

Adquisición del lenguaje y entornos digitales: oportunidades, riesgos y mediación educativa

Language acquisition and digital environments: opportunities, risks, and educational mediation

RESUMEN

La adquisición del lenguaje es un proceso social, cognitivo y comunicativo que se desarrolla mediante la interacción, la atención conjunta, el juego y la exposición significativa a la lengua. En la infancia contemporánea, estas experiencias ocurren tanto en entornos presenciales como en espacios mediados por pantallas, aplicaciones, videollamadas, libros electrónicos y contenidos audiovisuales. El objetivo de este artículo es revisar críticamente la literatura publicada entre 2020 y 2026 sobre la relación entre los entornos digitales y el desarrollo lingüístico infantil, considerando vocabulario, comprensión, expresión oral, narración y alfabetización emergente. Se realizó una revisión narrativa de estudios empíricos, revisiones sistemáticas e informes institucionales. La evidencia indica que el efecto de las tecnologías no depende únicamente del tiempo de pantalla, sino también del contenido, la edad, el diseño interactivo, la participación adulta y la oportunidad de conversar durante y después de la actividad. El consumo pasivo y prolongado puede desplazar intercambios cara a cara esenciales para aprender lenguaje; en cambio, recursos educativos apropiados, compartidos con adultos y utilizados con objetivos claros pueden apoyar vocabulario, conciencia fonológica y comprensión narrativa. Persisten limitaciones metodológicas, desigualdades de acceso y dudas sobre los efectos a largo plazo. Se concluye que la tecnología debe complementar, no reemplazar, las interacciones humanas, y que familias y docentes requieren criterios para seleccionar recursos, acompañar su uso y evaluar sus beneficios.

PALABRAS CLAVE: adquisición del lenguaje, entornos digitales, primera infancia, interacción adulto-niño, desarrollo del vocabulario, alfabetización emergente.

ABSTRACT

Language acquisition is a social, cognitive, and communicative process supported by interaction, joint attention, play, and meaningful exposure to language. In contemporary childhood, these experiences occur both face to face and through screens, applications, video calls, electronic books, and audiovisual content. This article critically reviews literature published between 2020 and 2026 on the relationship between digital environments and children's language development, including vocabulary, comprehension, oral expression, narrative skills, and emergent literacy. A narrative review of empirical studies, systematic reviews, and institutional reports was conducted. Evidence suggests that technology's effects depend not only on screen time, but also on content, age, interactive design, adult involvement, and opportunities for conversation during and after use. Prolonged passive consumption may displace face-to-face exchanges that are essential for language learning; in contrast, age-appropriate educational resources shared with adults and used for clear purposes may support vocabulary, phonological awareness, and narrative comprehension. Methodological limitations, unequal access, and uncertainty about long-term effects remain. Technology should therefore complement rather than replace human interaction, while families and educators need clear criteria for selecting resources, guiding use, and assessing benefits.

KEYWORDS: language acquisition, digital environments, early childhood, adult-child interaction, vocabulary development, emergent literacy.

TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y CONOCIMIENTO

Recepción: 01/10 /2026

Aceptación: 10 /10/2026

Publicación: 31/12/2026

AUTOR/ES

 MSc. Sarango Paquí Lauro Rodrigo

 Morocho Silva Gloria Maria

 Lic. Aguirre Neira Sonia Marlene

 Lic. Bustos Doris Melania

 rodrigo.sarango@docentes.educacion.edu.ec

 gloritasilva1975@gmail.com

 soniaaguirre1972@gmail.com

 melania.bustos@docentes.educacion.edu.ec

 Unidad Educativa 10 De Noviembre

 Unidad Educativa 10 De Noviembre

 Unidad Educativa 10 De Noviembre

 Unidad Educativa 10 De Noviembre

 Zamora Chinchipe - Ecuador

 Zamora Chinchipe - Ecuador

 Zamora Chinchipe - Ecuador

 Zamora Chinchipe-Ecuador

CITACIÓN:

