

Ciudadanía global y pensamiento crítico: el análisis de fuentes históricas digitales para el desarrollo de la conciencia ciudadana frente a las “fake news”.

Global citizenship and critical thinking: the analysis of digital historical sources for developing civic awareness in the face of “fake news”

Autores

Ángel Fernando Cardona Ayala
Unidad Educativa “Primero de Abril”
Cotopaxi-Ecuador
angelcardona4@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-9152-7663>

Mélida del Rosario Zambrano Jiménez
Unidad Educativa Catorce de Julio-Juan Abel Echeverría
Cotopaxi-Ecuador
melyzam@yahoo.es
<https://orcid.org/0009-0007-4619-177X>

Irma Enith Proaño Molina
Unidad Educativa “Primero de Abril”
Cotopaxi-Ecuador
irma.proano@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-9860-2123>

Gladys Elizabeth Quevedo Zapata
Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz"
Cotopaxi-Ecuador
gladysquevedo700@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-1475-6668>

Como citar:

Cardona Ayala, Ángel F. ., Zambrano Jiménez, M. del R. ., Proaño Molina, I. E. ., & Quevedo Zapata, G. E. . (2026). Ciudadanía global y pensamiento crítico: el análisis de fuentes históricas digitales para el desarrollo de la conciencia ciudadana frente a las “fake news”. *Prosperus*, 3(3), 363-387. <https://doi.org/10.63535/syegdk59>

Fecha de recepción: 2026-07-14

Fecha de aceptación: 2026-08-14

Fecha de publicación: 2026-09-15



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Resumen

La investigación tuvo como objetivo evaluar el efecto de una estrategia pedagógica basada en el análisis de fuentes históricas digitales en el desarrollo de la ciudadanía global y el pensamiento crítico para el fortalecimiento de la conciencia ciudadana frente a la desinformación digital en estudiantes de Bachillerato. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo con diseño preexperimental de un solo grupo con preprueba, intervención pedagógica y posprueba. La intervención se estructuró en fases de diagnóstico, sensibilización, desarrollo de heurística digital, análisis histórico crítico, transferencia a contenidos contemporáneos y evaluación final. Se aplicó como instrumentos de recolección de información una prueba de desempeño estructurada, valorada mediante una rúbrica analítica, y un cuestionario con escala tipo Likert. Los resultados evidenciaron mejoras estadísticamente significativas en el análisis de fuentes históricas digitales, la ciudadanía digital y el pensamiento crítico después de la intervención. Los estudiantes fortalecieron la identificación de la autoría, procedencia, fecha, contexto y confiabilidad de las fuentes, así como la valoración de la autenticidad de los archivos digitales y la contrastación de información con fuentes independientes. Además, mostraron mayor responsabilidad ética ante la difusión de contenidos y una mayor capacidad para cuestionar sesgos, evaluar argumentos y formular juicios fundamentados. Se concluye que los estudiantes mostraron mayor responsabilidad ética ante la difusión de contenidos, compromiso con la verdad pública y capacidad para cuestionar sesgos, evaluar argumentos y formular juicios fundamentados. Estos avances expresan el fortalecimiento de la conciencia ciudadana en entornos digitales y aportan al desarrollo de competencias propias de la ciudadanía global.

Palabras clave: Ciudadanía digital; Pensamiento crítico; Fuentes históricas digitales, Desinformación; Conciencia ciudadana.



Abstract

The research aimed to evaluate the effect of a pedagogical strategy based on the analysis of digital historical sources on the development of global citizenship and critical thinking, in order to strengthen students' civic awareness in the face of digital misinformation among high school students. The study adopted a quantitative approach with a single-group pre-experimental design involving a pretest, pedagogical intervention, and posttest. The intervention was structured into stages: diagnosis, awareness-raising, development of digital heuristics, critical historical analysis, transfer to contemporary content, and final evaluation. Data collection instruments included a structured performance test assessed through an analytical rubric, as well as a Likert-scale questionnaire. Results revealed statistically significant improvements in digital historical source analysis, digital citizenship, and critical thinking following the intervention. Students enhanced their ability to identify authorship, origin, date, context, and reliability of sources, while improving their evaluation of digital archive authenticity and cross-referencing information with independent sources. Furthermore, they demonstrated greater ethical responsibility in content dissemination and an increased capacity to challenge bias, evaluate arguments, and formulate evidence-based judgments. It is concluded that these advances reflect the strengthening of civic awareness and commitment to public truth in digital environments, contributing directly to the development of global citizenship competencies in secondary education.

Keywords: Digital citizenship; Critical thinking; Digital historical sources; Disinformation; Civic awareness.



Introducción

La era digital ha transformado la manera en que consumimos información, pero también ha facilitado la propagación masiva de desinformación o "*fake news*". Frente a este reto, la ciudadanía global exige el desarrollo del pensamiento crítico para aprender a navegar de forma responsable en el entorno virtual. En este contexto, organizaciones como las Naciones Unidas enfatizan que promover la alfabetización digital y las habilidades cognitivas es una prioridad global para disipar narrativas engañosas (Organización de Naciones Unidas, 2022). Bajo esta premisa, el análisis de fuentes históricas digitales se presenta como una herramienta educativa fundamental. Esta práctica no solo enseña a investigar el pasado, sino que dota a los ciudadanos de las habilidades necesarias para evaluar la veracidad de los discursos actuales, fortaleciendo así la conciencia ciudadana y la defensa de la democracia global.

Por otra parte, la expansión de internet y de las redes sociales ha facilitado el acceso a una cantidad inédita de información histórica, periodística y audiovisual; sin embargo, también ha favorecido la difusión acelerada de contenidos engañosos, descontextualizados o deliberadamente falsos (Arjona, Agramón y Lechuga, 2024). Por ello, la educación para la ciudadanía global debe incorporar el análisis crítico de fuentes históricas digitales como estrategia para fortalecer una conciencia ciudadana informada, ética y comprometida con la verdad verificable. En este sentido, Aceituno, Chávez y Subiabre (2025), señalan que, si bien los estudiantes saben buscar información, su debilidad principal radica en la capacidad de detenerse y evaluar la validez interna de lo que leen.

Por otro lado, la utilización pedagógica de las fuentes históricas digitales, permite que los estudiantes se aproximen al pasado mediante evidencias, en lugar de limitarse a memorizar relatos cerrados o versiones únicas de los hechos. No obstante, el formato digital no garantiza por sí mismo la autenticidad, integridad ni confiabilidad de una fuente (Martos, 2019). En consecuencia, resulta necesario enseñar a distinguir entre documentos primarios y secundarios, reconocer la autoría institucional, identificar la fecha de publicación, examinar el propósito comunicativo y contrastar el contenido con otras evidencias disponibles. De acuerdo con la UNESCO (2021), la alfabetización mediática e informacional favorece la capacidad de acceder, analizar, evaluar y utilizar críticamente la información, especialmente en entornos digitales caracterizados por la sobreabundancia de mensajes.



