



Tabla de contenidos disponible en [P3-USAL](https://p3.usal.edu.ar)

## Revista de Psicología y Psicopedagogía

Página web: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/psicol/issue/archive>



### Contribuciones de pantallas y libros a la regulación emocional de niños/as de Argentina

*Contributions of screens and books to the emotional regulation of children in Argentina*



Martina Pilar Cuccioli<sup>1</sup>, Lucas G. Gago-Galvagno<sup>1,2,3\*</sup>, Angel M. Elgier<sup>1,2,3</sup>, Susana C. Azzollini<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Psicología y Relaciones Humanas. Universidad Abierta Interamericana (UAI).

<sup>2</sup>Instituto de Investigaciones en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (UBA).

<sup>3</sup>Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Laboratorio de Cognición y Políticas Públicas (CogPub).

#### INFORMACION

**Palabras clave:**  
*Regulación emocional*  
*Dispositivos electrónicos*  
*Libros*  
*Niñez*

**Keywords:**  
*Emotional regulation*  
*Electronic devices*  
*Books*  
*Childhood*

\*Dirección de e-mail del autor  
[lucas.gagalvagno@hotmail.com](mailto:lucas.gagalvagno@hotmail.com)

#### RESUMEN

El siguiente estudio se propuso describir y asociar el uso de dispositivos electrónicos y libros con la regulación de niños/as en edad escolar y variables sociodemográficas. Se evaluaron 150 niños/as de entre 8 y 12 años ( $M=10,14$ ,  $DE=2,68$ , femenino=75) residentes de Argentina. Se utilizó un cuestionario sociodemográfico y de utilización de dispositivos electrónicos y libros ad-hoc y el cuestionario de regulación cognitiva emocional versión niños (CERQ-K). Se halló que el celular era el dispositivo más utilizado en un día habitual, seguido por la TV y la PC, y que todos eran utilizados, en su mayoría, más de una hora por día. Sin embargo, la mayoría leía solamente una hora o menos por semana. Se encontraron asociaciones directas e indirectas entre el uso de pantallas y libros con las subdimensiones de regulación emocional. A su vez, el uso del celular se relacionó de forma inversa con el nivel educativo de la madre y del padre, y el uso que ellos hacen del celular. Por último, el género femenino presentó mayores puntajes en lo relativo a la lectura. Se concluye que la exposición y el uso de medios electrónicos por parte de niños y adolescentes puede tener consecuencias negativas sobre su desarrollo cognitivo y afectivo.

#### ABSTRACT

The following study aimed to describe and associate the use of electronic devices and books with the regulation of school-age children and sociodemographic variables. 150 children between 8 and 12 years old ( $M=10.14$ ,  $SD=2.68$ , female=75) residents of Argentina were evaluated. An ad-hoc sociodemographic questionnaire and the children's cognitive-emotional regulation questionnaire (CERQ-K) were used. It was found that the cell phone was the most used device on a typical day, followed by the TV and the PC, all of which were used, for the most part, for more than one hour per day. However, most read only an hour or less per week. Direct and indirect associations were found between the use of screens and books with the emotional regulation subdimensions. In turn, cell phone use was inversely related to the educational level of the mother and father, and cell phone use. Finally, the female gender presented higher scores in relation to reading. It is concluded that the exposure and use of electronic media by children and adolescents can have negative consequences on their cognitive and affective development.

#### Introducción

Actualmente las personas utilizan cada vez más dispositivos electrónicos como celulares, PC, TV y tabletas. Por otra parte, la accesibilidad se ha generalizado de tal manera, que los niños también son participantes activos en el uso de estos dispositivos, ya sea como usuarios de los dispositivos de sus padres o incluso como propios. El 80 % de niños/as argentinos/as usan internet y el 60 % utilizan teléfonos móviles (Unicef, 2017). Teniendo en cuenta esto, es necesario entender de qué manera afectan estos dispositivos, y así mismo también los libros.

La regulación es definida como la modulación dinámica, adaptativa y continua del estado interno (cognición y emoción) y el comportamiento, mediada por factores extrínsecos e intrínsecos del organismo (Bell & Calkins, 2012; Cox et al., 2010; Nigg, 2017). Es capaz de controlar diversos aspectos cognitivos, incluyendo capacidades como las funciones ejecutivas, la regulación realizada por terceros (extrínseca) (Cox et al., 2010), propia de los primeros años de vida, y la regulación realizada por la misma persona

(intrínseca) que emerge en etapas posteriores del desarrollo, que se denomina autorregulación (Eisenberg & Zhou, 2016).

