

**LECTURA CRÍTICA DE CONTENIDOS DIGITALES Y DISCERNIMIENTO
INFORMATIVO EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**
**CRITICAL READING OF DIGITAL CONTENT AND INFORMATIONAL DISCERNMENT
IN HIGH SCHOOL STUDENTS**

Autores: ¹Joselyn Gabriela Cabrera Pantoja, ²Gisela Adriana Mato Alvarez, ³Dayana Mariuxy Blacio Quevedo y ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-7937-2689>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-5663-6640>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-3385-4419>

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

¹E-mail de contacto: jcabrerap6@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: gmatoa@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: dblacioq@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 30 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 01 de Junio del 2026

Artículo aprobado: 01 de Junio del 2026

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

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

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

⁴Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización en Arte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

El presente estudio tuvo como propósito determinar la relación entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, durante el año 2026. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental y alcance correlacional asociativo. La población estuvo conformada por 120 estudiantes y la muestra por 34 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se empleó la encuesta y un cuestionario estructurado con escala Likert de cinco puntos, cuya confiabilidad fue alta, con Alfa de Cronbach de 0,872. Los resultados evidenciaron una relación positiva y significativa entre las variables, con $r = 0,503$ y $p = 0,002$. Asimismo, la dimensión evaluación crítica de contenidos digitales presentó la correlación más robusta con el discernimiento informativo, con $r = 0,561$ y $p = 0,001$. Se concluye que la lectura crítica digital fortalece la capacidad estudiantil para valorar fuentes, identificar información

confiable y actuar responsablemente frente a la desinformación.

Palabras clave: Lectura crítica, Contenidos digitales, Discernimiento informativo, Alfabetización mediática, Bachillerato.

Abstract

This study aimed to determine the relationship between critical reading of digital content and informational discernment among high school students at Unidad Educativa El Carmen, Manabí, during 2026. The research was conducted under a quantitative approach, basic type, non-experimental design, and associative-correlational scope. The population consisted of 120 students, and the sample included 34 participants selected through non-probabilistic convenience sampling. Data were collected through a survey and a structured questionnaire using a five-point Likert scale, which showed high reliability with a Cronbach's Alpha coefficient of 0.872. The results revealed a positive and significant relationship between the variables, with $r = 0.503$ and $p = 0.002$. In addition, the critical evaluation of digital content dimension showed

the strongest correlation with informational discernment, with $r = 0.561$ and $p = 0.001$. It is concluded that critical digital reading strengthens students' ability to evaluate sources, identify reliable information, and respond responsibly to misinformation.

Keywords: Critical reading, Digital content, Information discernment, Media literacy, High school.

Sumário

O presente estudo teve como objetivo determinar a relação entre a leitura crítica de conteúdos digitais e o discernimento informativo em estudantes do ensino médio da Unidade Educacional El Carmen, Manabí, durante o ano de 2026. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem quantitativa, de tipo básico, com delineamento não experimental e alcance correlacional associativo. A população foi composta por 120 estudantes e a amostra por 34 participantes, selecionados por meio de amostragem não probabilística por conveniência. Para a coleta de dados, utilizou-se o questionário estruturado com escala Likert de cinco pontos, cuja confiabilidade foi considerada alta, com Alfa de Cronbach de 0,872. Os resultados evidenciaram uma relação positiva e significativa entre as variáveis, com $r = 0,503$ e $p = 0,002$. Da mesma forma, a dimensão avaliação crítica de conteúdos digitais apresentou a correlação mais robusta com o discernimento informativo, com $r = 0,561$ e $p = 0,001$. Conclui-se que a leitura crítica digital fortalece a capacidade dos estudantes para avaliar fontes, identificar informações confiáveis e agir de forma responsável diante da desinformação.

Palavras-chave: Leitura crítica, Conteúdo digital, Discernimento da informação, Alfabetização midiática, Ensino médio.

Introducción

En el escenario educativo actual, el razonamiento algebraico se ha convertido en una competencia esencial para interpretar, relacionar y resolver situaciones matemáticas con sentido. No obstante, en muchos contextos escolares persisten dificultades para

comprender patrones, generalizar relaciones y representar expresiones de manera coherente. Esta realidad revela que numerosos estudiantes llegan al bachillerato con vacíos acumulados, aprendizajes fragmentados y escasa seguridad para argumentar procedimientos, lo cual limita su desempeño académico y su capacidad de pensar matemáticamente con profundidad en diversas situaciones escolares y cotidianas complejas actuales.

Desde esta perspectiva, la problemática no radica únicamente en el dominio de operaciones o fórmulas, sino en la débil construcción de un pensamiento lógico que permita analizar, inferir y justificar relaciones algebraicas. Con frecuencia, la enseñanza prioriza ejercicios mecánicos y respuestas inmediatas, mientras la comprensión profunda de conceptos queda relegada. Como resultado, los estudiantes presentan dificultades para transferir conocimientos, establecer conexiones entre representaciones y resolver problemas nuevos. Tal situación demanda una reflexión pedagógica seria, orientada a fortalecer procesos de comprensión, razonamiento y argumentación en el aula.

En primer término, New et al. (2023), en Malasia, mediante el artículo *Unmasking Reliable News: An Investigation of University Students' Search for Trustworthy Information during the Pandemic*, se propusieron analizar la relación entre el conocimiento sobre fake news y la capacidad de los universitarios para reconocer información confiable, aspecto estrechamente vinculado con el discernimiento informativo. La investigación asumió un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y transversal. Para ello, aplicaron la técnica de encuesta y utilizaron un cuestionario estructurado. Entre los resultados, identificaron que el 76,2% señaló a las redes sociales como principal fuente de fake news y hallaron una

correlación significativa entre conocimiento y reconocimiento ($r=.720$; $p=.000$). A partir de ello, concluyeron que el discernimiento informativo se fortalece cuando el estudiante desarrolla mayores niveles de comprensión crítica frente a la desinformación.

En un segundo momento, Oanh et al. (2023), en Vietnam, a través del estudio *Factors Affecting Students' Fake News Identification during COVID-19 in Vietnam: Access from Sociological Study and Application of PLS-SEM Model*, tuvieron como objetivo explicar la asociación entre diversos factores informativos y la identificación de noticias falsas en estudiantes universitarios. El trabajo se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, correlacional-asociativo y aplicado. Los autores emplearon la encuesta como técnica y un cuestionario como instrumento en una muestra de 1161 estudiantes. Entre los hallazgos, reportaron que solo el 32,2% logró identificar adecuadamente fake news y que el modelo explicó el 50,3% de la varianza ($R^2=.503$). Con base en ello, concluyeron que el discernimiento informativo presenta debilidades notorias cuando no existen criterios sólidos para valorar la credibilidad de los contenidos digitales.

Desde una perspectiva comparada, Cheng et al. (2021), al estudiar a Japón, Corea del Sur y Tailandia en el artículo *Lesser evil? Public opinion on regulating fake news in Japan, South Korea, and Thailand a three-country comparison*, buscaron determinar la relación entre la percepción del daño social producido por las fake news y el apoyo ciudadano a su regulación. La investigación siguió una metodología cuantitativa, correlacional y comparativa, con modelamiento estructural multigrupo. Como técnica utilizaron la encuesta y como instrumento un cuestionario de opinión pública aplicado a 5218 participantes. En el caso tailandés, observaron que el 79% apoyó

restringir al menos un tipo de fake news. A partir de estos resultados, concluyeron que la percepción del riesgo informativo se asocia significativamente con respuestas sociales orientadas al control de la desinformación.