De acuerdo a lo anterior, el desarrollo del pensamiento crítico en el aula encuentra su mejor aliado en el análisis metodológico de las fuentes históricas. La investigación educativa contemporánea demuestra que cuando los estudiantes abandonan la recepción pasiva de los textos escolares y comienzan a examinar evidencias primarias, experimentan una mejora sustancial en sus capacidades cognitivas y de argumentación, lo que les permite reflexionar de forma autónoma sobre la realidad que los rodea (Cevallos y Mora, 2022). De este modo, la competencia histórica se consolida cuando el alumnado aprende a descifrar no solo el mensaje explícito, sino también lo implícito y lo omitido. Analizar los vacíos estructurales, las pausas y las ausencias intencionadas en una narrativa es fundamental para que los estudiantes detecten sesgos ideológicos y falacias discursivas (Escalante, 2007).

A pesar del acceso creciente a repositorios virtuales, archivos digitalizados, medios de comunicación y redes sociales, la disponibilidad de información no garantiza, por sí misma, su comprensión crítica ni su uso responsable. Por el contrario, en los entornos digitales circulan contenidos de distinta calidad, procedencia e intencionalidad, incluidos mensajes manipulados, descontextualizados o carentes de evidencia verificable. Esta situación plantea una brecha educativa entre la posibilidad técnica de acceder a información y la competencia cognitiva, ética y ciudadana necesaria para valorar su credibilidad. En este sentido, la alfabetización mediática e informacional comprende habilidades para acceder, analizar, evaluar, utilizar y comunicar información de forma crítica, responsable y fundamentada, particularmente ante los desafíos asociados con la desinformación en línea (UNESCO, 2021a).

Asimismo, en determinados contextos educativos pueden persistir prácticas de enseñanza centradas principalmente en la reproducción de contenidos, con oportunidades aún limitadas para que los estudiantes contrasten versiones, identifiquen la autoría y la intencionalidad de los mensajes, corroboren evidencias y argumenten conclusiones a partir de fuentes confiables. Esta situación incrementa la vulnerabilidad de los estudiantes ante discursos engañosos, sesgos ideológicos, manipulaciones visuales y narrativas que se difunden rápidamente mediante plataformas digitales. Por consiguiente, la dificultad para evaluar de manera crítica la información disponible puede afectar la calidad del debate público, la toma de decisiones informadas y el ejercicio de una ciudadanía responsable en escenarios locales y globales. La UNESCO ha señalado que la alfabetización mediática e informacional fortalece la capacidad de los ciudadanos para distinguir información confiable de contenidos falsos o engañosos antes de utilizarlos o compartirlos (UNESCO, 2023).



En consecuencia, surge la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que conviertan el análisis de fuentes históricas digitales en una práctica sistemática dentro del aula. Por tanto, la problemática de este estudio se centró en evaluar de qué manera el análisis de fuentes históricas digitales favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia ciudadana ante las “fake news” en estudiantes de Bachillerato.

En tal sentido, se presentan las siguientes interrogantes: ¿Qué nivel de desempeño presentan los estudiantes al identificar la autoría, procedencia, fecha, propósito y confiabilidad de fuentes históricas digitales? ¿Qué cambios se evidencian en la argumentación, la verificación de información y la conciencia ciudadana después de aplicar una estrategia pedagógica basada en fuentes históricas digitales? Por tanto, se plantea como objetivo evaluar el efecto de una estrategia pedagógica basada en el análisis de fuentes históricas digitales en el desarrollo de la ciudadanía global y el pensamiento crítico para el fortalecimiento de la conciencia ciudadana frente a la desinformación digital en estudiantes de Bachillerato.

Abordaje teórico de la investigación

Alfabetización mediática e informacional: La UNESCO (2021b), concibe la alfabetización mediática e informacional como un conjunto articulado de competencias orientadas a comprender los entornos informativos, evaluar contenidos y las instituciones que los producen, así como utilizar las tecnologías digitales de manera ética, crítica y participativa. Desde este enfoque, el ciudadano debe ser capaz de identificar información engañosa, contenidos manipulados, conexiones falsas, contextos falsos y materiales fabricados, antes de aceptarlos como válidos o difundirlos en espacios virtuales. Por otra parte, la alfabetización mediática e informacional se vincula directamente con la prevención de la desinformación. La UNESCO ha señalado que la respuesta educativa ante la denominada “desinfodemia” requiere la integración de competencias informacionales, mediáticas y digitales, dado que estas permiten evaluar críticamente los mensajes, contrastar fuentes y actuar responsablemente en los ecosistemas comunicativos contemporáneos (UNESCO, 2021a). En consecuencia, este enfoque sustenta la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que formen estudiantes capaces de examinar la confiabilidad de los contenidos que consumen y comparten

Pensamiento crítico: Se concibe como un proceso cognitivo complejo, autorregulado y reflexivo que capacita al individuo para emitir juicios fundamentados a partir del análisis



riguroso, la evaluación de evidencias y la inferencia lógica (Facione, 2015). Desde la perspectiva de Rincón (2026). se comprende como una capacidad cognitiva y metacognitiva que permite interpretar información, examinar argumentos, identificar supuestos, reconocer sesgos, contrastar evidencias y emitir juicios razonados. En el marco de esta investigación, dicha competencia no se restringe a opinar sobre un contenido, sino que supone justificar las conclusiones mediante criterios verificables, fuentes confiables y procesos explícitos de razonamiento.

Asimismo, el pensamiento crítico adquiere especial relevancia frente a la desinformación digital, debido a que los mensajes engañosos suelen emplear recursos persuasivos como el sensacionalismo, la manipulación emocional, la omisión de datos relevantes, la atribución falsa de citas, la presentación de imágenes fuera de contexto y la apariencia de autoridad (Machete y Turpin, 2020). Por ello, el estudiante necesita adoptar una actitud de indagación antes de aceptar o compartir un contenido: identificar quién es el autor, qué institución o medio lo respalda, cuándo fue publicado, cuál es su propósito, qué evidencias presenta y si puede corroborarse mediante fuentes independientes.

