional es una habilidad que se adquiere de manera progresiva. Durante la infancia, los/las niños/as requieren de un cuidador significativo que tenga el rol de co-regulador emocional para ellos/ellas durante momentos estresantes. Es en esta etapa donde surge la regulación afectiva, la cual se desarrolla únicamente en presencia de otro ser humano, quién tiene el rol de brindar contacto físico y emocional, que le permitan establecer calma en situaciones de necesidad, y en base a esto, poder construir la habilidad de autorregulación a largo plazo (UNICEF, 2012).

Como establece Daniel Goleman (1997) en uno de sus libros, “La inteligencia emocional comprende capacidades básicas como la percepción y canalización de la propia emoción o la comprensión de los sentimientos de los demás”, lo que va formando constantemente el comportamiento y la personalidad. Estas capacidades básicas permiten al niño/a adquirir confianza en sí mismo y frente a otros, potenciando el desarrollo de habilidades futuras. Por esto, se debe reforzar la construcción de las emociones y otorgarle la importancia necesaria para su formación.

En este contexto, las emociones pueden entenderse como cambios coordinados en diferentes componentes, activación neurofisiológica, expresión motora, sensaciones subjetivas, en presencia de eventos que tienen distintas significancias (Scherer, 2005). Por ende, las emociones cumplen un papel en la adaptación al medio, en las relaciones interpersonales, sirven como medio de comunicación, impactan el desarrollo moral y favorecen el desarrollo socio-cognitivo.

3.5 Aspectos Sensoriomotores

En cuanto a los sistemas sensoriales, estos comienzan a funcionar desde las primeras etapas de la vida e incluso antes del nacimiento. Estos sentidos se encuentran estrechamente conectados entre ellos y generan conexiones con otros sistemas del cerebro. Jean Ayres plantea la existencia de siete sistemas sensoriales, siendo estos el sistema vestibular, táctil, propioceptivo, visual, auditivo, gustativo y olfativo (Ayres, 1989), a los que últimamente se ha considerado también el sistema interoceptivo.

En relación con el juego, la información sensorial que esta actividad brinda se integra y asocia como insumo para elaborar o seleccionar una respuesta sensoriomotora adaptativa a la demanda o estímulo ambiental/contextual (Mualli et al., 2022). A través de esta, el/la niño/a, experimenta y da significado a los estímulos que le entrega el entorno, comprendiendo el proceso cognitivo que se requiere para procesar e interiorizar la información (García & Llull, 2009).

Este escenario constituye la base para el desarrollo cognitivo, incluyendo dentro de este, el desarrollo del lenguaje y las habilidades matemáticas básicas, además de las funciones ejecutivas. También, implica beneficios a nivel de las relaciones sociales y manejo de la salud tanto física como emocional, amortiguando los niveles de estrés y ansiedad. Por ende, queda

en evidencia que el juego no sólo favorece todas estas funciones, sino la estructuración del cerebro y el proceso de aprendizaje en su totalidad (Monge, et al. 2019).

Es por esto que la participación en el juego, la cual se ve impactada directamente por los determinantes del aprendizaje, es fundamental para adquirir los recursos necesarios y potenciar las diferentes áreas del desarrollo, las cuales van a favorecer el desempeño ocupacional en niños/as.

4. Desempeño Ocupacional

El desempeño ocupacional, según la American Occupational Therapy Association (AOTA, 2020), se refiere a “la realización de la ocupación seleccionada resultante de la transacción dinámica entre el cliente, sus contextos, y la ocupación”. Si bien no se ha encontrado bibliografía específica sobre este tema, se describe en base a la información recopilada de la experiencia de varios Terapeutas Ocupacionales expertos en el tema.

En primer lugar, en relación con los patrones de ejecución de la persona, los cuales corresponden a los “hábitos, rutinas, roles y rituales que pueden estar asociados a diferentes estilos de vida y que se utilizan en el proceso de realizar ocupaciones o actividades” (AOTA, 2020).

Para analizar el desempeño ocupacional, en primer lugar, es necesario analizar las ocupaciones, entendiendo estas como “las actividades cotidianas que las personas realizan como individuos, en familia y con las comunidades para ocupar el tiempo y dar sentido y propósito a la vida” (World Federation of Occupational Therapists, 2024). En la infancia, la ocupación más importante y significativa corresponde al juego, además de las actividades de la vida diaria básicas (AVDB) tales como higiene personal, baño, alimentación, entre otras.

Sin embargo, estas ocupaciones durante la primera infancia están guiadas por el contexto social más cercano, conformado generalmente por la familia, quiénes forman hábitos, conductas específicas automáticas, de manera repetida y con poca variación (Matuska & Barrett, 2014), y rutinas, patrones de comportamiento observables, regulares y repetitivos, (Fiese & Spagnola, 2007; AOTA, 2020), en torno a estas. Ambos patrones, tanto hábitos como rutinas, deben estar rigurosamente establecidos, con el fin de anticipar al niño/a las actividades que se realizarán, para establecer una estabilidad en el procesamiento de la información y favorecer así el desarrollo general del niño/a.

El aprendizaje, por tanto, suele venir como resultado de la práctica y experiencia del niño/a. No obstante, existen factores adicionales que influyen y condicionan esta adquisición de habilidades y conocimientos, conocidos como determinantes del aprendizaje.

Dentro de estos, se encuentra el vínculo parental positivo, que permite el desarrollo y regulación emocional estable y otorga espacios de interacción social recíproca. Además, es mediante este que se le proporciona al niño/a un espacio físico de libre exploración, favoreciendo la adquisición y desarrollo de habilidades cognitivas, motoras y sensoriales.

Por consiguiente, el juego permite desarrollar patrones que lleven al desarrollo de diferentes habilidades (Pecci, 2009), favoreciendo el desempeño ocupacional del niño/a. Es por esto su gran relevancia, debiendo fomentar y potenciar su participación de la manera más natural posible, evitando todo aspecto que pueda interferir en el desarrollo del niño/a en determinada edad, como, por ejemplo, el uso de pantallas.

VI. Hipótesis

Problema: La falta de conocimientos sobre el impacto negativo del uso de pantallas en reemplazo de actividades lúdicas durante la infancia, afecta los determinantes del aprendizaje que favorecen el desarrollo en niños/as menores de 6 años disminuyendo el desempeño en su ocupación principal, el juego.

VII. Método

1. Diseño de Investigación

Para responder la pregunta de investigación planteada, se realizará una revisión bibliográfica descriptiva cualitativa, mediante las siguientes etapas:

2. Etapa de Búsqueda

2.1 Bases de datos utilizadas

Dentro de las bases de datos que se utilizarán para buscar información están PubMed Central, Scopus y Scielo.

2.2 Palabras claves

- En español: “infantes, preescolares, pantallas, tiempo en pantallas, impacto, efectos, juego, juguetes”.
- En inglés: “toddlers, preschoolers, screens, screen time, effects, impact, play, game”.
- Operadores booleanos: AND y OR en idioma español e inglés.

