

+Lectura
GRATIS
en la nube

TECNOLOGÍAS EN LA PRIMERA INFANCIA HACIA UN APRENDIZAJE SOSTENIBLE Y SEGURO



Rosalía Romero-Tena
Soledad Domene-Martos
Antonio León-Garrido
Sandra Salas-Ruiz
Editores



tirant
humanidades

márgenes

Tecnologías en la primera infancia

Hacia un aprendizaje sostenible y seguro

COMITÉ CIENTÍFICO DE LA EDITORIAL TIRANT HUMANIDADES

MANUEL ASENSI PÉREZ

*Catedrático de Teoría de la Literatura y de la Literatura Comparada
Universitat de València*

RAMÓN COTARELO

*Catedrático de Ciencia Política y de la Administración de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología
de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*

M^a TERESA ECHENIQUE ELIZONDO

*Catedrática de Lengua Española
Universitat de València*

JUAN MANUEL FERNÁNDEZ SORIA

*Catedrático de Teoría e Historia de la Educación
Universitat de València*

PABLO OÑATE RUBALCABA

*Catedrático de Ciencia Política y de la Administración
Universitat de València*

JOAN ROMERO

*Catedrático de Geografía Humana
Universitat de València*

JUAN JOSÉ TAMAYO

*Director de la Cátedra de Teología y Ciencias de las Religiones
Universidad Carlos III de Madrid*

Procedimiento de selección de originales, ver página web:

www.tirant.net/index.php/editorial/procedimiento-de-seleccion-de-originales

**Rosalía Romero-Tena
Soledad Domene-Martos
Antonio León-Garrido
Sandra Salas-Ruiz**
Editores

Tecnologías en la primera infancia

Hacia un aprendizaje
sostenible y seguro

tirant humanidades
Valencia, 2026

Copyright * 2026

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación sin permiso escrito de los autores y del editor.

En caso de erratas y actualizaciones, la Editorial Tirant Humanidades publicará la pertinente corrección en la página web www.tirant.com.

Esta obra cuenta con Licencia Creative Commons vía: CC BY-NC-ND 4.0

DOI: https://doi.org/10.36151/TLB_9791370388423

Directores de colección

JUAN MANUEL FERNÁNDEZ SORIA

© Rosalía Romero-Tena
Soledad Domene-Martos
Antonio León-Garrido
Sandra Salas-Ruiz

© TIRANT HUMANIDADES
EDITA: TIRANT HUMANIDADES
C/ Artes Gráficas, 14 - 46010 - Valencia
TELFs.: 96/361 00 48 - 50
FAX: 96/369 41 51
Email: tlb@tirant.com
www.tirant.com
Librería virtual: www.tirant.es
ISBN: 979-13-7038-842-3
MAQUETA: Disset Ediciones

Si tiene alguna queja o sugerencia, envíenos un mail a: atencioncliente@tirant.com. En caso de no ser atendida su sugerencia, por favor, lea en www.tirant.net/index.php/empresa/politicas-de-empresa nuestro Procedimiento de quejas.

Responsabilidad Social Corporativa:
<http://www.tirant.net/Docs/RSCTirant.pdf>

Índice

Prólogo	11
María Salomé Recio Caride	

Bloque I. Infancia digital, comunicación y pensamiento crítico

Capítulo I.

Uso de las pantallas en educación infantil: pensamiento crítico mediante una serie de dibujos animados	17
Valeska Cabrera Cuadros	

Capítulo II.

Aprendizaje Informal y Hábitos Digitales en el Hogar del Alumnado de Educación Infantil: Una revisión de Alcance	33
Sara Camacho León	

Capítulo III.

Discursos de los docentes de Educación Infantil en TikTok sobre género y diversidad: entre la emoción y el algoritmo	51
Ángela Martín-Gutiérrez y Carmen Yot-Domínguez	

Capítulo IV.

La creación de cuentos digitales y su relación con la motivación lectora en Educación Infantil	67
Rosalía Romero-Tena y Elena Pozo Bernal	

Capítulo V.

La gestión de la privacidad en Educación Infantil: ética y protección de datos en la comunicación escolar digital	83
Cristina de Cecilia Rodríguez y Soledad J. Domene Martos	

Bloque II.