Sarango, L. Morocho, G. Aguirre, S. & Bustos, D. (2026). Adquisición del lenguaje y entornos digitales: oportunidades, riesgos y mediación educativa. Revista InnovaSciT. 4 (2). p. 1484 – 1494.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje permite expresar necesidades, compartir experiencias, construir vínculos y participar en la vida cultural. Su adquisición comienza desde los primeros meses de vida y se apoya en la interacción entre las capacidades del niño y las oportunidades comunicativas de su entorno. Las conversaciones cotidianas, los gestos, la atención conjunta, el juego simbólico, las canciones y la lectura compartida ofrecen ocasiones para escuchar palabras, interpretar intenciones y ensayar formas de expresión. Por ello, el desarrollo lingüístico no puede entenderse únicamente como acumulación de vocabulario: incluye comprensión, expresión, pragmática, narración y uso del lenguaje en situaciones sociales.

Los entornos digitales forman parte de la vida cotidiana de muchas familias. Televisores, teléfonos, tabletas, plataformas audiovisuales, videollamadas y aplicaciones educativas pueden exponer a los niños a palabras, imágenes, historias y modelos de comunicación. La cuestión central no es si la tecnología está presente, sino cómo se utiliza, qué experiencias ofrece y qué actividades desplaza. Un video educativo compartido con un adulto no equivale a horas de reproducción automática sin conversación; del mismo modo, una videollamada con un familiar implica intercambios sociales distintos de una aplicación que exige tocar la pantalla sin responder a la intención del niño.

Madigan et al. (2020), en una revisión sistemática y metaanálisis de 42 estudios, encontraron que una mayor cantidad de exposición a pantallas se asociaba con habilidades lingüísticas más bajas, mientras que la calidad de los contenidos y la visualización compartida con cuidadores se relacionaban positivamente con las habilidades de lenguaje. Estos resultados subrayan que las medidas de tiempo, por sí solas, ofrecen una imagen incompleta. La calidad del contenido, la interacción y las características familiares deben formar parte del análisis.

Liu et al. (2024), al revisar sistemáticamente investigaciones sobre tecnologías digitales para desarrollar lenguaje y alfabetización emergente en niños pequeños, identificaron trabajos relacionados con conocimiento de lo impreso, reconocimiento de letras, conciencia fonológica, vocabulario temprano y habilidades narrativas. La revisión describe usos prometedores de libros electrónicos, aplicaciones y otros recursos, pero también señala que hacen falta diseños experimentales más sólidos y una mediación docente adecuada.

El objetivo de este artículo es analizar la literatura publicada entre 2020 y 2026 sobre la adquisición del lenguaje en entornos digitales. Se examinan los mecanismos de aprendizaje, los posibles beneficios y riesgos, el papel de la familia y la escuela, las desigualdades de acceso y las estrategias para un uso responsable. La pregunta orientadora es: ¿en qué condiciones los entornos digitales pueden apoyar el desarrollo lingüístico infantil sin desplazar las interacciones humanas fundamentales?

MÉTODOS Y MATERIALES

Se realizó una revisión narrativa de publicaciones de 2020 a 2026 sobre exposición a pantallas, medios digitales, adquisición del lenguaje, alfabetización emergente y mediación adulta. Se consideraron artículos revisados por pares, revisiones sistemáticas y metaanálisis, además de informes institucionales sobre infancia y entornos digitales. La búsqueda dirigida utilizó términos en español e inglés: adquisición del lenguaje y pantallas, digital media and child language, screen use and language skills, early childhood digital literacy, e-books and vocabulary, joint media engagement y parent-child interaction.

Se priorizaron fuentes que examinaran resultados lingüísticos o describieran prácticas educativas concretas. La información se organizó en seis categorías: fundamentos del desarrollo lingüístico; cantidad y calidad de exposición digital; recursos educativos interactivos; mediación familiar y docente; riesgos, desigualdad y seguridad; y recomendaciones pedagógicas. Se distinguieron asociaciones observacionales de resultados experimentales y se evitaron inferencias causales cuando los diseños no las permiten.

Esta revisión no es un metaanálisis propio ni pretende abarcar exhaustivamente todas las publicaciones. Los estudios varían en edades, idiomas, medidas de exposición, tipos de dispositivos y resultados evaluados. Parte de la evidencia procede de contextos fuera de América Latina; por tanto, las recomendaciones deben adaptarse a la diversidad lingüística, cultural y socioeconómica de cada comunidad.