2.3 Estrategia de búsqueda:

Población	Concepto 1	Concepto 2	Ámbito
Infantes	Pantallas	Impacto	Juego
Preescolares	Tiempo en pantallas	Efectos	Juguetes

Population	Concept 1	Concept 2	Setting
Toddlers	“Screens”	Effects	Play
Preschoolers	“Screen time”	Impact	Game

Tabla I. Estrategia de búsqueda

2.4 Características de las fuentes de información:

- **Tipo de Fuentes:** Enciclopedias, estadísticas, diccionarios, monografías o libros, publicaciones periódicas o revistas (específicamente académicas o *journals*), tesis, *annual reviews*, sitios web, estudios de todo tipo.
- **Año antigüedad, idioma fuentes, investigadores:** Los papers utilizados han sido a partir del 2010 en adelante, tomando en cuenta el año de la masificación de uso de pantallas en más contextos que en el hogar. El idioma de las fuentes utilizadas ha sido Inglés y Español. El número de investigadores ha sido de 5 participantes.
- **Artículos utilizados:** Dentro de los artículos en los que se buscará información, tendrán que estar disponibles en texto completo y escritos por autores que tengan alguna educación superior que respalde su conocimiento sobre el tema de investigación. Aparte, se utilizarán artículos que no estén manipulados hacia el beneficio de alguna compañía tecnológica.

2.5 Periodo de búsqueda

Mayo - Junio 2024.

2.6 Software para gestionar referencias

Se utilizará Zotero para gestionar las referencias, se creó una carpeta compartida donde todas las investigadoras agregaran temas de búsqueda en carpetas específicas para diferenciar los documentos, y también una carpeta general con artículos que puedan aportar para el desarrollo de esta monografía.

3. Etapa de Selección

3.1 Definir los criterios de elegibilidad: Inclusión y Exclusión

En relación a los **criterios de inclusión** se emplearon los siguientes:

- Artículos que describen el impacto del uso de las pantallas en niños/as menores de 6 años.
- Artículos que incluyan el uso de tablet, smartphone, videojuegos, etc.
- Artículos que abarquen habilidades y ocupaciones que estén interferidas.

Por otro lado, como **criterios de exclusión**, se aplican los siguientes:

- Artículos que abarquen a participantes que hagan uso de pantallas como recurso de accesibilidad o ayuda técnica.

- Artículos que abarquen la participación de niños/as mayores de 6 años.

3.2 Definir sub etapas del proceso

- Se leerán sólo los títulos y resumen de todas las fuentes de información obtenidas con la estrategia de búsqueda, para ver si cumplen con los temas a abordar, seleccionados previamente.
- Luego se filtrarán aquellos textos que no cumplan con los criterios de elegibilidad.
- Se leerán en texto completo una vez que se evalúe que son textos que cumplen con el tema a abordar y con los criterios de elegibilidad.

Investigadores: Semanalmente, cada investigadora revisará 1-3 artículos relacionados con el tema y se irá guardando los artículos relevantes en variadas carpetas en Zotero.

En caso de discordancia de los investigadores con respecto al método de trabajo, el análisis de artículos, o la forma de búsqueda, se buscará llegar a un consenso entre los participantes. Esto se realizará mediante un diálogo abierto, participativo y respetuoso, considerando la importancia de la cooperación y escucha activa, con el objetivo de generar acuerdos que beneficien a todos los participantes y fortalezcan la unidad como equipo.

Se menciona anteriormente que se utilizará como software para la gestión de referencias de Zotero.

4. Etapa de Extracción

4.1 Encuesta

Luego del análisis de artículos seleccionados, se aplicará una encuesta para lograr recopilar los datos de cada artículo seleccionado. La encuesta a realizar será la siguiente:

- ¿De qué fuente de información proviene?
- ¿Qué tipo de fuente es?
- ¿Qué autores lo realizaron?
- ¿Cuál es el título?
- ¿En qué país se realizó?
- ¿Qué objetivo tiene?
- ¿A qué población abarca?
- ¿En qué contexto se hizo?
- ¿Cuál es el concepto de estudio?

5. Etapa de Análisis y Presentación de Resultados

Los resultados obtenidos en la encuesta se presentarán y analizarán en una tabla, por medio de los siguientes factores: artículo, fuente, autor(es), título, año, país, objetivo, tipo de fuente, población y setting.

VIII. Resultados

Dentro de los resultados obtenidos, tras ejecutar el método explicado anteriormente, se obtienen 12 artículos de Pubmed y 38 de Scopus, utilizando una estrategia de búsqueda específica para cada base de datos, descrita a continuación.

Base de Datos	Estrategia de Búsqueda	N° de Resultados Obtenidos
Pubmed	("toddlers"[Title/Abstract] OR "preschoolers"[Title/Abstract]) AND ("screens"[Title/Abstract] OR "screen time"[Title/Abstract]) AND ("effects"[Title/Abstract] OR "impact"[Title/Abstract]) AND ("play"[Title/Abstract] OR "game"[Title/Abstract])	12
Pubmed	("infantes"[Title/Abstract] OR "preescolares"[Title/Abstract]) AND ("pantallas"[Title/Abstract] OR (("tiempo"[All Fields] OR "tiempos"[All Fields]) AND ("enzymology"[MeSH Subheading] OR "enzymology"[All Fields] OR "en"[All Fields]))) AND "pantallas"[Title/Abstract]) AND ("impacto"[Title/Abstract] OR "efectos"[Title/Abstract]) AND ("juego"[Title/Abstract] OR "juguetes"[Title/Abstract])	0
SCielo	(toddlers OR preschoolers) and(play OR games) and (screentime OR screens) and (effects OR impact))	0
SCielo	((Infantes Or Preescolares) and (Tiempo en pantallas or pantallas) and (Efectos or impacto) and (Juguetes or juegos)))	0
Scopus	TITLE-ABS (toddlers OR preschoolers) AND TITLE-ABS (screentime OR screens) AND TITLE-ABS (effects OR impact) AND TITLE-ABS (play OR games) AND PUBYEAR > 2009 AND PUBYEAR < 2025 AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "English"))	38
Scopus	TITLE-ABS-KEY (infantes OR preescolares) AND TITLE-ABS-KEY (pantallas OR tiempo AND en AND pantallas) AND TITLE-ABS-KEY (impacto OR efectos) AND TITLE-ABS-KEY (juego OR juguetes) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "Spanish"))	0
TOTAL		50

Tabla II. Resultados estrategia de búsqueda

De estos archivos, 9 resultan duplicados en ambas bases de datos, por lo que, posterior a la eliminación de duplicados quedan 41 artículos.

1. Selección por lectura de título y abstract

Dentro del proceso, en cuanto a la selección de textos por lectura del título y abstract, la cual realizan 2 de 5 investigadoras, se seleccionan 19 artículos de los 41 obtenidos.

Específicamente, dentro de los artículos fueron rechazados 22 de estos, debido a que no cumplían con alguno o todos criterios de inclusión y exclusión. Por otro lado, 2 artículos fueron categorizados como “quizás” para que una de las investigadoras encargadas de la selección por lectura de texto completo fueran el voto decisivo para incluirlos o no en etapa de lectura de texto completo. Por lo tanto, se aprobaron 17 artículos leídos por título y abstract.

2. Selección por lectura de texto completo

En cuanto a la etapa de lectura de texto completo, la cual realizan 3 de 5 investigadoras, en primer lugar, de los 2 artículos categorizados como “quizás”, ambos se seleccionaron para incluirlos dentro de la etapa de lectura de texto completo. Entonces, de los 19 artículos aprobados por título y abstract, se aprobaron 10 y rechazaron 9.

Entre las razones por las que se rechazaron la cantidad de artículos mencionados, están que no responden a los objetivos planteados y/o la información proporcionada en el artículo no es relevante para requerimientos de esta monografía.

3. Tabla de Resultados

Para facilitar la comprensión de la siguiente tabla, entiéndase los conceptos de determinantes del aprendizaje según sus respectivas siglas, de la siguiente manera: estado de bienestar (EdB), emocionalidad y conducta (EyC), importancia del vínculo (IdVC-N), entorno físico y accesibilidad cognitiva (EFyAC), y desafío y juego (DyJ).