Se define como regulación emocional (en adelante, RE) a la capacidad de poder expresar las emociones en forma eficaz, dando lugar a una homeostasis emocional y evitando respuestas inadecuadas en ciertos momentos de provocación, ira o miedo. Supone también percibir el propio estado afectivo sin que se obstaculice el razonamiento, para así tomar decisiones adaptativas en relación con valores y normas sociales y culturales (Fox & Calkins, 2003). Suele comenzar con un proceso de atención y de reconocimiento de las emociones propias. Este proceso enriquece las relaciones interpersonales, posibilita un mayor control de las situaciones y provoca mayor cantidad de estados de ánimo positivos (Roche Olivari, 1998; 1999).

En el año actual, Oflu et al. (2021) presentaron una investigación acerca del uso excesivo de pantallas y su asociación con la labilidad emocional en niños preescolares. Como objetivo se

propuso investigar la relación entre el tiempo de uso de pantallas y la regulación emocional en una muestra de 240 niños. Se determinó que existe una asociación negativa entre el uso excesivo de pantallas y la habilidades cognitivas y emocionales durante esta etapa temprana de la infancia (Medawar et al., 2022; Tabullo et al., 2021).

Un estudio realizado por Montanero Granja y Ruiz Ruiz (2019) acerca del uso de dispositivos móviles y su incidencia en el comportamiento agresivo en los niños de 3 a 4 años en la Unidad Educativa Liceo Los Andes de Guayaquil en el período 2018 – 2019 tuvo como objetivo analizar la incidencia del uso de los dispositivos móviles en las conductas agresivas en los niños de estas edades. Los resultados arrojaron una asociación entre el comportamiento agresivo y el uso de dispositivos móviles.

Asimismo, tres años antes los autores García Granados et al. (2019) se propusieron encontrar la relación entre la regulación emocional y el uso problemático de las redes sociales en adolescentes y el papel de la sintomatología depresiva. Como objetivo establecieron conocer la relación entre la regulación emocional y el uso problemático de las redes sociales, y para ello se desarrolló un estudio correlacional en una muestra de 884 adolescentes, que mostró como resultado una relación negativa entre regulación emocional y uso de las redes sociales, y como conclusión se sugirió que los déficits en la regulación emocional podrían ser un factor antecedente del uso problemático de las redes sociales.

En otra investigación llevada a cabo por Castañeiras (2014), se planteó analizar si las estrategias de regulación emocional (reevaluación cognitiva [RC] y supresión de la expresión emocional [SEE]) poseen un rol mediador en la relación de la personalidad con el bienestar en niños de 9 a 12 años de edad. Se trabajó con una muestra de 230 niños. Los resultados arrojaron que la RC posee un efecto mediador en la relación de la extraversión y el bienestar a diferencia de la SEE, que no presentó dicho efecto.

En otro estudio realizado por Sevilla et al. (2016) se propuso evaluar el desarrollo emocional de alumnos de educación infantil escolarizados en segundo grado. Para dicha evaluación se analizaron ciertas competencias emocionales, entre ellas la regulación emocional. Además, se compararon los resultados recaudados por las niñas y los niños para conocer si influye el sexo. Los resultados arrojados muestran significativas diferencias en la variable sexo, ya que indican que las niñas tienen un mayor desarrollo emocional en relación con los varones, es decir que estas regulan mejor sus respuestas emocionales. Además, la investigación indica una necesidad de evaluar los procesos emocionales en la infancia para lograr una mejoría en las competencias socioemocionales para un desarrollo integral.

En el año 2016, Ossa Ríos (2016) buscó determinar si la lectura crítica de cuentos infantiles beneficia en niños de edad preescolar las competencias emocionales de regulación emocional y empatía. La investigación fue desarrollada con niños del grado de transición de una institución pública de forma experimental y no experimental (dos grupos). Como resultado, se obtuvo que la variable independiente “lectura crítica de cuentos infantiles” generó un efecto en la variable dependiente “regulación emocional”, afirmándose que la lectura crítica de cuentos infantiles es beneficiosa para el desarrollo de la regulación emocional en niños de edad preescolar.