Inclusión, sostenibilidad y desarrollo integral

Capítulo VI.

Tecnología e inclusión socioeducativa: claves para el diseño y selección de materiales tecnopedagógicos inclusivos	105
---	------------

Rocío Illanes-Segura y Ana Duarte-Hueros

Capítulo VII.

Prácticas docentes y tecnologías de apoyo en la comunicación del alumnado con TEA en Educación Infantil	119
--	------------

Marta Montenegro-Rueda y José Fernández Cerero

Capítulo VIII.

El dibujo de la familia como indicador descriptivo de la expresión gráfica infantil en un contexto escolar rural	135
---	------------

Gema Ruiz Carrasco y José Manuel Guil Bozal

Capítulo IX.

Beneficios y limitaciones de la Inteligencia Artificial en la formación y práctica docente en Educación Infantil	155
---	------------

Sandra Salas-Ruiz, Raquel Martínez-Navarro y Margarita R. Rodríguez-Gallego

Capítulo X.

Sistematización de una experiencia pedagógica en pensamiento computacional en educación infantil: condiciones pedagógicas emergentes en un modelo de marco abierto	177
---	------------

Denis González Herrera

Bloque III.

Competencia digital y formación docente en educación infantil

Capítulo XI.

Tecnologías inmersivas para romper barreras formativas: simulación y realidad virtual en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil	197
--	------------

Esther Puerto Martínez, Elena Cuevas Caravaca, Juana Mulero Cánovas e Isabel Mengual Luna

Capítulo XII.

Competencia digital docente en la formación inicial en educación infantil y su relación con las asignaturas de tecnologías digitales.....	211
--	------------

Roberto Canales, Juan Silva, José González y José Garrido

Capítulo XIII.

Estudio de la competencia digital y su dimensión sostenible en los futuros docentes de Educación Infantil	231
--	------------

Noelia Contreras-Navarro

Capítulo XIV.

Las TIC en el Grado de Educación infantil: el uso del vídeo para el seguimiento y la valoración de la adquisición en las competencias orales	243
---	------------

Consuelo Espinosa Jiménez

Capítulo XV.

La integración de la Pedagogía Maker en Educación Infantil: desafíos formativos en la formación del profesorado	257
--	------------

Alba Ruth Pinto Santos, Brunilda Morales Epieyu y Mairis Yaireth Ayola Mendoza

Bloque IV.

Inteligencia Artificial, innovación y creación digital

Capítulo XVI.

Innovación educativa: IA, patrimonio y concreción audiovisual en Educación Infantil.....	269
---	------------

Francisco José Borge Morón y Juan Antonio Morales Lozano

Capítulo XVII.

La Inteligencia Artificial en Educación Infantil: brecha entre discurso y evidencia.....	289
---	------------

Ángel Joaquín Lucas-Calatayud, Borja Mateu-Lujan y Jesús Ramón-Llin

Capítulo XVIII.

Creatividad, música y tecnología en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil	303
---	------------

Antonio León-Garrido, Virginia Borrero-Gaviño y José Ignacio Cansino-González

Capítulo I.

Uso de las pantallas en educación infantil: pensamiento crítico mediante una serie de dibujos animados

Valeska Cabrera Cuadros

valeska.cabrera@uab.cat <https://orcid.org/0000-0002-2560-6303>

Universidad Autónoma de Barcelona, España.

DOI: https://doi.org/10.36151/TLB_9791370388423.1

1. Introducción: las pantallas en la vida cotidiana

La presencia de las pantallas en la vida cotidiana de la infancia es una realidad en las sociedades contemporáneas. Lejos de plantear un debate dicotómico entre uso y prohibición, la investigación educativa actual subraya la necesidad de desarrollar una mirada crítica y pedagógicamente fundamentada sobre su incorporación en los contextos educativos. En la actualidad, los estudios han evolucionado desde enfoques centrados exclusivamente en el tiempo de exposición hacia perspectivas más complejas que proponen una comprensión contextualizada de las prácticas digitales infantiles (Livingstone y Blum-Ross, 2020; Mendoza-Cordero et al., 2025; UNESCO, 2023). Estas aproximaciones ponen el énfasis en aspectos como la calidad de los contenidos, la mediación adulta y el contexto de uso (Gottschalk, 2019; Parker et al., 2022).