Análisis de resultados

1. Fundamentos de la adquisición del lenguaje

La adquisición del lenguaje se produce mediante la interacción entre predisposiciones biológicas, desarrollo cognitivo, experiencias sociales y oportunidades de comunicación. Durante la primera infancia, los niños aprenden a relacionar sonidos con objetos y acciones, reconocer patrones gramaticales, comprender turnos conversacionales y ajustar sus expresiones a los interlocutores. Las rutinas cotidianas comer, vestirse, caminar, jugar o mirar un libro proporcionan contextos significativos en los que las palabras se vinculan con experiencias compartidas.

La atención conjunta es especialmente importante: el adulto y el niño centran su atención en un mismo objeto o acontecimiento, y el adulto nombra, describe o pregunta sobre aquello que ambos observan. Estas interacciones ayudan al niño a relacionar palabras con referentes y a comprender que el lenguaje sirve para compartir intenciones. Las respuestas contingentes —cuando el adulto responde de manera relacionada con la mirada, el gesto o la vocalización del niño— convierten la comunicación en un intercambio, no en una simple exposición de sonidos.

El lenguaje comprende dimensiones receptivas y expresivas. El lenguaje receptivo incluye comprender palabras, instrucciones y relatos; el expresivo comprende producir

sonidos, palabras, frases y narraciones. También incluye pragmática, es decir, utilizar el lenguaje de manera adecuada según el interlocutor y la situación. Una aplicación puede ayudar a reconocer nombres de objetos, pero las habilidades conversacionales complejas requieren oportunidades para preguntar, negociar significados, reparar malentendidos y escuchar respuestas.

Por eso, al evaluar el papel de la tecnología, es importante preguntar qué componente del lenguaje se espera apoyar. Un libro digital con narración puede ayudar a comprender una historia; una aplicación de sonidos puede practicar conciencia fonológica; una videollamada puede mantener una conversación con familiares. No todas las actividades estimulan las mismas habilidades y no debe suponerse que una mejora en una tarea específica se transfiere automáticamente a todas las dimensiones del lenguaje.

2. Cantidad y calidad de la exposición a pantallas

Una parte importante de la investigación estudia la relación entre el tiempo de pantalla y las habilidades lingüísticas. Madigan et al. (2020) sintetizaron 42 estudios y observaron una asociación negativa entre la cantidad de exposición y las habilidades de lenguaje, mientras que la calidad de los contenidos y el uso compartido con cuidadores se asociaron positivamente con dichas habilidades. La distinción sugiere que contar minutos no basta: es necesario considerar qué ve el niño, con quién lo ve y qué ocurre antes, durante y después.

Una explicación plausible es el desplazamiento de oportunidades de interacción. Si el tiempo frente a una pantalla sustituye conversaciones, juego simbólico, lectura compartida o actividades físicas, el niño puede tener menos ocasiones de practicar el lenguaje en contextos sociales. Sin embargo, los estudios observacionales no siempre permiten determinar si las pantallas causan menores habilidades o si otros factores familiares y contextuales influyen en ambas variables. Por ello, las asociaciones deben interpretarse con cautela y sin culpabilizar a las familias.

El contenido importa. Los materiales diseñados para niños pequeños pueden incluir palabras relevantes, repetición, narración clara y apoyos visuales. En cambio, los videos rápidos, la reproducción automática y los contenidos que no corresponden al nivel de desarrollo pueden captar la atención sin promover comprensión. La apariencia educativa de una aplicación tampoco garantiza eficacia: debe comprobarse si el niño escucha, responde, relaciona el contenido con experiencias y utiliza lo aprendido fuera de la pantalla.

Nwachukwu et al. (2025), en una revisión sistemática sobre tiempo de pantalla y adquisición de vocabulario en la primera infancia, describieron resultados mixtos, con asociaciones más desfavorables en patrones pasivos y no supervisados, y posibles beneficios cuando el contenido es interactivo, educativo y acompañado por cuidadores. Los autores señalaron que la certeza global de la evidencia es limitada, por lo que hacen falta mediciones más consistentes y estudios longitudinales.