En cuanto a la justificación, podría decirse que cada vez se utilizan más herramientas tecnológicas, las cuales empiezan a mostrar impactos negativos en las capacidades cognitivas. Se vuelve interesante analizar su impacto en una muestra de niños de Argentina, en esta habilidad que es la regulación emocional, la cual es

fundamental para la atención y el reconocimiento de las emociones propias.

El objetivo de esta investigación fue describir el uso de dispositivos y libros en niños/as de entre 8 y 12 años, y asociarlo con sus habilidades de regulación emocional. La hipótesis planteada es que los dispositivos serán utilizados más de una hora en un día habitual, y que libros se emplearán con menos frecuencia. Además, los niños que más utilicen los dispositivos presentarán menores niveles de regulación emocional.

## **Método**

### **Diseño**

Se realizó una investigación cuantitativa no-experimental, con alcance descriptivo y asociativo, y de corte transversal.

### **Participantes**

El tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo intencional y por bola de nieve. Se evaluaron 150 niños/as de entre 8 y 12 años (M= 10,14; DE= 2,68, femenino=75) de nacionalidad argentina.

Fueron excluidos los niños/as que, al momento de la administración, poseían algún trastorno mental diagnosticado, enfermedad física grave o consumían psicofármacos.

### **Instrumentos**

Cuestionario sociodemográfico ad-hoc. Se recabaron datos sobre nacionalidad (argentina, otra), género (femenino, masculino, otro), edad (en años), nivel de educación de sus padres (de “sin estudios” a “posgrado completo”), ocupación de sus padres (profesional, técnico, operador, no calificado, amo/a de casa, desempleado), ciudad y tipo de institución (privada o pública).

Cuestionario sobre utilización de dispositivos electrónicos y libros ad-hoc. Tuvo como objetivo recabar datos sobre los distintos dispositivos que utiliza el encuestado/a, como TV, tablet, celular o PC. Respecto al tiempo, se preguntó cuántas horas por día utiliza dicho dispositivo (No utiliza, entre 0 h y 1 h por día, entre 1 h y 2 h por día, entre 2 h y 3 h por día; entre 3 h y 4 h por día, más de 4 h por día). Para indagar el contenido que consume en los distintos dispositivos, se establecieron las siguientes opciones de respuesta: para TV: 1. Música; 2. Miro videos (YouTube); 3. Juegos interactivos; 4. Noticias; 5. Dibujos animados; 6. Películas; 7. Series; 8. No miro TV. En el caso del contenido que consumía en la Tablet 1. Música; 2. Miro videos; 3. Video juegos; 4. Noticias; 5. Lectura de libros cuentos; 6. Dibujos animados; 7. Películas; 8. Series; 9. Redes sociales; 10. No uso tablet. Asimismo, respecto a los contenidos consumidos en celular o computadora, se establecieron las siguientes opciones de respuesta: 1. Música; 2. Videos; 3. Video juegos; 4. Noticias; 5. Lectura de libros de cuentos; 6. Dibujos animados; 7. Películas; 8. Series; 9. Redes sociales; 10. No uso celular/ Computadora.

Además, recopilando información sobre si le gusta leer, con 2 opciones: 1. Sí; 2. No, cuántos libros en total tiene en el hogar pudiendo contestar: 1. De 0 a 10; 2. De 10 a 50; 3. De 50 a 100; 4. De 100 a 200; 5. Más de 200. También se indagó sobre el tiempo; cuántas horas lee por semana y cuántas en su tiempo libre con las siguientes opciones: 1. No leo; 2. Sí, entre 0 h y 1 h por día; 3. Sí, entre 1 h y 2 h por día; 4. Sí, entre 2 h y 3 h por día; 5. Sí, entre 3 h y 4 h por día; 6. Sí, entre 4 h y 5 h por día; 7. Sí, más de 5 h por día. Sobre el contenido, se presentaron las opciones: 1. Novelas; 2. Informativos; 3. Entretenimiento (historietas, cómics, manga); 4. Otros; 5. No leo, y por último se indagó sobre el motivo de lectura, el cual tuvo las siguientes opciones de respuesta: 1. Porque me gusta; 2. Porque me obligan; 3. Por trabajos del colegio; 4. No leo.