N°	Nombre del Texto/Concepto	Áreas del Desarrollo	Determinantes de Aprendizaje					Juego
			EdB	EyC	IdVC-N	EFyAC	DyJ	
1	The importance of mother-child interaction on smart device usage and behavior outcomes among toddlers: a longitudinal study	X						
2	Effectiveness of interventions to control screen use and children's sleep, cognitive and behavioral outcomes: A systematic review protocol	X				X	X	
3	Associations of screen time, sedentary time and physical activity with sleep in under 5s: A systematic review and meta-analysis							X
4	Mobile Media Content Exposure and Toddlers' Responses to Attention Prompts and Behavioral Requests	X			X	X	X	
5	Association of Early-Life Social and Digital Media Experiences with Development of Autism Spectrum Disorder-Like Symptoms	X			X	X	X	X
6	Digital Devices in Early Childhood Play: Digital Technology in the First Two Years of Slovene Toddlers' Lives	X		X				X
7	Mobile use induces local attentional precedence and is associated with limited socio-cognitive skills in preschoolers	X						X
8	Displacement of peer play by screen time: associations with toddler development	X						X

9	Digital screen media and cognitive development	X			X	X		
10	Evaluation of the association between excessive screen use, sleep patterns and behavioral and cognitive aspects in preschool population. A systematic review	X		X				
11	Measuring effects of screen time on the development of children in the Philippines: a cross-sectional study.	X						X
12	The negative effects of new screens on the cognitive functions of young children require new recommendations	X			X			
13	Screen-based behavior in children is more than meets the eye.	X						X

Tabla III. Resultados selección "por texto completo".

Con respecto a los objetivos planteados, y los resultados obtenidos se puede hacer un desglose del cumplimiento de estos, a través de los conceptos; determinantes del aprendizaje, áreas del desarrollo, y juego.

En primer lugar, los textos abarcan la relación de la exposición excesiva a pantallas y cómo esta limita las oportunidades de aprendizaje, vinculándolo estrechamente con el desarrollo de habilidades. Este concepto, entendido como determinantes del aprendizaje, se identifica y desglosa como emocionalidad y conducta, importancia del vínculo, entorno físico y accesibilidad cognitiva, desafío y juego.

Con respecto al primer concepto mencionado, se encuentran 2 textos que abarcan la emocionalidad y conducta. Estos exponen que el juego influye en el desarrollo de las emociones y en el comportamiento de los/as niños/as. Este se ve impactado por el uso de las pantallas, donde los niños desarrollan tanto conflictos internos como externos, presentando respuestas tales como retraimiento, ansiedad, irritabilidad, agresión, hiperactividad, entre otras.

Específicamente, hay 4 textos que abarcaran la importancia del vínculo. Dentro de lo que exponen, está que el uso de pantallas reduce las interacciones recíprocas parentales, por lo que se establecen menos oportunidades de aprendizaje, interfiriendo en el desarrollo de habilidades cognitivas, funciones ejecutivas, atención y lenguaje.

Por otro lado, se identifican 4 textos que ahondan en el concepto de entorno físico y accesibilidad cognitiva como determinante del aprendizaje. Desde el primero, se expone cómo ciertos objetos e instrumentos físicos que se involucran en el juego permiten el desarrollo de habilidades motoras, la cognición y el juego simbólico, lo que influye en la adquisición del lenguaje. Por otra parte, desde accesibilidad cognitiva, se explica cómo, mediante el uso de pantallas, se reemplaza la participación en aquellas actividades que permiten el desarrollo de habilidades sociales, funciones ejecutivas y el lenguaje.

Por último, con respecto al desafío y juego, hay 3 artículos que exponen sobre este tema. En estos se plantea la importancia del juego, el cual brinda diversas oportunidades de aprendizaje, permitiendo el desarrollo de habilidades cognitivas como el lenguaje, capacidad atencional, resolución de problemas, y la adquisición de habilidades de motricidad fina y gruesa. Por el contrario, mediante el uso de las pantallas, se reduce y reemplaza el juego didáctico, disminuyendo así la reciprocidad de la comunicación e interacción social.

Con respecto a las áreas del desarrollo, 12 de los textos seleccionados plantean una relación entre la disminución del desarrollo de estas áreas como consecuencia del impacto a los determinantes del aprendizaje, descritos anteriormente. Estos textos abordan conceptos como desarrollo psicomotor, funciones ejecutivas (atención, resolución de problemas y control inhibitorio), lenguaje (comprensivo y expresivo), habilidades de interacción social y relaciones interpersonales, conducta, comportamiento, emocionalidad, regulación de nivel de alerta, y patrones e higiene de sueño.

Por último, en base a la categorización para los resultados, dentro de los textos seleccionados, hay 6 que abordan el desarrollo del juego. De manera específica, se plantea la importancia del juego, el reemplazo de actividades lúdicas por juegos en pantallas, la disminución de juego interactivo entre cuidador o pares y el niño/a, y el impacto negativo en habilidades del juego y ocio.