Desde el ámbito de la educación infantil, diversos autores señalan que el potencial educativo de las pantallas no reside en la tecnología en sí misma, sino en las prácticas pedagógicas que se construyen en torno a ella (Marsh et al., 2018; Neumann, 2020). En este sentido, el uso de dispositivos digitales requiere una intencionalidad educativa clara, así como interacciones significativas con adultos que acompañen, orienten y enriquezcan la experiencia infantil. De lo contrario, existe el riesgo

de que las pantallas se conviertan en herramientas de consumo pasivo, desvinculadas de procesos de aprendizaje profundo.

Cualquier aproximación educativa al uso de pantallas en la infancia debe considerar la mediación de dos agentes clave: el profesorado y las familias. El presente trabajo se sitúa en una perspectiva ecológica del desarrollo (Bronfenbrenner, 1979), que permite comprender cómo las prácticas digitales infantiles se configuran en la intersección de distintos contextos, especialmente en la escuela y en el hogar. Ambos espacios no solo condicionan dichas prácticas, sino que también transmiten valores, normas y significados asociados a la tecnología y a las formas de relacionarse con ella.

En este marco, la formación del profesorado adquiere un papel estratégico, no solo para integrar críticamente las tecnologías en el aula, sino también para establecer puentes de diálogo con las familias. A su vez, el entorno familiar constituye un espacio fundamental en la construcción de hábitos cotidianos de uso, frecuentemente condicionados por factores como la organización del tiempo, la conciliación o las propias prácticas digitales de las personas adultas (Livingstone y Blum-Ross, 2020).

El objetivo principal del presente trabajo es fomentar una reflexión crítica sobre el uso de las pantallas en la infancia, centrando la atención en las prácticas cotidianas, el fortalecimiento de la mediación adulta (Grané, 2021) y la promoción de la corresponsabilidad entre escuela y familia como base para un desarrollo infantil equilibrado en contextos digitalizados. Para ello, se propone el análisis del capítulo «César Conejo». Este recurso audiovisual permite problematizar situaciones cotidianas desde una perspectiva cercana y reconocible, facilitando la reflexión sobre el papel de las pantallas, las relaciones familiares y la mediación adulta. La propuesta no pretende establecer criterios normativos, sino ofrecer un marco de análisis que conecte la realidad cotidiana de docentes y familias con

una mirada pedagógica crítica, contextualizada y orientada a la mejora de las prácticas educativas.

2. Descripción de la experiencia

La experiencia se basa en un recurso audiovisual llevado a un aula universitaria de formación inicial del profesorado por considerarse un espacio clave para el desarrollo de competencias profesionales vinculadas a la reflexión docente. Según Schön (1992), el aprendizaje profesional no se limita a la adquisición de conocimientos teóricos, sino que implica la capacidad de analizar críticamente situaciones complejas y contextualizadas. En este marco, el trabajo con casos educativos constituye una estrategia especialmente adecuada para promover procesos de reflexión y toma de decisiones pedagógicas fundamentadas (Beltrán-Pellicer et al., 2025). Desde esta perspectiva, resulta fundamental formar al futuro profesorado para que pueda analizar críticamente el uso de las pantallas en la infancia y comprender sus implicaciones educativas y sociales.

El material audiovisual en cuestión es ampliamente reconocido por niños y niñas en la actualidad, el cual es: «César Conejo», un capítulo de la serie australiana infantil *Bluey*, entendido como un recurso pedagógico que permite problematizar la infancia, el rol de las personas adultas y las decisiones educativas desde una mirada crítica y contextualizada.

La experiencia se desarrolló en la Universidad Autónoma de Barcelona con 67 estudiantes de segundo curso del Grado de Educación Infantil. La actividad tuvo lugar durante el horario de seminario, en dos grupos divididos en 33 y 34 estudiantes respectivamente. La propuesta se vinculó con la competencia de la guía docente orientada a “demostrar la comprensión de la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual, así como de las competencias

fundamentales que afectan a los centros de educación infantil y a sus profesionales”.