Bajo una lógica convergente, Orhan (2023) en el artículo *Fake news detection on social media: the predictive role of university students' critical thinking dispositions and new media literacies*, examinó la relación entre alfabetización en nuevos medios, disposición al pensamiento crítico y capacidad para detectar fake news, manifestación concreta del discernimiento informativo. La investigación fue cuantitativa, correlacional-predictiva y transversal. Para el levantamiento de información, aplicó la técnica de encuesta y utilizó como instrumentos la *Sosu Critical Thinking Dispositions Scale*, la *New Media Literacy Scale* y una tarea de detección de fake news. El estudio, realizado con 157 estudiantes universitarios, evidenció relaciones positivas y moderadas entre las variables, y mostró que ambas explicaron el 18% de la varianza en la detección de noticias falsas. En virtud de ello, concluyó que el discernimiento informativo depende de habilidades analíticas y mediáticas consolidadas.

Bajo una perspectiva regional, Lozano et al. (2021), en México, mediante el artículo *Relación entre el desempeño del docente de matemáticas y el rendimiento académico: caso de estudio de un colegio militarizado*, tuvieron como objetivo establecer la asociación entre el desempeño docente, el rendimiento en matemáticas y los aspectos positivos del estudiante en bachillerato. La metodología fue cuantitativa, no experimental, transversal y correlacional. Aplicaron una prueba estandarizada de manera censal a 484 alumnos y analizaron los datos con regresión lineal múltiple. Los resultados mostraron un poder

explicativo del 40,3% de la varianza, lo que permitió concluir que el trabajo docente y las condiciones personales del estudiante se asocian significativamente con el rendimiento matemático, cuestión que incide directamente en el desarrollo del razonamiento algebraico.

A la luz de esta problemática, Meléndez y Páez (2020), en Cuba, en el artículo *Las actitudes con relación a las matemáticas y el desempeño algebraico en la asignatura Matemática*, tuvieron como objetivo analizar el nivel de relación entre las actitudes hacia la matemática, el rendimiento en la asignatura y el desempeño algebraico. La metodología fue cuantitativa y correlacional; utilizaron como técnica la encuesta y el análisis documental, y como instrumentos una escala Likert de 20 proposiciones y los registros de evaluación escolar. El estudio se desarrolló con 326 estudiantes de dos centros de enseñanza general secundaria, lo que representa el 100% de la muestra considerada. Los resultados evidenciaron asociación entre rendimiento matemático, actitud hacia la matemática y desempeño en álgebra. De este modo, los autores concluyeron que el componente actitudinal sigue siendo una de las claves para explicar la problemática del razonamiento algebraico escolar.

Desde un enfoque complementario, Alvarenga et al. (2024), en Brasil, a través del estudio *A Influência das Atitudes dos Estudantes em Condições Socioeconômicas Adversas no Desempenho em Matemática*, buscaron identificar qué actitudes permiten un desempeño favorable en matemática en estudiantes de enseñanza media sometidos a contextos socioeconómicos adversos. La investigación fue empírica, cuantitativa y asociativa; empleó cuestionario, datos escolares y modelos de regresión lineal y Probit. Los resultados evidenciaron que las actitudes

positivas hacia los estudios incrementan la probabilidad de que los alumnos se ubiquen en el cuartil superior del rendimiento, equivalente al 25% con mejores notas de la muestra. En consecuencia, concluyeron que, incluso en contextos difíciles, las disposiciones actitudinales marcan diferencias relevantes en el aprendizaje matemático y, por extensión, en la consolidación del razonamiento algebraico.

En correspondencia con ello, Martínez et al. (2022), en Colombia, en el artículo *Influencia de la motivación en el rendimiento académico: un análisis de la evaluación motivacional en el aprendizaje de las matemáticas*, se propusieron relacionar la motivación con el rendimiento académico en matemáticas en escolares del norte del país. El estudio siguió una metodología cuantitativa, correlacional, con aplicación de encuesta; la técnica fue el cuestionario y el instrumento utilizado fue el EMPA, complementado con registros académicos institucionales. Entre los hallazgos, 56 de 62 estudiantes, equivalentes al 90,3%, se ubicaron entre motivación media-alta y alta, mientras 52 de 62, es decir, el 83,9%, alcanzaron desempeño alto y muy alto. A partir de ello, concluyeron que la motivación se relaciona significativamente con el rendimiento, elemento decisivo para comprender las dificultades y avances del razonamiento algebraico.

En el contexto ecuatoriano, Indacochea (2025), en Cuenca, Azuay, mediante el artículo *Relación de las habilidades cognitivas y el desarrollo escolar en estudiantes del sub nivel media: un análisis conceptual desde lo psicopedagógico* tuvo como objetivo determinar la asociación entre habilidades cognitivas y desarrollo escolar. La metodología fue cuantitativa, correlacional y de campo; empleó observación y aplicación del ENHCN y un cuestionario. En la muestra, el 55,9% fueron

mujeres, y varias relaciones presentaron $p < 0,05$. Concluyó que estas habilidades inciden significativamente en el aprendizaje, situación que explica debilidades persistentes en el razonamiento algebraico. Bajo esta misma preocupación, Salgado et al. (2024), en Milagro, Guayas, en Nivel de ansiedad matemática en los estudiantes de la Unidad Educativa Julio Pimentel Carbo, buscaron conocer cómo se manifiesta la ansiedad matemática, factor asociado al bajo desempeño. El estudio fue cuantitativo, descriptivo-correlacional y transversal; utilizó la encuesta y un cuestionario basado en la escala abreviada de ansiedad matemática. Los resultados mostraron 27,1% de ansiedad ante preguntas en clase, 23,2% antes del examen y 25,4% durante la evaluación. Concluyeron que este malestar afecta el aprendizaje y agrava la problemática del razonamiento algebraico.

En el marco de las exigencias contemporáneas de la educación, la problemática del razonamiento algebraico adquiere especial relevancia porque compromete una capacidad indispensable para interpretar relaciones, formular generalizaciones y resolver situaciones con lógica y fundamento. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha advertido que los sistemas educativos enfrentan desafíos persistentes para garantizar aprendizajes fundamentales sólidos, mientras que el currículo ecuatoriano de Matemática subraya que el razonamiento, la resolución de problemas y el pensamiento crítico constituyen ejes esenciales del proceso formativo. Cuando estas competencias no se consolidan oportunamente, aparecen vacíos conceptuales, respuestas mecánicas y serias limitaciones para comprender el lenguaje algebraico en profundidad. Bajo esta consideración, en la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, la

problemática puede manifestarse en los estudiantes de bachillerato como dificultades para interpretar críticamente los contenidos que consumen en entornos digitales, reconocer la confiabilidad de las fuentes, distinguir información verificada de contenidos engañosos y emitir juicios fundamentados frente a lo que circula en medios y plataformas virtuales. En esta población, integrada por adolescentes que se encuentran en una etapa clave de consolidación cognitiva y académica, tales limitaciones no solo afectan su desempeño escolar inmediato, sino también su capacidad para desenvolverse con criterio en escenarios informativos complejos. En la muestra seleccionada para el estudio, esta situación exige una atención pedagógica rigurosa, orientada a fortalecer la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo como competencias esenciales para la formación estudiantil contemporánea.

Desde una proyección social, esta investigación se justifica porque las debilidades en razonamiento algebraico no solo afectan el rendimiento escolar, sino también la forma en que los estudiantes se relacionan con situaciones que exigen interpretar, argumentar y decidir con base lógica. Jáuregui y Rodríguez (2025), al analizar las causas del bajo desempeño en matemáticas desde la voz estudiantil, identificaron enseñanza mecánica, bases débiles en álgebra, presión social y baja autoeficacia. En ese sentido, estudiar esta problemática permite visibilizar una necesidad educativa con impacto directo en la trayectoria formativa y en las oportunidades de desarrollo de los adolescentes. En el plano de la utilidad práctica, el estudio adquiere valor porque puede ofrecer criterios claros para diagnosticar el nivel real de razonamiento algebraico de los estudiantes y, a partir de ello, orientar decisiones de intervención más precisas. Gaita

et al. (2023) sostuvieron que es posible construir indicadores específicos para describir la actividad matemática que los estudiantes ponen en juego al resolver tareas, e incluso validaron un cuestionario capaz de identificar progresiones en los niveles de algebrización. Por consiguiente, la investigación no se limita a describir una dificultad, sino que aporta referentes concretos para reconocer vacíos, organizar apoyos y mejorar el seguimiento del aprendizaje.