En el marco del análisis de fuentes históricas digitales, el pensamiento crítico se materializa mediante el desarrollo de habilidades analíticas específicas, tales como la identificación de sesgos ideológicos, el reconocimiento de falacias argumentativas y la detección de ausencias o silencios intencionados en el relato (Cevallos y Mora, 2022). De acuerdo con Reyes, Navarro y Santisteban (2024), la alfabetización en el pensamiento histórico requiere que el alumnado aprenda a formular preguntas a las fuentes, contrastar testimonios contradictorios y cuestionar la neutralidad de los repositorios digitales.

Fuentes históricas digitales: Las fuentes históricas digitales pueden definirse como documentos, testimonios, fotografías, periódicos, mapas, discursos, registros audiovisuales, archivos institucionales, colecciones patrimoniales y bases de datos que se encuentran disponibles en formato digital (Mostacero, 2025). Estas fuentes facilitan el acceso a evidencias sobre el pasado; sin embargo, su disponibilidad en internet no garantiza automáticamente su autenticidad, integridad, contextualización ni confiabilidad.

Por otro lado, de acuerdo a Camuñas (2020), el análisis crítico de fuentes históricas digitales implica examinar, como mínimo, los siguientes criterios: autoría, institución responsable, fecha

de producción o publicación, procedencia, tipo de fuente, propósito comunicativo, destinatario, contexto histórico, evidencias aportadas, sesgos posibles y posibilidades de corroboración con fuentes independientes. Estos criterios son transferibles al análisis de contenidos contemporáneos, pues una publicación viral, una fotografía manipulada o una narrativa descontextualizada también debe ser valorada mediante la identificación de su origen, intención y sustento documental.

Ciudadanía global y digital: La ciudadanía global y digital constituye una dimensión formativa orientada a que los estudiantes participen de manera crítica, ética, informada y responsable en los entornos virtuales, reconociendo que sus acciones comunicativas pueden incidir en la convivencia democrática, la circulación de información y el ejercicio de derechos (Montesdeoca *et al.*, 2025). De acuerdo con Buckingham (2019), la educación mediática ante la posverdad debe ir más allá de la simple detección de datos falsos; requiere formar en la comprensión de las lógicas económicas, políticas e institucionales que impulsan la producción de desinformación. Desde esta perspectiva, comprende la capacidad de interpretar el funcionamiento del entorno digital, analizar el papel social de las tecnologías, evaluar críticamente los contenidos que circulan en línea y emplearlos para la construcción de conocimiento.

Por otro lado, de acuerdo a Pérez *et al.* (2022), la construcción de una conciencia ciudadana ética implica cultivar un sentido de responsabilidad colectiva sobre el impacto social de la información compartida, evitando que los espacios de interacción pública se degraden mediante la desconfianza o el rumor infundado. En última instancia, como sostienen Castell *et al.* (2022), combatir el ecosistema de noticias falsas requiere empoderar informacionalmente a los ciudadanos para que ejerzan su libertad de expresión e información de forma discerniente y rigurosa. En definitiva, formar ciudadanos digitales éticos, capacitados para contrastar fuentes y deconstruir explicaciones engañosas, representa la principal salvaguarda educativa para consolidar la Ciudadanía global y pensamiento crítico en los estudiantes.

Materiales y métodos

Materiales

Población y muestra: La población estuvo conformada por los estudiantes matriculados en el tercer año de Bachillerato de una institución educativa ubicada en Quito, Ecuador. Dicha población estuvo integrada por 38 estudiantes. La delimitación de esta población respondió a la pertinencia de integrar a estudiantes que, por su etapa formativa y su participación habitual en entornos virtuales y redes sociales, requieren fortalecer competencias para analizar, contrastar y verificar la información digital que consultan y comparten.

Asimismo, la muestra fue de tipo censal, dado que se incorporó a la totalidad de los integrantes de la población delimitada; es decir, participaron los 38 estudiantes matriculados en el tercer año de Bachillerato de la institución seleccionada. Esta decisión permitió obtener información directa sobre el grupo objeto de estudio antes y después de la aplicación de la estrategia pedagógica basada en el análisis de fuentes históricas digitales.

Propuesta Pedagógica: Intervención Basada en la Heurística Digital: La intervención pedagógica consistió en el diseño y aplicación de una estrategia didáctica orientada a fortalecer el pensamiento crítico y la conciencia ciudadana frente a la desinformación digital mediante el análisis de fuentes históricas disponibles en formato digital. La intervención se desarrolló durante 6 (seis) semanas, con una frecuencia de 2 (dos) sesiones semanales y una duración aproximada de 45-60 minutos por sesión.

La intervención incluyó el análisis de casos de desinformación digital, ante cada caso, los estudiantes formularon preguntas de verificación: ¿quién produjo el contenido?, ¿cuándo y dónde se publicó?, ¿qué institución o persona respalda la información?, ¿cuál puede ser su propósito?, ¿qué evidencias aporta?, ¿existen otras fuentes independientes que lo confirmen? A partir de estas preguntas, elaboraron fichas de análisis de fuentes y argumentaron decisiones razonadas sobre si el contenido era confiable, parcialmente confiable, falso, manipulado o descontextualizado.

La intervención pedagógica se organizó en seis fases secuenciales: diagnóstico inicial, sensibilización, desarrollo de la heurística digital, análisis histórico crítico, transferencia a contenidos contemporáneos y evaluación final. Esta organización permitió abordar



progresivamente las habilidades de verificación, análisis argumentativo y responsabilidad ciudadana requeridas para enfrentar la desinformación digital.

En primer lugar, la fase de *diagnóstico inicial* tuvo como propósito identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en la evaluación de fuentes históricas digitales, así como sus criterios habituales para valorar la confiabilidad de contenidos obtenidos en páginas web, redes sociales y repositorios virtuales. Asimismo, la fase de *sensibilización* estuvo orientada a promover la reflexión sobre las implicaciones individuales y colectivas de consumir, compartir o reproducir información no verificada en entornos digitales.

La fase de *desarrollo de la heurística digital* se centró en el aprendizaje de procedimientos para evaluar el origen, la reputación y la integridad de las fuentes disponibles en internet. La fase de *análisis histórico crítico* tuvo como finalidad fortalecer la capacidad de los estudiantes para interpretar fuentes históricas digitales a partir de su contexto de producción. Posteriormente, la fase de *transferencia a contenidos contemporáneos* permitió aplicar los procedimientos de análisis histórico y heurística digital a publicaciones actuales difundidas en medios digitales y redes sociales. Finalmente, la fase de *evaluación y cierre* estuvo dirigida a valorar los cambios observados después de la aplicación de la estrategia pedagógica.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información: En primer lugar, se empleó la técnica de *evaluación del desempeño*, la cual permitió valorar las habilidades de los estudiantes para analizar fuentes históricas digitales y contenidos potencialmente desinformativos. Para la aplicación de esta técnica, se utilizó como instrumento una *prueba de desempeño estructurada*, cuya valoración se sistematizó mediante una *rúbrica analítica*.