3.1 Formulario de Extracción

N°	Artículo	Fuente	Autor	Título	Año	País	Objetivo	Tipo de fuente	Población	Setting
1	Artículo de revista académica	Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health	Chakranon, P.; et al	The importance of mother-child interaction on smart device usage and behavior outcomes among toddlers: a longitudinal study	2024	Inglaterra	Investigar los efectos del uso de dispositivos inteligentes y la exposición a contenidos multimedia en el desarrollo conductual de los niños pequeños, con especial atención al efecto moderador de la interacción madre-hijo.	Revista académica	Madres e hijos	Entorno Domestico
2	Artículo de revista académica	JBI Evidence Synthesis	Martin et al.	Effectiveness of interventions to control screen use and children's sleep, cognitive and behavioral outcomes: A systematic review protocol	2017	Australia	Determinar el efecto de los programas de intervención de promoción de la salud que controlan el uso de pantallas y cómo esto puede afectar los resultados de interés.	Revista académica	Niños/as y/o sus familiares o cuidadores	Escuela, jardín, hogar o clínica
3	Artículo de revista académica	SleepMedicine Reviews	Janssen et al.	Associations of screen time, sedentary time and physical activity with sleep in under 5s: A systematic review and meta-analysis	2020	Reino Unido	Examinar la asociación entre el tiempo frente a una pantalla, los comportamientos de movimiento (comportamiento sedentario, actividad física) y los resultados del sueño en bebés (0 a 1 año); niños pequeños (1 a 2 años); y niños en edad preescolar (3 a 4 años)	Revista académica	De 0 a 4 años	Hogar
4	Artículo de revista académica	JAMA Network	Webb et al.	Mobile Media Content Exposure and Toddlers' Responses to Attention Prompts and Behavioral Requests	2024	Estados Unidos	Evaluar la asociación del contenido de las tablets con las respuestas de los niños pequeños a indicaciones de atención conjunta y solicitudes de comportamiento.	Revista académica	Niños/as de 3.4 meses a 32.6 meses	Laboratorio
5	Artículo de revista académica	American Academy of Pediatrics	Heffler, K.F.; Sienko, D.M.; Subedi, K.; McCann, K.A.; Bennett, D.S.	Association of Early-Life Social and Digital Media Experiences with Development of Autism Spectrum Disorder-Like Symptoms	2020	Estados Unidos	Determinar la asociación de factores experimentales, incluidas actividades sociales y visualización de pantallas en los primeros 18 meses de vida, factores perinatales y demográficos, con síntomas similares a los del TEA y riesgo en la Modified Checklist for Autism in Toddlers (M-CHAT) en niños de 2 años.	Revista académica	Menores de 18 meses	Entornos domésticos
6	Artículo de revista académica	Education and Self-Development	Rosanda, V.; Kavčič, T.; Istenič, A.	Digital Devices in Early Childhood Play: Digital Technology in the First Two Years of Slovene Toddlers' Lives	2022	Slovenia	Identificar el entorno doméstico digital de los niños eslovenos de hasta dos años enfocado al uso de la tecnología digital en el entorno doméstico, cuyo uso es facilitado mayoritariamente por los padres.	Revista académica	Menores de 2 años	Entorno doméstico
7	Artículo de revista académica	Computers in Human Behavior	Konok, V.; et al	Mobile use induces local attentional precedence and is associated with limited socio-cognitive skills in preschoolers	2021	Hungría	Examinar en dos estudios separados que utilizaron diferentes muestras de niños, si el uso de las nuevas tecnologías (MTSD) afecta el control de la atención y las habilidades socio-cognitivas y emocionales.	Revista académica	Niños/as entre los 0-6 años	Test room at Eötvös Loránd
8	Artículo de revista académica	Society for Pediatric Research	Putnick et al.	Displacement of peer play by screen time: associations with toddler development	2023	Estados Unidos	Evaluar, si el tiempo frente a una pantalla desplaza el tiempo de lectura y juego entre compañeros, y cómo esto se asocia con el desarrollo infantil.	Revista académica	Niños/as de 12 a 36 meses	Guardería y hogar
9	Artículo de revista académica	American Academy of Pediatrics	Anderson y Subrahmanyam	Digital screen media and cognitive development	2017	Estados Unidos	Examinar el impacto de los dispositivos con pantalla digital, incluida la televisión, en el desarrollo cognitivo.	Revista académica	Menores de 2 años	Hogar
10	Artículo de revista académica	European Child and Adolescent Psychiatry	Merín, L.; Toledano-González, A.; Fernández-Aguilar, L.; Nieto, M.; del Olmo, N.; Latorre, J.M.	Evaluation of the association between excessive screen use, sleep patterns and behavioral and cognitive aspects in preschool population. A systematic review	2024	Alemania	Analizar sistemáticamente la evidencia empírica sobre la relación entre el uso excesivo de pantallas y los patrones de sueño en niños de 3 a 6 años, así como los impactos sobre el funcionamiento psicológico (problemas internalizantes y externalizantes) y cognitivo.	Revista académica	Niños/as de 3 a 6 años	Entorno doméstico
11	Artículo de revista académica	BMC Public Health	Belle, A.; Blythe, A.; Katrina, S.	Measuring effects of screen time on the development of children in the Philippines: a cross-sectional study.	2023	Inglaterra	Probar la asociación entre el tiempo frente a la pantalla y los cambios en las puntuaciones escaladas de habilidades y comportamientos determinados a partir en la "Escala de Comportamiento Adaptativo", para así identificar factores asociados con un mayor uso de medios de pantalla.	Revista académica	Niños/as filipinos entre 24 a 36 meses	Entorno doméstico
12	Artículo de revista académica	Italian Journal of Pediatrics	Eric, O.	The negative effects of new screens on the cognitive functions of young children require new recommendations	2021	Inglaterra	Las pantallas portátiles aumentan la duración de la exposición y reducen la edad a la que comienza la exposición. Lo que es más preocupante, los nuevos diseños persuasivos en pantalla y los patrones oscuros ampliamente utilizados incitan a un uso más frecuente, atrayendo la atención de niños y padres, afectando su relación.	Revista académica	Menores de 6 años	Hogar
13	Artículo de revista académica	South African Family Practice	Munsamy, A.; Chetty, V.; Ramlall, S.	Screen-based behavior in children is more than meets the eye.	2022	Sudáfrica	El trabajo visual continuo y la falta de juegos al aire libre contribuyen a la digitalización, generando fatiga visual y la epidemia de miopía actual. Aparte del comportamiento sedentario basado en pantallas (SSB) en los niños resultando en una falta de actividad física que afecta tanto a sus cuerpos como a su salud mental.	Revista académica	Menores de 5 años	Hogar

Imagen 1. Formulario de extracción.

3.2 Flujograma

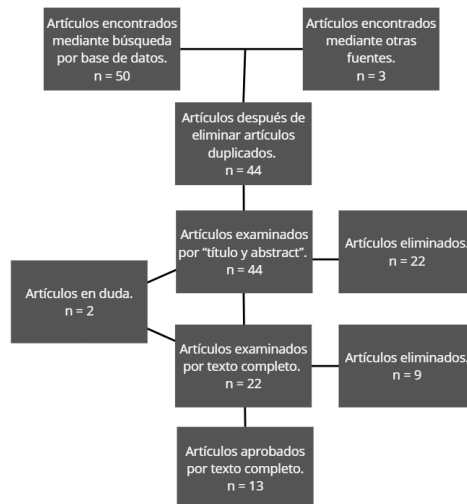


Imagen II. Flujograma

IX. Discusión

La finalidad de este trabajo de investigación se basó en identificar, con base en la evidencia, el impacto negativo del uso de pantallas en los determinantes del aprendizaje, que influyen en las diferentes áreas del desarrollo observadas en el desempeño de la ocupación de juego, en niños/as menores de 6 años.

En el contexto sociocultural en el cual nos desenvolvemos en la actualidad, la tecnología juega un papel fundamental, en comparación a épocas anteriores. Es por esto que, en el marco de esta investigación, se puede afirmar que “la tecnología digital está cambiando los entornos de juego de los niños”, los tipos de tecnología actuales están desplazando a los juegos lúdicos tradicionales por juegos digitales con pantallas. Esto genera un impacto negativo en el desarrollo físico, cognitivo, socioemocional y en el comportamiento (Rosanda, et al. 2022).

Esto se explica mediante la disminución de oportunidades de exploración, que, por consiguiente, impacta en los determinantes del aprendizaje. Dentro de estos, la importancia del vínculo cuidador-niño/a es el determinante que sostiene mayor fundamento teórico y por ende, se infiere que es el más relevante para promover el aprendizaje de el/la niño/a.

Los padres o cuidadores principales tienen un rol modelador y mediador con respecto a las oportunidades de juego de sus hijos/as, debido a que a través de sus acciones y estilo de crianza, facilitan o limitan la exploración, teniendo una implicancia directa en cómo los/las niños/as lograrán desempeñarse en esta actividad (Rosanda et al., 2022).

Dentro de esta misma línea, cualquier elemento que interrumpa las oportunidades de relación y formación de un vínculo parental positivo, genera impactos específicos en esta conexión interpersonal (Chakranon et al., 2024). En la actualidad, esta interrupción está causada mayormente por las pantallas, las cuales pueden estar presentadas de forma directa,

permitiendo la exposición cotidiana de el/la niño/a a variadas pantallas, y de forma indirecta, refiriéndose a lo denominado como *background television* o “pantalla de fondo”. Independiente de la forma de exposición, en ambas se reduce la calidad y cantidad de interacciones, y por ende, la comunicación parental (Anderson & Subrahmanyam., 2017).

Otro aspecto importante de abordar es emplear la entrega de un dispositivo tecnológico a los/las niños/as como estrategia para evitar alguna conducta o como medio de distracción mientras los cuidadores están ocupados (Chakranon et al., 2024; Heffler et al., 2020; Anderson & Subrahmanyam., 2017). La implementación de este tipo de estrategias resulta problemática para el vínculo, debido a que funciona como estrategia regulatoria para los cuidadores, como forma de compensación hacia el/la niño/a, centrando la atención en la satisfacción de necesidades propias y no en pos del bienestar de el/la niño/a.

