

# TIC, POLÍTICA EDUCATIVA Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

DRA. DORA INÉS CHAVERRA FERNANDEZ

Doutora em Educação pela Universidad de Antioquia – UDEA/Colômbia

Professora da Facultad de Educación da  
Universidad de Antioquia – UDEA/Colômbia

**Resumen |** La presencia de los medios y las TIC en la educación infantil ha sido objeto de estudio multidisciplinar y fuente de preguntas derivadas de las prácticas pedagógicas en el mundo, y Colombia no es ajena a esta realidad. Tres ejes orientan la reflexión teórica propuesta para entender y actuar al respecto: la comprensión y postura de los desarrollos teóricos sobre TIC en la infancia; la apropiación crítica de las políticas educativas asociadas a los propósitos de la educación inicial y preescolar; y el ejercicio reflexivo docente derivado de su práctica pedagógica. La interrelación entre estos tres ejes supera las orientaciones prescriptivas y reivindica la capacidad analítica, no solo para generar propuestas de enseñanza contextualizadas, sino producir conocimiento.

**Palabras clave |** educación infantil; tecnologías de información y comunicación; práctica pedagógica.

## ICT, EDUCATIONAL POLICY, AND PEDAGOGICAL PRACTICE IN CHILDHOOD EDUCATION

**Abstract |** The presence of media and ICTs in early childhood education has been the subject of multidisciplinary study and a source of questions arising from pedagogical practices around the world, and Colombia is no exception to this reality. Three axes guide the proposed theoretical reflection to understand and act about this: the understanding and position of theoretical developments on ICTs in childhood; the critical appropriation of educational policies associated with the purposes of early childhood and pre-school education; and the reflective exercise of teachers derived from their pedagogical practice. The interrelationship between these three axes goes beyond prescriptive orientations and vindicates analytical capacity, not only to generate contextualized teaching proposals but also to produce knowledge.

**Keywords |** Early childhood education; information and communication technologies; pedagogical practice.

# TIC, POLÍTICA EDUCACIONAL E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Resumo |** A presença de mídias e TIC na educação infantil tem sido objeto de estudo multidisciplinar e fonte de questionamentos decorrentes de práticas pedagógicas em todo o mundo, e a Colômbia não é exceção a essa realidade. Três eixos norteiam a reflexão teórica proposta para compreender e atuar sobre essa questão: a compreensão e o posicionamento dos desenvolvimentos teóricos sobre as TIC na infância; a apropriação crítica das políticas educacionais associadas aos propósitos da educação inicial e pré-escolar; e o exercício reflexivo docente derivado da sua prática pedagógica. A interrelação entre esses três eixos supera as orientações prescritivas e reivindica a capacidade analítica, não apenas para gerar propostas de ensino contextualizadas, mas também para produzir conhecimento.

**Palavras-chave |** educação infantil; tecnologias de informação e comunicação; prática pedagógica.

## INTRODUCCIÓN

La formación de maestros para trabajar en la educación infantil exige el análisis de fundamentos teórico-prácticos, orientados a afianzar su propia capacidad como seres críticos, analíticos y reflexivos. Con él se busca que puedan desarrollar en sí mismos la capacidad de investigación, de adaptarse y ser flexibles frente a los avances en el conocimiento científico, técnico y pedagógico, de responder a los principios de enseñanza comprensiva e individualizada, y de esta manera proyectar su campo de acción desde una perspectiva personal y profesional en el mundo digital.

A diferencia de la educación primaria, en la educación inicial y preescolar, las propuestas formativas y curriculares no son disciplinares. Desde esta perspectiva, los agentes educativos, entendidos como todas aquellas personas que interactúan de algún modo con los niños<sup>1</sup>, contribuyen con su desarrollo. Los educadores, como agentes educativos profesionales, bien sean licenciados en Educación Infantil, Preescolar,

---

1. Se emplea el genérico niño(s) o maestro(s) para facilitar la lectura, pero esto no significa discriminación o desconocimiento de género.

Artes o Educación Física, se ven comprometidos con un proceso singular para atender los propósitos formativos de este nivel en las diferentes modalidades que los convocan: familiar, comunitaria o escolar.