En lo pedagógico, la relevancia del trabajo radica en que el razonamiento algebraico no se fortalece de manera espontánea, sino mediante propuestas didácticas bien diseñadas, coherentes con las demandas cognitivas del currículo y con las formas en que los estudiantes construyen significado. Henríquez y Verdugo (2023) mostraron que el diseño de tareas matemáticas y las representaciones que estas promueven inciden en los procesos de comprensión que se espera desarrollar en el aula, al tiempo que revelan dificultades en la preparación del profesorado. Desde esta mirada, investigar el problema permite sustentar ajustes metodológicos que favorezcan una enseñanza más reflexiva, comprensiva y formativa.

A la luz de su pertinencia formativa, esta investigación resulta oportuna porque el pensamiento algebraico ocupa hoy un lugar central en los debates curriculares y en la discusión sobre qué matemáticas deben aprender los estudiantes para desenvolverse con mayor solvencia intelectual. Bortolete y Bicudo (2024), al examinar cómo aparece explicitado el pensar algebraico en la BNCC brasileña, evidenciaron que se trata de un constructo curricular relevante, aunque necesitado de mayor precisión conceptual. Bajo esa consideración, abordar el razonamiento algebraico en el contexto escolar no responde a una preocupación aislada, sino a una demanda

plenamente vigente dentro de las agendas contemporáneas de mejora educativa. Conviene precisar, en primer lugar, que la retroalimentación formativa puede entenderse como un proceso pedagógico sistemático mediante el cual el docente ofrece información clara, pertinente y oportuna sobre el desempeño del estudiante, con la finalidad de que este reconozca sus avances, identifique sus dificultades y oriente mejor sus esfuerzos de mejora. Desde esta perspectiva, no se reduce a señalar aciertos o errores, sino que adquiere sentido cuando guía decisiones concretas para seguir aprendiendo. En esa línea, Olmedo et al. (2025) la conciben como un elemento esencial para fortalecer el desempeño académico y dinamizar aprendizajes de mayor calidad.

De forma más específica, la retroalimentación formativa también puede definirse como una herramienta de regulación del aprendizaje, puesto que permite al estudiante revisar su propio proceso, contrastar lo realizado con los criterios esperados y reajustar sus acciones con mayor conciencia. Su valor reside en que promueve participación activa, reflexión y construcción progresiva del conocimiento, en lugar de una simple recepción pasiva de observaciones externas. Bajo este enfoque, Velasquez (2024) sostiene que la evaluación formativa y la retroalimentación ayudan al estudiante a construir su conocimiento y desarrollar competencias útiles para su trayectoria educativa.

Desde una comprensión pedagógica más amplia, la retroalimentación formativa puede asumirse como una mediación didáctica que articula evaluación, enseñanza y aprendizaje en un mismo movimiento, porque no solo informa al estudiante sobre su progreso, sino que también ofrece al docente evidencias para ajustar estrategias, ritmos y apoyos. De este modo, se transforma en una práctica compartida

que favorece la mejora continua del proceso educativo. En consonancia con ello, Muñoz (2023) explica que la evaluación formativa realimenta el aprendizaje y hace posible su regulación por parte del estudiante junto con la intervención orientadora del educador.

A partir de este sustento teórico, la lectura crítica de contenidos digitales puede entenderse como la capacidad que desarrolla el estudiante para acceder a los mensajes que circulan en entornos virtuales, interpretarlos de manera reflexiva, valorar su intencionalidad y emitir juicios fundamentados sobre su credibilidad, pertinencia y significado social. No se limita a leer información en pantalla, sino que implica comprender cómo se construyen los discursos mediáticos y qué efectos generan en quien los recibe. En ese sentido, Spinelli (2021) sostiene que la alfabetización midiática para la ciudadanía articula procesos de acceso, evaluación y creación, lo cual permite comprender que la lectura crítica de contenidos digitales constituye una práctica formativa orientada a examinar, cuestionar y resignificar la información que circula en los medios y plataformas contemporáneas.

En sintonía con ello, el acceso a contenidos digitales puede comprenderse como la capacidad del estudiante para localizar, seleccionar y disponer de recursos informativos en múltiples formatos y plataformas, de manera pertinente a sus necesidades de aprendizaje. Esta dimensión no alude únicamente a conectarse a internet, sino a entrar en contacto con artículos, videos, documentos y otros insumos digitales con un propósito formativo claro. Como señalan Álvarez et al. (2024), los universitarios requieren acceder a diversos recursos digitales para fortalecer sus prácticas informacionales; por tanto, esta dimensión constituye la puerta de entrada al ejercicio de una lectura crítica en entornos digitales. Bajo

este enfoque operativo, la evaluación crítica de contenidos digitales puede definirse como el proceso mediante el cual el estudiante analiza la fiabilidad, intencionalidad, calidad y relevancia de la información que circula en medios y plataformas digitales. Supone contrastar fuentes, reconocer sesgos, distinguir evidencias y evitar una recepción acrítica de los mensajes. Para Rivera et al. (2025), la alfabetización mediática e informacional debe integrarse como política pública precisamente porque fortalece competencias de análisis y valoración frente a los ecosistemas comunicativos contemporáneos. En consecuencia, esta dimensión expresa el núcleo reflexivo de la lectura crítica, al exigir juicio, discernimiento y posicionamiento fundamentado ante los contenidos digitales.

De manera complementaria, la creación o expresión en entornos mediáticos puede entenderse como la facultad del estudiante para producir, comunicar y resignificar mensajes mediante lenguajes, soportes y recursos propios de la cultura digital. No se limita a publicar información, sino que implica elaborar contenidos con intención, sentido crítico y responsabilidad comunicativa. Silva et al. (2025) advierten que el letramento midiático en la formación educativa resulta indispensable en un contexto donde la desinformación gana fuerza, lo que revela que crear y expresarse en medios también exige conciencia ética y criterio. Así, esta dimensión completa la lectura crítica, porque transforma al estudiante de receptor pasivo en sujeto que interpreta y produce significado.

Desde una mirada emancipadora, la Pedagogía crítica, propuesta por Paulo Freire en 1970, permite comprender la lectura crítica de contenidos digitales como una práctica de conciencia y cuestionamiento frente a discursos que circulan en entornos mediados por

tecnología. Bajo esta teoría, el estudiante no asume la información como verdad terminada, sino como un objeto de análisis que debe ser interrogado desde su contexto, sus intereses y sus implicaciones sociales. En esa dirección, Martínez (2025) sostiene que la pedagogía crítica empodera a los educandos como sujetos capaces de identificar y cuestionar las estructuras que condicionan su realidad, idea que fortalece el sentido formativo de una lectura digital reflexiva y comprometida.

En un plano de mayor especificidad didáctica, el Modelo de los cuatro recursos, formulado por Allan Luke y Peter Freebody en 1999, concibe la lectura como una actividad compleja en la que el sujeto decodifica, construye significado, utiliza el texto y lo analiza críticamente. Aplicado a la variable, este planteamiento permite entender que la lectura crítica de contenidos digitales exige no solo comprender mensajes, sino también interpretar sus propósitos, usos y efectos. De manera consistente, Sandoval y Zanotto (2022) explican que el desarrollo de la literacidad crítica demanda estrategias curriculares y didácticas que sitúen al lector como agente activo frente a los textos, lo que coincide con la lógica analítica del modelo.