Por ende, mientras los cuidadores principales estén más involucrados en la crianza, mediante las interacciones que generan con sus hijos/as, se contribuye a mitigar los efectos negativos que producen las pantallas, especialmente, aquellos de carácter conductual y emocional.

Por otro lado, otro determinante del aprendizaje es el entorno físico y la accesibilidad cognitiva. Los ambientes en los cuales se desempeña el/la niño/a deben tener las características específicas que proporcionen y faciliten la comprensión y exploración de él/ella, logrando un equilibrio entre el desafío presentado y sus habilidades (Ramírez, 2009).

A través del uso de pantallas, los/las preescolares disminuyen sus interacciones con el entorno, por lo que se interrumpe el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y psicosociales (Martin et al., 2018; Webb et al., 2024), aquellas adquiridas mediante la participación del juego.

El juego es la principal ocupación de el/la niño/a. Es un derecho reconocido por la Convención Sobre los Derechos del Niño (Organización de las Naciones Unidas, 1989), por lo que se deben proteger y fomentar estas instancias, ya que promueve su formación, dando paso al desarrollo de diversas habilidades.

De manera general, la simple exposición a pantallas interrumpe la participación en el juego y, por tanto, impide el desarrollo de ciertas habilidades. Dentro de estas podemos identificar el desarrollo del lenguaje, aspectos cognitivos, socioemocionales y conductuales.

Con respecto al lenguaje, al jugar con juguetes, los/las niños/as presentan un mayor desarrollo del lenguaje expresivo, a diferencia de quienes juegan con dispositivos electrónicos. Esto indica que los juegos comerciales determinan las interacciones socio comunicativas que se generan en la infancia. Particularmente, Anderson & Subrahmanyam (2017) plantean la hipótesis que, al estar frente una pantalla, los/las niños/as en etapa preescolar están reemplazando el tiempo que podrían pasar leyendo, por lo que interfiere en el desarrollo de un mayor repertorio de vocabulario. Además, agrega que, a lo largo del tiempo, la exposición a pantallas durante el periodo de desarrollo del lenguaje genera un impacto en los logros literarios (Anderson & Subrahmanyam., 2017).

Asimismo, los/las niños/as presentan menor dificultad para adquirir habilidades e hitos relacionados con el lenguaje, tanto expresivo como comprensivo, en presencia de cuidadores presentes y atentos. (Anderson & Subrahmanyam., 2017; Dy et al., 2023; Webb et al., 2024)

Por consiguiente, es posible generar la relación entre el impacto al desarrollo del lenguaje y de las habilidades necesarias para la creación de relaciones y vínculos interpersonales de pares, al surgir dificultades en el desarrollo de habilidades socio comunicativas. El juego con pares tiene un efecto protector en el desarrollo infantil, por lo que

un mayor tiempo frente a pantallas puede afectar negativamente este proceso, debido a la disminución de estas interacciones (Putnik et al., 2023).

En cuanto a los aspectos cognitivos, se puede afirmar que, al estar frente a un juego atractivo sensorialmente proyectado mediante una pantalla, se genera una menor respuesta a indicadores de atención conjunta entre niños/as pequeños/as, junto con menor reconocimiento frente a una solicitud de comportamiento (Webb et al., 2024). Por otro lado, se plantea la posibilidad de que la televisión puede impactar negativamente en el desarrollo de funciones ejecutivas de los/las niños/as, especialmente en la capacidad de mantener una atención sostenida al momento de realizar tareas (Anderson & Subrahmanyam., 2017). Por último, se produce la relación directa entre el uso de pantallas en niños/as en edad preescolar y cambios en el nivel de alerta (Munsamy et al., 2022).

En lo que concierne al aspecto emocional y conductual, Merín (2024) hace la diferenciación entre dos conceptos específicos, problemas internalizantes y externalizantes, donde el primero corresponde a estados emocionales dirigidos hacia el interior, como retraimiento, ansiedad, inhibición o inestabilidad del estado anímico. Por otro lado, define los problemas externalizantes como consecuencias de una falta de autorregulación emocional, manifestando conductas como ira, irritabilidad, agresión, hiperactividad, o incumplimiento de normas. El uso prolongado de pantallas se asocia con una mayor probabilidad de conductas internalizantes y externalizantes, siendo dichas asociaciones más consistentes para las conductas externalizantes.

Asimismo, la exposición a más de una hora de tiempo de pantallas en niños/as parece estar asociada con un mayor riesgo de aparición de dificultades emocionales, aumento del afecto negativo y la ansiedad, así como conductas agresivas, hostiles o hiperactivas (Merín et al., 2024; Chakranon et al., 2024). Además, realiza una correlación entre el uso de pantallas y

los problemas conductuales, de manera específica, explicando su relación con la aparición de dificultades en cuanto a la regulación emocional (Chakranon, 2024).

Por otro lado, en algunos casos, es posible hacer la conexión entre un aumento en alteraciones conductuales como consecuencia de la disminución en la calidad del sueño, producto a un aumento del tiempo en pantallas (Merín et al., 2024). Siguiendo esta línea, como hallazgo adicional, se identifica que mayores tiempos de exposición a la luz de una pantalla, junto con el contenido de tipo interactivo de los medios de comunicación, se asocian con dificultades en la participación del sueño, específicamente caracterizados por un retraso en el inicio, una menor duración y una mayor dificultad en la conciliación del sueño (Janssen et al., 2020; Martin et al., 2017).

Con respecto al impacto en el bienestar, surge la afirmación de que mayor tiempo en pantalla, conlleva menos oportunidades de exploración y, por ende, a una vida más sedentaria. Esta última haciendo referencia a cambios en hábitos calificados como negativos con respecto a la nutrición, el sueño y el nivel de actividad física. En cuanto a esto, surge una correlación entre estos cambios y un efecto perjudicial en la esfera emocional de el/la niño/a, debido a la tendencia a la disminución del bienestar de la salud mental y el desarrollo de sintomatología depresiva (Munsamy et al., 2022).

Tras el análisis presentado anteriormente, surge la necesidad de dar a conocer los tiempos límites recomendados para la exposición a pantallas. De manera específica, la revista American Academy of Pediatrics (AAP) y otros autores recomiendan no exponer a los/las niños/as menores de 2 años a las pantallas (Chakranon et al., 2024). De lo contrario, limitar la exposición a pantallas desde 30 minutos hasta máximo 2 horas, en función de su grupo etario (Merín et al., 2024). Respectivamente, en niños/as menores de 3 años, se recomienda no más

de 1 hr diaria de pantallas (Munsamy et al., 2022). No obstante, la OMS recomienda mantener este límite hasta los 5 años (Belle et al., 2023).

De acuerdo a los hallazgos encontrados, generalmente una población reducida son los únicos que cumplen con las recomendaciones entregadas por la AAP y la OMS, con respecto al tiempo seguro de exposición en pantallas (Chakranon et al., 2024).

Adicionalmente, surgen nuevas recomendaciones cuando nos referimos a hallazgos complementarios con respecto a aquellos obtenidos en base a los objetivos planteados, en base a estudios realizados por diversos autores.