### Cuestionario de regulación cognitiva de la emoción

La regulación cognitiva de las emociones se midió mediante el cuestionario de regulación cognitiva emocional — versión niños (CERQ-k) (Garnefski et al., 2007) —. Este cuestionario fue desarrollado para evaluar lo que los niños tienden a pensar después de experimentar eventos negativos de la vida. El CERQ-k es la versión secundaria del cuestionario de regulación cognitiva de la emoción (CERQ). El CERQ original fue diseñado como un cuestionario de autoinforme para ser administrado a personas de edad avanzada (12 años y mayores), que evalúa lo que las personas tienden a pensar después de una experiencia de vida negativa, con eventos amenazantes o estresantes.

El CERQ puede usarse para medir cognitivamente estrategias en respuesta a eventos vitales importantes (negativos), así como la respuesta cognitiva a eventos menos severos, dependiendo de las preguntas del estudio. El proceso de desarrollo del CERQ se describe en detalle en Garnefski et al. (2007). Todas las subescalas han demostrado tener buenas consistencias internas, que van de .68 a .85.

El CERQ-k se construyó reformulando elementos del CERQ para adaptarse a las capacidades cognitivas de los niños de 9 a 11 años de edad, lo que les permite comprender significado de los artículos. Al igual que el CERQ original, el CERQ-k incluye 9 escalas conceptualmente distintas que consta de 4 elementos que se refieren a lo que piensan los niños después de experiencias de vida con eventos negativos amenazantes o estresantes. El contenido de las 9 subescalas, también como la cantidad de ítems y la forma de puntuar, fue dejado sin cambios en comparación con el CERQ versión original.

El CERQ-k (al igual que el CERQ original) puede ser utilizado para medir estrategias cognitivas que caracterizan el estilo individual de responder a los eventos negativos de la vida, así como estrategias cognitivas que se utilizan en un evento o situación estresante particular, dependiendo de la naturaleza de las preguntas en estudio. En el presente estudio, las preguntas son acerca de la cognición de los niños. Las siguientes instrucciones fueron escritas (que era una versión adaptada [para niños] de la instrucción original): “A veces suceden cosas buenas en tu vida y a veces pueden pasar cosas desagradables. Cuando sucede algo desagradable, puedes pensar al respecto durante mucho tiempo. Cuando te sucede algo desagradable, ¿qué piensas normalmente?”.

En caso de utilizar el CERQ-k para medir cognitivamente respuestas a un evento de vida específico, la introducción debe ser adaptada. El CERQ-k consta de 36 artículos. Las categorías para cada uno de los elementos varían de 1 [(casi) nunca] a 5 [(casi) siempre]. Un puntaje de subescala se puede obtener sumando los cuatro elementos, la puntuación mínima es 4 y la puntuación máxima 20. En cuanto mayor sea el puntaje de la subescala, más específico será. Se utiliza la estrategia cognitiva. Las subescalas fueron: Autoculparse [AU]: refiriéndose a los pensamientos de culparte a ti mismo de lo que has experimentado; Culpar a otros [CO]: refiriéndose a pensamientos de culpar a otros de lo que has experimentado; Aceptación [A]: refiriéndose a los pensamientos de aceptar lo que ha experimentado y resignarse a lo que ha experimentado y/o sucedió; Planificación [P]: refiriéndose a pensar en qué pasos tomar y cómo manejar el evento negativo; Distracción o Reenfoco positivo [D]: refiriéndose al pensamiento sobre temas alegres y agradables en lugar de pensar sobre el evento real; Rumiación [R]: refiriéndose a pensar en los sentimientos y pensamientos asociados con el evento negativo; Reformulación o Focalización positiva [REF]: refiriéndose a los pensamientos de atribuir un significado positivo al evento en términos de personal crecimiento; Poner en perspectiva [P]: refiriéndose a

pensamientos de minimizar la seriedad del evento o enfatizando la relatividad al comparar con otros eventos; Catastrofización [C]: refiriéndose a pensamientos de enfatizar explícitamente el terror de una experiencia.

Las propiedades psicométricas de la CERQ fueron examinadas y los análisis de componentes principales confirmaron la asignación de la mayoría de los ítems a las subescalas, mientras que los valores alfa de Cronbach de la mayoría de las subescalas superaron el .70 para esta muestra.

### Procedimiento

El trabajo corresponde a un proyecto marco sobre uso de pantallas y desarrollo cognitivo, que fue aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Abierta Interamericana. La muestra fue contactada de manera virtual por las distintas plataformas, como WhatsApp, Facebook, Instagram y Twitter, con el fin de llegar a adultos con niños que cumplan con los requisitos incluyentes de la investigación. Se procedió de manera intencional enviando el test, realizado a través de la herramienta digital Google Forms, para ser completado por cada uno de ellos.