Bajo una clave cognitiva y mediática, la Teoría de la alfabetización mediática (Theory of Media Literacy: A Cognitive Approach), desarrollada por W. James Potter en 2004, permite definir la lectura crítica de contenidos digitales como un proceso de filtrado, selección, contraste e interpretación consciente de mensajes producidos por distintos medios. Esta teoría subraya que el receptor necesita estructuras mentales sólidas para evaluar la calidad y la intencionalidad de la información. En concordancia con ello, Jarpa et al. (2024) advierten que las políticas educativas de alfabetización mediática deben fortalecer

competencias críticas en adolescentes, precisamente porque desenvolverse en ecosistemas informativos complejos exige capacidades de análisis, discernimiento y toma de postura ante los contenidos digitales.

Desde esta óptica analítica, el discernimiento informativo puede definirse como la capacidad de reconocer necesidades de información, localizar fuentes pertinentes, contrastarlas y valorar críticamente su veracidad, legitimidad y utilidad antes de incorporarlas al propio pensamiento o a una decisión académica. No se limita a reunir datos, sino que implica una operación intelectual de selección y juicio. Hernández et al. (2024) sostienen que la alfabetización mediática, informacional y digital integra conocimientos, habilidades y actitudes que permiten interactuar crítica y reflexivamente con medios e información; por ello, el discernimiento informativo constituye una competencia central para desenvolverse con criterio en ecosistemas digitales complejos.

En el ámbito de esta discusión, el discernimiento informativo también puede comprenderse como un proceso de evaluación estructurada de la información en línea, mediante el cual el estudiante examina el origen, la intención, la evidencia y la confiabilidad de los contenidos antes de aceptarlos como válidos. Esta dimensión exige sospecha razonada, verificación y contraste externo, especialmente frente a mensajes virales o visualmente persuasivos. Ruiz y Lázaro (2024) explican que la lectura lateral, el pensamiento crítico y la revisión de datos fortalecen la capacidad para evaluar noticias y diferenciar entre información real y falsa. En consecuencia, discernir informativamente supone juzgar con fundamento, no reaccionar de forma automática ante lo que circula en internet. Bajo una perspectiva formativa e informacional, el discernimiento informativo

puede concebirse como una habilidad para usar la información de manera responsable, ética y reflexiva, transformándola en conocimiento útil para aprender, argumentar y participar en la vida académica y social. Esta noción incorpora no solo búsqueda y evaluación, sino también apropiación consciente del contenido y toma de postura frente a su intencionalidad. Méndez (2025) plantea que la alfabetización informacional demanda apropiaciones teóricas y prácticas que permitan reconocer críticamente la veracidad, legitimidad e intención de los textos digitales; a partir de ello, el discernimiento informativo se entiende como una facultad indispensable para actuar con autonomía intelectual en la sociedad contemporánea.

Bajo esta fundamentación conceptual, el discernimiento informativo puede definirse como la capacidad que posee el estudiante para buscar, seleccionar, evaluar, organizar y utilizar información de manera crítica, consciente y pertinente dentro de contextos académicos y sociales. Esta competencia no se limita al acceso a datos, sino que implica analizar la calidad de las fuentes, reconocer la validez de los contenidos y tomar decisiones fundamentadas a partir de ellos. Desde esta perspectiva, Díaz et al. (2025) sostienen que las competencias informacionales constituyen un conjunto de habilidades esenciales para la búsqueda, evaluación y gestión de la información, lo que permite comprender que el discernimiento informativo representa una facultad clave para actuar con autonomía intelectual, criterio reflexivo y responsabilidad frente al volumen de información que circula en los entornos contemporáneos.

Aunado a ello, la búsqueda de información puede entenderse como la capacidad de identificar una necesidad informativa, definir criterios de indagación y localizar fuentes

pertinentes en entornos físicos o digitales con una intención académica clara. Esta dimensión exige reconocer qué se necesita saber, dónde conviene buscar y cómo depurar resultados para evitar saturación o irrelevancia. En esa dirección, Barbosa et al. (2025) explican que las competencias informacionales comprenden procesos de acceso, evaluación y uso de la información, de modo que la búsqueda constituye el punto de partida para una relación consciente y estratégica con el conocimiento.

En un segundo nivel de análisis, la evaluación crítica de la información puede definirse como el proceso mediante el cual el estudiante contrasta fuentes, examina evidencias, reconoce sesgos y determina la confiabilidad, validez y pertinencia de los contenidos consultados. No basta con encontrar información disponible; resulta indispensable someterla a juicio para distinguir entre datos sólidos, interpretaciones débiles o mensajes manipulados. Santos et al. (2024) advierten que la competencia en información cobra especial relevancia frente a la desinformación, precisamente porque fortalece prácticas de análisis crítico y decisiones fundamentadas ante contenidos circulantes en medios digitales.

Como derivación de lo anterior, la gestión, uso y difusión de la información puede comprenderse como la habilidad para organizar, interpretar, aplicar y comunicar información de manera ética, coherente y útil en distintos contextos de aprendizaje. Esta dimensión supone transformar datos dispersos en conocimiento significativo, emplearlo para resolver problemas y compartirlo con responsabilidad académica. Márquez et al. (2024) sostienen que las competencias informacionales investigativas articulan selección de la información, discernimiento y divulgación del conocimiento; por ello, gestionar, usar y difundir información no es una

acción mecánica, sino una práctica intelectual que exige criterio, sentido formativo y compromiso con la calidad de lo que se comunica. De cara a esta fundamentación, la Alfabetización informacional, planteada por Paul Zurkowski en 1974, puede entenderse como la capacidad de reconocer una necesidad de información, acceder a fuentes pertinentes, evaluarlas con criterio y utilizarlas de forma ética para resolver problemas académicos o sociales. Esta teoría adquiere especial valor en contextos digitales saturados de mensajes, donde no basta con encontrar datos, sino que resulta imprescindible interpretarlos con juicio. En esa dirección, Albarracín y Boitano (2024) evidencian que la alfabetización informacional fortalece habilidades para acceder, evaluar y usar información de calidad, lo que permite comprender que el discernimiento informativo se sostiene en una formación consciente para decidir qué información merece ser aceptada, empleada o descartada.

En continuidad con ese razonamiento, el Proceso de búsqueda de información (ISP), propuesto por Carol C. Kuhlthau en 1991, concibe la relación del sujeto con la información como una trayectoria gradual en la que la necesidad inicial impulsa la búsqueda, la selección y la interpretación de contenidos hasta alcanzar mayor claridad cognitiva. Desde esta perspectiva, el discernimiento informativo no surge de manera instantánea, sino a partir de un recorrido intelectual en el que el estudiante formula preguntas, explora alternativas y reduce incertidumbres. De modo consistente, Calva et al. (2023) sostienen que las necesidades de información originan el comportamiento informativo y orientan la elección de fuentes y recursos, lo cual dialoga directamente con la lógica procesual del modelo ISP y con la construcción progresiva del juicio informativo. Situados en una comprensión más

dinámica del fenómeno, el Modelo de comportamiento informacional, desarrollado por T. D. Wilson en 1981 y ampliado en 1996, permite concebir el discernimiento informativo como la manifestación visible de una necesidad de información que activa conductas de búsqueda, selección, uso y valoración en función del contexto del sujeto. Esta teoría pone de relieve que las decisiones informativas están condicionadas por variables personales, cognitivas y situacionales.