La implementación de esta actividad se planteó con una intención de transferencia a la práctica profesional, de modo que el futuro profesorado pudiera incorporar este recurso en su ejercicio docente. Las acciones—que se describen a continuación— se diseñaron bajo este enfoque de transferencia, entendiendo que lo trabajado en el aula universitaria puede ser aplicado en contextos educativos con infantes.

Previo a la visualización del capítulo, se presentó la ficha (Figura 1):

Figura 1

Ficha del capítulo

BLUEY

TI. CAP. 12: CÉSAR CONEJO



Duración: 7 min.

Personajes: Bingo, Bluey, Chilli, Bandit, profesora, compañeros/as de clase

Sinopsis: La mascota del colegio estará en casa de Bingo durante el fin de semana. Debe agregar fotos al álbum de la clase donde se muestran las actividades divertidas que realizan con el conejo de peluche. Sin embargo, terminan usando casi todo el tiempo las pantallas.

Fuente. Elaboración propia.

2.1. Descripción del episodio

El episodio «César Conejo» (temporada 1, capítulo 12) presenta una situación cotidiana propia de la educación infantil. Lo que ocurre es que Bingo se lleva a casa la mascota de su escuela —un peluche— con el encargo de documentar, mediante fotografías, las actividades realizadas durante el fin de semana. Este tipo de propuesta escolar busca fortalecer el vínculo entre escuela y familia, así como promover la participación activa del entorno familiar en las experiencias del niño o niña. Sin embargo, a lo largo del episodio, se ve que los personajes infantiles dedican gran parte del tiempo a ver dibujos animados y a utilizar pantallas o dispositivos digitales, lo que provoca que las actividades realizadas con la mascota sean poco significativas. Como consecuencia, Bingo experimenta una sensación de decepción al percibir que no ha cumplido con las expectativas de ofrecer una experiencia divertida y memorable a la mascota.

A partir de este conflicto, se produce un punto de inflexión cuando *Bluey* toma conciencia de la situación y propone cambiar la dinámica. La familia decide dejar de lado las pantallas y realizar actividades compartidas fuera de casa, centradas en el juego, el deporte, la exploración y la interacción. Este cambio permite resignificar la experiencia, mostrando que el valor de las vivencias no reside en el uso de dispositivos, sino en la calidad de las interacciones y el tiempo compartido.

Desde la narrativa, el episodio plantea una tensión entre dos formas de ocio: por un lado, el consumo pasivo mediado por pantallas y, por otro, el juego activo y relacional. A través de una historia breve y accesible, se visibiliza cómo las decisiones cotidianas en el ámbito familiar influyen en las experiencias infantiles, así como el papel clave de la mediación adulta en la construcción de dichas experiencias. Todo esto desde la autoconsciencia en la infancia, promovida y acompañada por la familia.

3. Resultados

Una vez visualizado el episodio, se promovió el diálogo en el aula a través del debate oral que la docente de la asignatura fue apuntando en un diario, desde donde surgieron categorías emergentes. Los/as estudiantes del Grado de Educación Infantil reconocieron que la práctica de llevar una mascota de clase (peluche) a casa y completar una libreta con fotografías del fin de semana es una actividad frecuente en las escuelas infantiles, que debe ser repensada desde su sentido educativo. En este tipo de propuestas puede detectarse el uso —y, en ocasiones, el abuso— de las pantallas. Otro aspecto destacado fue la importancia de conectar con la infancia, ya que, desde la formación del profesorado, es importante considerar los contenidos audiovisuales que consumen niños y niñas en cada etapa de su desarrollo. En este caso, Bluey se identifica como una serie educativa cuya narrativa permite repensar las prácticas cotidianas desde diversas miradas, atendiendo las dinámicas familiares, las relaciones interpersonales, la vinculación con el entorno y el uso de las tecnologías.

Figura 2

Foto del aula de formación docente al ver el episodio



Fuente. Elaboración propia.