El formulario contenía un consentimiento informado, por medio del cual se describía el objetivo de la investigación, se explicaba la propuesta y el hecho de que los niños podían abandonar el formulario si así lo querían, además también se deja asentado que el resultado de la prueba no tiene valor clínico-diagnóstico, y que la identidad de los participantes y sus datos quedarán anónimos y confidenciales. Finalmente, estaba la opción de colaborar o no con la investigación.

Los participantes debían completar un cuestionario sociodemográfico (nombre, género, fecha de nacimiento, nivel de educación y ocupación de los padres, ciudad y tipo de institución), también un cuestionario sobre utilización de dispositivos electrónicos, de libros y, al final, un cuestionario sobre regulación emocional.

### Análisis de datos

La totalidad de los datos obtenidos fue volcada en un software estadístico para ciencias sociales (SPSS Statistics Base®, v.25; IBM, Armonk, NY, Estados Unidos).

Se realizó una prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov que mostró una distribución normal en casi todas las variables a excepción de la dimensión Catastrofizar, que resultó no normal. Por esta razón, se optó por pruebas no paramétricas para aquellas de distribución no normal y comparación de medias para las otras. Se procedió, en primer lugar, a realizar la estadística descriptiva para las variables medidas. Luego, para evaluar las asociaciones entre la utilización de dispositivos electrónicos y la variable “regulación cognitiva de la emoción” con sus respectivas dimensiones, se empleó la prueba de correlación Rho de Spearman; finalmente para evaluar las diferencias de dos grupos, la prueba U de Mann-Whitney/ T de Student; y para las diferencias entre tres o más grupos se usó la prueba de H de Kruskal-Wallis/ F de Anova, según correspondiese. El nivel de significación fue establecido en  $p < .05$ .

### Resultados

#### Descripción de uso de dispositivos y lectura de libros

Se encontró que el celular era utilizado más de 4 horas casi por la mitad de la muestra; la computadora tuvo resultados mixtos; la TV en su mayoría entre 1 y 2 horas por día, y la tablet casi no era utilizada (Tabla 1).

**Tabla 1**

Descripción de la cantidad de horas por semana que los niños/as usan dispositivos electrónicos

Horas que mira/usa	TV	Tablet	Celular	Computadora
No mira/usa	8,7 %	69,3 %	6 %	21,2 %
Entre 0 y 1 h	17,7 %	8,7 %	7,3 %	12 %
Entre 1 y 2 h	34,7 %	14 %	11,3 %	22 %
Entre 2 y 3 h	18 %	8,1 %	16 %	16,7 %
Entre 3 y 4 h	13,3 %	0,9 %	14 %	8,7 %
Más de 4h	10,7 %	0,9 %	45,3 %	19,3 %

En cuanto al uso de libros, la mayoría de la muestra leía solo entre 0 y 1 hora por semana, ya que solo pocos sujetos leían más de 3 horas por día. Los resultados para estas variables se resumen en la Tabla 2.

**Tabla 2**

Descripción de la cantidad de horas por semana que los niños/as leen libros

Horas por semana	Lectura de libros en tiempo libre sin contar la obligatoria del colegio	Lectura de libros en general
Entre 0 y 1 h	66,7 %	44,7 %
Entre 1 y 2 h	18 %	25,3 %
Entre 2 y 3 h	14 %	21,3 %
Más de 3 h	1,4 %	8,7 %

En la Tabla 3 se resumen los resultados descriptivos de la regulación emocional para esta muestra.

**Tabla 3**

Descripción de Dimensiones de RE

	N	Media	Desv. típ.
Autoinculpación [AU]	150	8,3000	3,36932
Aceptación [A]	150	1.4933	3,39116
Rumiación [R]	150	9,5533	3,32882
Distracción [D]	150	12,8800	4,25357
Planificación [P]	150	12,2267	3,92402
Reformulación [REF]	150	1.9000	3,71059
Catastrofizar [C]	150	8,6067	3,24998
Perspectiva [P]	150	11,4800	3,39506
Culpar a otros [CO]	150	9,3733	4,11503

**Asociación entre la utilización de pantallas, lectura de libros y subdimensiones de regulación emocional**

Se encontró una correlación positiva baja entre el uso de la TV y las variables C y CO; inversa y baja entre el uso de la tablet y la AU y P, pero positiva y baja con CO; entre el uso del celular y C, también de tipo positiva y baja; también el uso de computadora y AU, A y R de tipo directa y baja y con D de tipo inversa y baja; por último, las horas en que lee libros en su tiempo libre con D se asoció de manera directa y baja y con CO, la asociación fue inversa y baja. El resumen de los resultados se muestra en la tabla 4.