De otro lado, el lugar otorgado a los niños en educación infantil ocupa una esfera relevante en el cumplimiento del propósito de formación planteado, en tanto responde a la postura teórica asumida: a) son constructores activos del conocimiento; b) aprenden en la interacción con los otros (experiencias); c) sus expresiones simbólicas emplean formas no convencionales pero significativas y d) siguen varios caminos de desarrollo en su aprendizaje.

En este escenario, surgen los interrogantes, escepticismos y preocupaciones relacionadas con la presencia de los medios y las TIC, los cuales obedecen no solo a su utilización en los diferentes entornos, educativos o no, sino a las consecuencias que se derivan de su uso.

Tanto las posibilidades como las incertidumbres son comprensibles, si se tienen en cuenta aspectos asociados con su comprensión como coyuntura: a) un primer aspecto resulta de lo novedoso de la tecnología, una novedad que no siempre seduce y muchas veces asusta; b) un segundo aspecto está relacionado con la mirada sobre ella como objeto de estudio y no como herramienta. Esta última acepción es un conocimiento técnico que pierde vigencia rápidamente y no permite ver su potencial en términos de la formación y c) un tercer aspecto es la falta de conocimiento sobre sus reales posibilidades, así como el no reconocimiento consciente de su presencia en diferentes situaciones cotidianas.

¿Qué resulta relevante priorizar en este escenario para la formación docente sin terminar en la prescripción del hacer o del deber ser? La confluencia de las tres ideas aquí propuestas, orientan la reflexión teórica del artículo: una postura sobre las TIC en la infancia, el papel que cumplen las políticas educativas y el compromiso reflexivo docente sobre su práctica pedagógica. En síntesis, se trata de *enseñar a los niños y niñas a aprender en escenarios educativos con tecnologías digitales*.

## FUNDAMENTO TEÓRICO

### La presencia de las TIC en la infancia

La presencia de las TIC en la vida de los niños supera el análisis polarizado alrededor de la pregunta por la limitación o no de su acceso a la tecnología, de tal forma que su alfabetización digital, incluya “[...] el conocimiento, las habilidades y las actitudes que permiten a los niños florecer y prosperar en un mundo digital cada vez más global, estando seguros y empoderados, de maneras apropiadas para su edad, sus culturas” (Nascimbeni; Vosloo, 2019, p. 3).

En esta misma línea, la CEPAL (2021, p. 36) alude al papel mediador del adulto, atendiendo a los estudios de *Kids Online* que señala una mediación activa (guía y acompañamiento del adulto), restrictiva (prohibición de acceder a ciertos sitios web, de usar cámaras web o de revelar información personal) y de monitoreo (supervisión de los sitios o del tiempo de conexión).

La mediación le otorga al adulto que acompaña un papel activo, porque se trata de lograr que quien aprende tome conciencia de lo que aprende y cómo lo hace. En términos de Pedraza y Morales (2024), un ejercicio de mediación incluye cuatro ámbitos: protección para participar en el mundo digital; preparación para acceder a él críticamente; deferencia basada en confianza y acuerdos, y proactividad para el desarrollo de competencias digitales.

La realidad hipertecnológica de la infancia, según Ancheta-Arrabal y Uzarska-Bachmura (2022), convoca a mantener un equilibrio entre las oportunidades ilimitadas de las tecnologías para que los niños adquieran conocimientos diversos y la adicción o interferencia en el desarrollo de sus habilidades sociales. Un equilibrio que supera la visión reduccionista de la restricción, para atender a la formación integral como propósito educativo, sin obviar los riesgos que es necesario neutralizar.

## **LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS/CURRICULARES ASOCIADAS A LOS PROSÓPTOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR**

Las políticas como instrumentos son necesarias, pero insuficientes para lo que representa su concreción en la diversidad de territorios, comunidades o regiones en las que los niños habitan y se educan.

La Carta Iberoamericana de Principios y Derechos en los Entornos Digitales (Cumbre de Jefas y Jefes de Estado y de Gobierno, 2023) y La Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital (Unión Europea, 2023, p. 7) convocan a la *Protección y empoderamiento de los niños y jóvenes en el entorno digital*, para que ellos: “[...] adquieran las competencias y capacidades necesarias de modo que naveguen y participen en el entorno digital de manera activa y segura y tomen decisiones con conocimiento de causa”.