Específicamente, la rúbrica analítica midió el nivel de desempeño en el examen de fuentes digitales a través de cinco criterios fundamentales: La rúbrica analítica valoró el desempeño de los estudiantes en el análisis de fuentes históricas digitales mediante cinco criterios operativos: a) identificación del autor o emisor, b) ubicación de la fecha y su contexto, c) verificación del sitio o plataforma de origen, d) revisión de la autenticidad del documento o imagen, y e) contrastación con otras fuentes independientes. Cada uno de estos criterios se estructuró sobre una escala ordinal de cuatro niveles de dominio: *inicial* (1- 5 puntos), *básico* (6-10 puntos), *satisfactorio* (11-15 puntos) y *avanzado* (16-20 puntos), estableciendo una escala cuantitativa de evaluación con un puntaje total máximo de 20 puntos.



Asimismo, se utilizó la técnica de *encuesta* para recopilar información sobre la conciencia ciudadana y pensamiento crítico de los estudiantes frente a la desinformación digital. Para la ejecución de esta técnica, se aplicó como instrumento un *cuestionario estructurado*. Este instrumento se ponderó mediante una escala de medición tipo Likert de cinco alternativas de respuesta: totalmente de acuerdo (5 puntos), de acuerdo (4 puntos), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3 puntos), en desacuerdo (2 puntos) y totalmente en desacuerdo (1 punto).

Finalmente, ambos instrumentos se administraron en dos momentos: antes de la intervención pedagógica, mediante una preprueba, y al culminar la estrategia, mediante una posprueba. Esto permitió comparar los resultados obtenidos por los estudiantes antes y después de la aplicación de la estrategia basada en el análisis de fuentes históricas digitales.

Métodos

Diseño de la investigación: La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que se recolectaron y analizaron datos numéricos obtenidos mediante una prueba de desempeño y un cuestionario con escala tipo Likert. se adoptó un diseño preexperimental con pretest y posttest en un solo grupo. Asimismo, la investigación se consideró de campo porque los datos fueron recolectados directamente en el contexto educativo donde se desarrolló la intervención.

Técnicas de análisis de datos: Se emplearon técnicas de estadística descriptiva e inferencial, en la fase descriptiva se calcularon frecuencias absolutas, porcentajes, medias aritméticas y desviaciones estándar de los puntajes alcanzados en la prueba de desempeño y en el cuestionario de conciencia ciudadana y pensamiento crítico. Una vez constatado el cumplimiento de la distribución normal ($p > .05$), se seleccionó como prueba estadística inferencial la prueba *t* de Student para muestras relacionadas. Esta prueba paramétrica permitió comparar las medias obtenidas antes y después de la intervención pedagógica, determinando con un nivel de significación del 5%.



Resultados

Diagnóstico y evaluación comparativa del nivel de desempeño en el análisis de fuentes históricas digitales

El análisis comparativo entre el diagnóstico inicial (pretest) y la evaluación final (postest) evidencia una transformación cuantitativa y cualitativamente significativa en la capacidad del estudiantado para examinar críticamente las fuentes históricas digitales. De acuerdo con los estadísticos descriptivos detallados en la Tabla 1, el puntaje global promedio del grupo pasó de una media inicial de $\bar{X} = 8.04$ (SD = 2.28) a una media final de $\bar{X} = 16.30$ (SD = 2.12) sobre un total de 20 puntos posibles. Esta diferencia de medias de +8.26 puntos representa un incremento neto del 41.3% en el nivel general de desempeño tras la aplicación de las heurísticas digitales.

Al examinar los criterios específicos de la rúbrica analítica, se observa que el avance fue uniforme en todas las dimensiones de la variable. El progreso más pronunciado se registró en la *revisión de la autenticidad* ($\Delta \bar{X} = +1.71$), donde la media se incrementó de 1.47 a 3.18 puntos, seguido por la *ubicación de la fecha y su contexto socio-histórico* ($\Delta \bar{X} = +1.68$) y la *contrastación con fuentes independientes* ($\Delta \bar{X} = +1.66$). Por su parte, la *identificación del autor o emisor* alcanzó la puntuación promedio más alta en el postest ($\bar{X} = 3.42$; SD = 0.60), demostrando que los estudiantes superaron las deficiencias iniciales caracterizadas por la aceptación acrítica del contenido web y consolidaron pautas sistemáticas para la verificación de procedencia y rigor informativo.

Tabla 1

Estadísticos Descriptivos por Criterios de Evaluación en el Pretest

Criterio de la Rúbrica Analítica	Pretest ($\bar{X}$, SD)	Postest ($\bar{X}$ SD)	Diferencia entre medias ($\Delta \bar{X}$)
Identificación del autor o emisor	1.84 (0.67)	3.42 (0.60)	+1.58
Ubicación de la fecha y su contexto	1.71 (0.61)	3.39 (0.59)	+1.68
Verificación del sitio o plataforma	1.63 (0.59)	3.26 (0.58)	+1.63
Revisión de la autenticidad	1.47 (0.56)	3.18 (0.61)	+1.71
Contrastación con fuentes independientes	1.39 (0.55)	3.05 (0.62)	+1.66
Puntaje Global Promedio (sobre 20 puntos)	8.04 (2.28)	16.30 (2.12)	+8.26

Fuente: Los Autores (2026)



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

En relación a los niveles de dominio global (Tabla 2), en la fase de diagnóstico, el 86.9% del estudiantado se concentraba en los estratos inferiores de rendimiento: 5 estudiantes (13.2%) en nivel *Inicial* y 28 estudiantes (73.7%) en nivel *Básico*, mientras que ningún participante logró alcanzar el nivel *Avanzado*. Tras la intervención pedagógica, la distribución de frecuencias sufrió un desplazamiento positivo hacia los rangos superiores: el nivel *Inicial* se redujo a 0%, el nivel *Básico* descendió drásticamente al 5.3% (2 estudiantes), el nivel *Satisfactorio* absorbió al 57.9% de la muestra (22 estudiantes) y el 36.8% restante (14 estudiantes) se posicionó en el nivel *Avanzado*. Esta transición demuestra que la estrategia no solo elevó el rendimiento promedio, sino que redujo la brecha de competencias en el aula, promoviendo la migración de la gran mayoría del grupo hacia dominios de desempeño satisfactorios y avanzados. Como se ilustra visualmente en la Figura 1, este comportamiento demuestra una inversión en la distribución del desempeño, pasando de una concentración pretest centrada en el nivel *Básico* a un predominio posttest ubicado en las categorías *Satisfactorio* y *Avanzado*.