La elección del capítulo «César Conejo» fue porque proponía el dilema del uso de las pantallas durante la infancia, especialmente en los espacios de ocio, donde la mediación educativa por parte de los adultos podría resultar escasa. Las reflexiones más mencionadas por el alumnado del Grado en Educación Infantil se centraron en aspectos como las relaciones familiares, el uso de las pantallas, el ejemplo que ofrecen los adultos, los roles de género, las normas, el afecto, la escucha, los acuerdos, el reconocimiento de los errores y la gestión pedagógica. También se destacó el hecho de hablar sobre el uso/abuso de las pantallas desde el reconocimiento propio para promover acciones que sean más educativas sin caer en el juicio.

4. Discusión

4.1. Articulación escuela-familia

La serie *Bluey* se ha consolidado como una producción relevante desde el punto de vista educativo y familiar, no solo por su alcance en la infancia, sino también por su capacidad de interpelar a familias y profesionales de la educación a través de situaciones cotidianas vinculadas al juego, la crianza, la gestión emocional y las relaciones familiares. En particular, el capítulo «César Conejo» constituye un recurso valioso para reflexionar sobre el uso de las pantallas en la infancia, ya que presenta prácticas familiares reconocibles sin recurrir a discursos moralizantes ni ofrecer modelos únicos de actuación.

En este sentido, es importante aclarar que la visualización del episodio no busca criticar las prácticas familiares, sino promover una reflexión contextualizada sobre el papel de las tecnologías en la vida cotidiana. Aunque *Bluey* puede interpretarse como una representación idealizada de la crianza, el propósito de este análisis es fomentar una mirada crítica sobre el uso de las pantallas, reconociendo el papel central que desempeñan las familias en la construcción de hábitos, normas y significados asociados a la tecnología.

El análisis del uso de las pantallas en la infancia no puede desligarse del contexto familiar, ya que es en este espacio donde se configuran gran parte de las experiencias digitales de niños y niñas. A diferencia del entorno escolar, donde el uso de dispositivos suele responder a una intencionalidad pedagógica explícita, en el ámbito doméstico las pantallas se integran en dinámicas cotidianas relacionadas con la organización del tiempo, el ocio, el descanso y la conciliación de la vida laboral y familiar. Diversos estudios (Livingstone y Blum-Ross, 2020; UNICEF, 2017) señalan que los dispositivos digitales cumplen funciones de apoyo en la gestión de las rutinas familiares, especialmente en contextos de alta demanda y escasez de tiempo.

Desde esta perspectiva, se pueden evitar enfoques normativos que clasifiquen a las familias según “buenos” o “malos” usos de las pantallas. Por el contrario, se propone comprenderlas como agentes educativos diversos, atravesados por condicionantes socioculturales, económicos y relacionales, así como por las propias trayectorias digitales de las personas adultas. La literatura sobre mediación parental destaca que las estrategias familiares —restrictivas, activas o compartidas— suelen ajustarse a las características de cada niño o niña y a las situaciones concretas de uso (Garmendia et al., 2016; Fanaro et al., 2024). Asimismo, variables como el nivel educativo, el acceso a recursos digitales o las creencias familiares sobre la tecnología influyen en las formas de acompañamiento y mediación (Cabello y Claro, 2017; Grané, 2021).

El capítulo «César Conejo» permite observar cómo las pantallas pueden convertirse en recursos accesibles para gestionar momentos de ocio o descanso, pero también cómo pueden desplazar otras formas de interacción, juego y vínculo. Esta tensión ha sido ampliamente documentada en la literatura, que subraya que el valor educativo de las pantallas depende, en gran medida, del tipo de mediación adulta y del equilibrio con experiencias no digitales (Hirsh-Pasek et al., 2015). A su vez, la narrativa de la serie pone en valor el juego sim-

bólico, la imaginación y la interacción compartida como elementos fundamentales del aprendizaje y del bienestar infantil, ofreciendo oportunidades para abordar aspectos socioemocionales como la empatía, la frustración o la negociación.

El uso de las pantallas debe entenderse como una práctica situada, cuyo significado depende del contexto en el que se desarrolla. Esto implica desplazar la mirada desde el juicio hacia la comprensión, promoviendo espacios de reflexión compartida entre escuela y familia. En este marco, la escuela puede ser un puente entre el análisis pedagógico y las realidades familiares, favoreciendo enfoques colaborativos basados en el diálogo, la escucha y la corresponsabilidad educativa.