En consecuencia, una orientación equilibrada debe atender a la edad, la rutina, el sueño, el juego, la actividad física y la calidad de la interacción. La pregunta no es solo cuánto tiempo pasa el niño ante una pantalla, sino qué oportunidades de desarrollo se mantienen, cuáles se desplazan y cómo se integra la tecnología en la vida cotidiana.

3. Recursos digitales que pueden apoyar el lenguaje

Los libros electrónicos y las historias digitales pueden apoyar el aprendizaje cuando combinan texto, narración, ilustraciones y elementos interactivos que refuerzan el contenido. Las funciones que permiten escuchar una palabra, repetir una frase o explorar una imagen pueden facilitar la atención y la comprensión. Sin embargo, animaciones irrelevantes, sonidos constantes y juegos añadidos pueden distraer de la historia. El diseño debe servir al objetivo lingüístico, no competir con él.

Liu et al. (2024) analizaron 89 artículos sobre el uso de tecnologías digitales en educación infantil y organizaron los hallazgos en cinco áreas: conocimiento de lo impreso, conocimiento alfabético, conciencia fonológica, vocabulario temprano y habilidades narrativas. La revisión encontró ejemplos de integración útil de tecnologías, aunque advirtió que el papel de docentes y adultos sigue siendo central para guiar la experiencia y vincularla con objetivos de aprendizaje.

Las aplicaciones de vocabulario pueden presentar imágenes, sonidos y palabras, pero su valor aumenta cuando el niño utiliza el vocabulario en actividades reales. Después de aprender palabras relacionadas con animales, por ejemplo, el adulto puede invitarlo a describir animales de un libro, contar una experiencia en una granja o inventar una historia. La transferencia a otros contextos es más importante que completar una secuencia de ejercicios en la pantalla.

Las videollamadas ofrecen una modalidad particular porque incluyen interlocutores reales. Un familiar puede conversar, mostrar objetos, contar una historia y responder a las intervenciones del niño. La calidad depende de que exista intercambio contingente y de que el adulto adapte su habla a la edad del menor. Aunque la comunicación remota no reproduce todas las condiciones de la interacción presencial, puede mantener vínculos y ofrecer oportunidades lingüísticas significativas.

Los asistentes de voz y sistemas conversacionales también pueden suscitar preguntas sobre lenguaje, pero deben utilizarse con especial cuidado en la primera infancia. Los niños pueden interpretar respuestas automáticas como si provinieran de una persona, y las herramientas pueden ofrecer información incorrecta o no comprender bien la pronunciación infantil. La supervisión adulta, la protección de datos y la selección de herramientas apropiadas son requisitos básicos.

4. Mediación de la familia y participación adulta

La mediación adulta convierte el uso de tecnología en una experiencia compartida. En lugar de dejar al niño solo frente a un contenido, el adulto puede anticipar el tema, nombrar objetos, hacer preguntas abiertas, responder a comentarios y relacionar la historia con experiencias personales. Este acompañamiento permite detenerse en una palabra desconocida, aclarar una emoción o explicar una secuencia de acontecimientos.

La lectura compartida es un ejemplo especialmente útil. Durante la lectura de un cuento digital, el adulto puede preguntar qué cree el niño que sucederá, invitarlo a describir una imagen, relacionar una acción con una experiencia propia y pedirle que vuelva a contar la historia. Estas conversaciones favorecen vocabulario, comprensión narrativa, inferencias y toma de turnos. Las mismas estrategias pueden utilizarse con libros impresos, por lo que la tecnología no es imprescindible para que exista aprendizaje.

La mediación no debe convertirse en interrogatorio constante. Es importante seguir el interés del niño, dar tiempo para responder y aceptar gestos, palabras incompletas o explicaciones propias de su etapa. El objetivo es ampliar la comunicación y modelar lenguaje, no evaluar cada intervención. Cuando el adulto reformula la expresión infantil de manera natural, ofrece un modelo sin interrumpir la intención comunicativa.