Tabla 2

Distribución Comparativa de Estudiantes según el Nivel de Dominio Global

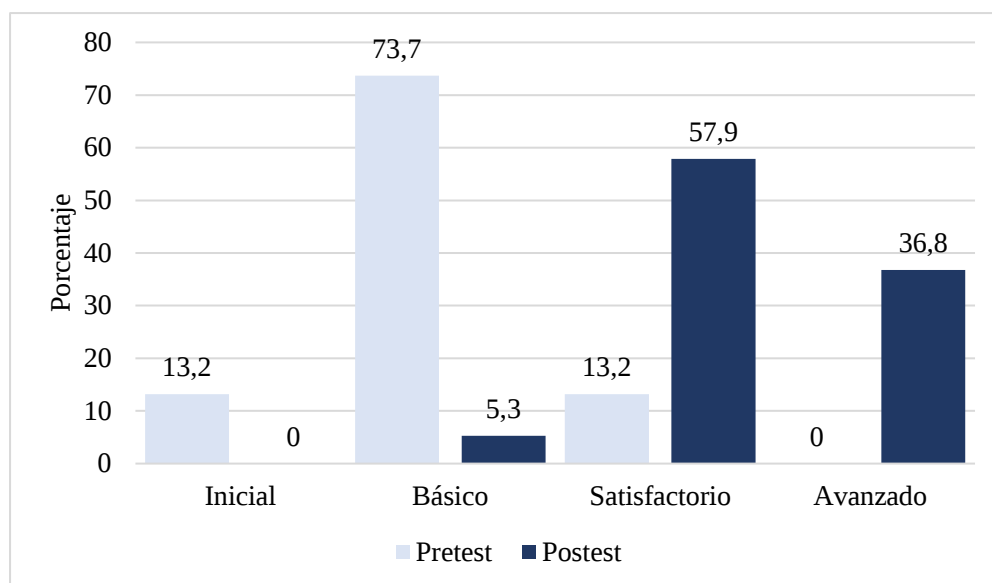
Rango de Calificación	Nivel de Dominio Global	Pretest (f, %)	Postest (f, %)
1 - 5 puntos	Inicial	5 (13.2%)	0 (0.0%)
6 - 10 puntos	Básico	28 (73.7%)	2 (5.3%)
11 - 15 puntos	Satisfactorio	5 (13.2%)	22 (57.9%)
16 - 20 puntos	Avanzado	0 (0.0%)	14 (36.8%)
Total	-	38(100%)	38(100%)

Fuente: Los Autores (2026)

Figura 1.

Distribución porcentual de estudiantes según el nivel de dominio en el Pretest y Postest





Fuente: Los Autores (2026)

Finalmente, para corroborar si la mejora observada posee significación estadística o si pudo responder a factores aleatorios, se aplicó la prueba t de Student para muestras emparejadas (Tabla 3). La prueba paramétrica arrojó un estadístico $t = 7.8924$ el cual supera el valor crítico bilateral de 2.0262 para $\alpha = .05$). Asimismo, el nivel de significación resultante ($p = .0000000016$, expresado como $p < .001$) es sustancialmente menor al umbral estándar de .05.

Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis de investigación (H_1), confirmando que la intervención pedagógica basada en heurísticas digitales ejerció un efecto positivo, estadísticamente significativo y altamente consistente sobre el desarrollo de competencias para la evaluación crítica de fuentes históricas en entornos digitales.

Tabla 3

Prueba t para el análisis global del desempeño

Parámetro estadístico	Pretest	Posttest
Media	8.042	16.30
Varianza	5.19	4,49
Observaciones	38	38
Coeficiente de correlación de Pearson	0.2841	
Grados de libertad	37	
Estadístico t	-7.8924	
$P(T \leq t)$ una cola	0.0000000008	
Valor crítico de t (dos colas)	1.6871	
$P(T \leq t)$ una cola	0.0000000016	

Valor crítico de t (dos colas)	2.0262
--------------------------------	--------

Fuente: Los Autores (2026)

Evaluación Comparativa de la Ciudadanía Digital y el Pensamiento Crítico

En la Tabla 4, se observa que la *Ciudadanía Digital* registró el nivel de logro más elevado en la evaluación final. Esta dimensión experimentó un incremento de +6.27 puntos, pasando de una media inicial de $\bar{X} = 6.09$ (SD = 1.85) a $\bar{X} = 12.36$ (SD = 1.52) sobre un máximo de 15 puntos. Dentro de esta dimensión, el indicador relativo a la *responsabilidad y ética en el uso de información en red* alcanzó la puntuación media más alta ($\bar{X} = 4.18$; SD = 0.65), seguido por la *conciencia sobre el impacto de la desinformación* ($\bar{X} = 4.13$; SD = 0.58). Estos datos sugieren que las heurísticas digitales no solo dotaron a los estudiantes de herramientas técnicas de verificación, sino que fortalecieron su compromiso ético frente a la divulgación de contenidos en el entorno virtual.

Por su parte, la dimensión de *Pensamiento Crítico* mostró un progreso igualmente sólido, con un incremento de +6.21 puntos al pasar de $\bar{X} = 5.47$ (SD = 1.71) en el pretest a $\bar{X} = 11.68$ (SD = 1.58) en el posttest. El ítem con mayor incremento promedio fue el *cuestionamiento de sesgos e intencionalidad de los datos* ($\Delta \bar{X} = +2.08$), alcanzando una media final de 3.97 (SD = 0.63). Asimismo, se evidenció un fortalecimiento en la *evaluación de la consistencia lógica de los argumentos* ($\bar{X} = 3.89$; SD = 0.60) y en la *formulación de juicios fundamentados en evidencia* ($\bar{X} = 3.82$; SD = 0.64), lo que confirma una transición desde esquemas de pensamiento intuitivos hacia procesos analíticos más sistemáticos e inferenciales.

Tabla 4

Estadísticos Descriptivos Comparativos por Dimensión: Ciudadanía Digital y Pensamiento Crítico en Pretest y Postest

Dimensión e Ítems del Cuestionario	Pretest ($\bar{X}$, SD)	Posttest ($\bar{X}$, SD)	Diferencia entre medias ($\Delta \bar{X}$)
Ciudadanía Digital			
Responsabilidad y ética en el uso de información en red	2.11 (0.72)	4.18 (0.65)	+2.07
Relevancia social y compromiso con la verdad pública	1.95 (0.69)	4.05 (0.61)	+2.10
Conciencia sobre el impacto de la desinformación	2.03 (0.75)	4.13 (0.58)	+2.10
Subtotal	6.09 (1.85)	12.36 (1.52)	+6.27
Pensamiento Crítico			



Cuestionamiento de sesgos e intencionalidad de los datos	1.89 (0.68)	3.97 (0.63)	+2.08
Evaluación de la consistencia lógica de los argumentos	1.82 (0.65)	3.89 (0.60)	+2.07
Formulación de juicios fundamentados en evidencia	1.76 (0.62)	3.82 (0.64)	+2.06
Subtotal	5.47 (1.71)	11.68 (1.58)	+6.21

Fuente: Los Autores (2026). *Nota.* Escala Likert de 1 a 5 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo) Puntaje máximo de 15 puntos por dimensión.