Considerando el debate generado en el aula tras la visualización del capítulo, se proponen acciones concretas orientadas a fortalecer esta articulación entre escuela y hogar (ver Tabla 1). Entre ellas, destacan los talleres de reflexión con familias, la elaboración de guías breves de acompañamiento y la creación de espacios de intercambio sobre experiencias de crianza digital. Asimismo, el profesorado puede asumir un rol de acompañamiento que vaya más allá de la transmisión de normas, promoviendo criterios educativos contextualizados y evitando discursos culpabilizadores. De este modo, el capítulo «César Conejo» de *Bluey*, se convierten no solo en un recurso audiovisual, sino también en una herramienta cultural capaz de favorecer el pensamiento crítico y el diálogo compartido sobre el uso de las pantallas en la infancia.

Tabla 1

Uso de pantallas en el contexto familiar a partir del capítulo «César Conejo» de Bluey

Aspecto	Descripción	Preguntas para la reflexión familiar	Implicaciones educativas
Función de las pantallas en el hogar	Las pantallas como recurso cotidiano vinculado a necesidades reales (descanso, conciliación, gestión del tiempo)	¿Para qué usamos las pantallas en casa? ¿En qué momentos aparecen con más frecuencia?	Comprender el uso sin culpabilizar y partir de la realidad familiar para proponer cambios viables
Tipo de uso	Diferenciación entre consumo pasivo y uso activo/compartido	¿El niño/a usa la pantalla solo o acompañado? ¿Se comenta lo que se ve?	Fomentar la mediación activa y la co-visualización como estrategia educativa
Contenidos	Calidad, adecuación y sentido de los contenidos audiovisuales	¿Qué tipo de contenidos consume? ¿Quién los selecciona?	Priorizar contenidos significativos y adaptados al desarrollo infantil
Mediación adulta	Grado de acompañamiento, supervisión e interacción por parte de los adultos	¿Estamos presentes durante el uso? ¿Intervenimos o solo supervisamos?	Reforzar el papel educativo de la familia como mediadora, no solo como controladora
Modelo adulto	Uso que hacen los propios adultos de las pantallas en presencia de los niños y niñas	¿Qué ejemplo ofrecemos? ¿Usamos el móvil en momentos compartidos?	Tomar conciencia del aprendizaje por imitación y promover coherencia educativa
Alternativas de ocio	Presencia o ausencia de otras formas de juego y relación	¿Qué otras actividades ofrecemos además de las pantallas?	Revalorizar el juego, el tiempo compartido y las experiencias no digitales

Aspecto	Descripción	Preguntas para la reflexión familiar	Implicaciones educativas
Normas y acuerdos	Existencia de límites, rutinas o consensos sobre el uso	¿Hay normas claras? ¿Se han construido conjuntamente?	Promover acuerdos flexibles y comprensibles para favorecer la autorregulación
Dimensión emocional	Relación entre uso de pantallas y estados emocionales (aburrimiento, cansancio, frustración)	¿Cuándo recurrimos a las pantallas? ¿Cómo se siente el niño/a antes y después?	Identificar el uso de las pantallas como regulador emocional y ofrecer alternativas
Relación familia-escuela	Coherencia o distancia entre prácticas familiares y propuestas educativas	¿Compartimos criterios con la escuela? ¿Conocemos sus orientaciones?	Fortalecer la comunicación y la responsabilidad educativa

Fuente. Elaboración propia.

Esta articulación requiere superar modelos unidireccionales de transmisión de normas —en los que la escuela prescribe y la familia ejecuta— para avanzar hacia enfoques colaborativos basados en la escucha, el reconocimiento de las realidades familiares y la construcción conjunta de criterios educativos. Desde esta perspectiva, se proponen otras estrategias de intervención complementarias destinadas a las familias:

- Talleres con familias: Podría ser a través visualización conjunta de este episodio o de otro (o de otra serie) acompañada de un diálogo guiado que permita generar espacios de reflexión compartida en los que las familias puedan identificarse con las situaciones representadas. El uso de preguntas abiertas —centradas en la experiencia cotidiana más que en el juicio— favorecería la participación y el intercambio de perspectivas, promoviendo una toma de conciencia progresiva sobre el uso de las pantallas.
- Guías breves de acompañamiento: Se propone la elaboración de materiales accesibles para las familias que se basen en preguntas orientadoras (por ejemplo: ¿En qué momentos se utilizan las

pantallas en casa? o ¿Qué alternativas se podrían incorporar?). Las preguntas deben evitar un enfoque prescriptivo para ofrecer orientaciones flexibles y adaptables a distintas realidades.