Las condiciones familiares varían. Los cuidadores pueden tener jornadas laborales extensas, conectividad limitada, diferentes niveles de alfabetización digital o responsabilidades de cuidado. Por ello, las recomendaciones deben ser realistas y no presentar el acompañamiento como una tarea que exige dispositivos costosos o conocimientos especializados. Conversar durante tareas cotidianas, cantar, contar historias y mirar juntos un recurso breve son prácticas accesibles en muchos contextos.

UNICEF (2025) destaca que la vida digital infantil presenta oportunidades de aprendizaje y conexión, pero también desigualdades de acceso y riesgos que dependen de las experiencias y los contenidos disponibles. Desde esta perspectiva, apoyar a las familias requiere información clara, servicios accesibles y políticas que no trasladen toda la responsabilidad a los hogares.

5. Escuela, docentes y alfabetización emergente

En educación inicial, los recursos digitales deben responder a objetivos curriculares concretos. Si el objetivo es desarrollar conciencia fonológica, una actividad puede invitar a escuchar sonidos iniciales, identificar rimas y después buscar palabras similares en el aula. Si el objetivo es la narración, el niño puede escuchar un cuento digital y luego representarlo con dibujos, dramatización o secuencias de imágenes. La pantalla funciona como uno de varios recursos dentro de una experiencia más amplia.

Paul et al. (2023), en una revisión sistemática sobre la integración de tecnología en aulas de primera infancia, muestran la importancia de considerar el contexto de enseñanza, la

intención pedagógica y las prácticas de los docentes. La inclusión de dispositivos no constituye por sí misma una innovación educativa; la calidad depende de la forma en que se integran con el juego, la conversación, la exploración y las relaciones del aula.

El docente debe evaluar si el recurso es apropiado para la edad, accesible para niños con diferentes necesidades, libre de publicidad inadecuada y respetuoso de la privacidad. También debe observar si los estudiantes comprenden la actividad o simplemente siguen instrucciones mecánicas. La observación de la comunicación espontánea, las preguntas que hacen los niños y su capacidad de volver a contar una experiencia aporta información que no se obtiene solo del puntaje de una aplicación.

Las tecnologías pueden facilitar experiencias inclusivas cuando ofrecen subtítulos, narración de texto, apoyos visuales, repetición o alternativas de interacción. Sin embargo, las adaptaciones deben responder a las necesidades reales de cada niño y no reemplazar la evaluación profesional cuando existen dificultades persistentes del lenguaje. Si el desarrollo lingüístico genera preocupación, la familia debe consultar a profesionales pertinentes y evitar depender exclusivamente de aplicaciones de estimulación.

La formación docente debe integrar competencia digital, conocimiento del desarrollo infantil y criterios de selección de recursos. Los profesores necesitan aprender a evaluar el propósito, la calidad lingüística, la seguridad, la accesibilidad y la evidencia disponible. También deben conversar con las familias sobre las prácticas digitales del hogar sin emitir juicios simplistas ni asumir que todas disponen de los mismos recursos.

6. Riesgos, desigualdades y protección infantil

Uno de los riesgos más relevantes es la sustitución de interacción humana por consumo pasivo. El lenguaje se aprende en intercambios con otras personas, donde los niños reciben respuestas ajustadas a sus gestos, preguntas y errores. Los contenidos grabados pueden ofrecer modelos lingüísticos, pero normalmente no adaptan su respuesta a la intención particular del niño. La exposición pasiva prolongada puede reducir oportunidades de conversación y juego compartido.

Otro riesgo es la calidad y seguridad de los contenidos. Los algoritmos de recomendación pueden conducir a videos no apropiados, publicidad o material diseñado para mantener la atención. Los adultos deben revisar los recursos, utilizar controles de seguridad cuando sean adecuados y evitar que los dispositivos se conviertan en una presencia permanente durante comidas, conversaciones o rutinas de sueño. La protección debe combinar límites razonables con diálogo y acompañamiento.

La privacidad infantil requiere especial atención. Aplicaciones y dispositivos pueden recopilar voces, imágenes, ubicación, preferencias u otros datos. Antes de utilizar una herramienta, los centros educativos y familias deben revisar sus permisos, políticas de datos y condiciones de uso. No se deben compartir datos personales de menores en servicios que no

ofrezcan garantías suficientes.