En la Tabla 5, se observa la magnitud de la transformación pedagógica en ambas dimensiones. En la dimensión de *Ciudadanía Digital*, la fase de pretest situaba al 65.8% (25 estudiantes) en el nivel *Bajo* y al 28.9% (11 estudiantes) en el nivel *Medio*, mientras que únicamente el 5.3% (2 estudiantes) alcanzaba un nivel *Alto*. Tras la intervención, el nivel *Bajo* se ubicó en (0.0%), el nivel *Medio* se redujo al 10.5% (4 estudiantes) y el 89.5% restante (34 estudiantes) migró hacia el nivel *Alto*, demostrando una rápida asimilación de los principios de responsabilidad e identidad digital. Como se ilustra en la Figura 2, el cambio de nivel tras la intervención pedagógica es claro en ambas dimensiones. En la dimensión de *Ciudadanía Digital*, el porcentaje de estudiantes en el nivel *Alto* pasó del 5.3% en el pretest al 89.5% en el posttest, mientras que en *Pensamiento Crítico* el nivel *Alto* se incrementó del 2.6% al 84.2%. En ambos casos, el nivel *Bajo* se redujo completamente al 0.0%, evidenciando un progreso homogéneo del grupo.

Tabla 5

Distribución Comparativa de Estudiantes según el Nivel de Dominio por Dimensión

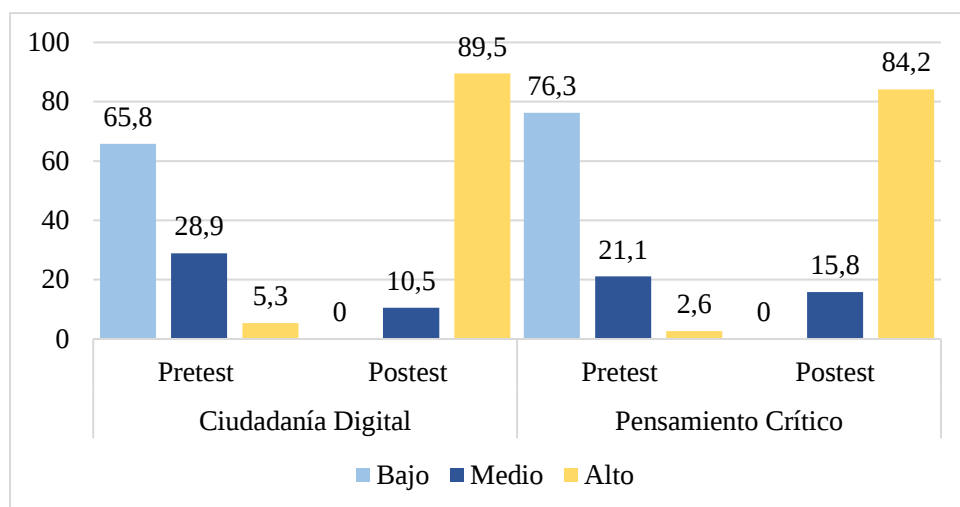
Nivel de Dominio	Rango	Ciudadanía Digital		Pensamiento Crítico	
		Pretest (f, %)	Posttest (f, %)	Pretest (f, %)	Posttest (f, %)
Bajo	3 - 6 puntos	25 (65.8%)	0 (0.0%)	29 (76.3%)	0 (0.0%)
Medio	7 - 10 puntos	11(28.9%)	4 (10.5%)	8 (21.1%)	6 (15.8%)
Alto	11 - 15 puntos	2 (5.3%)	34 (89.5%)	1 (2.6%)	32 (84.2%)
Total	-	38 (100.0%)	38 (100.0%)	38 (100.0%)	38 (100.0%)

Fuente: Los Autores (2026)

Figura 2

Distribución Porcentual Comparativa de los Niveles de Dominio en Ciudadanía Digital y Pensamiento Crítico





Fuente: Los Autores (2026)

La evaluación inferencial de la dimensión *Ciudadanía Digital* (Tabla 6) arrojó un estadístico $t = 7.6842$, el cual supera holgadamente el valor crítico bilateral de 2.0262). El valor de significación alcanzado ($p = .0000000036$), es inferior al nivel de significación prefijado ($\alpha = .05$), lo que permite rechazar la hipótesis nula y confirmar un efecto significativo de la intervención sobre la responsabilidad y ética digital. En la dimensión *Pensamiento Crítico* (Tabla 7), el procedimiento estadístico determinó un valor de $t = 7.4215$, con un nivel de significación bilateral de $p = .0000000070$ ($p < .001$). Al ser nuevamente $p < .05$, se rechaza la hipótesis nula para esta segunda dimensión, evidenciando de forma independiente que la estrategia basada en heurísticas digitales fortaleció de manera estadísticamente significativa el razonamiento inferencial y la evaluación lógica de evidencias en los estudiantes.

Tabla 6

Prueba t para la dimensión ciudadanía digital

Parámetro estadístico	Pretest	Posttest
Media	6.09	12.36
Varianza	3.42	2.31
Observaciones	38	38
Coeficiente de correlación de Pearson	0.3124	
Grados de libertad	37	
Estadístico t	-7.6842	
$P(T \leq t)$ una cola	0.0000000018	
Valor crítico de t (dos colas)	1.6871	
$P(T \leq t)$ una cola	0.0000000036	
Valor crítico de t (dos colas)	2.0262	



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Fuente: Los Autores (2026).

Tabla 7

Prueba t para la dimensión pensamiento crítico

Parámetro estadístico	Pretest	Postest
Media	5.47	11.68
Varianza	2.92	2.49
Observaciones	38	38
Coeficiente de correlación de Pearson	0.2915	
Grados de libertad	37	
Estadístico t	-7.4215	
P($T \leq t$) una cola	0.0000000035	
Valor crítico de t (dos colas)	1.6871	
P($T \leq t$) una cola	0.0000000070	
Valor crítico de t (dos colas)	2.0262	

Fuente: Los Autores (2026).