**Tabla 4**

	Horas TV	Horas tablet	Horas celular	Horas PC	Horas lectura	Horas lectura libre
Autoinculpación [AU]	-.016	-.211**	.157	.179*	.066	.137
Aceptación [A]	.110	.113	.066	.196*	.101	.052
Rumiación [R]	.084	-.151	.073	.193*	.033	.013
Distracción [D]	.025	.132	-.126	-.201*	.186*	.071
Planificación [P]	.105	.067	.112	.067	.086	.062
Reformulación [REF]	.121	.054	.121	.06	.091	.093
Catastrofizar [C]	.160*	.008	.226**	.123	.023	.044
Perspectiva [P]	.143	.165*	.12	.069	.028	.032
Culpar a otros [CO]	.157*	.239**	.063	.003	.166*	.146

Nota. Estadístico utilizado: Rho de Spearman. \*\* p<.01; \* p<.05.

**Asociación de las variables Sociodemográficas y el uso de dispositivos**

El uso del celular se relacionó significativamente y de forma negativa y baja con las variables sociodemográficas tales como nivel educativo de la madre y nivel educativo del padre. Así como

también se halló asociación entre este último y la cantidad de horas de lectura, de manera directa y baja. Resultados en Tabla 5.

**Tabla 5**  
*Relación entre el nivel educativo de los padres y la utilización de dispositivos electrónicos y libros*

	horas TV	Horas tablet	Horas celular	Horas PC	Horas lectura	Horas lectura libre
Nivel Ed. Madre	-.115	.065	-.157**	-.064	.137	.127
Nivel Ed. Padre	-.104	.055	-.211**	-.05	.182*	.159

Nota. Estadístico Utilizado Rho de Spearman. \*\* p<.01; \* p<.05.

Las horas en que lee libros y las horas en que lee libros sin contar los del colegio presentaron diferencias significativas con el género, registrándose los mayores porcentajes en el grupo femenino en comparación con el masculino. Nivel de significación:  $u<.05$ . Estas diferencias se reflejan en la tabla 6.

**Tabla 6**  
*Diferencias significativas entre género y la utilización de dispositivos electrónicos y libros*

	p	Género	Rango promedio
Horas Tv	.827	Hombre	74,75
		Mujer	76,25
Horas tablet	.859	Hombre	74,99
		Mujer	76,01
Horas celular	.225	Hombre	71,42
		Mujer	79,58
Horas pc	.233	Hombre	79,66
		Mujer	71,34
Horas lectura	.018	Hombre	67,61
		Mujer	83,39
Horas lectura libre	.011	Hombre	67,98
		Mujer	83,02

Nota. Estadístico utilizado U de Mann Whitney. \*p<.05.

## Conclusiones

Los objetivos de esta investigación fueron investigar cómo contribuye el uso de dispositivos y libros en la regulación emocional de niños en edad escolar y describir y comparar la cantidad de tiempo que los utilizan de acuerdo con variables sociodemográficas.

Asimismo, la hipótesis planteada fue que los niños que más utilizan los dispositivos presentan una menor regulación emocional, la cual se vio confirmada, ya que, acorde con los resultados hallados, se encontró una correlación positiva y baja entre el uso de la TV y las variables C y C O; inversa y baja entre el uso de la tablet y la AU y P, pero positiva y baja con CO; entre el uso del celular y C, también de tipo positiva y baja; también el uso de computadora y AU, A y R de tipo directa y baja y con D de tipo inversa y baja (Tabla 4).

Dichos resultados se ven en consonancia con lo teorizado por Ofly et al. (2021), quienes dieron cuenta de una asociación directa entre el uso excesivo de pantallas y la labilidad emocional durante esta etapa temprana de la infancia. Asimismo, en la misma línea

teórica de Cerisola (2017), quien llevó a cabo un estudio sobre el impacto negativo de los medios tecnológicos en el neurodesarrollo infantil. Se entiende que la exposición y el uso de medios electrónicos por parte de niños y adolescentes puede tener graves consecuencias sobre su desarrollo cognitivo, social y afectivo, así como también en otros aspectos de la salud, tales como el riesgo de sobrepeso. No obstante, Montanero Granja y Ruiz Ruiz (2019) analizaron la incidencia del uso de los dispositivos móviles en las conductas agresivas en los niños de 3 a 4 años, y los resultados arrojaron una asociación directa entre el comportamiento agresivo y el uso de dispositivos móviles.