En el caso de la Unesco, derivado del estudio sobre las perspectivas alrededor de la ciudadanía digital infantil para la región de Asia y el Pacífico, las cinco recomendaciones sugeridas destacan el potencial de aprendizaje de los niños y el despliegue de sus capacidades cuando tienen las oportunidades para ello (Seob Shin *et al.*, 2019, p. 50-55).

En el caso colombiano, los planes nacionales de TIC (MinTIC, 2022) y la Estrategia Nacional Digital de Colombia 2023-2026 (MinTIC; DPN, 2024) gradualmente han sido más explícitos respecto a las metas educativas. En la educación inicial y preescolar, aún hay mucho por investigar y orientar; sin embargo, el concepto de *interactividad* es un referente clave, articulador de los lineamientos colombianos para estos niveles educativos que usan tecnología digital. Para el Ministerio de Educación Nacional Colombiano (MEN, 2017, p. 33), la interacción ocurre: “[...] de manera natural, en los juegos, las exploraciones y la comunicación [...] en medio de las prácticas pedagógicas, y les permiten construirse como sujetos críticos, autónomos [...] con un lugar en el mundo social y cultural que habitan”.

Para Buckingham (2008; 2020), la interactividad alude al grado de control que se ofrece a los niños que están aprendiendo, las características

y el alcance de la realimentación (mediación), la posibilidad otorgada para seleccionar y tomar de decisiones, así como las alternativas de participación.

En esta convergencia, a partir del concepto de interacción, se destaca en esencia, el papel activo que le otorgamos al niño como sujeto que aprende no como objeto de aprendizaje; su lugar como productor y partícipe de su proceso, aportante en la construcción de su conocimiento; su capacidad para asumir retos cognitivos, comunicativos y sociales, involucrados en la tarea de aprender.

La interactividad no es sinónimo de animación o motivación, se traduce, de acuerdo con los lineamientos curriculares colombianos (MEN, 2017), en cuidar (ofrecer bienestar y calidad de vida), acompañar (estar presente desde la corporalidad, la palabra y la disposición del ambiente) y provocar (situaciones y retos que estimulen el potencial del niño).-

La implementación de las políticas educativas debe superar la visión adulto-céntrica de aquello que los niños necesitan, en adición, debe comprender las condiciones y retos que su propio desarrollo integral requiere. En la educación inicial, ellos aprenden a:

[...] convivir con otros seres humanos [...] a sorprenderse con las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo [...] a encontrar múltiples maneras de ser niñas y niños mientras disfrutan de experiencias de juego, de arte, de literatura y de exploración del medio (MEN, 2014, p. 77).

## **EL EJERCICIO REFLEXIVO DOCENTE DERIVADO DE SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

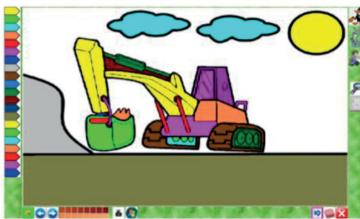
A la comprensión de los referentes conceptuales y metodológicos ofrecidos por la investigación y las políticas educativas, se adhiere el ejercicio reflexivo docente. Una práctica que valora el conocimiento generado desde la experiencia, a través de maestros que documentan, analizan, escriben o investigan su propia práctica en torno a los procesos educativos y formativos de los niños que acompañan, un reto intelectual

en términos de Chartier (2020). El análisis de las siguientes prácticas obtenidas de aulas reales ilustra este reto.

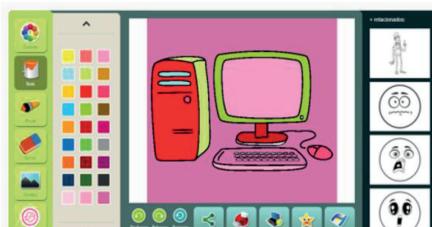
La primera práctica se trata de invitar a los niños a colorear. Esta ha sido una actividad frecuente en la educación preescolar, a la cual se le asignan muchos objetivos. Trasladarla al escenario digital, como lo propone una maestra, puede implicar un ejercicio de réplica que solo cambia de formato — del papel a la pantalla —, o también generar alternativas para ampliar las opciones de aprendizaje con las herramientas digitales disponibles (Figura 1).

Más que juzgar, se trata de analizar las múltiples posibilidades de reflexión que el maestro asume ante la actividad como tal, ¿qué significa sustituir el lápiz de color tradicional por el lápiz digital, el dedo sobre la pantalla o el pincel dirigido con el ratón del computador?, ¿cuál es el propósito o reto principal de aprendizaje previsto?, ¿qué papel desempeña el niño al resolver la tarea?, ¿qué tipo de decisiones está convocado a tomar el niño en una tarea así?, ¿cuál es el papel que desempeña la aplicación digital?, ¿qué hace el maestro mientras los niños colorean o con los ejercicios finalizados?

**Figura 1:** Práctica uno. Tareas realizadas por una niña de cinco años.



Tomada de <https://colorear-online.com/>



Tomada de Dibujos.net

**Fuente:** Material tomado del portafolio digital de la niña suministrado por la familia.

**Nota:** la actividad consiste en colorear los dibujos en el computador utilizando aplicaciones gratuitas.

Las respuestas a las preguntas previas son disímiles en atención a la capacidad reflexiva con los componentes mencionados. A modo de ejemplo, siguiendo con la tarea de colorear en formato digital, cambiar

la postura teórica y política de asumir las dimensiones del desarrollo (MEN, 1998) como eje de orientación de las actividades, a focalizarlas en los referentes de desarrollo y aprendizaje (MEN, 2017), significa pasar de enseñar habilidades o contenidos específicos asociados al desarrollo corporal o motriz a promover experiencias de aprendizaje *en las cuales los niños se relacionan con el espacio a través de su cuerpo en interacción con los objetos*. Así las cosas, mientras el primero disfraza de lúdica una actividad tradicional cuyo producto final es la meta, el segundo recopila, interviene y socializa las formas y preguntas que tienen para resolver la tarea, donde además, del producto, el proceso de los niños interesa.

La Figura 2 ilustra la segunda práctica real de planeación recurrente en los maestros, donde aprovechan la gran cantidad de contenido digital disponible para incluir en sus clases. En este caso, los videos de portales como *YouTube Kids* o los canales de artistas cuyas canciones están dirigidas a los niños, son usualmente aprovechados.

Los materiales o contenidos digitales disponibles no necesariamente se hicieron con propósitos de formación que orientan la educación inicial y preescolar, aún en aquellos perfilados como *YouTube Kids*. La planeación es una de las tareas más exigentes para los maestros, incluso para atender la incertidumbre propia que su labor conlleva. Es precisamente esta exigencia la que fácilmente los lleva a utilizar los contenidos disponibles y así facilitar su tarea.

**Figura 2 - Práctica dos. Contenido digital incluido en planeación y desarrollo de clases de Educación Física, con niños de cuatro y cinco años.**

Actividad uno (grado transición, 5 años)

Vamos a realizar una canción de saludo, que nos permita entrar en interacción y en contacto entre todos. Se hará a partir de la siguiente canción, cuando al final diga, ahora quiero escuchar hola, amigo ¿cómo están? Buscarán parejas donde conversen inicialmente como están y luego preguntas relacionadas con la clase de educación física

Canción:

<https://www.youtube.com/watch?v=A80D7tpbdxs>



¿Qué es lo más divertido que han hecho en las clases de educación física?

¿Qué quisieran hacer en las clases de educación física?

Esas preguntas se socializan en el círculo de la palabra

Actividad dos. (grado transición, 5 años)

La clase inicia con la pregunta

¿Cómo te sientes hoy? ¿Podrías mostrarlo con una expresión o un movimiento?

¿Qué movimiento harías si estás feliz/triste/emocionado?

¿Quién sabe que es la expresión corporal?