Análisis de resultados

Los resultados obtenidos evidenciaron una mejora sustancial en el desempeño de los estudiantes para analizar fuentes históricas digitales, así como en las dimensiones de ciudadanía digital y pensamiento crítico, después de la aplicación de la estrategia pedagógica. En particular, el puntaje global de desempeño aumentó de 8.04 a 16.30 puntos sobre 20, lo que representó un desplazamiento promedio desde el nivel básico hacia el nivel avanzado. Además, el 94.7% de los estudiantes se ubicó en los niveles satisfactorio o avanzado en el postest, frente al 13.2% observado en el pretest. Estos hallazgos permiten sostener que las actividades centradas en identificar la autoría, ubicar la fecha y el contexto, evaluar la reputación de los sitios web, revisar la autenticidad de los archivos y contrastar fuentes independientes favorecieron la incorporación de procedimientos más rigurosos para valorar la información digital.

El avance registrado en los criterios de la rúbrica es consistente con el enfoque de alfabetización mediática e informacional. La UNESCO establece que evaluar información requiere considerar su originalidad, confiabilidad, relevancia, vigencia y procedencia, competencias indispensables para desenvolverse críticamente en ecosistemas digitales caracterizados por la circulación constante de contenidos de calidad desigual (UNESCO, 2024).



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

En cuanto a la ciudadanía digital, los resultados muestran un incremento del subtotal promedio de 6.09 a 12.36 puntos sobre 15, equivalente a un ascenso de 40.6% a 82.4%. Asimismo, el porcentaje de estudiantes situados en el nivel alto aumentó de 5.3% a 89.5%, mientras que desapareció el nivel bajo en el postest. Este comportamiento indica una mejora en la responsabilidad y ética en el uso de información en red, el reconocimiento de la relevancia social de la verdad pública y la conciencia sobre el impacto de la desinformación. De este modo, los estudiantes no solo fortalecieron procedimientos de verificación, sino que también reconocieron que compartir contenidos no comprobados puede afectar a personas, instituciones, comunidades y procesos de deliberación democrática.

Este hallazgo se halla en consonancia con Choi (2016), quien enfatizan que la auténtica ciudadanía digital implica el desarrollo de la responsabilidad ética, el compromiso con la verdad pública y el reconocimiento del impacto negativo que la desinformación ejerce sobre el tejido democrático. La integración de la heurística digital como hábito cotidiano dota al estudiante de un sentido de agencia y autorregulación ética frente a la circulación de datos en plataformas cibernéticas.

Por otra parte, la dimensión pensamiento crítico aumentó de 5.47 a 11.68 puntos sobre 15, pasando de 36.5% a 77.9%. Además, el porcentaje de estudiantes en el nivel alto ascendió de 2.6% a 84.2%, sin registrarse participantes en el nivel bajo después de la intervención. Estos resultados indican mejoras en el cuestionamiento de sesgos e intencionalidades, la evaluación de la consistencia lógica de los argumentos y la formulación de juicios fundamentados en evidencia. En términos pedagógicos, ello sugiere que el análisis de fuentes históricas digitales favoreció el tránsito desde una recepción más pasiva de la información hacia una postura de interrogación, evaluación y argumentación. De acuerdo a Goyón *et al.* (2026), las intervenciones basadas en la investigación histórica digital actúan como catalizadores eficaces para transitar de esquemas de pensamiento memorísticos a la formulación de juicios razonados e independientes.

Discusión

Los resultados permiten establecer que la implementación de una estrategia pedagógica basada en el análisis de fuentes históricas digitales se asoció con mejoras relevantes en el desempeño de los estudiantes para evaluar información digital, así como en las dimensiones de ciudadanía



digital y pensamiento crítico. De manera general, el grupo pasó de un puntaje global promedio de 8.04 a 16.30 puntos sobre 20 en el análisis de fuentes históricas digitales. Asimismo, en ciudadanía digital el promedio aumentó de 6.09 a 12.36 puntos sobre 15, mientras que en pensamiento crítico se elevó de 5.47 a 11.68 puntos. En consecuencia, se observa una relación pedagógica consistente: cuando los estudiantes participan en actividades sistemáticas de identificación de autoría, contextualización temporal, verificación de sitios, revisión de autenticidad y contraste de información, tienden a mejorar sus capacidades para analizar críticamente los mensajes digitales y asumir una posición más responsable ante la desinformación.

Sin embargo, los resultados mostraron que la contrastación con fuentes independientes, pese a aumentar de 1.39 a 3.05 puntos, fue el indicador con menor puntuación final dentro de la prueba de desempeño. Este aspecto constituye una excepción importante al patrón general de mejora. Por tanto, este hallazgo indica que la verificación no debe abordarse como una actividad ocasional, sino como una práctica sostenida y transversal. Investigaciones recientes sobre intervenciones contra la desinformación han advertido que los avances iniciales en evaluación de información pueden requerir refuerzo continuo para mantenerse y transferirse a situaciones nuevas de consumo digital (Nygren y Efimova, 2025).

Al contrastar la evidencia empírica con la literatura científica antecedente, los hallazgos cuantitativos guardan un elevado nivel de concordancia con investigaciones pioneras en alfabetización informacional e historiografía digital. Por una parte, la mejora en la verificación del emisor y el contexto socio-histórico concuerda con las aportaciones de Wineburg y McGrew (2019), quienes sostienen que la enseñanza directa de estrategias de lectura lateral transforma la credibilidad infundada en un juicio crítico razonado. Asimismo, el progreso observado en la *revisión de la autenticidad* respalda lo expuesto por McGrew (2020), cuyo trabajo demuestra que las intervenciones explícitas basadas en la confiabilidad de sitios web reducen drásticamente la susceptibilidad de los jóvenes frente a la desinformación deliberada.

Desde la perspectiva de las consecuencias teóricas, este estudio aporta evidencia relevante al campo de la psicopedagogía y la didáctica de las ciencias sociales. Teóricamente, los resultados refutan la noción del “nativo digital” como un sujeto naturalmente dotado de competencias informacionales avanzadas, demostrando que la navegación intuitiva suele ser acrítica. Asimismo, la investigación aporta sustento a un modelo pedagógico integrado en el que la



dimensión cognitiva del pensamiento crítico y la dimensión ética de la ciudadanía digital no se desarrollan de forma aislada, sino que operan como componentes interdependientes que se retroalimentan a través de la mediación heurística.