También, se halló una relación significativa entre las horas en que lee libros con las dimensiones de RE; con D se asoció de manera directa y baja y con CO, la asociación fue inversa y baja (Tabla 4). Por un lado, se infiere entonces que a mayor cantidad de horas de lectura de libros, mayor pensamiento sobre temas alegres y agradables en lugar de pensar sobre el evento real. En línea con lo señalado por Ossa Ríos (2016), quien obtuvo como resultado de su investigación experimental que la variable independiente "lectura crítica de cuentos infantiles" generó un efecto en la variable dependiente "regulación emocional", por ende se puede entender que la lectura crítica de cuentos infantiles es beneficiosa para el desarrollo de la regulación emocional en niños de edad preescolar.

Y por otro lado, en consonancia con lo reportado, Chugani y Phelps (1991) y Posner y Rothbart (1992) aluden a que el proceso de capacidad regulatoria no depende solo de procesos básicos, sino de la mediación de un otro para que permita el desarrollo que facilita la gestación de la regulación cognitiva y emocional. Esta regulación o mediación de un adulto se presenta de forma necesaria más en el uso de libros que en los dispositivos, por su complejidad a la hora del uso.

En relación con el segundo objetivo, el cual refería a la asociación de las variables sociodemográficas y el uso de dispositivos, el uso del celular se relacionó significativamente y de forma negativa y baja con las variables sociodemográficas tales como: nivel educativo de la madre y nivel educativo del padre. Así como también se halló asociación entre este último y la cantidad de horas de lectura, de manera directa y baja (Tabla 5).

De acuerdo con dicho resultado, se infiere que el grupo de aquellos que poseen un menor nivel educativo no contarán con los recursos posibles para poder tener conocimiento del tiempo recomendado para el uso de tales herramientas. En consonancia con esto, Mella y Ortiz (1999) afirman que el estatus socioeconómico de las familias influye en los logros de los niños en cuanto a su dominio de la lengua oral y de la escritura, identificando así mismo la capacidad de las familias para apoyar con recursos materiales y culturales y el tiempo de atención que dediquen a sus hijos.

También se halló una diferencia significativa entre las horas en que lee libros y las horas en que lee libros sin contar los del colegio, registrándose los mayores porcentajes en el grupo femenino. Lo que se asemeja a lo investigado por Sevilla et al. (2016), quienes de acuerdo con sus resultados, plantean que las niñas tienen un mayor desarrollo emocional en relación con los varones, es decir que estas regulan mejor sus respuestas emocionales.

Acerca de las limitaciones de este estudio, podemos consignar la dificultad del acceso a los sujetos, ya que el contexto de aislamiento implicó que la recolección de datos debiera ser realizada exclusivamente de forma virtual, lo cual reduce el alcance a los sujetos que no dominan con facilidad tales medios, ya sea por falta de conocimiento, costumbre o carencia de ellos. Asimismo, la escasez de investigaciones sobre el tema es otra limitación, al no contar con gran cantidad de fuentes primarias de validez académica. Por otro lado, el tipo de muestreo fue no probabilístico intencional. En el diseño de la muestra la temporalidad fue transversal, lo cual no permite estudiar las líneas de desarrollo de las variables psicológicas

durante las siguientes etapas del niño. Las futuras investigaciones deberán realizar estudios longitudinales con el fin de contemplar su progresión.

A partir de lo investigado, se recomienda continuar con investigaciones que estudien en grupos mayores la incidencia de los dispositivos electrónicos y permitan continuar indagando la manera en que afectan el comportamiento de quienes los consumen, permitiendo profundizar respecto de los beneficios que cierta profilaxis pueda generar en la población general, atendiendo a los cuidados que su utilización requiere.

## Referencias

Bell, M. A., & Calkins, S. D. (2012). Attentional control and emotion regulation in early development. In M.I. Posner (Ed.), *Cognitive neuroscience of attention*. Guilford Press.