En ese sentido, Santos y Calva (2025) explican que el comportamiento informativo expresa cómo los usuarios movilizan fuentes, recursos y estrategias para responder a sus necesidades de conocimiento; por consiguiente, el discernimiento informativo puede entenderse como una forma elaborada de ese comportamiento, cuando la búsqueda se acompaña de análisis, comparación y toma de postura frente a la información encontrada. La presente investigación tiene como objetivo general determinar la relación entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, durante el año 2026. Este propósito parte de la necesidad de comprender cómo los estudiantes interpretan, valoran y enfrentan la información que circula en entornos digitales, especialmente en un contexto donde el acceso constante a contenidos en redes, plataformas y medios virtuales exige capacidades de análisis más rigurosas. En este sentido, el estudio busca establecer si existe un vínculo significativo entre ambas variables dentro del proceso formativo de la población seleccionada. En correspondencia con ese propósito general, los objetivos específicos se orientan a examinar la relación entre el acceso a contenidos digitales y el discernimiento informativo de la muestra; analizar la relación entre la evaluación crítica de

contenidos digitales y el discernimiento informativo del objeto de estudio; y establecer la relación entre la creación y expresión en entornos mediáticos con el discernimiento informativo de los estudiantes. Esta organización permite abordar el fenómeno de manera más precisa, considerando que la lectura crítica no constituye una capacidad aislada, sino un proceso compuesto por diversas acciones que intervienen en la forma en que el estudiante comprende y valora la información.

A partir de ello, la hipótesis investigativa plantea que existe una relación significativa entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, 2026; mientras que la hipótesis nula sostiene que no existe tal relación significativa entre ambas variables. En coherencia con estas formulaciones, el planteamiento del problema queda expresado en la siguiente interrogante: ¿cuál es la relación entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, 2026? De esta manera, el estudio queda claramente delimitado en su intención analítica, en su población de interés y en el vínculo específico que busca comprobar.

Materiales y Métodos

La investigación fue de tipo básica, debido a que se orientó a ampliar la comprensión teórica sobre la relación entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, durante el año 2026. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, puesto que la información fue recogida mediante respuestas estructuradas, organizada en categorías medibles y analizada a través de procedimientos estadísticos. Asimismo, el diseño fue no experimental,

debido a que no se manipuló deliberadamente el fenómeno estudiado, sino que fue observado tal como se presentó en el contexto escolar. El alcance fue correlacional asociativo, porque se buscó determinar el grado y la dirección de la relación entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo, así como entre cada dimensión de la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo.

La población estuvo conformada por 120 estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, pertenecientes al período lectivo 2026. A partir de este universo, se trabajó con una muestra de 34 estudiantes, quienes constituyeron las unidades de análisis directamente accesibles para el desarrollo del estudio. La selección de los participantes se efectuó mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, puesto que fueron considerados los estudiantes disponibles que cumplieron con los criterios previamente establecidos. Esta decisión metodológica resultó pertinente porque permitió operar con viabilidad dentro del contexto institucional y mantuvo coherencia con el carácter asociativo de la investigación.

Para la recolección de información se aplicó la técnica de la encuesta, debido a que permitió obtener datos de manera directa, ordenada y uniforme sobre percepciones, prácticas y comportamientos vinculados con los constructos investigados. El instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado de 24 ítems, distribuido en dos apartados de 12 reactivos. La lectura crítica de contenidos digitales se sustentó en el modelo teórico de alfabetización mediática para la ciudadanía propuesto por Spinelli (2021), organizado en acceso a contenidos digitales, evaluación crítica de contenidos digitales y creación o expresión en entornos mediáticos. Por su parte, el

discernimiento informativo fue estructurado con base en el referente teórico de Díaz et al. (2025), relacionado con competencias informacionales, búsqueda de información, evaluación crítica de la información y gestión, uso y difusión de la información. La escala valorativa fue de tipo Likert de cinco puntos, integrada por las opciones siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca.

En referencia al rigor científico, el instrumento fue sometido al coeficiente Alfa de Cronbach, donde se estableció un índice de 0,872, lo que determinó, de acuerdo con los rangos establecidos por Hernández et al. (2010), una confiabilidad alta. Esto significó que los ítems mantuvieron una consistencia interna adecuada y midieron de forma homogénea los constructos estudiados. La prueba de normalidad se efectuó, debido a que la muestra estuvo conformada por 34 estudiantes. Los resultados evidenciaron que una significancia de 0,389. Los valores de significancia fueron superiores a 0,05, por lo que se determinó que los datos presentaron distribución normal. En consecuencia, se justificó el empleo del coeficiente de correlación de Pearson para analizar la relación entre los componentes estudiados.

En lo relativo al tratamiento de la información, la recolección de datos se efectuó de forma presencial dentro de la institución, en un momento previamente coordinado y bajo condiciones uniformes para todos los participantes. Las respuestas obtenidas fueron trasladadas a una matriz de registro elaborada para la investigación, donde cada ítem fue codificado según la categoría seleccionada. Posteriormente, se efectuó un proceso de revisión y depuración de la base de datos con el fin de detectar omisiones, inconsistencias o registros incompletos. Una vez consolidada la información, se realizó el análisis descriptivo mediante porcentajes y, acto seguido, se efectuó

el análisis inferencial mediante el coeficiente de correlación de Pearson. En el plano ético, la investigación asumió como primer resguardo el consentimiento informado, entendido como el proceso mediante el cual los participantes, y en caso necesario también sus representantes legales, conocieron con claridad el propósito del estudio, la forma de participación, el uso de la información y la ausencia de riesgos mayores. Lejos de ser un requisito meramente formal, este procedimiento representó una garantía concreta de respeto y transparencia. Al respecto, Call et al. (2025) sostienen que el consentimiento informado debe asegurar que las personas comprendan el manejo y almacenamiento de sus datos, precisamente para resguardar sus derechos y fortalecer la confidencialidad durante el proceso investigativo.

De forma complementaria, se atendió rigurosamente el principio de confidencialidad y protección de datos personales. Las respuestas no fueron registradas con nombres propios, sino mediante códigos, y la información obtenida se empleó exclusivamente con fines académicos. Asimismo, el acceso a la base de datos quedó restringido al responsable de la investigación y a quienes participaron en su revisión metodológica. Bajo este criterio, se buscó evitar cualquier uso inadecuado de la información y preservar la privacidad de los estudiantes. En esa línea, Constante et al. (2025) señalan que la protección de datos en contextos educativos exige medidas concretas de seguridad y resguardo institucional para prevenir vulneraciones a la intimidad de los participantes.

Por añadidura, la investigación observó el principio de integridad científica y respeto a la autonomía de los participantes. Esto significó que la participación fue voluntaria, que cualquier estudiante pudo retirarse sin

repercusiones y que los resultados fueron presentados de manera honesta, sin alteración, fabricación o manipulación de datos. A ello se sumó el compromiso de interpretar los hallazgos con rigor, evitando plagio, distorsiones o afirmaciones que no pudieran sostenerse en la evidencia recolectada. Desde esta exigencia ética, Calvo (2022) advierte que la confianza social depositada en la investigación depende directamente de la

conducta responsable de quienes producen conocimiento, especialmente cuando se trata de preservar veracidad, honestidad y respeto por la dignidad de las personas participantes.

Resultados y Discusión

A continuación, se presenta el objetivo específico 1: Examinar la relación entre el acceso a contenidos digitales y el discernimiento informativo de la muestra.

Tabla 1. *Correlación entre la dimensión acceso a contenidos digitales y el discernimiento informativo.*

Correlaciones	Acceso a contenidos digitales	Discernimiento informativo
Acceso a contenidos digitales		
Correlación de Pearson	1	0,412
Sig. (bilateral)	—	0,016
N	34	34
Discernimiento informativo		
Correlación de Pearson	0,412	1
Sig. (bilateral)	0,016	—
N	34	34

Fuente: Elaboración propia.