- Espacios de intercambio entre familias: Con espacios donde las familias puedan compartir experiencias, dificultades y estrategias cotidianas que contribuyan a generar una comunidad de aprendizaje. Este tipo de dinámicas permitiría visibilizar la diversidad de prácticas y legitimar soluciones ajustadas a contextos reales, alejándose de modelos idealizados.
- Propuestas compartidas escuela-hogar: A partir del episodio, pueden diseñarse actividades que conecten ambos contextos, como reinterpretar la experiencia de la “mascota viajera” incorporando consignas más abiertas (por ejemplo, priorizar relatos o dibujos frente al uso de fotografías digitales), así se replantean prácticas habituales para alinearlas con una intencionalidad pedagógica más consciente.
- Acompañamiento docente a las familias: El papel del profesorado no es solo informar, sino que implica proponer actividades desconectadas de las pantallas y acompañar en la construcción de criterios educativos sobre el uso de las tecnologías. Esto supone generar confianza, evitar discursos culpabilizadores y ofrecer marcos de reflexión que permitan a cada familia tomar decisiones conscientes y contextualizadas.

Estas estrategias favorecen la construcción de un enfoque coherente entre escuela y hogar, evitando contradicciones y fortaleciendo la corresponsabilidad educativa. De este modo, el uso de un recurso audiovisual y cultural no solo enriquece la formación docente, sino que también se convierte en un catalizador para el diálogo educativo con las familias, contribuyendo al desarrollo de un pensamiento crítico compartido sobre el uso de las pantallas en la infancia.

5. Conclusiones

Este trabajo surge del interés por analizar el uso de las pantallas en la infancia contemporánea desde una perspectiva crítica y contextualizada, utilizando como punto de partida un recurso audiovisual cercano a la realidad cotidiana de niños, niñas y familias. En este sentido, la serie *Bluey* no solo funciona como producto de entretenimiento, sino también como una herramienta cultural y pedagógica que permite reflexionar sobre las prácticas familiares, los vínculos afectivos y el papel de las personas adultas en la mediación del uso de las tecnologías.

El análisis realizado evidencia la necesidad de superar enfoques simplificadores centrados exclusivamente en el control del tiempo de exposición a las pantallas. Las prácticas digitales en el hogar responden a realidades complejas atravesadas por factores sociales, económicos y organizativos que condicionan las decisiones cotidianas de las familias (Flaibam Giovanelli et al., 2025; Gottschalk, 2019). Desde esta perspectiva, las pantallas no pueden entenderse únicamente como dispositivos tecnológicos, sino como elementos integrados en las dinámicas familiares que cumplen funciones diversas, relacionadas con el ocio, la regulación del tiempo o la gestión emocional. Por ello, el desafío educativo no radica en su prohibición, sino en promover usos conscientes, acompañados y contextualizados, donde la mediación adulta (Grané, 2021) adquiere un papel central.

A lo largo del trabajo también se pone de manifiesto la importancia de evitar discursos normativos o culpabilizadores hacia las familias. En su lugar, se propone avanzar hacia modelos de acompañamiento basados en la comprensión de las distintas realidades familiares y en la construcción conjunta de estrategias viables para la vida cotidiana. Esta mirada resulta especialmente relevante en Educación Infantil, donde las relaciones entre escuela y familia constituyen un elemento fundamental para el desarrollo integral de niños y niñas.

El capítulo «César Conejo» adquiere un valor pedagógico significativo, ya que permite visibilizar de manera cercana y accesible las tensiones y

posibilidades que emergen en torno al uso de las pantallas tanto en el hogar como en el ámbito escolar. El episodio parte de una situación habitual en Educación Infantil —la mascota que acompaña a cada niño o niña durante el fin de semana— y muestra cómo las tecnologías se incorporan a las dinámicas de convivencia familiar. Hecho que impacta las formas de documentar, comunicar y vivir las experiencias infantiles al marcar un referente en el modo de cómo se relacionan los infantes con el mundo.