En base a 3 estudios realizados, donde se intenta analizar el impacto de la exposición a programas televisivos en las funciones ejecutivas en niños entre 4 y 6 años, se observa una repercusión mayor a estas funciones cuando el contenido expuesto en pantallas posee elementos fantásticos, en comparación a la exposición a contenido realista (Lillard et al., 2015), independientemente si estos presentaban un ritmo lento o rápido, y sin importar si el programa tiene la intención de ser educativo o meramente entretenido. Por esto, el factor clave parece ser el carácter fantástico de los programas, dado que requiere un mayor nivel de procesamiento para lograr comprender estos sucesos no realistas. Esto se explica desde la implicancia de que los/las niños/as cuentan con expectativas establecidas a una temprana edad sobre la forma en la que normalmente ocurren los sucesos, aprendido desde su experiencia en el mundo real. Una interrupción en estas expectativas puede sobrecargar el procesamiento, requiriendo más recursos cognitivos, dado que esta información no logra interpretarse y asimilarse en patrones previamente establecidos.

En base a esto, surge la recomendación de priorizar la presentación de contenido realista, o en su defecto, acompañar la exposición con la explicación de los eventos a cargo del

cuidador, para asistir en la interpretación del contenido, y así, atenuar el impacto en las funciones ejecutivas.

Por otro lado, en base a un estudio que plantea el tiempo de exposición de los padres y cuidadores y cómo este supera las recomendaciones de límite seguro planteado por la OMS (Jago et al., 2015), se forma una correlación entre el bajo autocontrol en pantalla de los padres versus el tiempo en pantalla permitido en el/la niño/a. De esta manera, entendiendo que los padres y cuidadores son los principales representantes de límites (Lee et al., 2022), ellos no sólo deben brindar actividades alternativas a las pantallas, sino también establecer límites claros sobre el tiempo de exposición, tanto para ellos mismos como a sus niños/as y, de esta forma, generar una representación positiva en ellos/as. En paralelo a esto, se encontró evidencia que plantea una correlación entre estilos de crianza determinados y una tendencia frente al uso de pantallas (Castro et al., 2022), en donde se recomienda no mantener una disciplina estricta y rígida, ya que esta se relaciona con un aumento en el uso de los medios por parte del/la niño/a.

Adicionalmente, como última recomendación se sugiere que la introducción a la exposición de pantallas se realice lo más tardío posible, idealmente posterior a la edad de desarrollo y adquisición del lenguaje (Supanitayanon et al., 2020), para de esta manera evitar el impacto en las habilidades de interacción social, aumentar conductas parentales y permitir un mayor desarrollo cognitivo a través de la exploración.

Finalmente, durante el desarrollo del trabajo de investigación, identificamos ciertas limitaciones que obstaculizan el cumplimiento efectivo de los objetivos planteados desde un principio. En primer lugar, encontramos una cantidad reducida de estudios relacionados con nuestro tema de investigación o enfocados en nuestra población objetivo. Por otro lado, dentro de estos, se tiende a la generalización de resultados, en cuanto a los variados contextos y

edades en los que se enfocan. Por último, esta investigación estuvo centrada en un solo enfoque de esta temática, abarcando únicamente la perspectiva negativa de la exposición a pantallas, por lo que se obtiene un análisis sesgado frente al tema.

X. Conclusión

A modo de conclusión, en base a la información rescatada y respondiendo a la pregunta de investigación planteada, se identifican diversas áreas de desarrollo psicomotor impactadas negativamente por el uso excesivo de las pantallas, tales como: habilidades cognitivas, de interacción social, emocionalidad, y conductas asociadas a estas, lo que tiene directa relación con los determinantes del aprendizaje tales como el vínculo entre cuidador-niño/a, limitación en el estado de bienestar y la baja exploración lúdica de su ambiente, que genera escasas oportunidades de aprendizaje, y por ende una disminución e interés hacia el juego.

Asociado a esto es que, a lo largo de esta revisión bibliográfica, se ha logrado demostrar que el uso de las pantallas en niños/as durante la primera infancia tiene un impacto significativo y negativo en el desarrollo y desempeño en el juego y los determinantes del aprendizaje mencionados, sumado a otros aspectos como el lenguaje, la interacción con pares, aspectos cognitivos conductuales, entre otras, que en su conjunto y por separado afectan oportunidades de aprendizaje, por lo que se confirma el cumplimiento del objetivo planteado.

Es por esto que, mediante toda la información proporcionada se reafirma la importancia de brindar espacios dinámicos de exploración segura, constante y lúdica a los/las niños/as cursando la primera infancia, para de esta manera potenciar tanto el ámbito físico como socio-emocional.

Cabe destacar que los resultados de esta investigación fueron obtenidos de manera general, sin embargo, el tipo de impacto identificado dependerá de criterios externos e independientes no expuestos en este artículo, tales como la forma de exposición, ya sea directa o indirecta, el tipo de tecnología utilizada para la reproducción del contenido, como tablets, televisores o celulares y las características del contenido, tales como la presencia de

violencia, el nivel de foto estimulación emitido o la capacidad del receptor para comprender lo que se presenta en el dispositivo.

Si bien se encontró evidencia que sugiere un impacto asociado al uso de pantallas, estos aspectos no fueron abordados con mayor profundidad en esta revisión sistemática, ya que no forman parte del enfoque propuesto en los objetivos de la investigación.

Por ello, se invita a futuros investigadores a explorar estas áreas poco estudiadas, pero esenciales para ofrecer una comprensión más completa e integral de la temática abordada.

XI. Referencias Bibliográficas

- Almaraz, D., Coeto, G., & Camacho, E. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.* Recuperado 17 de mayo de 2024, de http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706
- American Occupational Therapy Association [AOTA] (2020). Occupational therapy practice framework: Domain and process (4th ed.). *American Journal of Occupational Therapy*, 74(Suppl. 2), 7412410010. <https://doi.org/10.5014/ajot.2020.74S2001>
- Anderson, D. R., Subrahmanyam, K., & Cognitive Impacts of Digital Media Workgroup. (2017). Digital screen media and cognitive development. *Pediatrics*, 140(Supplement_2), S57-S61.
- American Psychological Association [APA] (2018). Dictionary of Psychology. <https://dictionary.apa.org/social-skills>
- Barragán Estrada, A. R., & Morales Martínez, C. I. (2014). PSICOLOGÍA DE LAS EMOCIONES POSITIVAS: GENERALIDADES Y BENEFICIOS. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103-118.
- Bertuol, C., da Silva, K. S., Barbosa Filho, V. C., da Silva Bandeira, A., Veber Lopes, M. V., da Silva Lopes, A., & Vinicius Nahas, M. (2019). Preference for leisure activities among adolescents in southern Brazil: What changed after a decade. *Revista de psicología del deporte*, 28(1), 71-80.
- Billeke, C. H., et al. (2019). Significados de las familias sobre la atención entregada por el Centro de Estimulación Temprana. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (90), 239-269.

- Bosmans, G., Van Vlierberghe, L., Bakermans-Kranenburg, M. J., Kobak, R., Hermans, D., & van IJzendoorn, M. H. (2022). A Learning Theory Approach to Attachment Theory: Exploring Clinical Applications. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 25(3), 591–612. <https://doi.org/10.1007/s10567-021-00377-x>
- Bradshaw, J. (2016). The well-being of children in the UK. En *Policy Press eBooks*. Jonathan Bradshaw. <https://doi.org/10.1332/policypress/9781447325628.001.0001>
- Cambridge University Press. (n.d.). Behaviour. En Cambridge Dictionary. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/behaviour>
- Carrión, A. L. A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Journal Of Science And Research: Revista Ciencia E Investigación*. ISSN 2528-8083, 5(2), 132-149. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>
- Castro, L. P., Castro Pérez, P., Sibello Deustua, S., & Guzmán Martínez, M. D. L. (2022). Horas pantallas y miopía en niños. *Revista Cubana de Oftalmología*, 35(1).
- Chakranon, P., Huang, J. P., Au, H. K., Lin, C. L., Chen, Y. Y., Mao, S. P., ... & Chen, Y. H. (2024). The importance of mother-child interaction on smart device usage and behavior outcomes among toddlers: a longitudinal study. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 18(1), 79.
- Chen, W., & Adler, J. L. (2019). Assessment of Screen Exposure in Young Children, 1997 to 2014. *JAMA pediatrics*, 173(4), 391–393. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.5546>
- COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA (2016). Media and Young Minds. *Pediatrics*, 138(5), e20162591. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>
- Convención Sobre los Derechos del Niño. (Organización de las Naciones Unidas). 20 de Noviembre 1989.