La desigualdad digital también afecta el desarrollo. Algunos niños tienen acceso a dispositivos, conexión estable, espacios tranquilos y adultos que pueden acompañarlos; otros dependen de teléfonos compartidos o tienen acceso irregular. UNICEF (2021) advierte que las brechas de acceso y las barreras de aprendizaje digital pueden profundizar desigualdades educativas. Por tanto, las instituciones deben evitar que el acceso a tecnología de pago sea requisito para alcanzar objetivos lingüísticos.

Finalmente, la tecnología no debe utilizarse para diagnosticar retrasos del lenguaje sin evaluación profesional. Las aplicaciones pueden registrar respuestas o ofrecer actividades, pero no sustituyen una valoración integral de comprensión, expresión, audición, interacción y contexto. Ante preocupaciones persistentes, conviene buscar orientación de profesionales de salud y educación, en lugar de interpretar el desempeño en una aplicación como diagnóstico.

7. Criterios para un uso digital equilibrado

Primero, definir el objetivo lingüístico. Antes de seleccionar una aplicación o video, familias y docentes deben identificar qué desean favorecer: vocabulario, comprensión de instrucciones, conciencia fonológica, narración o conversación. Un objetivo claro ayuda a evitar el uso de pantallas por inercia y permite comprobar si la actividad resulta útil.

Segundo, seleccionar contenidos apropiados para la edad, culturalmente pertinentes y sin distracciones innecesarias. Es conveniente preferir materiales con lenguaje claro, ritmo adecuado, representación diversa y oportunidades de participación. La etiqueta comercial de educativo no debe considerarse evidencia suficiente de calidad.

Tercero, acompañar y conversar. Los adultos pueden nombrar, explicar, preguntar, escuchar y conectar el contenido con experiencias reales. Una breve conversación después de ver un video puede ser más valiosa que reproducir varios contenidos de forma continua.

Cuarto, equilibrar experiencias digitales y no digitales. El día del niño debe incluir conversación cara a cara, juego libre, movimiento, descanso, exploración del entorno y lectura compartida. La tecnología debe integrarse como una herramienta más, sin desplazar sistemáticamente estas experiencias.

Quinto, observar el aprendizaje fuera de la pantalla. Si el niño aprende nuevas palabras, puede utilizarlas al jugar o contar una historia; si escucha un cuento, puede narrar sus partes o explicar lo que ocurrió. La transferencia a contextos cotidianos ofrece señales más útiles que el tiempo de uso o los puntos acumulados en una aplicación.

Sexto, revisar y ajustar. Las necesidades cambian con la edad y el desarrollo. Familias y docentes deben observar atención, disfrute, conversación, sueño y oportunidades de interacción, y modificar las rutinas si la tecnología desplaza actividades importantes. La recomendación general debe ser flexible, contextualizada y basada en evidencia.

DISCUSIÓN

La literatura revisada no permite afirmar que los entornos digitales sean intrínsecamente beneficiosos o perjudiciales para la adquisición del lenguaje. Los resultados dependen de la cantidad de exposición, la calidad del contenido, el diseño interactivo, la edad y la mediación adulta. El metaanálisis de Madigan et al. (2020) y la revisión de Liu et al. (2024) apoyan una interpretación contextual: las tecnologías pueden contribuir a ciertas habilidades, pero la interacción y la intención pedagógica son decisivas.

Los recursos digitales son más prometedores cuando se integran en experiencias comunicativas y no se presentan como sustitutos de la conversación. Los libros electrónicos, las videollamadas y algunas aplicaciones pueden ofrecer palabras, relatos y oportunidades de práctica, pero el aprendizaje se fortalece cuando los adultos conectan esos contenidos con el mundo real. Esta conclusión es consistente con una visión sociocultural del lenguaje como actividad que se desarrolla en relaciones significativas.