La experiencia desarrollada muestra el potencial de los dibujos animados como recurso en la formación inicial docente. La utilización de un capítulo de una serie infantil como objeto de análisis permite conectar la teoría educativa con situaciones reconocibles y emocionalmente significativas, favoreciendo procesos de reflexión crítica en futuras maestras de Educación Infantil. Al mismo tiempo, el recurso facilita el diálogo entre escuela y familia, contribuyendo a construir criterios compartidos sobre el uso de las pantallas desde una perspectiva pedagógica y no moralizante.

En conclusión, la principal aportación de este trabajo radica en mostrar que un capítulo de una serie infantil puede convertirse en una herramienta formativa para promover el pensamiento crítico sobre las pantallas, tanto en la formación inicial docente como en la relación entre escuela y familia. Desde esta perspectiva, *Bluey* y, particularmente, el episodio «César Conejo», trascienden su función de entretenimiento para consolidarse como recursos pedagógicos capaces de generar reflexión, diálogo y acompañamiento educativo en torno a las tecnologías en la infancia.

Referencias bibliográficas

- Beltrán-Pellicer, P., Muñoz-Escolano, J. M. & Oller-Marcén, A. M. (2025). Los dibujos animados como recurso en la formación didáctico-matemática del profesorado: dos experiencias. *Edma 0-6: Educación Matemática En La Infancia*, 14(1), 218-242. <https://doi.org/10.24197/edmain.1.2025.218-242>

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cabello, P., & Claro, M. (2017). Public policies for digital inclusion among young people in Latin America. *Journal of Children and Media*, 11(1), 78-93. <https://doi.org/10.1080/17482798.2016.1245213>
- Fanaro, M., Pezzi, M., Miralles, A., & Sandoval, J. (2024). Pantallas y juego en la primera infancia según las voces parentales. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 10(2), 1-13 <https://doi.org/10.22370/ieya.2024.10.2.3931>
- Flaibam Giovanelli, J., Soares da Silva, L., Abadio de Oliveira, W., Scatena, A., Ferreira Semolini, F., & Monezi Andrade, A. L. (2025). Mediación parental en el uso de pantallas por niños y adolescentes: una revisión sistemática de la literatura. *Ciencias Psicológicas*, 19(1), e-4130. <https://doi.org/10.22235/cp.v19i1.4130>
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M. Á., & Mascheroni, G. (2016). *Net Children Go Mobile: Riesgos y oportunidades en internet y el uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)*. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Gottschalk, F. (2019). *Impacts of technology use on children: Exploring literature on the brain, cognition and well-being*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8296464e-en>
- Grané, M. (2021). Mediación digital parental: ¿Es necesaria una educación digital en la primera infancia? *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 76, 7-21. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.76.2037>
- Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting education in “educational” apps: Lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest*, 16(1), 3-34. <https://doi.org/10.1177/1529100615569721>
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190874698.001.0001>
- Marsh, J., Hannon, P., Lewis, M., & Ritchie, L. (2018). Young children's initiation into family literacy practices in the digital age. *Journal of Early Childhood Research*, 16(3), 262-277. <https://doi.org/10.1177/1476718X17732613>

- Mendoza-Cordero, J. P., Moscoso-Noboa, M. G., & Palacios-Madero, M. D. (2025). Familias hiperconectadas: Mediación parental de la tecnología digital en adolescentes cuencanos. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 17(1), 57-77. <https://doi.org/10.17151/rlef.2025.17.1.4>
- Neumann, M. M. (2020). The impact of tablets and apps on early literacy development. *Early Childhood Education Journal*, 48, 567-578. <https://doi.org/10.1080/00094056.2020.1846394>
- Parker, R., Bo Stjerne T., & Berry, A. (2022). Learning Through Play at School – A Framework for Policy and Practice. *Frontiers in Education*, 7, 1-12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751801>
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.
- UNESCO (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* UNESCO Publishing.
- UNICEF (2017). *The state of the world's children 2017: Children in a digital world*. UNICEF.