- Dadson, P., Brown, T., & Stagnitti, K. (2020). Relationship between screen-time and hand function, play and sensory processing in children without disabilities aged 4–7 years: A exploratory study. *Australian occupational therapy journal*, 67(4), 297-308.
- Defensoría de la Niñez. (2021). Informe Anual 2021 | Derechos humanos de niños, niñas y adolescentes en Chile. En www.defensorianinez.cl
- Díaz, C. (2019). Guía básica sobre atención temprana y transformación. En *Plenainclusión.org*. Plena inclusión España. https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/atencion_temprana_bppinteractivo.pdf
- Dunst, C. J., Bruder, M. B., Trivette, C. M. y Hamby, D. W. (2006). Everyday activity settings, natural learning environments, and early intervention practices. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3, 3-10. doi:10.1111/j.1741-1130.2006.00047.x
- Dy, A. B. C., Dy, A. B. C., & Santos, S. K. (2023). Measuring effects of screen time on the development of children in the Philippines: a cross-sectional study. *BMC public health*, 23(1), 1261.
- Eric, O. (2021). The negative effects of new screens on the cognitive functions of young children require new recommendations. *Italian Journal of Pediatrics*, 47(1), 223.
- Fajardo, Z. I. E., Pazmiño, M. I. A., & Dávalos, Á. A. M. (2018). La estimulación temprana como factor fundamental en el desarrollo infantil. *Espiraes revista multidisciplinaria de investigación*, 2(14).
- Feldman, R. (2017). The neurobiology of human attachments. *Trends in cognitive sciences*, 21(2), 80-99.

- Fredrickson B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *The American psychologist*, 56(3), 218–226.
<https://doi.org/10.1037//0003-066x.56.3.218>
- Fiese, B., & Spagnola, M. (2007). Family Routines and Rituals: A Context for Development in the Lives of Young Children. En *Infants & Young Children* (Vol. 20, pp. 284-299). Wolters Kluwer. https://www.academia.edu/12605693/Family_Routines_and_Rituals
- Fonseca, M., Correa, A., Pineda, M., & Lemus, F. (2000). *Comunicación Oral y Escrita* (1.ª ed.). Pearson Educación. <https://bibliotecavirtualceug.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/05/comunicacion-oral.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2012). *Desarrollo emocional. clave para la primera infancia*. (1.ª ed.) [Digital]. Guadalupe Rodríguez. https://maguared.gov.co/wp-content/uploads/2017/05/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf
- Fallas, M. F., Mora, E. J. R., & Castro, L. G. D. (2020). Impacto del tiempo de pantalla en la salud de niños y adolescentes. *Revista Medica Sinergia*, 5(6), Article 6.
<https://doi.org/10.31434/rms.v5i6.370>
- Gago, J. (2014). *Teoría del apego. el vínculo*. Escuela Vasco Navarra de Terapia Familiar. Recuperado 17 de mayo de 2024, de <https://www.escueladefamiliasadoptivas.es/wp-content/uploads/2023/08/TeoriadelApego.pdf>
- García, A., & Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología.
- Gavoto, L., Terceiro, D., & Terrasa, S. A. (2020). Pantallas, niños y confinamiento en pandemia: ¿debemos limitar su exposición? *Evidencia, Actualización En La práctica Ambulatoria*, 23(4), e002097. <https://doi.org/10.51987/evidencia.v23i4.6897>

- Goleman, D. (1997). *La inteligencia emocional*. Kairos.
- Gómez, F. S. J. (2016). La Comunicación. *Salus*, 20(3), 5–6.
- Harniess, P , et al. (2022). Parental engagement in early intervention for infants with cerebral palsy—A realist synthesis. *Child: care, health and development*, 48(3), 359-377. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/cch.12916>
- Heffler, K. F., & Oestreicher, L. M. (2016). Causation model of autism: Audiovisual brain specialization in infancy competes with social brain networks. *Medical hypotheses*, 91, 114–122. <https://doi.org/10.1016/j.mehy.2015.06.019>
- Heffler, K. F., Sienko, D. M., Subedi, K., McCann, K. A., & Bennett, D. S. (2020). Association of early-life social and digital media experiences with development of autism spectrum disorder–like symptoms. *JAMA pediatrics*, 174(7), 690-696.
- Instituto Nacional de la Sordera (6 de marzo, 2017). *Etapas del desarrollo del habla y el lenguaje*. NIDCD. Recuperado 17 de mayo, 2024, de <https://www.nidcd.nih.gov/es/espanol/etapas-del-desarrollo-del-habla-y-el-lenguaje>
- Jago, R., Wood, L., Zahra, J., Thompson, J. L., & Sebire, S. J. (2015). Parental control, nurturance, self-efficacy, and screen viewing among 5-to 6-year-old children: a cross-sectional mediation analysis to inform potential behavior change strategies. *Childhood obesity*, 11(2), 139-147.
- Janssen, X., Martin, A., Hughes, A. R., Hill, C. M., Kotronoulas, G., & Hesketh, K. R. (2020). Associations of screen time, sedentary time and physical activity with sleep in under 5s: A systematic review and meta-analysis. *Sleep medicine reviews*, 49, 101226.

- Janssen, X., Martin, A., Hughes, A. R., Hill, C. M., Kotronoulas, G., & Hesketh, K. R. (2020). Associations of screen time, sedentary time and physical activity with sleep in under 5s: A systematic review and meta-analysis. *Sleep medicine reviews*, 49, 101226.
- Jean Ayres, A. (1989). *La integración sensorial y el niño*. Editorial Trillas.
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., & Bonner, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics*, 136(6), 1044–1050. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-2151>
- Kielhöfner, G (2009). *The Cognitive Model*. En *Conceptual Foundations of Occupational Therapy Practice* (pp. 86-109). Philadelphia: F.A. Davis Company.
- Konok, V., Liskai-Peres, K., Bunford, N., Ferdinandy, B., Jurányi, Z., Ujfalussy, D. J., ... & Miklósi, Á. (2021). Mobile use induces local attentional precedence and is associated with limited socio-cognitive skills in preschoolers. *Computers in Human Behavior*, 120, 106758.
- Lecannelier, F. (2016). A.M.A.R: Hacia un cuidado respetuoso de apego en la infancia (1.a ed.). B DE BOOKS. <https://educa.fme.cl/wp-content/uploads/2021/09/A.M.A.R..pdf>
- Lecannelier, F. (2013). Apego e intersubjetividad I: influencia de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental. LOM ediciones.
- Lecannelier, F. (2018). La teoría del apego: una mirada actualizada y la propuesta de nuevos caminos de exploración. *Aperturas psicoanalíticas*, 58(18), 1-28.
- Lee, H. E., Kim, J. Y., & Kim, C. (2022). The influence of parent media use, parent attitude on media, and parenting style on children's media use. *Children*, 9(1), 37.