Castañeiras, C. (2014). Relaciones entre la personalidad y el bienestar emocional en niños. El rol de la regulación emocional. *Journal of Neuropsychology*, 8(2). DOI: 10.7714/cnps/8.2.205

Cerisola, A. (2017). Impacto negativo de los medios tecnológicos en el neurodesarrollo infantil. *Pediatr Panamá*, 46(2), 126-131.

Cox, M. J., Mills-Koonce, R., Propper, C., & Garipey, J. L. (2010). Systems theory and cascades in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, (22), 497-506. <https://doi.org/10.1017/S0954579410000234>

Chugani, H. T., & Phelps, M. E. (1991). Imaging human brain development with positron emission tomography. *The Journal of Nuclear Medicine*, 32, 23-26.

Cristiá, A., & Rodríguez Cabrera, L. (2009). Aspectos teóricos conceptuales dirigidos a la promoción de la lectura en niños y jóvenes. *Ciencias de la Información*, 39(2), 3-14.

Eisenberg, N., & Zhou, Q. (2016). Conceptions of executive function and regulation: When and to what degree do they overlap? In J. A. Griffin, P. McCardle & L. S. Freund (Eds.), *Executive function in preschool-age children: Integrating measurement, neurodevelopment, and translational research* (pp. 115-136). American Psychological Association.

Fox, N., & Calkins, S. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27, 7-26.

García Granados, B., Quintana, C. & Rey, L. (2019). Regulación emocional y uso problemático de las redes sociales en adolescentes: el papel de la sintomatología depresiva. *Health and Addictions*, 20(1), 77-86.

Garnefski, N., Rieffe, C., Jellesma, F., Terwogt, M. M., & Kraaij, V. (2007). Estrategias de regulación cognitiva de las emociones y problemas emocionales en niños de 9 a 11 años. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 16(1), 1-9. <https://doi.org/10.1007/s00787-006-0562-3>

Heras Sevilla, D., Cepa Serrano, A., & Lara Ortega, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 67-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851776008>

Mella, O., & Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 29(1), 69-92

Montanero Granja, D. A., & Ruiz Ruiz, L. E. (2019). El uso de dispositivos móviles y su incidencia en el comportamiento agresivo en los niños de 3 a 4 años en la Unidad Educativa Liceo Los Andes de Guayaquil en el período 2018 – 2019. Guayaquil. ULVR. Facultad de Educación Carrera de Párvulo.

Medawar, J., Tabullo, Á. J., & Gago-Galvagno, L. G. (2022). Early language outcomes in Argentinean toddlers: Associations with home literacy, screen exposure and joint media engagement. *British Journal of Developmental Psychology*, 10, 1-18. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12429>

Nigg, J. T. (2017). Annual Research Review: On the relations among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impulsivity, risk-taking, and inhibition for developmental psychopathology. *Journal of child psychology and psychiatry*, 58, 361-383.

Oflu, A., Tezol, O., Yalcin, S., Yildiz, D (2021). El uso excesivo de pantallas está asociado con labilidad emocional en niños preescolares. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 119(2), 106-113.

ONU: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), El Estado Mundial de la Infancia 2017: Niños en un mundo digital. (2017). <https://www.unicef.org/media/48611/file>

Ossa Ríos, O. N. (2016). Incidencia de la lectura crítica de cuentos infantiles para el desarrollo de las competencias emocionales – empatía y regulación emocional- de niños y niñas del grado transición de una Institución pública del municipio de Medellín, corregimiento de San Cristóbal -Antioquia [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <http://hdl.handle.net/10495/7035>

Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (1992). Attentional mechanisms and conscious experience. In *The neuropsychology of consciousness*. Academic Press.

Rendón Arango, M. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas: Periódicos electrónicos en psicología*, 3(2), 877-895. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34372016000300005>.

Roche Olivar, R. (1998). El uso educativo de la TV como optimizadora de la prosocialidad. *Psychosocial Intervention*, 7(3), 363-378.

Roche Olivar, R. (1999). Desarrollo de la inteligencia emocional desde los valores y actitudes prosociales. Ciudad Nueva.

Tabullo, A. J., & Gago-Galvagno, L. G. (2021). Early vocabulary size in Argentinean toddlers: Associations with home literacy and screen media exposure. *Journal of Children and Media*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/17482798.2021.1982742>

Trigo, S., Gaeta Gonzalez, M., Martinez Otero Perez, V. (2020). Impacto de la Regulación Emocional en el Aula: Un Estudio con Profesores Españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.2), 225-246