Según la tabla 1, el acceso a contenidos digitales y el discernimiento informativo exhiben una correlación positiva moderada ($r = 0,412$; $p = 0,016$). En ese sentido, este coeficiente indica que la capacidad del estudiante para localizar, seleccionar y disponer de recursos informativos en plataformas y buscadores digitales con un propósito formativo se asocia de manera significativa con su habilidad para buscar, evaluar y gestionar información con criterio fundamentado. En términos concretos, identificar sitios digitales pertinentes, elegir recursos que aporten al tema estudiado, acceder a contenidos con intención reflexiva y discriminar entre fuentes disponibles se vinculan positiva y significativamente con el discernimiento informativo de los estudiantes de la unidad de análisis. Por consiguiente, se acepta la primera hipótesis específica de la investigación. Desde una perspectiva informacional, la relación entre el acceso a contenidos digitales y el discernimiento informativo permite comprender que localizar información en internet no garantiza, por sí

mismo, una lectura crítica; para que el acceso sea formativo, el estudiante debe seleccionar fuentes pertinentes, reconocer intencionalidades y organizar la información con criterio. Este resultado se aproxima a New et al. (2023), quienes evidenciaron una correlación significativa entre conocimiento sobre fake news y reconocimiento de información confiable. Asimismo, Oanh et al. (2023) concluyeron que el discernimiento informativo presenta debilidades cuando no existen criterios sólidos para valorar contenidos digitales. En el contexto regional, Martínez et al. (2022) demostró que la motivación se relaciona significativamente con el rendimiento académico, aspecto necesario para sostener procesos de búsqueda y análisis. Además, Barbosa et al. (2025) explican que las competencias informacionales comprenden procesos de acceso, evaluación y uso de la información. Por ello, el acceso digital debe convertirse en una práctica guiada, reflexiva y académicamente responsable. La tabla 2 muestra el objetivo específico 2: Analizar la

relación entre la evaluación crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo del objeto de estudio. Partiendo de los datos de la tabla 2, la evaluación crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo presentan la correlación más robusta del estudio: $r = 0,561$; $p = 0,001$. De ahí que esta dimensión constituya el núcleo articulador de la lectura crítica, dado que verificar la autoría, contrastar fuentes, valorar la credibilidad e identificar la intencionalidad de

los mensajes digitales se asocia de manera significativa con la capacidad del estudiante para analizar la veracidad de la información, reconocer su relevancia y gestionarla con responsabilidad académica. Conviene precisar que la fuerza de esta correlación supera a las otras dos dimensiones, lo que indica que el juicio analítico es el factor de mayor peso en la construcción del discernimiento informativo de la muestra. En consecuencia, se acepta la segunda hipótesis específica planteada.

Tabla 2. *Correlación entre la dimensión evaluación crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo.*

Correlaciones	Evaluación crítica de contenidos digitales	Discernimiento informativo
Evaluación crítica de contenidos digitales		
Correlación de Pearson	1	0,561
Sig. (bilateral)	—	0,001
N	34	34
Discernimiento informativo		
Correlación de Pearson	0,561	1
Sig. (bilateral)	0,001	—
N	34	34

Fuente: Elaboración propia.

Bajo una mirada analítica, la evaluación crítica de contenidos digitales se posiciona como una dimensión central del discernimiento informativo, debido a que verificar autoría, contrastar fuentes, reconocer sesgos e identificar la intencionalidad de los mensajes permite distinguir información confiable de contenidos engañosos. Este hallazgo coincide con Cheng et al. (2021), quienes evidenciaron que la percepción del riesgo informativo se asocia con respuestas orientadas al control de la desinformación. Asimismo, Orhan (2023) concluyó que el pensamiento crítico y la

alfabetización en nuevos medios explican parte de la capacidad para detectar fake news. En el contexto micro, Indacochea (2025) concluyó que las habilidades cognitivas inciden significativamente en el aprendizaje. Desde la fundamentación teórica, Ruiz y Lázaro (2024) explican que la lectura lateral, el pensamiento crítico y la revisión de datos fortalecen la capacidad para evaluar noticias y diferenciar información real de información falsa. En consecuencia, la evaluación crítica transforma la lectura digital en una práctica de análisis, contraste y decisión fundamentada.

Tabla 2. *Correlación entre la dimensión creación/expresión en entornos mediáticos y el discernimiento informativo.*

Correlaciones	Creación/expresión en entornos mediáticos	Discernimiento informativo
Creación/expresión en entornos mediáticos		
Correlación de Pearson	1	0,487
Sig. (bilateral)	—	0,004
N	34	34
Discernimiento informativo		
Correlación de Pearson	0,487	1
Sig. (bilateral)	0,004	—
N	34	34

Fuente: Elaboración propia

La tabla 3 muestra el objetivo específico 3: Establecer la relación entre la creación y expresión en entornos mediáticos con el discernimiento informativo de los estudiantes. Bajo este enfoque, los datos de la tabla 3 muestran una correlación positiva moderada entre la creación/expresión en entornos mediáticos y el discernimiento informativo ($r = 0,487$; $p = 0,004$), estadísticamente significativa. En este sentido, la facultad del estudiante para elaborar mensajes propios con intención comunicativa, argumentar sus opiniones en plataformas digitales, compartir información con responsabilidad y comunicar ideas de manera comprensible se articula de manera consistente con su capacidad para discernir sobre la calidad, veracidad y pertinencia de la información que consume. Específicamente, estos hallazgos revelan que producir y expresarse en entornos mediáticos no es una acción separada del juicio informativo, sino que ambas competencias se potencian recíprocamente: el estudiante que crea con criterio también juzga con mayor rigor. Por lo tanto, se acepta la tercera hipótesis específica del estudio.

Desde una mirada organizativa, la dimensión estructural de la retroalimentación muestra relevancia porque la oportunidad, la secuencia y el seguimiento de las correcciones permiten que el estudiante consolide progresivamente sus aprendizajes algebraicos. Este resultado dialoga con Chen (2025), quien evidenció que el apoyo estructural no siempre garantiza mayor rendimiento si no se articula con procesos de aprendizaje significativos. A la vez, Rodríguez (2024) concluyó que ciertas prácticas docentes pueden sostener o debilitar el compromiso con aprendizajes complejos. En el ámbito de la producción responsable del conocimiento, la creación y expresión en entornos mediáticos se relaciona con el discernimiento informativo

porque el estudiante no solo debe encontrar datos, sino organizarlos, interpretarlos, aplicarlos y comunicarlos de manera ética. Este resultado dialoga con New et al. (2023), quienes identificaron que las redes sociales fueron señaladas como una fuente frecuente de fake news, lo que evidencia la necesidad de actuar con prudencia al compartir información. De manera complementaria, Oanh et al. (2023) mostró que solo una parte de los estudiantes logró identificar adecuadamente noticias falsas, revelando vacíos en el juicio informativo. Desde el plano teórico, Jarpa et al. (2024) advierten que las políticas educativas de alfabetización mediática deben fortalecer competencias críticas en adolescentes. Además, Méndez (2025) plantea que la alfabetización informacional demanda apropiaciones teóricas y prácticas para reconocer críticamente la veracidad, legitimidad e intención de los textos digitales. Por tanto, crear y difundir información exige responsabilidad intelectual, no simple reproducción de contenidos digitales.

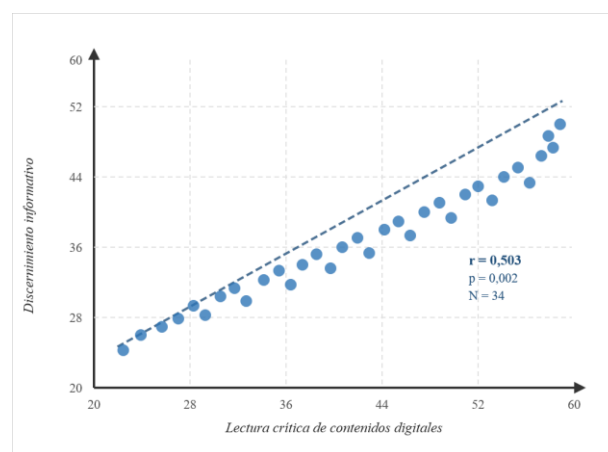


Figura 1: Diagrama de dispersión entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo

Fuente: Elaboración propia.