- Lillard, A. S., Drell, M. B., Richey, E. M., Boguszewski, K., & Smith, E. D. (2015). Further examination of the immediate impact of television on children's executive function. *Developmental psychology*, 51(6), 792.
- López Araujo, Janet G., Pozo A, Bodero Y., Loor N. (2020). *EL JUEGO EN EL DESARROLLO INTELECTUAL DEL NIÑO*
- Louv, R. (2018). *El último niño de los bosques* (1.^a ed.). Capitan Swing.
- Martin, K., Porritt, K., & Aromataris, E. (2018). Effectiveness of interventions to control screen use and children's sleep, cognitive and behavioral outcomes: A systematic review protocol. *JBIC Evidence Synthesis*, 16(6), 1338-1345.
- Matuska, K., & Barrett, K. (2014). Patterns of occupation. Willard & Spackman's occupational therapy, 163-172.
- McWilliam, R. (2016). Metanoia en atención temprana: transformación a un enfoque centrado en la familia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 133-153
- Merín, L., Toledano-González, A., Fernández-Aguilar, L., Nieto, M., Del Olmo, N., & Latorre, J. M. (2024). Evaluation of the association between excessive screen use, sleep patterns and behavioral and cognitive aspects in preschool population. A systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 1-18.
- Ministerio de Educación de Colombia, & Fandiño, G. (2014). *La Exploración del Medio en la Educación Inicial* (24.^a ed.). Rey Naranjo Editores.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_24.pdf
- Mombiedro Lozano, A. (2019). Entornos y desarrollo durante la niñez. Neuroarquitectura y percepción en la infancia. *Tarbiya, Revista De Investigación e Innovación Educativa*, (47), 55–68. <https://doi.org/10.15366/tarbiya2019.47.004>

- Monge, M. M., Abad, M. E. M., Hernández, M. J. H., Herrera, C. Q., & de la Fuente, E. P. (2019). La importancia del juego en los niños. *Canarias pediátrica*, 43(1), 31-35.
- Mora, S. (2013). EL CEREBRO y EL APRENDIZAJE. *Sociedad de Farmacología de Chile*.
https://www.academia.edu/19421678/Cerebro_y_Aprendizaje_SMora
- Moreno, A. et al. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje. *Didácticas Específicas*.
- Mualli, C., Rofiki, Moh., Listrianti, F., Vinori, M. J., & Muhaiminah, M. (2022). Concentration of Children's Learning in Motor-Sensory Play Management Development Framework. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 3807–3816.
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2140>
- Munsamy, A. J., Chetty, V., & Ramlall, S. (2022). Screen-based behaviour in children is more than meets the eye. *South African Family Practice*, 64(1), 5374.
- Narvaez, D. (Ed.). (2012). Evolution, early experience and human development: From research to practice and policy. Oxford University Press, USA.
- Orlando, J. (2022). From 'vVaddy daddy'to fake TikToks: how to guide your child through Ukraine news online. Parenting for a Digital Future.
- Ormrod, J. E., Sanz, A. J. E., Soria, M. O., & Carnicero, J. A. C. (2005). *Aprendizaje humano* (Vol. 4). Madrid, Spain: Pearson Educación.
- Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. Sánchez, V. (2012). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la red: Ciberconvivencia. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España.
<https://doi.org/10.13140/2.1.3141.1520>
- Parham, L. D. (1997). Play and occupational therapy. Play in occupational therapy for children, 2-21.

- Pecci, M. C. (2009). *El juego infantil y su metodología*. [Pdf]. McGraw-Hill / Interamericana De España, S.A. <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448171519.pdf>
- Plena inclusión España. (2024). ¿Qué es la accesibilidad cognitiva? Plena Inclusión. <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/accesibilidad-cognitiva/>
- Pyper, E., Harrington, D., & Manson, H. (2016). The impact of different types of parental support behaviours on child physical activity, healthy eating, and screen time: a cross-sectional study. *BMC public health*, 16, 1-15.
- Putnick, D. L., Trinh, M. H., Sundaram, R., Bell, E. M., Ghassabian, A., Robinson, S. L., & Yeung, E. (2023). Displacement of peer play by screen time: associations with toddler development. *Pediatric research*, 93(5), 1425-1431.
- Radesky, J. S., & Christakis, D. A. (2016). Increased screen time: implications for early childhood development and behavior. *Pediatric Clinics*, 63(5), 827-839.
- Ramírez, P. (2009). UNA MAESTRA ESPECIAL: MARÍA MONTESSORI. *Central Sindical Independiente y de Funcionarios*. Recuperado 17 de mayo de 2024, de <https://n9.cl/o7p8t>
- Real Academia Española [RAE] & Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE]. (n.d.). *Bienestar* | *Diccionario de la lengua española*. «Diccionario De La Lengua Española» - Edición Del Tricentenario. <https://dle.rae.es/bienestar>
- Real Academia Española [RAE] & Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE]. (n.d.). *Juego* | *Diccionario de la Lengua Española*. «Diccionario De La Lengua Española» - Edición Del Tricentenario. <https://dle.rae.es/juego>
- Real Academia Española [RAE] & Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE]. (n.d.). *Pantalla* | *Diccionario de la lengua española*. «Diccionario De La Lengua Española» - Edición Del Tricentenario. <https://dle.rae.es/pantalla>

- Rosanda, V., Kavčič, T., & Istenič, A. (2022). Digital devices in early childhood play: Digital technology in the first two years of slovene toddlers' lives. *Educ. Self Dev*, 17, 83-99.
- Salas, A. M. (2002). La estimulación temprana. *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*, 14(2-4), 63-64.
- Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured?. *Social science information*, 44(4), 695-729.
- Sirney, C (2019). *What Is Learning?* Voices. <https://voices.berkeley.edu/instructors/what-learning>
- Skalická, V., Wold Hygen, B., Stenseng, F., Kårstad, S. B., & Wichstrøm, L. (2019). Screen time and the development of emotion understanding from age 4 to age 8: A community study. *British Journal of Developmental Psychology*, 37(3), 427-443.
- Supanitayanon, S., Trairatvorakul, P., & Chonchaiya, W. (2020). Screen media exposure in the first 2 years of life and preschool cognitive development: a longitudinal study. *Pediatric Research*, 88(6), 894-902.
- Terapia Cognitiva México. (2015). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Recuperado de <https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>
- Thompson, I. (2023). *Definición de Comunicación*. Promonegocios.net. Recuperado 17 de mayo, 2024, de <https://www.promonegocios.net/comunicacion/definicion-comunicacion.html>
- Thorud HS, Mork R, Bjørset CO, Gilson SJ, Hagen LA, Langaas T, Pedersen HR, Svarverud E, Vikesdal GH, Baraas RC. (2022). Laboured reading and musculoskeletal pain in school children - the role of lifestyle behaviour and eye wear: a cross-sectional study. *BMC pediatrics*, 22(1), 416. <https://doi.org/10.1186/s12887022-03465-1>

- Van IJzendoorn, M. (2019). *Attachment at an Early Age (0-5) and its Impact on Children's Development*.
- Webb, S. J., Howard, W., Garrison, M., Corrigan, S., Quinata, S., Taylor, L., & Christakis, D. A. (2024). Mobile Media Content Exposure and Toddlers' Responses to Attention Prompts and Behavioral Requests. *JAMA Network Open*, 7(7), e2418492-e2418492.
- World Federation of Occupational Therapists. (2024). About occupational therapy. WFOT. <https://wfot.org/about/about-occupational-therapy>
- Zhang, Y., Davey, C., Larson, N., & Reicks, M. (2019). Influence of parenting styles in the context of adolescents' energy balance-related behaviors: Findings from the FLASHE study. *Appetite*, 142, 104364.