Conclusiones

La estrategia pedagógica contribuyó al desarrollo de la conciencia ciudadana de los estudiantes en el contexto digital. Los resultados obtenidos en la dimensión ciudadanía digital evidencian una mayor disposición para verificar la información antes de compartirla, reconocer las consecuencias sociales de la desinformación y asumir responsabilidad ética en la participación virtual. Estas conductas constituyen expresiones de ciudadanía global, en tanto reflejan compromiso con la verdad pública, respeto por los demás y participación informada ante problemas que trascienden el ámbito individual

Por otra parte, la estrategia pedagógica contribuyó al fortalecimiento de la ciudadanía digital de los estudiantes. Los participantes evidenciaron mayor disposición para verificar la información antes de compartirla, reconocer las consecuencias individuales y colectivas de la desinformación y valorar la responsabilidad ética asociada con la participación en redes sociales y otros espacios virtuales. De este modo, el estudio permite afirmar que la formación para la ciudadanía digital debe integrar procedimientos de análisis de fuentes con valores relacionados con la verdad pública, el respeto, la convivencia democrática y la responsabilidad social.

El análisis de fuentes históricas digitales favoreció el desarrollo del pensamiento crítico, especialmente en la capacidad para cuestionar sesgos, identificar intencionalidades, examinar la consistencia de los argumentos y fundamentar opiniones a partir de evidencias verificables. Sin embargo, se identificó que la contrastación de información mediante fuentes independientes y la construcción de argumentos plenamente sustentados requieren ser fortalecidas de manera continua.

Finalmente, se concluye que el análisis de fuentes históricas digitales constituye una alternativa pedagógica pertinente para enfrentar la desinformación en estudiantes de Bachillerato. Su aplicación permite vincular el aprendizaje histórico con problemas contemporáneos relacionados con el consumo, la circulación y la evaluación de información digital.



Referencias bibliográficas

- Aceituno, D., Chávez, C. y Subiabre, P. (2025). Literacidad crítica y ciudadanía digital. Desinformación y sesgos de género en la formación del profesorado de Educación Básica y de Historia. *Perspect. educ.*, 64 (3). https://www.scielo.cl/article_plus.php.
- Arjona, M., Agramón, J. y Lechuga, J. (2024). La desinformación en la percepción de los usuarios de internet. *Saber, Ciencia y Libertad*, 19, (2) 143-165. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2024v19n2.12008>.
- Buckingham, D. (2019). La enseñanza mediática en la era de la posverdad: fake news, sesgo mediático y el reto para la educación en materia de alfabetización mediática y digital. *Cultura y Educación: Cultura y Educación*, 31 (2), 213-231. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814>
- Camuñas, D. (2020). El trabajo con las fuentes históricas y su utilización didáctica. *Universidad Escuela y Sociedad* (8). 9-18. <https://revistaseug.ugr.es/index.php>.
- Castell, N., García, M., Miralda, A., Luna, J. y Pérez, E. (2022). El razonamiento de los adolescentes para gestionar las noticias falsas. *Educación XX1*, 25 (2) 291-313. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31693>.
- Cevallos, A. y Mora, A. (2022). Fuentes históricas primarias para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia. *Horizontes*, 6(26) 1824-1836. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/697/1328>
- Choi, S. (2016). Análisis conceptual de la ciudadanía digital para la educación cívica democrática en la era de Internet. *Teoría e investigación en educación social* 44(4) 565-607.
- Escalante A (2007). El método histórico-crítico y su influencia en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de historia y geografía del I.S.P. “Aristides Merino Merino” de Cajamarca. *Investigación Educativa*, 11(19), 89-114. <https://ve.scielo.org/scielo.php>.



Facione, P. (2015). Pensamiento crítico: qué es y por qué es importante. <https://www.researchgate.net/publication/251303244>.

Goyón, F., Flores, M., Llugcha, F., Chávez, V. y Moya, L. (2026). Pensamiento crítico mediado por tecnologías digitales en educación escolar. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 4(2), 96-111. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v4/n2/183>

Machete, P. y Turpin, M. (2020). El uso del pensamiento crítico para identificar noticias falsas: una revisión sistemática de la literatura. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45002-1_20

McGrew, S. (2020). Learning to evaluate online information: A digital site-reliability intervention. *Theory & Research in Social Education*, 48(2), 224–254. <https://www.sciencedirect.com/science/article>.

Martos, E. (2019). Fuentes digitales: un acercamiento a los archivos históricos y sus posibilidades. En Ramírez Paredes, K.G. (Coord.), *Recursos educativos para el aula del siglo XXI*. (pp. 49-57). <https://doi.org/10.58909/ad19313571>

Mostacero, D. (2025). Memoria digital: la importancia de la preservación de fuentes nacidas digitales. *Red Humanidades digitales*. <https://humanidadesdigitales.net/memoria-digital-la-importancia-de-la-preservacion-de-fuentes-nacidas-digitales/>

Montesdeoca M., Toaquiza, M., Chango, M. y Cóndor, S. (2025). Ética digital y ciudadanía en entornos educativos: privacidad, uso responsable de la información y formación de competencias digitales críticas. *Revista Imaginario Social*, 8(4). <https://doi.org/10.59155/is.v8i4.350>

Nygren, T. y Efimova, E. (2025). Investigación del impacto a largo plazo de las intervenciones contra la desinformación en la educación secundaria superior. *PLOS ONE*, 20(7), e0326928. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0326928>.

Organización de Naciones Unidas (2022). *Contrarrestar la desinformación*. <https://www.un.org/es/countering-disinformation>.

Pérez, M., Muñoz, J. y Espiñeira, E. (2022). La construcción de ciudadanía con conciencia ética desde la honestidad académica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad*,



Eficacia y Cambio en Educación, 20(3), 123-143.
<https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.007>.

Reyes, P., Navarro, C. y Santisteban, A. (2024). Pensamiento histórico y crítico en el contexto educativo. *Panta Rei: revista de ciencia y didáctica de la historia*. (18).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4003318>

Rincón, S. (2026). Estrategias metacognitivas para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato: una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 6 (16) 1-16. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i16.513>

UNESCO. (2021). *Media and information literate citizens: Think critically, click wisely! Curriculum for educators and learners* UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>

UNESCO. (2021). *Media and information literacy curriculum for educators and learners*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>.

UNESCO. (2023, 20 de abril). *La UNESCO, el Gobierno de Nigeria y las partes interesadas hacen un llamamiento para promover la alfabetización mediática e informacional con el fin de mitigar la desinformación y la información errónea*.
<https://www.unesco.org/en/articles/unesco>.

UNESCO. (2024). Unit 3: Evaluation of academic and scientific information.
<https://www.unesco.org/mil4teachers/en/module3/unit3>.

Wineburg, S. y McGrew, S. (2019). Lectura lateral y la naturaleza de la pericia: leer menos y aprender más al evaluar información digital. *Teachers College Record*, 121 (11), 1-40. <https://doi.org/10.1177/016146811912101102>



Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.