Persisten limitaciones en la evidencia. Los estudios utilizan medidas diversas de exposición y lenguaje, incluyen grupos de edad diferentes y a menudo dependen de informes de cuidadores. Las asociaciones pueden estar influidas por factores socioeconómicos, prácticas familiares y desarrollo previo. También se necesita más investigación sobre lenguas minoritarias, contextos rurales, niños con necesidades específicas y efectos longitudinales de nuevas tecnologías, incluida la IA conversacional.

Para América Latina, la investigación debe atender tanto a los riesgos de exposición no acompañada como a las oportunidades de acceso a cuentos, contenidos en lenguas locales y recursos educativos de calidad. Las recomendaciones importadas de otros contextos requieren adaptación a las realidades familiares, lingüísticas y escolares. Las políticas públicas deberían priorizar conectividad equitativa, recursos seguros, formación docente y orientación a cuidadores.

CONCLUSIONES

La adquisición del lenguaje se sostiene en experiencias sociales significativas: conversación, juego, atención conjunta, lectura compartida y respuesta sensible de los adultos. Los entornos digitales forman parte de la infancia contemporánea y pueden apoyar algunos componentes del lenguaje, pero sus efectos no dependen únicamente del dispositivo o del tiempo de exposición. La evidencia revisada sugiere que la exposición abundante y pasiva puede asociarse con resultados lingüísticos menos favorables, mientras que los contenidos apropiados, interactivos y acompañados pueden apoyar vocabulario, conciencia fonológica y comprensión narrativa. No obstante, la certeza de parte de la evidencia es limitada y las asociaciones no deben interpretarse automáticamente como causalidad.

Familias y docentes deben seleccionar recursos con objetivos claros, acompañar el uso, promover conversaciones y mantener un equilibrio con actividades presenciales. Las instituciones deben proteger la privacidad infantil, atender desigualdades de acceso y formar a los educadores para evaluar calidad, seguridad y pertinencia pedagógica. En conclusión, los entornos digitales pueden ser aliados del desarrollo lingüístico cuando complementan las relaciones humanas y se utilizan de manera intencional. La prioridad debe seguir siendo que los niños tengan oportunidades abundantes de hablar, escuchar, preguntar, jugar, leer y construir significados con otras personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Madigan, S., McArthur, B. A., Anhorn, C., Eirich, R., & Christakis, D. A. (2020). Associations between screen use and child language skills: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 174(7), 665–675. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.0327>
- Liu, S., Reynolds, B. L., Thomas, N., & Soyoo, A. (2024). The use of digital technologies to develop young children's language and literacy skills: A systematic review. *SAGE Open*, 14(1), 1–18. <https://doi.org/10.1177/21582440241230850>
- Nwachukwu, E. C., Nigam, A., Lakshmisai, S. S., Sakarkar, P., Bheemaneni, R. S., & Malasevskaya, I. A. (2025). Impact of screen time on language development and vocabulary acquisition in early childhood: A systematic review. *Cureus*, 17(11), Article e97429. <https://doi.org/10.7759/cureus.97429>
- Malincheva, N., & Shtereva, K. (2025). The impact of digital devices on language development in early childhood: A systematic review. *Езиков свят*, 23(2), 34–46. <https://doi.org/10.37708/ezs.swu.bg.v23i2.3>
- Paul, C. D., Hansen, S. G., & Marelle, C. (2023). Incorporating technology into instruction in early childhood classrooms: A systematic review. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s41252-023-00316-7>
- UNICEF. (2021). Digital learning for every child: Closing the gaps for an inclusive and prosperous future. <https://www.unicef.org/reports/digital-learning-every-child>
- UNICEF Office of Strategy and Evidence. (2025). Childhood in a digital world: Screen time, digital skills and mental health. UNICEF Innocenti. <https://www.unicef.org/innocenti/reports/childhood-digital-world>
- UNESCO & UNICEF. (2024). Global report on early childhood care and education: The right to a strong foundation. UNESCO. <https://www.unicef.org/reports/global-report-early-childhood-care-and-education-right-strong-foundation>
- World Health Organization. (2021). Improving early childhood development: WHO guideline. <https://www.who.int/publications/i/item/97892400020986>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). 21st-century children: Emotional well-being in the digital age. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/7c7d8a8e-en>

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles.

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior