

**ANÁLISIS DE DESINFORMACIÓN SOCIAL Y JUICIO CIUDADANO EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA GUAYAQUIL, GUAYAQUIL**  
**ANALYSIS OF SOCIAL DISINFORMATION AND CIVIC JUDGMENT IN HIGH SCHOOL STUDENTS AT THE UNIDAD EDUCATIVA GUAYAQUIL, GUAYAQUIL**

**Autores:** <sup>1</sup>Joniel Alexander Valverde Mendoza, <sup>2</sup>Leonardo Samuel Romero Moran, <sup>3</sup>Diana Carolina Suárez González y <sup>4</sup>Milton Alfonso Criollo Turisima.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6553-1920>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-1538-3553>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8161-0620>

<sup>4</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [jvalverdem5@unemi.edu.ec](mailto:jvalverdem5@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [lromerom6@unemi.edu.ec](mailto:lromerom6@unemi.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [dsuarezg8@unemi.edu.ec](mailto:dsuarezg8@unemi.edu.ec)

<sup>4</sup>E-mail de contacto: [mcriollot2@unemi.edu.ec](mailto:mcriollot2@unemi.edu.ec)

Afiliación: <sup>1\*2\*3\*4\*</sup>Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 20 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 22 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 24 de Mayo del 2026

<sup>1</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>2</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>3</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>4</sup>Licenciado en Ciencias de la Educación, egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria, egresado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación, en la Universidad César Vallejo, (Perú).

### **Resumen**

El estudio determinó la relación entre el análisis de desinformación social y el juicio ciudadano en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026. La investigación respondió a la necesidad de comprender cómo los jóvenes reconocen riesgos digitales, interpretan contenidos con contravalores y regulan el consumo de información riesgosa antes de construir opiniones ciudadanas. Metodológicamente, se desarrolló una investigación básica, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional asociativo. La población estuvo conformada por 139 estudiantes y la muestra por 40 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta mediante un cuestionario único de 24 ítems, valorado con escala Likert de cinco puntos. La validez se realizó por juicio de tres expertos y la confiabilidad alcanzó un Alfa de Cronbach global de 0,918, considerado alto. Los resultados evidenciaron relaciones positivas altas y significativas entre el conocimiento de riesgos digitales y el juicio ciudadano ( $r = 0,724$ ;  $p = 0,000$ ), entre la

relación de redes sociales con contravalores y el juicio ciudadano ( $r = 0,739$ ;  $p = 0,000$ ), entre el consumo de contenidos riesgosos y el juicio ciudadano ( $r = 0,767$ ;  $p = 0,000$ ), así como entre el análisis de desinformación social y el juicio ciudadano ( $r = 0,811$ ;  $p = 0,000$ ). Se concluye que una mayor capacidad para analizar la desinformación social se asocia con mejores condiciones para emitir juicios ciudadanos responsables, críticos y éticamente orientados.

**Palabras clave:** Desinformación social, Juicio ciudadano, Alfabetización mediática, Riesgos digitales, Bachillerato.

### **Abstract**

The study determined the relationship between social misinformation analysis and civic judgment among high school students at Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026. The research addressed the need to understand how young people recognize digital risks, interpret content associated with counter-values, and regulate the consumption of risky information before forming civic opinions. Methodologically, the study was basic, quantitative, non-experimental, and associative-correlational in scope. The

population consisted of 139 students, while the sample included 40 participants selected through non-probabilistic convenience sampling. Data were collected through a survey using a single 24-item questionnaire measured with a five-point Likert scale. Content validity was established through the judgment of three experts, and reliability reached a global Cronbach's Alpha of 0.918, considered high. The results showed high and significant positive relationships between knowledge of digital risks and civic judgment ( $r = 0.724$ ;  $p = 0.000$ ), between social networks associated with counter-values and civic judgment ( $r = 0.739$ ;  $p = 0.000$ ), between risky content consumption behaviors and civic judgment ( $r = 0.767$ ;  $p = 0.000$ ), and between social misinformation analysis and civic judgment ( $r = 0.811$ ;  $p = 0.000$ ). It is concluded that a greater ability to analyze social misinformation is associated with better conditions for issuing responsible, critical, and ethically oriented civic judgments.

**Keywords: Social misinformation, Civic judgment, Media literacy, Digital risks, High school.**

### **Sumário**

O estudo determinou a relação entre a análise da desinformação social e o julgamento cidadão em estudantes do ensino médio da Unidade Educacional Guayaquil, Guayaquil, 2026. A pesquisa respondeu à necessidade de compreender como os jovens reconhecem riscos digitais, interpretam conteúdos com contravalores e regulam o consumo de informações arriscadas antes de construir opiniões cidadãs. Metodologicamente, foi desenvolvida uma pesquisa básica, de abordagem quantitativa, delineamento não experimental e alcance correlacional associativo. A população foi composta por 139 estudantes e a amostra por 40 participantes, selecionados por meio de amostragem não probabilística por conveniência. Para a coleta de dados foi aplicado um questionário único de 24 itens, avaliado com escala Likert de cinco pontos. A validade foi realizada por julgamento de três especialistas e a confiabilidade alcançou um Alfa de Cronbach global de 0,918,

considerado alto. Os resultados evidenciaram relações positivas altas e significativas entre o conhecimento de riscos digitais e o julgamento cidadão ( $r = 0,724$ ;  $p = 0,000$ ), entre a relação das redes sociais com contravalores e o julgamento cidadão ( $r = 0,739$ ;  $p = 0,000$ ), entre o consumo de conteúdos arriscados e o julgamento cidadão ( $r = 0,767$ ;  $p = 0,000$ ), bem como entre a análise da desinformação social e o julgamento cidadão ( $r = 0,811$ ;  $p = 0,000$ ). Conclui-se que uma maior capacidade para analisar a desinformação social se associa a melhores condições para emitir julgamentos cidadãos responsáveis, críticos e eticamente orientados.

**Palavras-chave: Desinformação social, Julgamento cidadão, Alfabetização midiática, Riscos digitais, Ensino médio.**

### **Introducción**

Cuando la información falsa deja de ser un hecho aislado y empieza a orientar opiniones, emociones y decisiones juveniles, la escuela se convierte en un espacio decisivo para formar criterio ciudadano. En este contexto, enfrenta el desafío de educar a estudiantes que conviven diariamente con redes sociales, noticias fragmentadas, discursos polarizados y contenidos digitales que no siempre son verificados antes de ser compartidos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2025) sostiene que la alfabetización mediática e informacional fortalece el pensamiento crítico, permite distinguir la verdad de la desinformación y favorece una navegación digital responsable, especialmente en jóvenes. No obstante, cuando estas habilidades no se desarrollan de manera sistemática, el juicio ciudadano puede debilitarse, pues los estudiantes corren el riesgo de aceptar versiones manipuladas de la realidad, reproducir rumores o construir posturas sociales sin suficiente análisis ético, crítico y argumentativo. En particular, la problemática adquiere relevancia

en los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, quienes constituyen una población próxima a ejercer con mayor autonomía su participación social, académica y democrática. A esta edad, la opinión sobre asuntos públicos, conflictos sociales, derechos, deberes, convivencia y participación ciudadana suele formarse a partir de experiencias escolares, familiares y digitales; sin embargo, la exposición constante a publicaciones virales, titulares engañosos, imágenes descontextualizadas y comentarios de alta carga emocional puede afectar la manera en que interpretan la realidad. De ahí que el estudio del análisis de desinformación social y juicio ciudadano resulte pertinente, porque permite comprender si los estudiantes reconocen información falsa, contrastan fuentes, valoran evidencias y construyen criterios propios antes de emitir una opinión o compartir contenidos. En consecuencia, investigar esta relación en la muestra seleccionada permitirá identificar necesidades formativas concretas para fortalecer una ciudadanía estudiantil más crítica, reflexiva y responsable.

Desde esta perspectiva, en Taiwán, Luo et al. (2022), en *New media literacy and news trustworthiness: An application of importance-performance analysis*, buscaron relacionar alfabetización en nuevos medios y confiabilidad noticiosa para reconocer noticias falsas. Con metodología cuantitativa transversal, alcance correlacional, técnica de encuesta e instrumento NML-NT aplicado a 563 estudiantes, usaron correlación canónica. Los resultados mostraron 31 de 32 atributos con desempeño menor que su importancia; esta relación leve revela una brecha formativa que fragiliza el juicio ciudadano juvenil. En consonancia con ello, Lin et al. (2022), en China, desarrollaron *A mediation model of the relationship between university students' news media literacy and*

*xenophobia*, con el propósito de explicar cómo la alfabetización noticiosa se vincula con xenofobia, patriotismo ciego, amenaza percibida y humildad intelectual. El estudio fue cuantitativo, correlacional y de modelamiento estructural; aplicó encuesta mediante cuestionario auto desarrollado a 430 universitarios. Los resultados reportaron  $r = -0,378$  entre alfabetización noticiosa y xenofobia, además de  $\beta = -0,411$  con patriotismo ciego.

A la luz de lo expuesto, Park et al. (2023), en Australia, titularon su estudio *Exploring the relationship between media literacy, online interaction, and civic engagement*, orientado a examinar cómo las habilidades mediáticas y las actividades digitales se relacionan con la participación cívica. Con enfoque cuantitativo, diseño transversal-correlacional, técnica de encuesta nacional e instrumento de cuestionario aplicado a 3.510 adultos, la regresión jerárquica evidenció  $R^2$  ajustado = 0,222; la interacción en línea alcanzó  $\beta = 0,348$  y la alfabetización mediática  $\beta = 0,064$ . Sobre la base de lo expuesto, en España, Samy et al. (2023), mediante *News literacy and online news between Egyptian and Spanish youth: Fake news, hate speech and trust in the media*, analizaron si la alfabetización periodística favorece responsabilidad cívica ante noticias falsas y odio digital. El estudio mixto, exploratorio-correlacional, aplicó encuesta y grupos focales con cuestionario validado a jóvenes españoles. El 58,1% reconoció correctamente la crítica de objetividad y el 54,1% identificó la influencia de propietarios mediáticos; emerge la urgencia de educar criterio ciudadano. Partiendo de esta premisa, en Costa Rica, Pérez et al. (2024), en *¿Pueden los factores cognitivos y psicosociales mitigar la desinformación? Estudio en una muestra costarricense*, estudiaron predictores de

identificación y difusión de mensajes falsos. Con diseño experimental en línea, alcance correlacional, técnica de exposición controlada e instrumentos de juicio de veracidad, trabajaron con 322 estudiantes. Los mensajes falsos valorados como verdaderos se asociaron con intención de compartirlos,  $r = 0,30$ ; esto exige formación metacognitiva.

En virtud de lo expuesto, en Argentina, Palau et al. (2022), en Reconocimiento de la calidad como prescriptor contra la desinformación, analizaron habilidades para detectar contenidos falsos o sesgados. Con enfoque cuantitativo, comparativo-asociativo, encuesta en línea e instrumento aplicado en LimeSurvey a estudiantes de Periodismo y Comunicación, evidenciaron que seis de cada diez argentinos priorizaron redes sociales y solo reconocieron el 21,4% de errores informativos. Esta fragilidad compromete la lectura crítica y el juicio ciudadano juvenil. Aunado a lo anterior, Bustamante et al. (2024), en Chile, mediante Análisis del consumo y de la credibilidad informativa en estudiantes chilenos de Periodismo, examinaron la relación entre consumo informativo, credibilidad y formación universitaria. Desde una metodología cuantitativa, exploratoria-correlacional, con encuesta en línea y cuestionario de 25 preguntas aplicado a 338 estudiantes, identificaron que estudiar Periodismo no predijo significativamente mayor credibilidad informativa. La problemática revela estudiantes expuestos a sesgos, polarización y desinformación.

En atención a lo señalado, en Perú, Rios et al. (2025), en Correlación entre el consumo de medios asociado a las fake news y mindset, exploraron la relación entre consumo mediático vinculado a noticias falsas y mentalidad ciudadana. Mediante enfoque cuantitativo,

diseño correlacional, encuesta y análisis en SPSS con Pearson, estudiaron 937 ciudadanos. Hallaron  $r = 0,512$  entre consumo de medios y mindset; esta asociación demanda uso responsable de TIC y criterio público.

Con todo, en Quito, Zumárraga et al. (2024), en Alfabetismo de nuevos medios: análisis psicométrico de un instrumento de medición en estudiantes universitarios de Ecuador, examinaron la escala nML en 761 universitarios. Con metodología cuantitativa, instrumental-correlacional, encuesta digital e instrumento de 35 ítems, el análisis factorial confirmatorio reportó CFI=.91, TLI=.90, RMSEA=.06 y correlaciones entre dimensiones de .62 a .91. La lectura muestra que la desinformación exige alfabetización crítica sostenida para proteger el juicio ciudadano en jóvenes que aprenden, opinan y participan en entornos digitales complejos.

En términos concretos, en Guayaquil, Colina et al. (2024), mediante Percepciones y reacciones ante las fake news en estudiantes universitarios, exploraron la conciencia juvenil frente a noticias falsas. Desde una ruta cuantitativa, descriptiva-correlacional, encuesta en línea y cuestionario Likert, el análisis con Python integró porcentajes, diferencias y asociaciones. La correlación positiva moderada entre exposición a fake news y menor credibilidad mediática advierte que la opinión estudiantil puede volverse frágil cuando no verifica fuentes antes de compartir información pública. Frente a esta realidad, la problemática de la desinformación social en la Unidad Educativa Guayaquil, de la ciudad de Guayaquil, adquiere relevancia porque los estudiantes se forman en un entorno donde la información circula con rapidez, pero no siempre con veracidad, profundidad o responsabilidad. La exposición cotidiana a redes sociales, titulares

fragmentados, rumores digitales y contenidos emocionalmente manipulados puede debilitar la capacidad de distinguir entre hechos comprobables, opiniones interesadas y mensajes contruidos para influir en la percepción pública. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2025) sostiene que la alfabetización mediática e informacional fortalece el pensamiento crítico, ayuda a enfrentar la desinformación y favorece una navegación digital responsable, especialmente en jóvenes.

En el plano formativo, esta situación se vuelve más sensible en los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026, población que se encuentra en una etapa decisiva para construir criterio propio, participar en debates escolares y asumir posturas frente a problemas sociales. En esta muestra, el juicio ciudadano puede verse afectado cuando las opiniones se elaboran desde publicaciones virales, imágenes descontextualizadas, comentarios polarizados o noticias compartidas sin contraste previo. Por ello, estudiar la relación entre análisis de desinformación social y juicio ciudadano permitirá reconocer si los estudiantes verifican fuentes, interpretan evidencias, cuestionan discursos manipulados y sostienen opiniones responsables antes de participar en espacios digitales, escolares o comunitarios.

Ante el espesor social del problema, el estudio se justifica porque la desinformación social no afecta únicamente la calidad de lo que los estudiantes leen o comparten, sino también la manera en que construyen confianza, opinión pública y sentido de convivencia. En el plano comunitario, esta investigación permite comprender cómo los jóvenes de Bachillerato enfrentan contenidos manipulados, rumores

digitales y discursos polarizados que pueden deteriorar su juicio ciudadano. Astudillo (2024) advierte que la desinformación representa un riesgo para el desarrollo democrático, porque altera la comprensión pública de los hechos y exige respuestas educativas, jurídicas y sociales articuladas. Por ello, analizar esta problemática en la Unidad Educativa Guayaquil aporta una lectura necesaria sobre la formación de ciudadanos críticos en contextos digitales cada vez más complejos.

Con miras a una respuesta operativa, la investigación adquiere valor práctico porque puede orientar acciones concretas dentro de la institución educativa, especialmente en actividades de verificación de fuentes, lectura crítica de noticias, debates guiados y uso responsable de redes sociales. Desde esta utilidad aplicada, no se trata solo de describir un problema, sino de generar insumos para que docentes, tutores y autoridades identifiquen debilidades reales en el consumo informativo estudiantil. Rosado et al. (2025) señalan que la educación digital demanda fortalecer valores como honestidad, respeto y responsabilidad, debido a que persisten brechas en el uso ético de la tecnología. En consecuencia, este estudio puede convertirse en una base para propuestas

Desde la praxis pedagógica, esta investigación se sostiene en la necesidad de transformar el aula en un espacio donde la información no se memorice de forma pasiva, sino que se interroga, contraste y discuta con argumentos. En el nivel formativo, el análisis de desinformación social y juicio ciudadano permite articular habilidades cognitivas, socioemocionales y conductuales mediante experiencias como estudios de caso, análisis de publicaciones virales, debates sobre problemas públicos y reflexión ética. López et al. (2022) sostienen que el pensamiento crítico requiere

estrategias activas, interdisciplinarias y contextualizadas, aunque todavía existen limitaciones para trabajarlo de manera sostenida en el sistema escolar. Así, el estudio aporta una vía pedagógica para fortalecer decisiones informadas y participación responsable.

Por su relevancia contextual, la investigación resulta pertinente porque se desarrolla en una población de Bachillerato que está próxima a ejercer con mayor autonomía su participación social, académica y democrática. En esta etapa, los estudiantes no solo consumen información; también comentan, comparten, opinan y toman postura frente a temas públicos desde entornos digitales que pueden ampliar o distorsionar su comprensión de la realidad. Calizaya et al. (2024) plantean que la educación para la ciudadanía debe desarrollar capacidades para tomar decisiones, comunicarse, resolver problemas y participar de manera ética en escenarios sociales y digitales. Desde esta perspectiva, estudiar la relación entre desinformación social y juicio ciudadano en la Unidad Educativa Guayaquil responde a una necesidad actual, situada y formativamente urgente.

Considerando lo anterior, el análisis de desinformación social puede comprenderse como la capacidad crítica que permite al estudiante reconocer, interpretar y valorar la información que circula en medios digitales antes de aceptarla como verdadera. Hernández (2024), sostiene que la alfabetización mediática, informacional y digital articula habilidades para acceder, analizar, evaluar y crear mensajes en distintos contextos comunicativos. Desde esta mirada, analizar la desinformación no significa solo detectar noticias falsas, sino examinar fuentes, intenciones, sesgos, evidencias y efectos sociales antes de emitir un juicio. Dado este escenario, el análisis de desinformación

social también se entiende como un proceso de lectura ciudadana frente a contenidos que pueden alterar la convivencia, intensificar emociones colectivas o deteriorar la confianza en las instituciones. Calderón (2024), plantea que las redes sociales han redefinido el discurso público mediante emociones intensas, polarización y circulación de contenidos engañosos. En consecuencia, este constructo implica observar cómo los estudiantes identifican narrativas manipuladas, discursos extremos y mensajes que influyen en sus creencias, comportamientos y posturas públicas.

Conviene precisar que, el análisis de desinformación social constituye una habilidad formativa orientada a evaluar la calidad de la información antes de compartirla, defenderla o incorporarla al pensamiento cotidiano. Ruiz (2024), advierte que la desinformación produce efectos individuales, comunitarios y sistémicos cuando las personas aceptan contenidos falsos sin contrastarlos. Por ello, este constructo integra pensamiento crítico, verificación de fuentes, reconocimiento de sesgos cognitivos y responsabilidad comunicativa en entornos digitales. En el marco de esta comprensión, el análisis de desinformación social se concibe como una competencia crítica que permite a los estudiantes reconocer los riesgos presentes en las redes sociales, interpretar los valores o contravalores que circulan en los contenidos digitales y evaluar sus propios hábitos de consumo informativo antes de aceptar, compartir o reproducir mensajes.

Barrezueta et al. (2023) sostienen que la competencia mediática frente a los riesgos de redes sociales requiere valorar el conocimiento que poseen los jóvenes sobre los peligros digitales, la influencia de ciertos contenidos en la construcción de actitudes sociales y los

comportamientos que adoptan al interactuar con información potencialmente riesgosa. Desde esta base, el constructo no se limita a identificar noticias falsas, sino que implica una lectura reflexiva de la intención del mensaje, la confiabilidad de la fuente, el impacto emocional del contenido y la responsabilidad ciudadana que supone participar en espacios digitales. En una lectura preventiva, el conocimiento de los riesgos digitales se entiende como la capacidad del estudiante para identificar amenazas presentes en redes sociales, tales como uso excesivo, dependencia tecnológica, exposición a contenidos engañosos, pérdida de privacidad, nomofobia y disminución de la atención académica.

Bonilla et al. (2024) señalan que el uso de redes sociales debe analizarse desde indicadores como síntomas de adicción, uso social, rasgos de hiperconectividad y nomofobia. En este sentido, conocer los riesgos digitales no implica rechazar la tecnología, sino aprender a reconocer cuándo su uso deja de ser formativo y empieza a afectar el juicio, la convivencia y la responsabilidad informativa del estudiante. Desde una arista socioética, la relación de las redes sociales con contravalores hace referencia a la manera en que ciertos espacios digitales pueden normalizar prácticas contrarias a la convivencia, como la burla, la exclusión, la agresión verbal, la discriminación, el rumor, la humillación pública o la validación de discursos violentos mediante reacciones y comentarios. Comas et al. (2025) advierten que el ciberacoso en adolescentes se vincula con presión de pares, anonimato en línea, escasa supervisión adulta y discursos culturales que legitiman conductas agresivas. Así, esta dimensión permite valorar si el estudiante reconoce que no todo contenido viral es aceptable, ni toda interacción digital fortalece una ciudadanía respetuosa y crítica. Bajo una mirada conductual, los

comportamientos de consumo de contenidos riesgosos se conciben como los hábitos mediante los cuales los estudiantes acceden, permanecen, reaccionan, comparten o reproducen información digital sin suficiente análisis previo. Rodríguez et al. (2025) explican que el impacto de las redes sociales depende del tiempo de uso, del tipo de contenido consumido y de las formas de interacción, pues pueden aparecer riesgos como ciberacoso, comparación social, dependencia tecnológica, ansiedad o afectación académica. Por ello, esta dimensión observa no solo qué consume el estudiante, sino cómo decide interactuar con contenidos que pueden alterar su bienestar, su criterio ciudadano y su responsabilidad comunicativa.

Desde un ángulo psicosocial, la Teoría del rumor, propuesta por Gordon W. Allport y Leo Postman en 1947, permite comprender cómo una información incompleta, ambigua o emocionalmente significativa puede circular con rapidez hasta convertirse en una versión socialmente aceptada, aunque no haya sido verificada. Esta teoría resulta clave para el análisis de desinformación social, porque explica que los estudiantes no solo reciben contenidos falsos, sino que también pueden reinterpretarlos, exagerarlos o difundirlos dentro de sus grupos. De la Peña (2022), expone sobre la afición a la reputación de otros y adquirir mayor alcance debido al crecimiento de las comunicaciones digitales.

En una línea preventiva, la Teoría de la inoculación, formulada por William J. McGuire en 1964, sostiene que las personas pueden desarrollar resistencia frente a mensajes persuasivos o manipuladores cuando aprenden previamente a reconocer argumentos débiles, falacias y estrategias de engaño. Aplicada a la desinformación social, esta teoría orienta la formación de estudiantes capaces de anticipar

contenidos falsos antes de aceptarlos como verdad. Machado (2026), plantea que la educación digital debe fortalecer el pensamiento crítico y que las estrategias de inoculación cognitiva ayudan a exponer técnicas argumentativas engañosas y a validar el conocimiento mediante evidencia.

Desde una mirada ecosistémica, la Teoría del desorden informativo, desarrollada por Claire Wardle y Hossein Derakhshan en 2017, explica que la problemática no se reduce a noticias falsas aisladas, sino a un circuito más amplio donde intervienen contenidos engañosos, información manipulada, actores interesados, canales de difusión y efectos sociales. En este sentido, el estudiante necesita analizar quién produce el mensaje, con qué intención circula y qué daño puede provocar. Hernández (2023), advierte que las noticias falsas afectan percepciones, actitudes y comportamientos ciudadanos, por lo que comprender los desórdenes informativos permite establecer mejores alternativas para enfrentarlos.

Al situar el análisis en la formación democrática, el juicio ciudadano puede entenderse como la capacidad del estudiante para interpretar la realidad social desde criterios de responsabilidad, justicia, derechos y deberes compartidos. No se limita a opinar sobre un hecho público, sino que exige reconocer consecuencias, valorar la convivencia y asumir una postura razonada frente a problemas que afectan a la comunidad. Sánchez et al. (2024) sostienen que la formación ciudadana fortalece la participación, los valores democráticos y la comprensión de responsabilidades colectivas, por lo cual el juicio ciudadano se expresa cuando el estudiante piensa, decide y actúa con conciencia social. En un plano deliberativo, el juicio ciudadano se configura como una habilidad para dialogar, argumentar y resolver

desacuerdos sin reducir la diferencia a confrontación. Este constructo implica que el estudiante aprenda a escuchar razones, examinar posturas opuestas y construir respuestas prudentes ante conflictos escolares, digitales o comunitarios. Montoya et al. (2024) plantean que la relación entre ciudadanía, pensamiento crítico y debate aporta elementos sustanciales para la convivencia y la pacificación educativa. Desde esta mirada, juzgar ciudadanamente significa convertir la palabra en un recurso ético para comprender al otro y participar con madurez.

Con una orientación histórico-crítica, el juicio ciudadano también representa la aptitud para analizar hechos, fuentes e interpretaciones antes de aceptar una versión de la realidad como válida. En estudiantes de Bachillerato, esta capacidad resulta esencial porque sus opiniones sobre democracia, memoria social, justicia o tecnología se forman entre experiencias escolares y contenidos digitales de circulación inmediata. Álvarez (2023) afirma que la enseñanza de la historia cumple un papel central en la formación ciudadana, pues favorece ciudadanos críticos y responsables ante los desafíos éticos del uso de información y tecnología. Así, el juicio ciudadano articula memoria, análisis y responsabilidad pública.

Al proyectar esta mirada hacia la ciudadanía global, el juicio ciudadano se comprende como una capacidad formativa que permite al estudiante interpretar los problemas sociales desde el conocimiento crítico, la sensibilidad ética y la disposición para actuar responsablemente en su comunidad. Díaz et al. (2023) sostienen que las competencias ciudadanas globales se estructuran en tres dimensiones articuladas: la cognitiva, vinculada con la comprensión de fenómenos sociales; la socioemocional, relacionada con la empatía, el

respeto y la valoración de la diversidad; y la conductual, orientada a la participación y responsable. Desde este modelo, el juicio ciudadano no se reduce a emitir una opinión sobre la realidad, sino que implica analizar información, reconocer consecuencias, deliberar con argumentos y asumir decisiones coherentes con la convivencia democrática. En estudiantes de Bachillerato, este constructo adquiere especial importancia porque se encuentran en una etapa donde sus criterios públicos comienzan a consolidarse frente a situaciones escolares, digitales y comunitarias que demandan pensamiento crítico y responsabilidad social.

Bajo este horizonte formativo, la dimensión cognitiva del juicio ciudadano se comprende como la capacidad del estudiante para analizar información social, reconocer problemas públicos, distinguir hechos de opiniones y construir criterios propios antes de emitir una postura. Pereira (2025) sostiene que la formación cívica y democrática requiere deliberación crítica, proyectos comunitarios y metodologías que fortalezcan la comprensión de la vida pública desde la escuela. Así, esta dimensión actúa como una fase de preparación intelectual, porque permite que el estudiante no responda solo por impulso, sino desde argumentos, evidencias y comprensión ética de la realidad. En correspondencia con esta discusión, la dimensión socioemocional del juicio ciudadano se vincula con la empatía, la escucha, el respeto por la diferencia y la regulación emocional ante conflictos, opiniones contrarias o situaciones de tensión social. Pinedo (2024) plantea que las habilidades blandas inciden en la personalidad, las actitudes, las emociones y el comportamiento del estudiante dentro de la convivencia escolar. Desde esta perspectiva, juzgar ciudadanamente exige sensibilidad humana, porque una opinión

responsable no nace únicamente del conocimiento, sino también de la capacidad de reconocer al otro como sujeto de derechos. De cara a la acción ciudadana, la dimensión conductual representa la expresión práctica del juicio ciudadano mediante decisiones, participación, cumplimiento de acuerdos, defensa del bien común y manejo responsable de los conflictos. Tume (2024) señala que la convivencia participativa y democrática en estudiantes de educación básica integra dimensiones como participación estudiantil, normas de convivencia, responsabilidad, democracia y resolución de conflictos. En este sentido, la conducta ciudadana funciona como implementación y evaluación del criterio formado, porque evidencia si el estudiante transforma su pensamiento y sensibilidad social en acciones coherentes con la vida democrática.

En clave ético-formativa, la Teoría del desarrollo moral, planteada por Lawrence Kohlberg en 1958, permite comprender el juicio ciudadano como una construcción progresiva mediante la cual el estudiante aprende a valorar lo justo, lo correcto y lo responsable más allá de la simple obediencia a una norma. Desde esta teoría, el criterio ciudadano se fortalece cuando el adolescente analiza dilemas, reconoce consecuencias y diferencia entre actuar por castigo, conveniencia o principios. Goenaga et al. (2021), explican que el juicio moral implica procesos de evaluación, deliberación y decisión frente a situaciones donde intervienen valores, normas y consecuencias humanas. Por ello, esta teoría sostiene que formar ciudadanía no consiste solo en enseñar derechos, sino en desarrollar razonamiento moral para actuar con responsabilidad social. Desde el prisma de la deliberación pública, la Teoría de la acción comunicativa, formulada por Jürgen Habermas en 1981, concibe el juicio ciudadano como una capacidad que se forma en el diálogo, la

argumentación y la búsqueda de acuerdos razonables entre personas que piensan distinto. En este enfoque, el estudiante no construye criterio ciudadano de manera aislada, sino al escuchar, justificar sus ideas y reconocer la validez de otras voces dentro de la convivencia democrática. Briceño (2023), sostiene que la acción comunicativa ofrece elementos para pensar una educación orientada por la razón humanista, el diálogo ético y la formación del sujeto-ciudadano. Así, esta teoría aporta una base sólida para comprender que el juicio ciudadano se expresa cuando la palabra deja de ser confrontación y se convierte en participación responsable.

En una perspectiva epistémica situada, la Teoría del juicio reflexivo, desarrollada por Karen S. Kitchener y Patricia M. King en 1981 y consolidada en 1994, permite definir el juicio ciudadano como la capacidad de evaluar información incierta, contrastar evidencias y sostener una postura razonada frente a problemas sociales complejos. Esta teoría resulta especialmente pertinente en contextos escolares atravesados por desinformación, opiniones polarizadas y circulación acelerada de contenidos digitales. Hurtado (2025), señala que el pensamiento crítico exige analizar información, evaluar argumentos y decidir en entornos diversos con eficacia, además de reconocer la necesidad de fortalecer la justificación de ideas con evidencia. En este sentido, el juicio reflexivo convierte la opinión estudiantil en una decisión más consciente, prudente y socialmente responsable.

Cabe advertir que la problemática se sitúa en la creciente exposición de los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil a contenidos digitales que circulan con rapidez, pero no siempre con criterios de veracidad, responsabilidad o contraste informativo. En este

escenario, el análisis de desinformación social se vuelve una necesidad formativa, porque los jóvenes no solo reciben información, sino que también la interpretan, comparten y convierten en opinión. De allí surge la pregunta central: ¿cuál es la relación entre análisis de desinformación social y juicio ciudadano en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026?

Desde una perspectiva formativa y ciudadana, el objetivo general de la investigación es determinar la relación entre análisis de desinformación social y juicio ciudadano en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026; en consonancia con ello, los objetivos específicos se encaminan, inicialmente, a determinar la relación entre conocimiento de los riesgos digitales y juicio ciudadano de la muestra; posteriormente, a identificar la relación entre relación de las redes sociales con contravalores y juicio ciudadano del objeto de estudio; y, como cierre analítico, a evaluar la relación entre comportamientos de consumo de contenidos riesgosos y juicio ciudadano de la unidad de análisis. La hipótesis investigativa plantea que existe relación significativa entre análisis de desinformación social y juicio ciudadano en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026; en contraste, la hipótesis nula sostiene que no existe relación significativa entre análisis de desinformación social y juicio ciudadano en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026.

### **Materiales y Métodos**

La investigación fue básica, porque buscó ampliar la comprensión teórica y empírica sobre la relación entre el análisis de desinformación social y el juicio ciudadano en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil,

Guayaquil, 2026. Su intención no fue aplicar una intervención inmediata, sino producir conocimiento organizado sobre la forma en que los jóvenes reconocieron riesgos digitales, interpretaron contravalores en redes sociales, consumieron contenidos riesgosos y construyeron criterios ciudadanos ante información pública, escolar y digital.

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, debido a que recogió información mediante respuestas categorizadas y permitió examinar tendencias, frecuencias, porcentajes y asociaciones entre las dimensiones del análisis de desinformación social y el juicio ciudadano. Esta orientación resultó pertinente porque transformó percepciones estudiantiles en datos observables, comparables y procesables. De esta manera, el fenómeno no fue abordado solo desde opiniones generales, sino desde evidencias que permitieron valorar el comportamiento de las respuestas de la muestra frente a cada objetivo planteado. La investigación correspondió a un diseño no experimental, porque no se manipularon las condiciones escolares, los hábitos digitales ni las respuestas de los estudiantes.

Los datos se recogieron en el contexto natural de la Unidad Educativa Guayaquil, respetando la dinámica académica de los participantes y sin introducir estímulos artificiales. Así, el estudio observó cómo se presentaron el análisis de desinformación social y el juicio ciudadano en un momento determinado, sin alterar la realidad educativa ni intervenir directamente en las experiencias digitales de los estudiantes. El alcance fue correlacional asociativo, debido a que examinó la relación entre el análisis de desinformación social y el juicio ciudadano, así como la asociación entre cada dimensión específica y el juicio ciudadano. Este alcance no buscó establecer causalidad, sino identificar si

las respuestas sobre conocimiento de riesgos digitales, relación de redes sociales con contravalores y comportamientos de consumo de contenidos riesgosos se vincularon significativamente con la forma en que los estudiantes construyeron criterios ciudadanos, valoraron información y asumieron posturas responsables.

La población estuvo conformada por 139 estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026; mientras que la muestra quedó constituida por 40 participantes, quienes fueron considerados como unidad de análisis. Este grupo permitió recoger información directa sobre las prácticas de reconocimiento, valoración y consumo de contenidos digitales vinculados con la desinformación social, así como sobre criterios de juicio ciudadano. El muestreo empleado fue no probabilístico por conveniencia, debido a que los participantes fueron seleccionados según su accesibilidad, disponibilidad institucional y pertinencia para el estudio. Esta técnica permitió trabajar con estudiantes que formaron parte directa del contexto investigado y que respondieron el instrumento dentro de las condiciones reales de la institución.

La técnica utilizada fue la encuesta, porque permitió recoger información ordenada, directa y comparable sobre las percepciones, prácticas y criterios de los estudiantes frente al análisis de desinformación social y el juicio ciudadano. Su aplicación facilitó obtener respuestas homogéneas mediante una misma estructura de preguntas, lo cual fortaleció la organización de los datos por dimensiones e indicadores. Además, esta técnica resultó adecuada para un estudio cuantitativo de alcance correlacional asociativo, debido a que permitió contrastar respuestas entre grupos de ítems. El instrumento aplicado fue un cuestionario único compuesto

por 24 ítems, distribuido en dos bloques: 12 ítems para análisis de desinformación social y 12 ítems para juicio ciudadano. Cada constructo fue organizado en tres dimensiones, cada dimensión contó con indicadores y cada indicador incluyó ítems que permitieron evaluar el fenómeno con amplitud, coherencia interna y correspondencia metodológica. La escala valorativa fue de Likert de cinco puntos, estructurada de la siguiente manera: Siempre, con valoración de 5; Casi siempre, con valoración de 4; A veces, con valoración de 3; Casi nunca, con valoración de 2; y Nunca, con valoración de 1. Esta escala permitió obtener una medición gradual de las percepciones y comportamientos relacionados con ambos constructos.

En referencia al rigor científico, el instrumento fue sometido al coeficiente Alfa de Cronbach, donde se estableció un índice de 0,918, lo que, de acuerdo con los rangos establecidos por Hernández et al. (2010), evidenció una confiabilidad excelente. Esto significó que los ítems mantuvieron una alta consistencia interna y midieron de forma homogénea los constructos estudiados. Del mismo modo, se realizó la prueba de normalidad, en la cual se obtuvo un valor de significancia de  $p = 0,203$ , superior al criterio de decisión de 0,05. Este resultado permitió confirmar que los datos presentaron distribución normal. Además, debido a que los ítems fueron organizados mediante escala tipo Likert y analizados a partir de puntajes totales, se aplicó la prueba de correlación de Pearson para el procesamiento estadístico. La validez del instrumento se estableció mediante juicio de tres expertos, quienes revisaron la pertinencia, claridad, coherencia y suficiencia de los ítems en relación con las dimensiones de ambos constructos. Posteriormente, la confiabilidad se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach y el cuestionario obtuvo un valor de

0,918, resultado que respaldó la consistencia interna del instrumento para su aplicación en la investigación. El procesamiento de datos se inició con la revisión de cuestionarios completos, la codificación de respuestas y la organización de la información según dimensiones, indicadores e ítems.

Para cada objetivo específico se calcularon frecuencias, porcentajes y puntajes totales. Luego, se verificó la normalidad de los datos y se aplicó la correlación de Pearson para determinar la relación entre conocimiento de riesgos digitales y juicio ciudadano, relación de redes sociales con contravalores y juicio ciudadano, comportamientos de consumo de contenidos riesgosos y juicio ciudadano, así como la relación general entre análisis de desinformación social y juicio ciudadano. En resguardo de la autonomía, la participación estudiantil se realizó únicamente después de explicar el propósito del estudio, el carácter voluntario de la colaboración y la posibilidad de retirarse sin consecuencia académica. Díaz y García (2024) señalan que el consentimiento informado exige comunicar objetivos, procedimientos y riesgos antes de recoger información, además de proteger los derechos de los participantes. Este principio permitió que los estudiantes y sus representantes comprendieran el alcance del estudio antes de aceptar su participación.

En materia de confidencialidad, los datos fueron tratados sin nombres, códigos personales visibles ni información que permitiera reconocer públicamente a los estudiantes de la Unidad Educativa Guayaquil. Calle et al. (2025) advierten que el consentimiento informado debe explicar el manejo, almacenamiento y posibles riesgos sobre la información personal, fortaleciendo la protección de la confidencialidad. Por ello, las respuestas se

usaron solo con fines académicos y se presentaron de manera agrupada, evitando cualquier identificación individual. Respecto a la protección de datos, la investigación mantuvo un tratamiento responsable de la información recogida, limitando su uso al análisis académico y evitando difusión no autorizada. Duque et al. (2025) sostiene que la gestión de datos en educación debe atender consideraciones éticas, legales y de seguridad para proteger la información personal de los estudiantes. Bajo

este criterio, los registros fueron resguardados con cuidado, revisados solo por el equipo investigador y eliminados cuando finalizó el proceso académico.

### **Resultados y Discusión**

A continuación, se presentan los resultados del objetivo específico 1: Determinar la relación entre conocimiento de los riesgos digitales y juicio ciudadano de la muestra.

**Tabla 1.** *Correlación de la dimensión conocimiento de riesgos digitales y juicio ciudadano*

Correlaciones	Conocimiento de riesgos digitales	Juicio ciudadano
Conocimiento de riesgos digitales		
Correlación de Pearson	1	0,724
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	40	40
Juicio ciudadano		
Correlación de Pearson	0,724	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	40	40

Fuente: Elaboración propia

Según la tabla 1, se evidencia una relación positiva alta y significativa entre el conocimiento de riesgos digitales y el juicio ciudadano, debido a que el coeficiente de correlación alcanzó  $r = 0,724$  con una significancia de  $p = 0,00008$ . Este resultado permite sostener que, cuando los estudiantes reconocen señales de alerta en publicaciones digitales, identifican titulares exagerados, contrastan fuentes y advierten la presencia de datos sin respaldo, también muestran mejores condiciones para interpretar problemas sociales, valorar información pública y construir opiniones responsables. En términos concretos, el conocimiento de riesgos digitales no opera como una habilidad aislada, sino como una base cognitiva que fortalece la prudencia informativa, la deliberación escolar y la toma de postura ciudadana frente a contenidos que circulan en redes sociales. Desde esta perspectiva, el coeficiente  $r = 0,724$  permite afirmar que el conocimiento de riesgos digitales

constituye un soporte relevante para el juicio ciudadano, porque ayuda al estudiante a distinguir entre información confiable, contenido manipulado y mensajes emocionalmente orientados. Según Luo et al. (2022), la alfabetización en nuevos medios mantiene relación con la confiabilidad noticiosa, aunque persisten brechas entre la importancia atribuida a estas habilidades y su desempeño real; de manera convergente, el presente resultado muestra que reconocer riesgos digitales favorece la construcción de criterio. Como lo expresa Zumárraga et al. (2024), el alfabetismo de nuevos medios requiere dimensiones críticas sostenidas para proteger la participación juvenil en entornos digitales complejos. Asimismo, según UNESCO (2025), la alfabetización mediática e informacional fortalece el pensamiento crítico y ayuda a enfrentar la desinformación. En concordancia con ello, Hernández (2024) sostiene que acceder, analizar y evaluar

mensajes son procesos esenciales de la alfabetización mediática. En consecuencia, el hallazgo confirma que formar estudiantes capaces de detectar riesgos digitales no solo mejora su lectura informativa, sino que también robustece su capacidad para decidir, opinar y

participar con responsabilidad ciudadana. La tabla 2 evidencian el objetivo específico 2: Identificar la relación entre relación de las redes sociales con contravalores y juicio ciudadano del objeto de estudio.

**Tabla 2.** *Correlación de la dimensión relación de las redes sociales con contravalores y juicio ciudadano*

Correlaciones	Redes sociales con contravalores	Juicio ciudadano
Redes sociales con contravalores		
Correlación de Pearson	1	0,739
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	40	40
Juicio ciudadano		
Correlación de Pearson	0,739	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	40	40

Fuente: Elaboración propia

A la luz de la tabla 2, se observa una relación positiva alta y significativa entre la relación de las redes sociales con contravalores y el juicio ciudadano, dado que se obtuvo  $r = 0,739$  y  $p = 0,000$ . Este resultado indica que los estudiantes que reconocen prácticas digitales asociadas con burla, exclusión, agresión verbal, discriminación, rumores o humillación pública tienden a desarrollar un juicio ciudadano más reflexivo frente a la convivencia, la diversidad y los conflictos sociales. Dicho de otra manera, identificar contravalores en redes sociales permite que el estudiante no normalice todo contenido viral, sino que evalúe sus consecuencias éticas y sociales antes de reaccionar, compartir o emitir una postura pública. Por tanto, esta dimensión se relaciona de manera directa con la empatía, el respeto por la diferencia y la regulación emocional. En concordancia con lo anterior, la correlación  $r = 0,739$  muestra que el reconocimiento de contravalores digitales se vincula de manera significativa con la formación del juicio ciudadano, especialmente porque las redes sociales pueden amplificar discursos de

intolerancia, polarización y violencia simbólica. Según Lin et al. (2022), la alfabetización noticiosa se relaciona negativamente con expresiones como la xenofobia y el patriotismo ciego, lo cual evidencia que el análisis crítico de contenidos digitales puede reducir posturas sociales rígidas o discriminatorias. Como lo expresa Samy et al. (2023), la alfabetización periodística contribuye a una responsabilidad cívica mayor ante noticias falsas y discursos de odio. Del mismo modo, según Comas et al. (2025), el ciberacoso adolescente se asocia con presión de pares, anonimato y escasa supervisión. A su vez, Montoya et al. (2024) sostienen que ciudadanía, pensamiento crítico y debate son elementos sustanciales para la convivencia educativa. Por consiguiente, el resultado sugiere que trabajar contravalores digitales en el aula fortalece no solo la prevención del daño, sino también la deliberación ética y la sensibilidad ciudadana. La tabla 3 muestra el objetivo específico 3: Evaluar la relación entre comportamientos de consumo de contenidos riesgosos y juicio ciudadano de la unidad de análisis.

**Tabla 3.** *Correlación de la dimensión comportamientos de consumo de contenidos riesgosos y juicio ciudadano*

Correlaciones	Consumo de contenidos riesgosos	Juicio ciudadano
Consumo de contenidos riesgosos		
Correlación de Pearson	1	0,767
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	40	40
Juicio ciudadano		
Correlación de Pearson	0,767	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	40	40

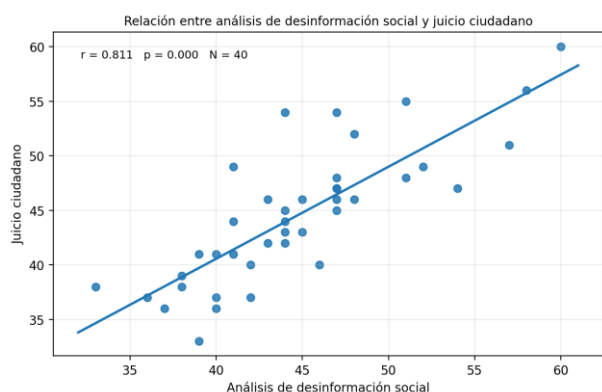
Fuente: Elaboración propia

Con base en la tabla 3, se identifica una relación positiva alta y significativa entre los comportamientos de consumo de contenidos riesgosos y el juicio ciudadano, debido a que el coeficiente alcanzó  $r = 0,767$  con  $p = 0,000$ . Este hallazgo permite interpretar que la forma en que los estudiantes acceden permanece, reaccionan y comparten información digital se asocia con su capacidad para construir criterios ciudadanos responsables. En efecto, cuando el estudiante verifica antes de consumir o difundir información, regula el tiempo de exposición, evita compartir mensajes dudosos y reconoce el impacto de sus interacciones, aumenta la posibilidad de emitir opiniones más prudentes, argumentadas y respetuosas. Así, la autorregulación del consumo informativo se convierte en un componente decisivo para prevenir juicios apresurados, respuestas impulsivas o participación digital poco responsable.

De forma complementaria, la relación  $r = 0,767$  revela que los hábitos de consumo informativo no pueden separarse del modo en que los estudiantes juzgan la realidad social, puesto que la exposición continua a contenidos riesgosos puede influir en emociones, creencias y decisiones públicas. Según Pérez et al. (2024), los mensajes falsos valorados como verdaderos se asocian con la intención de compartirlos, lo que confirma la necesidad de formar criterios de verificación antes de la difusión. Como lo

expresa Palau et al. (2022), una parte importante de los jóvenes prioriza redes sociales y reconoce pocos errores informativos, situación que compromete la lectura crítica. Asimismo, según Ríos et al. (2025), el consumo de medios asociado a fake news se relaciona con la mentalidad ciudadana, por lo que el uso responsable de TIC resulta indispensable. En el mismo sentido, Rodríguez et al. (2025) explican que el impacto de redes sociales depende del tiempo de uso, tipo de contenido e interacción. En consecuencia, el resultado obtenido subraya que la educación ciudadana debe incorporar prácticas de autorregulación digital, verificación previa y reflexión ética antes de reaccionar o compartir información. La figura 1 evidencia el objetivo General: Determinar la relación entre análisis de desinformación social y juicio ciudadano en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, Guayaquil, 2026. Según la figura 1, se evidencia una tendencia ascendente entre el análisis de desinformación social y el juicio ciudadano, con un coeficiente de correlación  $r = 0,811$  y una significancia de  $p = 0,0000083$ . Este resultado permite aceptar la hipótesis investigativa y rechazar la hipótesis nula, debido a que existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre ambos constructos. En términos interpretativos, los estudiantes que muestran mayor capacidad para reconocer riesgos digitales, identificar contravalores presentes en redes sociales y

autorregular el consumo de contenidos riesgosos también evidencian mejores condiciones para analizar problemas sociales, respetar la diversidad, deliberar con argumentos y tomar decisiones ciudadanas responsables.



**Figura 1:** *Correlación de la interculturalidad vivencial y el respeto por la diversidad*

Fuente: Elaboración propia.

Por ello, la relación general confirma que el análisis de la desinformación social funciona como una competencia formativa necesaria para fortalecer el juicio ciudadano en contextos escolares atravesados por información digital rápida, emocional y, en ocasiones, manipulada. Sobre la base de lo expuesto, la relación general  $r = 0,811$  evidencia que el análisis de desinformación social mantiene un vínculo alto y significativo con el juicio ciudadano, lo cual posiciona la alfabetización crítica como una necesidad pedagógica prioritaria en Bachillerato. Según Park et al. (2023), la alfabetización mediática y la interacción en línea se relacionan con el compromiso cívico, por lo que las competencias digitales no deben comprenderse únicamente como destrezas técnicas. Como lo expresa Bustamante et al. (2024), incluso en estudiantes vinculados con formación comunicacional persisten sesgos, polarización y problemas de credibilidad informativa, lo que confirma que la exposición a información no garantiza juicio crítico. De

manera similar, según Colina et al. (2024), la exposición a fake news se asocia con cambios en la credibilidad mediática y advierte la fragilidad de la opinión estudiantil cuando no se verifican fuentes. Además, Díaz et al. (2023) sostienen que las competencias ciudadanas globales integran dimensiones cognitivas, socioemocionales y conductuales, las cuales se reflejan en la manera de comprender, sentir y actuar frente a problemas sociales. En consecuencia, este estudio aporta evidencia para sostener que educar contra la desinformación es también educar para la ciudadanía democrática.

### Conclusiones

En una lectura integradora, se concluyó que el análisis de desinformación social se relacionó de manera positiva alta y significativa con el juicio ciudadano en los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Guayaquil, debido a que el coeficiente general alcanzó  $r = 0,811$ , con una significancia de  $p = 0,0000083$  y una muestra de 40 participantes. Este resultado permitió aceptar la hipótesis investigativa y rechazar la hipótesis nula, puesto que los jóvenes con mayor capacidad para reconocer información manipulada, cuestionar contenidos digitales y actuar con cuidado frente a lo que consumieron en redes evidenciaron mejores condiciones para emitir opiniones responsables, argumentadas y éticamente orientadas. Desde una primera aproximación específica, se concluyó que el conocimiento de riesgos digitales mantuvo una relación positiva alta y significativa con el juicio ciudadano, expresada mediante  $r = 0,724$  y  $p = 0,00008$ . Este hallazgo evidenció que los estudiantes tomaron decisiones más prudentes cuando identificaron señales de alerta en publicaciones, contrastaron fuentes, reconocieron datos sin respaldo y detectaron imágenes usadas fuera de contexto. Por ello, la lectura crítica de la información

digital se constituyó en una herramienta clave para comprender mejor los problemas sociales y construir opiniones menos impulsivas dentro del entorno escolar y digital. Bajo una mirada ética del entorno digital, se concluyó que el reconocimiento de contravalores presentes en redes sociales también se vinculó con el desarrollo del juicio ciudadano, debido a que se obtuvo  $r = 0,739$  y  $p = 0,000$ . Este resultado permitió comprender que cuando los estudiantes identificaron prácticas como agresión verbal, discriminación, rumor, burla pública o exclusión, desarrollaron mayor sensibilidad frente al daño que puede causar una interacción digital irresponsable.

En consecuencia, educar para la ciudadanía implicó enseñar a convivir también en los espacios virtuales, donde cada comentario, publicación o reacción puede fortalecer el respeto o reproducir conflictos. Con especial relevancia formativa, se concluyó que los comportamientos de consumo de contenidos riesgosos se relacionaron de manera positiva alta y significativa con la construcción de un juicio ciudadano más consciente, dado que el coeficiente alcanzó  $r = 0,767$  y la significancia fue  $p = 0,000$ . Este hallazgo evidenció que verificar antes de compartir, evitar la difusión impulsiva de mensajes dudosos y regular el tiempo de exposición a contenidos negativos ayudó a los estudiantes a actuar con mayor responsabilidad en el entorno digital. A partir de ello, se recomendó que la Unidad Educativa Guayaquil promueva estrategias de alfabetización mediática, análisis de casos, debates guiados y uso responsable de redes sociales.

#### **Referencias Bibliográficas**

Álvarez, H. (2023). La inteligencia artificial como catalizador en la enseñanza de la historia: Retos y posibilidades pedagógicas.

*Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 16(2), 318–325.  
<https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.426>

Astudillo, J. (2024). Desinformación: aproximación conceptual, riesgos y remedios. *Derecho PUCP*, 93, 55–97.  
<https://doi.org/10.18800/derechopucp.202402.002>

Barrezueta, T., Renés, P. y Hernando, Á. (2023). ¿Están seguros los jóvenes en redes sociales? Diseño de un instrumento para medir la competencia mediática frente a los riesgos de redes sociales. *Contratexto*, 40, 29–54.  
<https://doi.org/10.26439/contratexto2023.n40.6448>

Bonilla, C., Reyes, V., Sequera, A., Davelouis, P. y Rosero, J. (2024). Uso de las redes sociales y rendimiento académico de estudiantes de enfermería en un instituto universitario tecnológico ecuatoriano. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(4).  
<https://doi.org/10.47606/acven/ph0300>

Briceño, G. (2023). El aporte de la nueva cultura mexicana a la educación para la ciudadanía mundial. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 60, e1475.  
[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-005](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-005)

Bustamante, G., Espinoza, G., Lazcano, D. y Pavez, I. (2024). Análisis del consumo y de la credibilidad informativa en estudiantes chilenos de Periodismo. *Cuadernos.info*, 57, 158–181.  
<https://doi.org/10.7764/cdi.57.65507>

Calderón, E. y Raúdez, I. (2024). Desinformación digital y democracia en Iberoamérica: retos y oportunidades de la Lex Criptográfica. *Derecho Global. Estudios sobre Derecho y Justicia*, 9(26).  
<https://doi.org/10.32870/dgedj.v9i26.728>

Calizaya, J., Carita, A. y Huamantuna, A. (2024). Educación para la ciudadanía: Integrando las ciencias sociales en el currículo universitario. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(122), 73–82.  
<https://doi.org/10.47460/uct.v28i122.793>

- Calle, A., Proaño, G. y Castro, F. (2025). Consentimiento informado y afectación al principio de confidencialidad. *Noesis*, 7. <https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i2.598>
- Colina, A., Espinoza, M., López, L. y López, B. (2024). Percepciones y reacciones ante las fake news en estudiantes universitarios. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 25, 19–40. <https://doi.org/10.37135/chk.002.25.01>
- Comas, D., Coba-, J. y Hidalgo, V. (2025). Ciberacoso en adolescentes en el contexto del uso de redes sociales. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. Salud y Vida*, 9(18), 103–119. <https://doi.org/10.35381/s.v.v9i18.4638>
- De la Peña, R. (2022). Noticias falsas en tiempos de la posverdad. *Revista Mexicana de Opinión Pública*, 33, 89–102. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484911e.2.022.33.82237>
- Díaz, R., Gallardo, K. y Velarde, D. (2023). Formación docente en competencias ciudadanas globales: una revisión sistemática de literatura. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 60, e1469. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-007](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-007)
- Díaz, C. y García, Y. (2024). El rol del investigador y la ética: La incansable lucha de vida. *e-Revista Multidisciplinaria del Saber*, 2. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v2i.55>
- Duque, J., Piña, L. y Isea, J. (2025). Tecnología, datos y seguridad como primera dimensión ética de la inteligencia artificial en educación. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 8(16). <https://doi.org/10.35381/e.k.v8i16.4561>
- Goenaga, J., Lopera, J. y Villada, J. (2021). Análisis de la evidencia sobre el juicio y la toma de decisiones morales entre el 2005 y 2020. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39(3), 1–20. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.10323>
- Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Suhrkamp.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, J., Castro, M. y Figueroa, S. (2024). Alfabetización mediática, informacional y digital: análisis de instrumentos de evaluación. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 38(99), 55–73. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.20.24.99.58865>
- Hernández, J. y Londoño, Ó. (2023). Los contenidos, los actores y los intereses detrás de las noticias falsas. Un análisis de los bulos verificados en España y Colombia. *Comunicación y Sociedad*, 2023, e8518. <https://doi.org/10.32870/cys.v2023.8518>
- Hurtado, O. y Punto, E. (2025). Pensamiento crítico en universitarios de Ayacucho-Perú, 2024. *Prohominum*, 7(4), 499–518. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0413>
- King, P. y Kitchener, K. (1994). *Developing reflective judgment: Understanding and promoting intellectual growth and critical thinking in adolescents and adults*. Jossey-Bass.
- Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of thinking and choices in years 10 to 16* [Tesis doctoral, University of Chicago].
- Lin, M., Chai, C. y Liang, J. (2022). A mediation model of the relationship between university students' news media literacy and xenophobia: The role of intellectual humility, perceived threat, and blind patriotism. *Frontiers in Psychology*, 13, 1036497. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1036497>
- López, M., Moreno, E., Uyaguari, J. y Barrera, M. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: Testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 8(15), 161–180. <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>
- Luo, Y., Yang, S. y Kang, S. (2022). New media literacy and news trustworthiness: An application of importance–performance analysis. *Computers & Education*, 185, 104529.

- <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104529>
- Machado, H. (2026). Entre la ciencia y la desinformación: la percepción de profesores de ciencias sobre las noticias falsas durante la pandemia de Covid-19. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 56(1), 327–356. <https://doi.org/10.48102/rlee.2026.56.1.872>
- McGuire, W. (1964). Inducing resistance to persuasion: Some contemporary approaches. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 1, pp. 191–229). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60052-0](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60052-0)
- Montoya, J., Casanova, T., Vásquez, G. y Yanza, M. (2024). El uso del razonamiento y el debate para la resolución de conflictos en el contexto educativo, a partir de Hanna Arendt. *Espacio Abierto*, 33(4), 217–233. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13887660>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). *Media and information literacy for all: Closing the gaps: Global analysis of the current state of play of media and information literacy*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000396030>
- Palau, D., Carratalá, A., Tarullo, R. y Crisóstomo, P. (2022). Quality recognition as a prescriber against disinformation [Reconocimiento de la calidad como prescriptor contra la desinformación]. *Comunicar*, 72, 59–70. <https://doi.org/10.3916/C72-2022-05>
- Park, S., Lee, J., Notley, T. y Dezuanni, M. (2023). Exploring the relationship between media literacy, online interaction, and civic engagement. *The Information Society*, 39(4), 250–261. <https://doi.org/10.1080/01972243.2023.2211055>
- Pereira, A. (2025). Repensar la formación cívica y democrática en el sistema escolar chileno: Una necesidad urgente para el fortalecimiento de la democracia. *Aula Virtual*, 6(13), 2843–2858. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18413569>
- Pérez, R., Brenes, C., Smith, V. y Molina, M. (2024). Can cognitive and psychosocial factors mitigate misinformation? Study in a Costa Rican sample. *Cuadernos.info*, 59, 25–47. <https://doi.org/10.7764/cdi.59.69931>
- Pinedo, A. (2024). Habilidades blandas como factor clave para la mejora de la convivencia escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 17(2), 216–230. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550>
- Rios, F., Páez, Á., Leiva, M., Barquero, F. y Paz, L. (2025). Correlación entre el consumo de medios asociado a las fake news y mindset: un estudio desde la óptica de la ecología de medios. *Revista Latina de Comunicación Social*, 83, 1–19. <https://doi.org/10.4185/rlds-2025-2391>
- Rodríguez, N., Cruz, D. y Maldonado, I. (2025). Redes sociales en la salud mental de los adolescentes en entornos urbanos de Ecuador. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 7(2). <https://doi.org/10.47606/acven/ph0342>
- Rosado, T., Alcívar, T., Cobeña, A., Chancay, M., García, M. y Bernal, C. (2025). Desarrollo de valores éticos en la educación digital. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 29(Especial), 114–123. <https://doi.org/10.47460/uct.v29ispecial.885>
- Ruiz-Gonzalez, D., Machin-Mastromatteo, J. y Tarango, J. (2024). Clasificación de procesos de evaluación de la información en línea y metodologías para la enseñanza en la detección de noticias falsas. *Revista Panamericana de Comunicación*, 6(2), 1–18. <https://doi.org/10.21555/rpc.v6i2.3170>
- Samy-Tayie, S., Tejedor, S. y Pulido, C. (2023). News literacy and online news between Egyptian and Spanish youth: Fake news, hate speech and trust in the media. *Comunicar*, 31(74), 73–87. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-06>
- Sánchez, J., Valdez, L., Romero, S. y Lescano, G. (2024). Formación ciudadana: Retos y desafíos de la sociedad actual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(17),

276–297.

<https://doi.org/10.35381/r.k.v9i17.3221>

Tume, L. (2024). Estado de la convivencia participativa y democrática en estudiantes de educación básica en Perú. *Revista Scientific*, 9(33), 196–211.  
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.9.196-211>

Wardle, C. y Derakhshan, H. (2017). *Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. Council of Europe.  
<https://rm.coe.int/information-disorder-report-november-2017/1680764666>

Zumárraga, M., Reyes, C. y Egas, S. (2024). Alfabetismo de nuevos medios: análisis psicométrico de un instrumento de medición en estudiantes universitarios de Ecuador. *Campus Virtuales*, 13(2), 9–25.  
<https://doi.org/10.54988/cv.2024.2.1302>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Joniel Alexander Valverde Mendoza, Leonardo Samuel Romero Moran, Diana Carolina Suárez González y Milton Alfonso Criollo Turisima.

#### **Declaraciones éticas y editoriales del artículo**

##### **Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)**

Joniel Alexander Valverde Mendoza: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Leonardo Samuel Romero Moran: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Diana Carolina Suárez González: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Milton Alfonso Criollo Turisima: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

##### **Declaración de conflicto de intereses**

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

##### **Declaración de financiamiento**

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

##### **Declaración del editor**

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

##### **Declaración de los revisores**

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

##### **Declaración ética de la investigación**

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

##### **Declaración sobre el uso de inteligencia artificial**

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

##### **Disponibilidad de datos**

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