Escucharemos las diversas respuestas que aparezcan, sino se atrevan a decir que es, les diré que imaginemos que podría ser

Canción de "I am Happy, I am Good"

<https://www.youtube.com/watch?v=UxskFL5mcMI>



mientras nos movemos por el espacio y nos encontramos con una amiga o amigo y vamos cantando la canción juntos, intercambiamos

¿Cómo puedes mostrar con tu cuerpo que te sientes feliz? ¿Cómo cambia tu cuerpo cuando te sientes bien o estás sonriendo?

**Fuente:** Material suministrado por estudiante de la Licenciatura.

**Nota:** planeaciones de clase realizadas en aula de preescolar.

Esta práctica convoca a preguntas como: ¿bajo qué criterios pedagógicos los maestros seleccionan dichos contenidos?, ¿qué mediación o integración hace el maestro de ellos en su propuesta de enseñanza?, ¿qué participación tienen los niños en la selección o valoración de esos contenidos? Un ejercicio reflexivo ante preguntas como las formuladas, encuentra la oportunidad para de un lado, asumir su rol como curador de contenido para los niños donde su calidad depende más de su propio conocimiento (académico, disciplinar, política, pedagógico) que del declarado por la fuente que lo generó; de otro lado, explicitar las opciones de interacción y mediación del aprendizaje a través de su empleo, de tal modo que los niños no sean solo consumidores de contenido. Dos aspectos a través de los cuales resulta posible concretar el objetivo de empoderarlos y asumir con ellos una mediación activa frente al mundo digital.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

La presencia de las TIC en la infancia demanda una aproximación que promueva un análisis crítico y reflexivo desde el cual superar las posturas restrictivas, tesis aquí propuesta. Entre entender aquello que los niños pueden aprender y analizar las posibilidades de enseñanza desde el ejercicio docente, media la apropiación del conocimiento científico y la capacidad analítica como fundamento de los procesos de formación docente con fines propositivos.

Estimular la autonomía de los niños es parte esencial de su formación cognitiva, afectiva y social, consistente con los planteamientos de Girardello, Fantin y Pereira (2021), para quienes la autorregulación, la alternancia y el seguimiento, se constituyen en pilares educativos desde los cuales empoderarlos de tal forma que aprendan a tratar críticamente las tecnologías y apropiarse de los artefactos digitales como una oportunidad de aprendizaje y desarrollo.

Para lograrlo, la apropiación reflexiva del conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico de los maestros, se traduce en necesidades, no en ideales, para orientar los procesos de formación y así, fortalecer la investigación, el diálogo interdisciplinario y la producción de conocimiento que responda a los desafíos actuales que demanda la educación de los niños.

Otorgar, tanto a niños como maestros, un lugar activo en los procesos educativos no solo convoca a superar una postura restrictiva de las tecnologías sino también a rebasar la visión prescriptiva sobre ellas. Las tres ideas aquí desarrolladas — bases teóricas del uso de las TIC en la infancia, papel de las políticas educativas públicas y la práctica reflexiva docente —, son herramientas teóricas desde las cuales es posible asumir el compromiso de la educación de la niñez en el mundo digital.

## **REFERENCIAS**

ANCHETA-ARRABAL, A.; UZARSKA-BACHMURA, M. La realidad hiper-tecnológica de la infancia y el equilibrio con la LifeComp. **Cuad. Pedagog.**, La Rioja, n. 528, 2022.

BUCKINGHAM, D. **Más allá de la tecnología:** aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Traducción: Elena O. Buenos Aires: Manantial, 2008.

BUCKINGHAM, D. Epilogue: Rethinking digital literacy: Media education in the age of digital capitalism. **Dig. Educ. Rev.**, Barcelona, n. 37, p. 230-239, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.230-239>. Disponible en: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/30671>. Acceso en: 9 sep. 2024.

CEPAL – Comisión Económica para América Latina y el Caribe. **Tecnologías digitales para un nuevo futuro** (LC/TS.2021/43). Santiago de Chile: CEPAL, 2021. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11362/46816>. Acceso en: 18 oct. 2024.

CHARTIER, A. Escribir las prácticas: reticencias y resistencias de los profesionales. Traducción: Oscar S. **Educ & Ciudad.**, Bogotá, n. 39, p. 19-47, jul./dic. 2020. DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2409>. Disponible en: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2409>. Acceso en: 8 feb. 2025.