La figura 1 evidencia el objetivo General: Determinar la relación entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento

informativo en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, durante el año 2026. Sobre la base de lo expuesto en la figura 1, el diagrama de dispersión refleja una tendencia lineal positiva entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo, con un coeficiente de correlación de $r = 0,503$ y una significancia de $p = 0,002$. Este resultado indica que, a mayores niveles de lectura crítica de contenidos digitales, el discernimiento informativo tiende a incrementarse de manera concomitante en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, 2026. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis investigativa: existe relación significativa entre la lectura crítica de contenidos digitales y el discernimiento informativo. La distribución de los puntos en el gráfico evidencia que, si bien la nube de datos muestra cierta dispersión propia de la variabilidad individual del estudiantado, la tendencia ascendente es consistente y estadísticamente respaldada, lo que ratifica la pertinencia de las dos variables estudiadas como competencias formativas vinculadas en el contexto escolar analizado.

En una valoración conjunta, la relación positiva y significativa entre lectura crítica de contenidos digitales y discernimiento informativo confirma que los estudiantes fortalecen su capacidad de valorar fuentes, reconocer información confiable y actuar frente a la desinformación cuando desarrollan habilidades de acceso, evaluación y gestión crítica. Este resultado converge con Orhan (2023), quien evidenció que la alfabetización en nuevos medios y el pensamiento crítico predicen la detección de fake news. Asimismo, Cheng et al. (2021) demostró que la percepción del daño social causado por la desinformación se asocia con respuestas de regulación y control.

En el plano micro, Salgado et al. (2024) mostró que los factores emocionales pueden afectar el desempeño académico, lo que respalda la necesidad de fortalecer seguridad cognitiva para analizar información. Díaz et al. (2025) sostienen que las competencias informacionales constituyen habilidades esenciales para la búsqueda, evaluación y gestión de la información. En síntesis, leer críticamente en entornos digitales significa decidir con criterio qué información aceptar, utilizar o descartar.

Conclusiones

En primer lugar, se concluyó que el acceso a contenidos digitales presentó una relación positiva moderada y significativa con el discernimiento informativo, debido a que el coeficiente de Pearson alcanzó un valor de 0,412 y la significancia bilateral fue de 0,016 en una muestra de 34 estudiantes. Este resultado permitió afirmar que localizar fuentes, seleccionar recursos digitales y acceder a información con intención formativa contribuyó al fortalecimiento del criterio informacional del estudiantado. No obstante, la intensidad moderada de la relación también evidenció que el acceso por sí solo no garantizó una adecuada valoración de la información, por lo que resultó necesario acompañar estas prácticas con orientación pedagógica, criterios de búsqueda y actividades de análisis que permitieran convertir la navegación digital en una experiencia académica reflexiva.

Asimismo, se concluyó que la evaluación crítica de contenidos digitales constituyó el componente con mayor relación frente al discernimiento informativo, puesto que obtuvo un coeficiente de Pearson de 0,561 y una significancia bilateral de 0,001. Este hallazgo demostró que los estudiantes que verificaron autorías contrastaron fuentes, reconocieron sesgos y valoraron la credibilidad de los

mensajes digitales también presentaron mejores condiciones para distinguir información confiable, actual y pertinente. En consecuencia, la evaluación crítica se configuró como el eje más sólido del estudio, debido a que permitió transformar la lectura de contenidos digitales en un ejercicio de análisis, comparación y toma de decisiones fundamentadas frente a la información que circula en plataformas virtuales.

De igual manera, se concluyó que la creación y expresión en entornos mediáticos mantuvo una relación positiva moderada y significativa con el discernimiento informativo, al registrarse un coeficiente de Pearson de 0,487 y una significancia bilateral de 0,004. Este resultado evidenció que producir mensajes propios, comunicar ideas con responsabilidad, argumentar en espacios digitales y compartir información de manera ética se vinculó con una mayor capacidad para valorar la calidad y utilidad de los contenidos consultados. Por consiguiente, el estudiante que participó activamente en la producción comunicativa digital también fortaleció su papel como receptor crítico, debido a que crear información exigió organizar ideas, seleccionar evidencias y asumir responsabilidad frente a lo que se comunica.

Se concluyó que la lectura crítica de contenidos digitales mantuvo una relación positiva moderada y significativa con el discernimiento informativo en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa El Carmen, Manabí, durante el año 2026, debido a que el coeficiente general de Pearson fue de 0,503 y la significancia bilateral alcanzó 0,002. Este resultado permitió aceptar la hipótesis investigativa y confirmar que ambas competencias se articularon de manera relevante dentro del proceso formativo.

Además, la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk mostró valores de significancia superiores a 0,05 en todos los componentes analizados, lo que respaldó el uso de Pearson como prueba estadística. En síntesis, fortalecer la lectura crítica mediante acceso intencionado, evaluación rigurosa, producción responsable y reflexión permanente sobre los contenidos digitales constituye una vía pedagógica pertinente para desarrollar estudiantes con autonomía intelectual, criterio ético y responsabilidad frente a la información.

Referencias Bibliográficas

- Aceves, C., & Vargas, V. (2024). Uso de GeoGebra y registros de representación en problemas contextualizados para el aprendizaje de sistemas de ecuaciones lineales 2x2. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), e706. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2042>
- Albarracín, R., & Boitano, S. (2024). Alfabetización informacional y calidad de proyectos de investigación en Escuela ISIL (Lima, Perú). *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 38(101), 73–94. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-358X2024000400073&script=sci_arttext
- Alvarenga, M., Nossa, S., Figueiredo, S., & Pavani, E. (2024). A influência das atitudes dos estudantes em condições socioeconômicas adversas no desempenho em matemática. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 38, e230168. <https://www.scielo.br/j/bolema/a/S6CXdCgTQ9y4mFn3NgQ3dYw/>
- Álvarez, E., Fernández, F., & López, E. (2024). Competencia y comportamiento informacionales de estudiantes universitarios durante la pandemia. *Investigación Bibliotecológica*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-358X2024000200129&script=sci_arttext
- Barbosa, J., Martínez, J., & Mendoza, M. (2025). Competencias informacionales en la formación inicial docente: una revisión sistemática de la