COLOMBIA. MEN – Ministerio de Educación Nacional. **Lineamientos curriculares para la educación preescolar**. Bogotá: MEN, 1998. 32p. Disponible en: chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf10.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf10.pdf). Acceso en: 8 mayo 2024.

COLOMBIA. MEN – Ministerio de Educación Nacional. **Documento 20: El sentido de la educación inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral**. Bogotá: MEN, 2014. 92p. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341810:Documento-N-20-El-sentido-de-la-educacion-inicial>. Acceso en: 7 feb. 2025.

COLOMBIA. MEN – Ministerio de Educación Nacional. **Bases curriculares para la educación inicial y preescolar**. Bogotá: MEN, 2017. 153p. Disponible

en: chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880\_recurso\_1.pdf. Acceso en: 7 feb. 2025.

COLOMBIA. MinTIC – Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicaciones. **Plan TIC 2018–2022: el futuro digital es de todos**. Bogotá: MinTIC, 2018. 100p. Disponible en: [https://micrositios.mintic.gov.co/plan\\_tic\\_2018\\_2022/pdf/plan\\_tic\\_2018\\_2022\\_20191121.pdf](https://micrositios.mintic.gov.co/plan_tic_2018_2022/pdf/plan_tic_2018_2022_20191121.pdf) Acceso en: 16 mar. 2025.

COLOMBIA. MinTIC; DNP – Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicaciones; Dirección Nacional de Planeación. **Estrategia Nacional Digital de Colombia 2023–2026**. Bogotá: MinTIC/DNP, 2024. 53p. Disponible en: [https://www.mintic.gov.co/portal/715/articles-334120\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mintic.gov.co/portal/715/articles-334120_recurso_1.pdf). Acceso en: 16 mar. 2025.

GIRARDELLO, G.; FANTIN, M.; PEREIRA, R. S. Crianças e mídias: três polêmicas e desafios contemporâneos. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 41, n. 113, p. 33-43, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC231532>. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fxqKvCJzXJTNGPqvwrqFQqj/?lang=pt>. Acceso en: 16 abr. 2025.

MORALES, S.; PEDRAZA, C. Mediaciones tecnológicas en la educación infantil: los niños en el mundo digital. En: PEDRAZA, C. et al. **Infancias conectadas: mediación tecnológica y educación infantil**. Bogotá: Sello Editorial UNAD, 2024. E-book. 130p. DOI: <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519939>. Disponible en: <https://libros.unad.edu.co/index.php/selloeditorial/catalog/book/267>. Acceso en: 12 set. 2024.

NASCIMBENI, F.; VOSLOO, S. **Digital literacy for children: exploring definitions and frameworks** (Scoping Paper N.º 01). New York: United Nations Children's Fund (UNICEF), 2019. 41p. Disponible en: <https://www.unicef.org/innocenti/media/1216/file/%20UNICEF-Global-Insight-digital-literacy-scoping-paper-2020.pdf>. Acceso en: 18 oct. 2024.

REPÚBLICA DOMINICANA. Ministerio de Relaciones Exteriores. Anexo IV. Documentos adoptados en la XXVIII Cumbre de Jefas y Jefes de Estado y de Gobierno. **Carta Iberoamericana de principios y derechos en los entornos digitales**. En: XXVIII Cumbre de la Conferencia Iberoamericana (2022-2023), República Dominicana. Memoria oficial, p. 367-385. 2023. Disponible en: <https://>

mirex.gob.do/wp-content/uploads/2024/03/memoria-xxviii-cumbre-de-la-conferencia-iberoamericana.pdf. Acceso en: 9 sep. 2024

SEOB SHIN, T. *et al.* **Digital Kids Asia-Pacific:** insights into children's digital citizenship. París: UNESCO Bangkok Office, 2019. 152p. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367985>. Acceso en: 16 abr. 2025.

UNIÓN EUROPEA. **Declaración Europea sobre los derechos y principios digitales para la década digital.** Diario Oficial de la Unión Europea 2023. p.7. Disponible en: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32023C0123\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32023C0123(01)). Acceso en: 9 sep. 2024.

Recebido em: 01/05/2025

Aprovado em: 12/11/2025

Contato: chaverra.dora@gmail.com