- literatura. *Investigación Bibliotecológica*, 39(102).
<https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2025.102.58946>
- Bortolete, J., & Bicudo, M. (2024). O pensar algébrico explicitado na BNCC sob análise. *Bolema*, 38, e230285.
<https://www.scielo.br/j/bolema/a/8C3GdWGNmsVL4Gp84xpm7ky/?lang=pt>
- Calle, A., Chávez, M., Mendoza, M., & Zambrano, M. (2025). Consentimiento informado y afectación al principio de confidencialidad. *Revista Científica Eco Ciencia*, 12(4).
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-03652025000400452&script=sci_arttext
- Calva, J., Chávez, M., & colaboradores. (2023). Estudio sobre las necesidades y comportamiento informativo de una comunidad indígena. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 37(94), 161–186.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-358X2023000100161&script=sci_arttext
- Calvo, P. (2022). Una ética de la investigación en el marco de las éticas aplicadas. *Veritas*, 52, 29–47.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-92732022000200029&script=sci_arttext
- Castañeda, A., & Ramírez, J. (2024). Resolución de problemas de álgebra en secundaria a través del método de barras. *Luz*, 23(3).
https://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1814-151X2024000300003&script=sci_arttext
- Cheng, J., Mitomo, H., Kamplian, A., & Seo, Y. (2021). Lesser evil? Public opinion on regulating fake news in Japan, South Korea, and Thailand: A three-country comparison. *Telecommunications Policy*, 45(9), 102185.
<https://doi.org/10.1016/j.telpol.2021.102185>
- Constante, E., Chávez, M., Moreira, J., & Rojas A. (2025). Medidas de seguridad para la protección de datos de estudiantes y exestudiantes de Uniandes. *Revista Científica Eco Ciencia*, 12(4).
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-03652025000400777&script=sci_arttext
- Díaz, L., Rodríguez-Torres, E., Pérez-Sevila, Y., & Macias-Bestard, C. (2025). Competencias informacionales y motivación: Referentes teóricos en la enseñanza médica superior. *Episteme Koinonía*, 8(15), 28–44.
<https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4354>
- Gaita, C., Wilhelmi, M., Ugarte, F., & Gonzales, C. (2023). Indicadores de niveles de razonamiento algebraico elemental en educación primaria en la resolución de tareas de proporcionalidad con tablas de valores. *Educación Matemática*, 35(3), 49–81.
<https://doi.org/10.24844/EM3503.02>
- Henríquez, C., & Verdugo-Hernández, P. (2023). Diseño de tareas en la formación inicial docente de matemáticas que involucran las representaciones de una función. *Educación Matemática*, 35(3), 178–208.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-80892023000300178&script=sci_arttext ;
<https://doi.org/10.24844/EM3503.06>
- Indacochea, L., Altamirano, E., Moreira, E., & Cadena, G. (2025). Relación de las habilidades cognitivas y el desarrollo escolar en estudiantes del sub nivel media: un análisis conceptual desde lo psicopedagógico. *Revista InveCom*, 5(2), e502026.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000202026
- Jarpa-Candia, P., Torre-Espinosa, M., & Gómez-Pérez, F. (2024). Adolescentes y políticas educativas de alfabetización mediática en Chile. *Cuadernos.info*, 58, 255–277.
<https://doi.org/10.7764/cdi.58.68949>
- Jáuregui, K., & Rodríguez, J. (2025). Causas del desempeño académico en matemáticas desde la perspectiva de estudiantes de secundaria. *Educación Matemática*, 37(3), 127–158.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-80892025000300127&script=sci_arttext_plus&tlng=es
- Lozano, D., Lozano, R., Gallardo, K., & Lozano, J. (2021). Relación entre el desempeño del docente de matemáticas y el rendimiento académico: caso de estudio de un colegio militarizado. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672021000200154&script=sci_arttext

- Lu, O., Le, H., Pham, T., Ha, B., Nguyen, T., Nguyen, D., Ho, O., Pham, L., Ong, T., Phan, H., & Bui, P. (2023). Factors affecting students' fake news identification during COVID-19 in Vietnam: Access from sociological study and application of PLS-SEM model. *WSEAS Transactions on Business and Economics*, 20, 1422–1438.
<https://doi.org/10.37394/23207.2023.20.126>
- Márquez, F., & González-Becerril, J. (2024). Propuesta para determinar un modelo pedagógico sobre competencias investigativas a nivel doctorado. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28).
<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/articulo/view/2121>
- Martínez, A. (2025). Pedagogía crítica y transformadora de la realidad social y educativa de los estudiantes de tercer nivel. *Revista InveCom*, 5(2), e502085.
https://ve.scielo.org/scielo.php?lng=es&pid=S2739-00632025000202085&script=sci_arttext
- Martínez, L., Cudris, L., Echeverría, L., & Niño-Vega, J. (2022). Influencia de la motivación en el rendimiento académico: un análisis de la evaluación motivacional en el aprendizaje de las matemáticas. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 12(1), 57–66.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/13092
- Meléndez, R., & Páez, M. (2020). Las actitudes con relación a las matemáticas y el desempeño algebraico en la asignatura Matemática. *Mendive. Revista de Educación*, 18(4), 777–793.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000400777
- Morales, R., Parra, V., & Múzquiz, L. (2025). Estrategias que usan estudiantes de tercer año de Educación Primaria cuando resuelven una tarea de pensamiento funcional. *Educación Matemática*, 37(2), 79–108.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-80892025000200079&script=sci_arttext
- Mujica-Stach, A., & Márquez-Torres, M. (2024). Pensamiento algebraico emergente en niñas y niños de Educación Inicial. *Estudios Pedagógicos*, 50(1), 231–253.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052024000100231>
- Muñoz-Jaramillo, L. (2023). La evaluación formativa en el contexto educativo colombiano. *Cienciamatria*, 9(17), 86–98.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2542-30292023000200086&script=sci_arttext
- New, K., & Liew, J. (2023). Unmasking reliable news: An investigation of university students' search for trustworthy information during the pandemic. *Innovative Teaching and Learning Journal*, 7(1), 122–138.
<https://doi.org/10.11113/itlj.v7.116>
- Olmedo, C., González, A., Manzaba, E., & González, K. (2025). El papel de la retroalimentación formativa en la mejora del desempeño académico. *Revista InveCom*, 5(1), e501063.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000102063&script=sci_arttext
- Orhan, A. (2023). Fake news detection on social media: The predictive role of university students' critical thinking dispositions and new media literacy. *Smart Learning Environments*, 10, Article 29. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00248>
- Rivera-Rogel, D., Álvarez-Arregui, E., & Pinto, M. (2025). Alfabetización mediática e informacional como política pública: análisis en el contexto ecuatoriano. *Comunicación y Sociedad*.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2025000100302&script=sci_arttext
- Salgado, E., Castro, Y., Salgado, A., & Bajaan, C. (2024). Nivel de ansiedad matemática en los estudiantes de la Unidad Educativa Julio Pimentel Carbo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/articulo/view/9571>
- Sandoval, D., & Zanotto, M. (2022). Desarrollo de la literacidad crítica, currículo y estrategias didácticas en secundaria. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 1665-109X2022000100402&script=sci_arttext

Santos, A., & Calva, J. (2025). Usuarios de los sistemas de información geográfica de la Universidad Nacional Autónoma de México: el comportamiento informativo de los investigadores. *Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 39(102), 93–108.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-358X2025000100004&script=sci_arttext

Santos, L., Siqueira, J., & Alves, T. (2024). Competência em informação no combate à desinformação: comportamento informacional de estudantes do ensino técnico. *Perspectivas em Ciência da Informação*.

<https://www.brapci.inf.br/v/263151>

Silva, E. (2025). Letramento midiático na formação de licenciandos em Ciências: ¿o que revelam as ementas? *Ciência & Educação*.

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/fX7DKWNwvXW6zQkDpydqdYS/>

Spinelli, E. (2021). Comunicação, consumo e educação: alfabetização midiática para cidadania. *Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, 44(3), 127–143.

<https://doi.org/10.1590/1809-58442021307>

Uicab, G., Rojano, M., & García, M. (2022). Expresiones de generalización en escolares de 10 a 12 años durante la resolución de secuencias figurales-numéricas y numéricas. *Educación Matemática*, 34(1), 42–74.

<https://doi.org/10.24844/em3401.02>

Velasquez, W. (2024). La evaluación formativa y la retroalimentación: Un reto en los estudiantes de secundaria. *Aula Virtual*, 5(12), e291.

https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982024000202010&script=sci_arttext



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Joselyn Gabriela Cabrera Pantoja, Gisela Adriana Mato Alvarez, Dayana Mariuxy Blacio Quevedo y Milton Alfonso Criollo Turusina.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Joselyn Gabriela Cabrera Pantoja: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, análisis formal de resultados, redacción del borrador original y revisión final del manuscrito.

Gisela Adriana Mato Alvarez: validación metodológica, organización y tabulación de datos, apoyo en el análisis estadístico, revisión bibliográfica y corrección académica del manuscrito.

Dayana Mariuxy Blacio Quevedo: aplicación de encuestas en la institución educativa objeto de estudio, recolección de datos, supervisión del proceso investigativo, apoyo en la interpretación de resultados y aprobación de la versión final del artículo.

Milton Alfonso Criollo Turusina: supervisión, metodología, validación, redacción, revisión y edición del manuscrito científico.

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.

